

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM CINEMA (PPGCINE)

II SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR DE CINEMA

A potência política e pedagógica do cinema

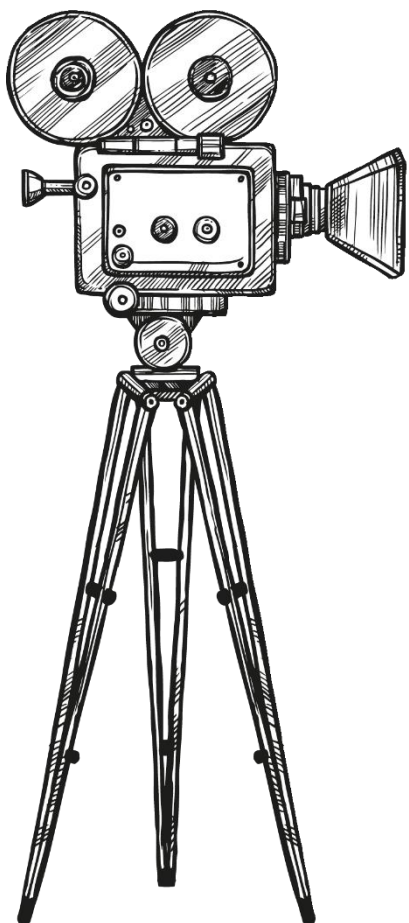
ANAIS DE TEXTOS COMPLETOS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

São Cristóvão - 14 a 16 de maio de 2019

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CINEMA
- PPGCINE -

ANAIS DE TEXTOS COMPLETOS DO II SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR DE CINEMA

A POTÊNCIA POLÍTICA E PEDAGÓGICA DO CINEMA



CAPA
ALINNY AYALLA COSMO DOS ANJOS
A PARTIR DA ARTE GRÁFICA DE
ANA CAROLINA SOUZA DE OLIVEIRA

PROJETO GRÁFICO,
DIAGRAMAÇÃO E REVISÃO
ALINNY AYALLA COSMO DOS ANJOS

2019

II SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR DE CINEMA PPGCINE/UFS

REITOR

Angelo Roberto Antonioli

VICE-REITOR

Iara Maria Campelo Lima

PRÓ-REITOR DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Lucindo José Quintans Júnior
Maria Leonia Garcia Costa Carvalho

COMISSÃO ORGANIZADORA

Maria Beatriz Colucci
Aretha Pacheco
Ana Ângela Faria Gomes
Diogo Oliveira Teles
Raul Marx Rabelo Araújo
Ana Carolina Souza de Oliveira
Keline Pereira Freire
Maysa Santos da Silva
Rafael Beck
Debora Wagner Pinto
Ray da Silva Santos
Paloma da Silva Santos
Maysa Santos da Silva
Gladson Cardoso de Souza
Romério Novais Jesus
Alinny Ayalla Cosmo dos Anjos

COMITÊ CIENTÍFICO

Maria Beatriz Colucci
Fábio Zóboli
Armando Alexandre Costa de Castro
Claudiene Santos
Marcos Ribeiro de Melo
Diogo Oliveira Teles
Maysa Santos da Silva
Adriana Dantas Nogueira

Hamilcar Silveira Dantas Junior
Luiz Gustavo Pereira de Souza Correia
Carlos Eduardo Japiassu
Mário César Pereira Oliveira
Tatiana Guenaga Aneas

MONITORIA

Milena Araújo de Souza
Bruna Luiza Monteiro de Santana
Gardênia Teixeira de Souza
Sidjonathas dos Santos Araújo
Victor Cardozo Barbosa
Túlio de Araújo
Aluizio Marques Neto
Douglas Santos Barros
Kleverton de Almeida Souza
Vivian Crislayne de Oliveira Santos

IDENTIDADE VISUAL

Ana Carolina Souza de Oliveira

REALIZAÇÃO



APOIO



**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Seminário Interdisciplinar de Cinema (2. : 2019 : São Cristóvão, SE).
S471a Anais de textos completos do II Seminário Interdisciplinar de
Cinema: a potência política e pedagógica do cinema, São Cristóvão,
SE, 14 a 16 de maio, 2019 [recurso eletrônico] / Programa de Pós-
Graduação Interdisciplinar em Cinema. – São Cristóvão, SE : Editora
UFS, 2019.
607 p.

ISSN 978-85-7822-693-0

1. Cinema – Sergipe – Congressos. 2. Cinema na educação. I.
Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação
Interdisciplinar em Cinema.

CDU 791

APRESENTAÇÃO

Realizado bianualmente, o Seminário Interdisciplinar em Cinema da Universidade Federal de Sergipe chega a sua segunda edição com o objetivo de pensar as possibilidades, as práticas e as pesquisas que se dedicam a intensificar A Potência Política e Pedagógica do Cinema, apresentando-se como uma semente para as discussões acerca de como o cinema é capaz de afetar e comover.

Nos últimos anos, testemunhamos experiências com o cinema direcionadas a crianças, adolescentes e jovens adultos em locais marginalizados, seja em grandes cidades, seja em interiores onde o acesso às manifestações artísticas está cada vez mais raro. Estar nesses lugares e vê-los eclodir são as urgências de que nos fala Cesar Guimarães (2015). Há urgência em se reivindicar um vínculo entre estética e política, urgência que surge de toda parte invisibilizada, oprimida e que começa a questionar a divisão de espaços e decide confrontar um sistema que, apesar das fissuras, ainda é sustentado pelo mercado e pelo Estado.

Durante o evento, ocorreram mesas, mostras de filmes, lançamentos de livros, oficinas e minicursos, além de encontros de Grupos de Trabalho que relacionaram o Cinema com outras áreas de saberes: Educação, Gênero, Cultura, Tecnologias e História. Através dos trabalhos apresentados aqui, verifica-se uma grande diversidade na forma de se pesquisar o cinema e nas escolhas fílmicas variadas que estão no nosso entorno. Realizado em parceria com a UFMG e a UFBA, através do PROMOB/CAPEs, o II SIC trouxe reflexões e ideias acerca de como trabalhar o cinema, dentro e fora da academia, sob perspectivas inclusivas, decoloniais, contemporâneas e emancipatórias.



Esses questionamentos, essas implosões dizem respeito à distribuição e à redistribuição de fazer e de ser, e das formas de visibilidade, de como o cinema pode mostrar não só o rosto, não só as narrativas rasas e simples, mas gestos, corpos e discursos proferidos (Guimarães, 2015).

Testemunhamos, experienciamos, vivenciamos, então, a reconfiguração, a retomada e a ressignificação do fazer cinema, do ser cinema no Brasil. E, por isso, produzem-se filmes e outras manifestações artísticas que se inscrevem pelos corpos, pelos gestos, pelos discursos, muito mais que por uma forma fílmica já estabelecida. E por aí, entre idas e vindas, reconfigurações necessárias ao fazer cinematográfico, desordenamos, reordenamos incessantemente, sem admitir uma configuração estática. É movimento. É atravessamento. É rompimento. É ferida aberta que não se estanca (Anzaldúa, 1986).

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE/UFS)

≈

Referências

GUIMARÃES, Cesar. O que é uma comunidade de cinema? *Revista Eco Pós - Dossiê Arte, Tecnologia e Mediação*. ISSN 2175-8689. V. 18. N. 1. 2015.
ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

Contatos

www.posgraduacao.ufs.br/ppgcine
www.instagram.com/ppgcine
www.facebook.com/ppgcine
sicinema.ufs@gmail.com
www.sicufs.com

SUMÁRIO

12 LEIS DE INCENTIVO E A DESVALIA DO CINEMA UNIVERSITÁRIO: UMA ANÁLISE DOS TCCS DO CURSO DE IMAGEM E SOM - UFSCAR

Aianne Amado Nunes Costa

26 CINEMA FANTÁSTICO, INFÂNCIA E IMAGINAÇÃO: SOBRE A INVENÇÃO DE SI E DE MUNDO EM "SETE MINUTOS DEPOIS DA MEIA-NOITE"

Ellen Maria Mota e Marcos Ribeiro de Melo

39 DISLEXIAS E SUAS DIFICULDADES EDUCACIONAIS: ANÁLISE DO FILME COMO ESTRELAS NA TERRA (2007)

Elma de Andrade Silva e Vagna Santos Souza

52 O CINECLUBE REALIDADE COMO JANELA PARA VER A PERIFERIA SINGULAR E DIVERSA

José de Oliveira Santos

65 REPRESENTAÇÃO AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATRAVÉS DA CRIAÇÃO DE UM MAPA INTERATIVO

Luciano José de Freitas e Fernando Barbosa Correia Oliveira

80 O USO DO CINEMA EM SALA DE AULA: REPRODUÇÃO OU DESCONSTRUÇÃO DO *STATUS QUO*? UM DIÁLOGO ENTRE ADORNO E JÚLIO CABRERA

Maria de Fátima Pires Raposo de Matos Souza

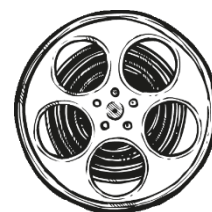
94 PEDAGOGIA DA IMAGEM: ANÁLISE DE PROCESSOS COLABORATIVOS EM CRIAÇÃO AUDIOVISUAL

Milena Araujo de Souza; João Henrique de Freitas Nogueira; Bruna Luisa Monteiro de Santana

106 A IMAGEM COMO RECURSO INDISPENSÁVEL NA ESCOLA

Silvia Maria de Pina S. Lisboa

- 114** **EDUCAÇÃO FÍSICA E CINEMA: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DE USO NAS AULAS**
Yuri Raniery De Jesus Santos e Hamilcar Silveira Dantas Junior
- 129** **A MULHER NEGRA DA DÉCADA DE 1960 NOS ESTADOS UNIDOS A PARTIR DO FILME "HISTÓRIAS CRUZADAS (2011)"**
Carlos Alberto Ferreira dos Santos e Ronaldo Alves Marinho da Silva
- 139** **CINEMA DE HORROR E PEDAGOGIAS DE GÊNERO E DE SEXUALIDADE**
Diogo Oliveira Teles e Marcos Ribeiro de Melo
- 154** **THE HANDMAID'S TALE- PRIMEIRA TEMPORADA: A MATERNIDADE COMO INSTRUMENTO DE PODER**
Gabriel Souza Soares
- 169** **"ACONTECIMENTO-FRONTEIRIÇO": TEORIA E LINGUAGEM NO CINEMA DE TRINH T. MINH-HA**
Julia Fernandes Marques
- 183** **"A MUSA DA INDEPENDÊNCIA" À DEPENDÊNCIA DA MUSA: UMA ANÁLISE DA PERSONAGEM ENEIDA NO FILME FEBRE DO RATO (2011)**
Marise da Silva Urbano Lima
- 196** **IMAGENS DE CONTROLE E MULHERES NEGRAS NO AUDIOVISUAL BRASILEIRO**
Priscilla Teodósio Rosa e Sandra Santana da Costa
- 211** **AMOR POR DIREITO: UM CONTRIBUTO CINEMATOGRAFICO-REALISTA PARA A DIVERSIDADE SEXUAL**
Kalyne Alves Andrade Santos e Karyna Batista Sposato
- 225** **PARA ENTENDER O "CORPO-MULA": ANÁLISE DO FILME "MARIA CHEIA DE GRAÇA (2005)"**
Luciana Fonseca Mendonça e José Danilo Santana Silva



236

A PINTURA NA COMPOSIÇÃO DA ARTE DO FILME “O FABULOSO DESTINO DE AMÉLIE POULAIN”

Adriane Pereira Dantas e Adriana Dantas Nogueira

251

ANIMAÇÃO, INFÂNCIA E O NOVO MERCADO DE TELEVISÃO

Arthur Felipe Fiel e João Marcos Resende

266

A MISE EN ABYME NA QUADRILOGIA ‘SCREAM’, DE WES CRAVEN

Derick Rafael Santos Cavalcante e Fernando de Mendonça

278

CINEMA E VIOLÊNCIA: REFLEXO OU INFLUÊNCIA NA CULTURA MODERNA?

Hugo Daniel Melo Teles

288

LOVING VINCENT: UM OLHAR INTERSEMIÓTICO

Gabryelle Gois Lopes e Fernando de Mendonça

299

TROCAS INTERTEXTUAIS NA NARRATIVA LITERÁRIA E CINEMATOGRAFICA DE “O EXORCISTA”

José Airton Pereira dos Santos

312

CINEMA E FILOSOFIA POLÍTICA: STAR WARS COMO INSTRUMENTO DA CULTURA MASSIFICADORA

Letícia Nascimento Alves e Samara Gabrielle Meneses Aragão

321

O AUDIOVISUAL COMO MEMÓRIA

Paulo Sérgio S. de Lacerda

330

CINEMA DE CORDEL: UMA RELAÇÃO INTERTEXTUAL

Roberto Matheus Cordeiro Vanderlei de Oliveira

346

A IRONIA SACRAMENTAL E O PRINCÍPIO DA VONTADE NOS MELODRAMAS DE DOUGLAS SIRK

Victor Cardozo Barbosa

- 361** **DO TEATRO AO CINEMA NEGRO NO BRASIL: MARCAS EM SERGIPE**
Wolney Nascimento Santos e Fabio Zoboli
- 378** **GERMINAL: A CONDIÇÃO DO TRABALHADOR FRANCÊS NO SÉCULO XIX E A PERSPECTIVA BRASILEIRA PÓS-REFORMA TRABALHISTA**
Alana Maria Passos Barreto
- 390** **A POLÍTICA DE ENCARCERAMENTO EM MASSA: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO "A 13ª EMENDA" (2016) E A SUA PROXIMIDADE COM A REALIDADE PRISIONAL DO BRASIL**
Carlos Alberto Ferreira dos Santos e Ronaldo Alves Marinho da Silva
- 401** **"LÚCIO FLÁVIO - PASSAGEIRO DA AGONIA", "EU MATEI LÚCIO FLÁVIO" E "REPÚBLICA DOS ASSASSINOS": OLHARES CINEMATOGRAFICOS SOBRE O ESQUADRÃO DA MORTE CARIOCA NOS ANOS 1970**
Eduardo Marcelo Silva Rocha e Hamilcar Silveira Dantas Júnior
- 415** **"O PRISIONEIRO DA GRADE DE FERRO": BREVE REFLEXÃO SOBRE COTIDIANO DOS PRESOS PARTICIPANTES DESTE DOCUMENTÁRIO SOBRE UMA PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS**
Erick de Melo Silva e Lilian Cristina Monteiro França
- 431** **O FILME COMO ATO POLÍTICO: REFLEXÕES ACERCA DA ATUAÇÃO DO CINEMA MILITANTE ARGENTINO NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970**
Janaina Silva de Oliveira
- 445** **O DEVIR-NEGRO NO CINEMA ALAGOANO: UMA REFLEXÃO SOBRE "MWANY (2013)"**
Janderson Felipe da Silva Tavares
- 459** **CINEMA, HISTÓRIA E RESSIGNIFICAÇÃO DE IMAGENS: OLHARES SOBRE "CABRA MARCADO PARA MORRER", DE EDUARDO COUTINHO**
Ingyrd Rodrigues da Silva e Maykson Douglas Santos da Silva
- 468** **A PRODUÇÃO DA HISTÓRIA NO DOCUMENTÁRIO RETRATOS DE IDENTIFICAÇÃO**
Leonardo Teles



477

DAMAS DA LIBERDADE- MULHERES EM CENA NA ÓTICA DO CINEMA- HISTÓRIA NO BRASIL

Maria Aline Matos de Oliveira

495

“OPERAÇÃO CAJUEIRO” NO CINEMA – CONTRANARRATIVA E MEMÓRIA COLETIVA

Paloma da Silva Santos

512

O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO-SOCIAL DO CINEMA NORTE-AMERICANO E SUA INFLUÊNCIA NA SOCIEDADE DO PÓS-GUERRA

Silmara Cavalcante Oliveira de Araujo e Mario Cesar Pereira Oliveira

529

BLACK MIRROR: FICÇÃO DISTÓPICA COMO REFERÊNCIA EM MATÉRIAS DE JORNAIS

Ana Carolina Souza de Oliveira

545

DISPOSITIVOS DE CRIAÇÃO DE IMAGENS: FORMULANDO OS FILMES CARTOGRÁFICOS

Fernando Barbosa Oliveira Correia e Luciano José de Freitas

558

VISÕES A PARTIR DE SANS SOLEIL, CHRIS MARKER

Mauro Luciano Souza de Araújo

574

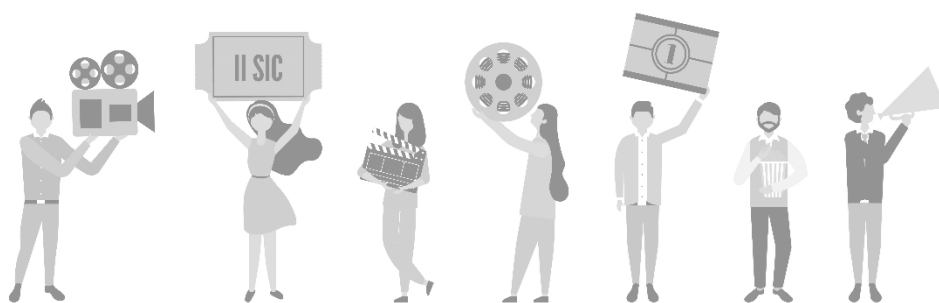
PARA QUE COR? TECNOLOGIA, COR E NARRATIVA NO CINEMA

Scarlett Maria Araújo Moraes

586

O STORYTELLING NOS UNIVERSOS NARRATIVOS DAS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS ORIGINAIS EM PLATAFORMAS DE STREAMING NO BRASIL.

Victor Luís Rodrigues Moura



CINEMA E EDUCAÇÃO,

Leis de incentivo e a desvalia do cinema universitário: uma análise dos TCCs do curso de Imagem e Som - UFSCar

Aianne Amado Nunes Costa¹

Resumo

Este trabalho estuda a utilização de recursos públicos no cinema universitário, forma artística de forte potencial contra hegemônico, a partir dos últimos seis anos de produções do curso de Imagem e Som da UFSCar. Observa-se um interesse social nessas produções, o que não é correspondido na tentativa de fomento. Propomos, então, uma crítica às leis de incentivo à cultura com base no pensamento de Celso Furtado, que, ao implementar a pioneira Lei Sarney, almejava a participação da sociedade civil na alocação de recursos para a produção cultural

Palavras-chave: Cinema universitário; Ministério da Cultura; Lei Rouanet; Celso Furtado

Introdução

A universidade, como lugar de produção de conhecimento, tradicionalmente oferece ambientes propícios para questionamentos e pensamentos críticos. Isso se confirma nas produções dos estudantes dos cursos voltados para o audiovisual, que comumente desenvolvem obras críticas à hegemonia social estabelecida, se distanciando amplamente das produções comerciais. O cinema universitário se consolida, assim, como potencial produtor cultural de forte relevância social. Entretanto – ou, talvez, também por essa razão – os filmes enfrentam uma série de dificuldades em todos os três pilares cinematográficos: produção, distribuição e exibição, muitas das quais são ocasionadas pela dificuldade de captação de verba para financiamento.

Segundo o Fórum Brasileiro de Ensino de Cinema e Audiovisual, até 2016 existiam 86 cursos de Cinema e Audiovisual no Brasil (FORCINE, 2016), dos quais 22 eram

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação pela UFS, e-mail: aianne_amado@hotmail.com

bacharelados de universidades ou institutos públicos². Ao analisar a estrutura de alguns destes, Maria Cristina Tonetto (2017) encontra uma forte preferência por parte dos estudantes em realizar um produto audiovisual como trabalho de conclusão de curso — em detrimento de monografias e roteiros finalizados, também aceitos pela ementa de alguns cursos.

São produções majoritariamente sem interesses lucrativos e que recebem pouco ou nenhum auxílio das instituições de ensino superior, estando a motivação em realizá-las na conquista do diploma, formação do portfólio e a possível participação em circuitos de festivais. Neste trabalho discutiremos a problemática da viabilização financeira na etapa de produção desses projetos, atentando para o papel de políticas públicas culturais, tomando como caso particular o curso de Imagem e Som da Universidade Federal de São Carlos.

Na descrição do curso oferecida pelo site do Departamento de Artes e Comunicação da UFSCar (DAC, s.d.) é mencionada a preocupação com o teor crítico na formação dos egressos, destacando a existência de expressões audiovisuais, além da dominação hollywoodiana e do domínio econômico de grandes grupos do ramo. Deste modo, uma vez formado,

o profissional será capaz de, a partir da sua consciência crítica e capacidade de gestão e técnica, influir na transformação da realidade do panorama audiovisual global com especial interesse pelo Brasil, na perspectiva de reverter desigualdades econômicas e sociais e possibilitar uma produção audiovisual mais democrática, construída como instrumento efetivo de cidadania, com a representação dos vários segmentos de classe, étnicos e regionais da nação, fortalecidos pela ampliação da educação audiovisual e mesmo pelo acesso à realização audiovisual propriamente dita. (DAC, s.d., texto digital)

² Os cursos de Midialogia (Unicamp) e Imagem e Som (UFSCar), apesar da nomenclatura distinta, foram considerados pelo mapeamento FORCINE.

É importante ressaltar que o curso é, em partes, beneficiado pela região em que se encontra, sendo reconhecido pela comunidade local. São Carlos, município do interior paulista, é casa de quatro grandes campi universitários e essa concentração de universidades exerce forte influência na rotina da cidade, que, não por acaso, recebe o título de Capital da Tecnologia. Em 2012, por exemplo, existiam na cidade 25,5 estudantes de ensino superior a cada 100 habitantes, sendo cerca de 10 estudantes a mais que a média nacional (G1 SÃO CARLOS E ARARAQUARA, 2012). Assim sendo, preserva-se uma relação de troca entre os alunos – que vivem, estudam, trabalham e produzem na cidade, e dos cidadãos são-carlenses – que tem estes como consumidores, funcionários, inquilinos e produtores locais. Consequentemente, é de se esperar que haja, por parte da população e de empresas locais, um interesse em investir nos projetos do único curso de audiovisual da cidade. O que justifica, então, a dificuldade em conseguir financiamento para esses filmes?

O principal objetivo desta pesquisa é, a partir da análise do processo de produção dos TCCs de Imagem e Som da Universidade Federal de São Carlos, entender o cenário e as dificuldades do cinema universitário no país, a fim de expor as carências ocasionadas por políticas públicas relapsas com a área, com enfoque na Lei Rouanet. Em segundo lugar, pretende-se contribuir para a escassa pesquisa acadêmica acerca do cinema universitário, visto que, apesar do crescimento da área e da relevância da produção, “quando falamos especificamente de estudos sobre a produção cinematográfica dos cursos de Cinema, as publicações científicas simplesmente não existem” (TONETTO, 2017).

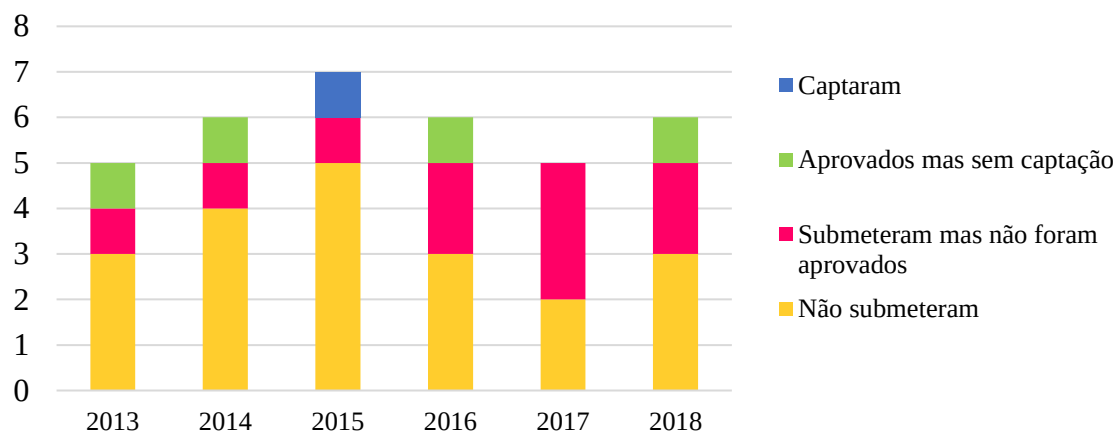
Metodologia

Inicialmente, recorreremos à lista de trabalhos de conclusão de curso no site do Departamento de Artes e Comunicação da UFSCar, que fornecia nome do projeto, sinopse, equipe e, em alguns casos, o relatório final enviado para a banca de aprovação. Definiu-se o intervalo entre 2013 e 2018 para análise, devido às restrições de tempo para o desenvolvimento deste trabalho.

Em seguida, houve a tentativa de realizar entrevistas com diretores e/ou produtores dos projetos, porém a taxa de respostas foi muito inferior ao esperado. Optamos, então, por complementar as informações através da leitura do relatório final; das *fanpages* de divulgação das produções no Facebook; da ferramenta VerSalic, que permite a busca de projetos culturais que aplicaram ou receberam incentivos fiscais do Ministério da Cultura; assistindo a própria obra e seus créditos; e de pesquisas gerais a partir do nome do curta e do(a) diretor(a) em ferramentas de busca. Com essas informações, foi montada uma tabela para auxiliar a visualização do panorama geral, e, a partir dela, gráficos que auxiliem a compreensão da problemática.

Resultados e discussão

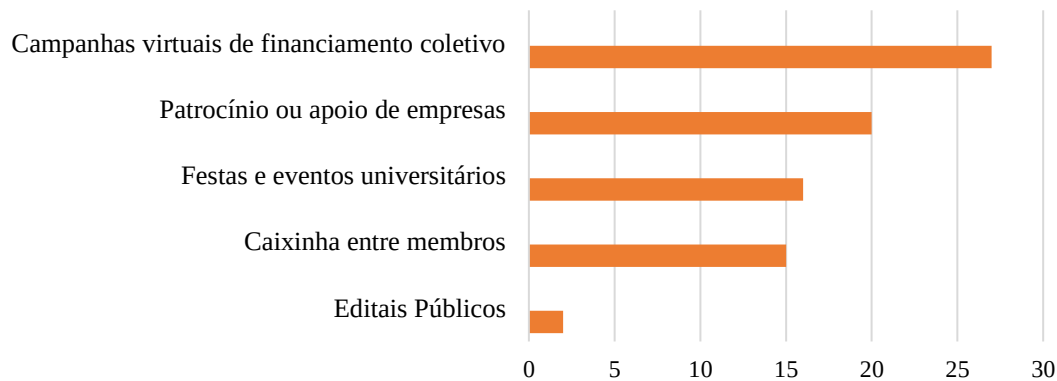
De 2013 a 2018 o curso de Imagem e Som produziu 36 trabalhos de conclusão de curso na forma de material audiovisual, sendo: 24 curtas de ficção formato *live-action*, 4 animações, 3 documentários, 2 pilotos de séries, 2 experimentais e 1 websérie. Destes, 15 se inscreveram para receber algum tipo de incentivo fiscal do Ministério da Cultura, 5 foram aprovados e apenas 1 conseguiu captar através dele (gráfico 1). Do total de R\$ 73.110,00 aprovados para arrecadação, foram de fato levantados apenas R\$ 7.100,00 (de um projeto cujo teto era de R\$ 28.925,00).

Gráfico 1 - TCCs do curso de Imagem e Som submetidos a editais do MinC (2013 a 2018).

Fonte: elaboração própria com base nos dados da plataforma VerSalic

Por outro lado, pelo menos 20 projetos conseguiram patrocínio ou apoio de empresas da cidade, algumas dessas financiando diversos projetos ao longo dos anos. A principal forma de arrecadação dos grupos foi através de campanhas virtuais de financiamento coletivo (27 vezes); seguido dos patrocínios e apoios já citados; da promoção de festas universitárias e demais eventos (16 vezes); e da contribuição dos próprios membros, chamada “caixinha” (ao menos 15 vezes). Todos esses meios de arrecadação foram alvos de críticas por parte dos egressos por se distanciarem da realidade profissional. O arrecadamento através de editais públicos aparece apenas 2 vezes (um pelo MinC e outro por uma emissora de televisão) (gráfico 2).

Gráfico 2 - Principais formas de financiamento dos TCCs do curso de Imagem e Som (2013 a 2018)



Fonte: elaboração própria

Em entrevistas com alguns dos realizadores foi entendido que: a taxa de inscrição nos editais é baixa pois é de conhecimento geral (inclusive sendo passado pelos egressos) que, além da aprovação ser difícil, o processo de captação, quando necessário, é demasiadamente complexo para um projeto com tão pouco tempo de execução; o baixo percentual de projetos aprovados se dá pelo despreparo para entender e cumprir todas as demandas exigidas na fase de inscrição; e a dificuldade na captação acontece pois a própria comunidade e empresas locais demonstram desconhecimento ou antipatia pelas leis e receio da parte burocrática³.

Houve, ainda, um grande número de menções à deficiência de explicações em sala de aula sobre toda e qualquer questão relacionada a políticas públicas, desde a existência das mesmas a como obtê-las. Considerando a natureza do cinema nacional atual, que, em sua grande maioria, depende diretamente de incentivos estatais para seu funcionamento,

³ Em 2017 a Lei Rouanet passou por uma série de alterações visando simplificar seu entendimento. Entretanto, esse objetivo não se confirma nos dados, sendo 2017 e 2018 o número com maior taxa de projetos não aprovados (5/6), e nenhuma captação.

faz-se urgente a inserção de assuntos de tal natureza nas matérias relacionadas à produção e vinculação de projetos.

A falta ou insuficiência de recursos gera uma forte tendência ao uso de improvisos e “gambiarras” ao longo da produção, comuns a todo cinema independente. Essa busca por soluções alternativas ou substituições mais acessíveis, além de não oferecer o mesmo resultado, pode colocar projeto e equipe em riscos. Um movimento que necessitaria de grua, por exemplo, pode ser feito com uma escada ou um estudante sentado nas costas de outro; um *traveling* é comumente realizado em skates ou carrinhos de supermercado; e o ajuste de cor e temperatura da iluminação é feito com o uso de papel celofane, colocado em frente aos refletores, que podem chegar a temperaturas elevadas.

Esses dados não só ilustram a realidade do audiovisual universitário brasileiro, como demonstram uma incoerência entre o propósito das leis de incentivo cultural e sua execução. Antes de proceder, é importante frisar que o caso aqui estudado é particular e atípico devido as condições que tornam São Carlos uma cidade com aproximação mais estreita entre população e universidade. Entendemos que isso não invalida a amostra, mas sim, com as devidas ressalvas, a torna exemplo ideal para evidenciar as contradições que aqui buscamos.

É sabido que existem políticas públicas estaduais como o ELIPSE (Programa Estadual de Fomento ao Curta-metragem Universitário da Fundação Cesgranrio em parceria com o Estado do Rio de Janeiro, através da Secretaria de Estado de Cultura), que possuem maior eficiência em termos de inscrição e auxílio, porém nosso foco são os esforços a nível nacional. Privilegiaremos a discussão da Lei Federal de Incentivo à Cultura – 8.313/91, popularmente conhecida como Lei Rouanet, por ser a política pública com maior taxa de inscrições dentro da amostra. A lei institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC), cuja finalidade, segundo seu regulamento, é captar e canalizar recursos para o setor cultural. Ainda no regulamento, entre os objetivos do programa, lê-se “apoiar,

valorizar e difundir o conjunto das manifestações culturais e seus respectivos criadores” (BRASIL, 1991) e

favorecer projetos que atendam às necessidades da produção cultural e aos interesses da coletividade, aí considerados os níveis qualitativos e quantitativos de atendimentos às demandas culturais existentes, o caráter multiplicador dos projetos através de seus aspectos sócio-culturais e a priorização de projetos em áreas artísticas e culturais com menos possibilidade de desenvolvimento com recursos próprios. (BRASIL, 1991, texto digital, grifo nosso).

Ora, se considerarmos os 137 créditos de patrocínios e apoios locais, ou os diversos doadores virtuais (que chegam a doar, em conjunto, mais de 7 mil reais para um único projeto), é incontestável que existe, sim, um interesse da comunidade nas produções do curso de Imagem e Som – o que não fica claro quando observado apenas os dados de captação de recursos públicos. Esse interesse pode ser justificado pelas exhibições gratuitas (todos os curtas foram exibidos gratuitamente ao menos uma vez na cidade); a oportunidade de participar de uma obra audiovisual (muitos *castings* são realizados na cidade); a atuação cultural de alunos do curso na cidade, como parcerias com o SESC ou o Festival Contato; a proximidade pessoal com membros da equipe; ou ainda a chance de ter a cultura local disseminada. Podemos citar, aqui, o documentário Izabel (Maria Júlia Carvalho, 2013), que traz a história de moradores do bairro de Vila Izabel, fundado por ex-escravos e, até o momento, teve quatro exhibições locais gratuitas (entre elas uma no próprio bairro), participou de um festival internacional, foi exibido na televisão e hoje está disponível online.

Os demais filmes e pilotos originários do curso seguem uma circulação parecida, que, considerando o circuito de festivais, onde são comumente exibidas as produções universitárias, é satisfatória. Dentre as 36 obras, houveram⁴ pelo menos 156 exhibições

⁴ Dados de até janeiro de 2019.

nacionais, sendo 61 na cidade de São Carlos e 8 internacionais. Três curtas e um piloto de série ainda somam 7 prêmios nacionais, dentre eles melhor roteiro, melhor curta-metragem de animação e melhor filme estudantil. Por fim, garantindo a disseminação mencionada acima, há uma tendência de que os filmes sejam disponibilizados virtualmente depois de alguns anos.

Confirmando a tendência de temáticas críticas ou contra hegemônicas nas produções, valorizada pelo próprio curso, encontram-se, no mesmo *corpus*, 4 produções sobre a vivência LGBT, 4 envolvendo questões raciais, 4 com questionamentos feministas e 3 sobre dilemas da terceira idade. No mais, ainda encontramos filmes que falavam sobre a ditadura militar no Brasil, transtornos psicológicos, deficiência física, a cultura latino-americana, lendas africanas etc. Por um lado, essa característica reforça a importância sociocultural dessas produções, que tem o potencial de auxiliar reflexões e questionamentos no seu público; porém, por outro, dificulta ainda mais que empresas ou nomes midiáticos contribuam para sua realização.

Qualquer pessoa pode concorrer à Lei Rouanet, basta preencher os requisitos burocráticos apresentando um projeto cultural a receber o apoio. Caso não haja divergências ou incoerências no projeto, o mesmo é, normalmente, aprovado para conseguir a captação. Cabe à equipe buscar esse financiamento, que é revertido em descontos em até 4% no Imposto de Renda. Ou seja, apesar de ser previsto que a escolha final para recebimento do apoio é dos contribuintes particulares, as leis de incentivos fiscais constituem políticas culturais e, portanto, políticas públicas (SIMIS, 2010).

Já foi provado que o audiovisual brasileiro necessita do apoio estatal para se firmar diante da forte concorrência internacional (SIMIS, 2015), e a carência é ainda maior quando se tratando do ramo universitário⁵, onde qualquer perspectiva de lucratividade é baixíssima.

⁵ Em 2004 e 2006 houveram editais para o Programa SAV-MinC/ Forcine de Apoio a Trabalhos de

A fala a seguir de Anita Simis sobre o cinema independente pode muito bem ser aplicada à produção de curtas e longas nas universidades públicas:

Mesmo com o aumento do número de salas nos últimos 18 anos, talvez o maior desafio de um filme independente ainda seja a exibição chegar ao público, não importando o meio. Boa parte desses longas encontra uma janela apenas nos festivais, pois não há chances para que desempenhem uma carreira comercial, seja no cinema, em home vídeo, televisão ou *streaming*. (SIMIS, 2018, p. 104 e 105)

Isto posto, podemos afirmar que os objetivos finais da equipe são o diploma e possível exibições em festivais. Em nenhum caso analisado houve venda de direitos ou do produto final. Assim, o realizador torna-se um trabalhador cultural sem a contradição apontada por Bolaño (2000), o libertando das amarras mediadoras entre capital e público e permitindo obras com caráter crítico, como observado nas temáticas das produções.

A Lei Rouanet, dentre outros editais do MinC, tem como base a Lei Sarney, implementada por Celso Furtado quando no exercício de Ministro da Cultura em 1986, considerada revolucionária em todo mundo e a primeira a tratar de incentivos fiscais no país. Posteriormente, Furtado afirmaria:

A lei apelava para a parceria com o empresariado no financiamento de projetos culturais e, em troca o governo abria mão de parcelas do imposto de renda devido. Isso que hoje é moeda corrente há 25 anos era uma novidade. [...] Ou seja, a ideia era que a sociedade civil assumisse as propostas culturais da própria comunidade, arcando com o financiamento dos recursos [...] Afinal, o espírito da lei era, justamente, devolver à sociedade a iniciativa cultural, sair do paternalismo que prevaleceu no Brasil no passado. (FURTADO, 2012, p.14).

Conclusão de Curso (TCCs), que financiou um total de R\$ 55 mil para projetos de diversas instituições de ensino nacional. Foi feita uma busca a cerca de detalhes dessas políticas e motivos da sua descontinuação porém não se encontrou respostas satisfatórias.

Na prática, porém, pouco mudou em relação ao tipo de projeto que recebe apoio da iniciativa privada, o que antes era feito em forma de patrocínio e sem a necessidade de isenção fiscal. Nas palavras do também ex-Ministro da pasta Juca Ferreira, “as empresas financiam apenas os projetos que podem dar retorno de imagem” (OBSERVATÓRIO DO DIREITO À COMUNICAÇÃO, 2008).

Na visão de Furtado, em países de desenvolvimento retardado como o nosso, a cultura – e não a economia – é questão central no processo de qualidade de vida e desenvolvimento de um povo (FURTADO, 1984). Sendo assim, a submissão de políticas públicas culturais a políticas econômicas prejudica não só o produtor cultural, mas também a própria população: “tanto o patrimônio natural como o artístico podem ser irreparavelmente danificados, e mesmo destruídos, se prevalecerem apenas critérios econômicos na alocação de recursos” (FURTADO, 1986a). Para ele, a cultura opera numa lógica de fins (sendo ela o fim), enquanto a acumulação (economia) opera numa lógica dos meios, e a imposição daquela nesta acarreta em uma contradição (BOLAÑO, 2012).

Na democracia, cabe ao Estado o fomento e a acessibilidade à cultura, sem interferência na criatividade, e, na ausência desse apoio, muitas iniciativas culturais “estarão condenadas a frustrar-se, ou a permanecer circunscritas a reduzidos espaços sociais” (FURTADO, 1986b). As alternativas atuais encontradas pelo MinC são efetivas no sentido de não determinar ou produzir o conteúdo, mas ainda carece de uma democratização de oportunidades: a burocratização inviabiliza que projetos de equipes iniciantes, sem apoio técnico, sejam sequer aceitos; e as empresas financiadoras, buscam produções que ofereçam algum retorno de marketing.

A crítica aqui estabelecida não busca o fim dos incentivos, mas sim iniciar um debate para sua melhoria, afinal, como lembra Rosa Freire d’Aguiar Furtado (citando seu marido, Celso Furtado): “tudo o que o Estado faz no campo da cultura é criticado e criticável porque, por melhores que sejam suas intenções, o que faz é sempre insuficiente, não somente pela limitação clássica de recursos mas também pelo fato de ser impossível atender a todos que

merecem ser atendidos” e “nenhuma cultura se renova senão pelo debate e pela crítica” (FURTADO, 2012).

Conclusão

O cinema universitário é, potencialmente, um importante expoente cultural se considerada a liberdade criativa de seus realizadores. Suas obras têm caráter questionador, além de uma distribuição mais economicamente acessível que obras comerciais. Porém, para que o mesmo consiga exercer toda sua capacidade cultural, é necessário o incentivo estatal em todas as etapas do cinema: distribuição, exibição e, a aqui destacada, produção.

As leis de fomento nacionais, para o audiovisual ou para a cultura em geral, são revolucionárias em inúmeros aspectos e de relevância inquestionável para o estímulo da produção artística, que, por sua vez, está diretamente ligada ao desenvolvimento social. Carece, no entanto, de uma melhoria no sentido de atender produtores menores ou iniciantes. Para isso, é necessária uma lógica de seleção de projetos mais seletiva em relação a grandes projetos comerciais que não necessitariam de políticas públicas para acontecer, e uma desburocratização de todas as etapas da captação. Assim, será possível atender ao propósito inicial de deixar para a comunidade o papel de investir na cultura que ela mesma consome.

No caso do cinema universitário, também cabe aos docentes, em possível parceria com o MinC, oferecer instruções mais assertivas em relação às políticas culturais a que têm direito e um melhor preparo em relação à montagem de orçamento e captação de verba.

Referências

BOLAÑO, C. R. S. 2000. *Indústria cultural, informação e capitalismo*. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____. 2015. *O conceito de cultura em Celso Furtado*. Salvador: Edufba.

BRASIL. *Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991 - Lei Rouanet*. Reestabelece princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional à Cultura (Pronac) e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8313cons.htm>. Acesso em: 12 de jan. de 2019

DAC (s.d.). *O Curso*. Disponível em: <<http://www.dac.ufscar.br/graduacao/imagem-e-som/o-curso>>. Acesso em: 12 de jan. de 2019

FORCINE. (2016). *Cursos de Cinema e Audiovisual no Brasil*. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B8aMeCdFOAUebEszdkRxNS1HTmM/view>>. Acesso em: 12 de jan. 2019.

FURTADO, C. (1984). “Que somos?”. In: FURTADO, R. F. A. (org.) *Ensaios sobre cultura e o Ministério da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto; Centro Internacional Celso Furtado, 2012. P. 29 a 41.

_____. (1986a). “Pressupostos da política cultural”. In: FURTADO, R. F. A. (org.) *Ensaios sobre cultura e o Ministério da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto; Centro Internacional Celso Furtado, 2012. P. 61 a 66.

_____. (1986B). “Política Cultural e o Estado”. In: FURTADO, R. F. A. (org.) *Ensaios sobre cultura e o Ministério da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto; Centro Internacional Celso Furtado, 2012. P. 103 a 106.

FURTADO, R. F. A. (2012). “Pensando Cultura”. In: FURTADO, R. F. A. (org.) *Ensaios sobre cultura e o Ministério da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto; Centro Internacional Celso Furtado, 2012. P. 2 a 25

IZABEL. Direção: Maria Júlia Carvalho. Produção: Patrícia Vaz. São Carlos, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yUcnn62cz_s>. Acesso em: 11 jan. 2019.

OBSERVATÓRIO DO DIREITO À COMUNICAÇÃO, 2008. *Ministro interino avalia que Lei Rouanet é “perversa” e pouco democrática*. Disponível em: <<http://www.intervozes.org.br/direitoacomunicacao/?p=21681>>. Acesso em: 10 de jan. de 2019

G1 SÃO CARLOS E ARARAQUARA. 2012. *Região de São Carlos tem mais universitários que a média*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2012/10/quantidade-de-estudantes-em-sao-carlos-e-maior-que-media-nacional.html>>. Acesso em: 13 de jan. de 2019.

SIMIS, A. 2010. *Política Cultural: o audiovisual*. Araraquara, SP. Tese de Livre Docência - Faculdade de Ciências e Letras da, Universidade Estadual Paulista. 160p.

_____. 2015. *Estado e Cinema no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp.

_____. “Cinema Independente”. *Revista Brasileira de História da Mídia*. Vol. 7, n. 1, jan. - jun. de 2018. P. 96 a 110.

TONERRO, M. C. 2017. *Circulação do Cinema Universitário Português e Brasileiro nas Redes Sociais Digitais: a Produção das Instituições Públicas entre 2010 e 2013*. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Faculdade de Artes e Letras, Universidade da Beira Interior. Covilhã, Portugal.

Cinema fantástico, infância e imaginação: sobre a invenção de si e de mundo em “Sete minutos depois da meia-noite”

Ellen Maria Mota⁶
Marcos Ribeiro de Melo⁷

Introdução

Quando se trata de pensar sobre a(s) infância(s), é preciso estar disposto a constantemente ser capaz de borrar. Trata-se de borrar verdades, formas e modelos que configuram e delimitam o que deve e o que não deve ser infância. Nesse sentido, põe-se em xeque a infância como o lugar da incapacidade, fragilidade e docilidade, que necessita de constante proteção e que, além disso, articula-se como um ensaio para a vida adulta. Para Heckert (2018), esta infância forjada historicamente, que universaliza a experiência e baseia-se somente em noções desenvolvimentistas não passa de mera ficção. Em concordância com a autora, o que se pretende, portanto, é pensar a infância como uma experiência de variação, desnaturalizando esse lugar de fraqueza e redefinindo sua potência na multiplicidade. Isso quer dizer que não é possível naturalizá-la e, ao passo que múltipla, também não é possível acorrentá-la a uma verdade que a defina.

Larrosa (2006, p. 183) nos adverte sobre a estranheza desses enigmáticos seres chamados de crianças, seres “dos quais nada se sabe, seres selvagens que não entendem nossa língua”. O filósofo espanhol chama a atenção para o que estabelece como a alteridade da infância, qual seja, uma nova forma de experimentá-la que diz respeito a olhar a criança como um outro. Assim, enuncia-se também a infância no terreno do misterioso, do desconhecido e, portanto, remete à imensidão de possibilidades. À vista disso, é importante

⁶ Graduanda em Psicologia (UFS) e bolsista de iniciação científica (PIBIC/UFS).

⁷ Doutor em Sociologia (PPGS/UFS), professor adjunto do Departamento de Psicologia (DPS/UFS) e professor do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE/UFS).

destacar a relação da linguagem com a infância, no sentido de que é nesse lugar infante onde ocorre a ruptura da continuidade da língua e do discurso (GOMES, 2007) e é a partir desse rompimento que transformações podem ser feitas.

Em concordância, Marcello (2015) conduz a discussão acerca da infância-esquecimento e da infância-viagem, situando-as respectivamente como outros tempos e outros espaços. A infância-esquecimento opõe-se a uma memória que fixa e inscreve em um tempo. Isso quer dizer que uma infância-esquecimento nunca deixa de ser. Não é um tempo passado, mas sim um tempo presente, este presente vivido no tempo *aiônico*, o tempo da intensidade (KOHAN, 2007). Já a infância-viagem faz a analogia a esse não-lugar e um não-saber no melhor dos sentidos: é uma travessia que possibilita a transformação, “infância-viagem porque nos convida, acima de tudo, a nos tornarmos suscetíveis a novos mundos” (MARCELLO, 2015, P. 138). Assim, a infância-viagem diz respeito ao movimento de pensar além dos limites que se estabelecem para o pensar, desestabilizando a segurança na medida em que aponta para o desconhecido (LOURO, 2018). Trata-se de, ao olhá-la com outros olhos, dar vazão às infâncias possíveis, aos seus incontáveis nascimentos e variações e, principalmente, de pôr em evidência os seus desvios.

Neste contexto, a imaginação torna-se um gesto político necessário, pois nos interroga sobre aquilo que nossos olhos parecem tão acostumados a ver. Como afirma Didi-Huberman (2017), para saber é preciso imaginar. Segundo Vygotsky (2012), a imaginação é definida como atividade criadora e, como tal, vai além do mundo apreendido diretamente. Contudo, ousamos ir além: se imaginar é criar, ela é inevitavelmente um modo de existir e resistir. Ao invés de fugir do mundo dado, imaginamos para enfrentar este mesmo mundo, para produzirmos outros modos de existência e, portanto, não há devir sem imaginar. Acerca disso, Agamben (2008, p. 33) vai além ao afirmar que:

Nada pode dar ideia da dimensão da mudança ocorrida no significado da experiência como a reviravolta que ela produz no estatuto da imaginação. Dado que a imaginação, hoje eliminada do conhecimento como irreal, era para a antiguidade o **medium** por excelência do conhecimento.

Evidencia-se, assim, uma mudança no conceito de imaginação e, por consequência, na noção de experiência, findando em sua precarização, isto é, na desvalorização destas noções em produções científicas e na vida como um todo. Neste artigo, o que pretendemos é apostar nos gestos políticos de imaginar e criar, compreendendo a infância como essa experiência limite da e na linguagem (VASCONCELOS, MELO & SOUZA NETO, 2018) que é capaz de entretecer “no processo de imaginar, saberes e fazeres de uns e outros, vozes sociais de variados tempos a reinventar o vivido e projetar cenários que quiçá possam vir a se concretizar” (ZANELLA, 2013, p. 42), isto é, fabular o impossível, criar novas formas de existir.

A partir desta relação de proximidade com a imaginação, agenciamo-nos com o filme “Sete Minutos Depois da Meia Noite” (2016), com o intuito de adicionar mais um elemento para nossa discussão: o fantástico. Roas (2013) nos adverte sobre a ameaça do fantástico, no sentido de defini-lo como uma narrativa que põe em xeque o mundo real a partir de fenômenos ou seres que rompem com as leis as quais estruturam o que chamamos de mundo real, tendo em vista que não vivem de acordo com estas mesmas leis. Em concordância, Todorov (2014) chega a afirmar que o fantástico vive o tempo das incertezas, fazendo vacilar nosso entendimento sobre o que seja a realidade. Foi através deste impossível-real (ou real impossível?) que entramos em contato com a irreverente infância de Conor, que além de existir e resistir por meio da experiência imaginativa com o fantástico, foi ele mesmo o elemento fantástico e desestabilizador da realidade das pessoas ao seu redor. Vemos na tela a potência transformadora de um viajante fantástico que vive tempos intensivos, uma infância intempestiva, irreverente que constantemente indicava as contradições e os limites da própria realidade.

Etnocartografia e afetações

Agenciar-se a um filme assemelha-se a um jogo. De acordo com Lyra (2018), ver um filme como um jogo é, primeiramente, dispormo-nos de uma relação com a tela, aceitando sua “ilusão” e desinvestindo no mundo exterior para investir nesse entremeio que

acaba de despertar. Dessa forma, nos debruçamos na experiência fílmica, aceitamos e permitimos que a tela vazasse e nos transformasse como consequência. Jogamos *mimicry*, ao que a autora denomina como o jogo específico dos filmes: experienciamos até o limite a aceitação temporária de uma ilusão, “uma aplicação do *como se* feita pelo próprio observador” (LYRA, 2018, p. 77).

Assim, entendendo o jogo no filme, trilhamos nossa pesquisa com o auxílio da etnocartografia de tela (VASCONCELOS; MELO; SOUZA NETO, 2018), método que articula os procedimentos e técnicas próprias da etnografia e da crítica cinematográfica (RIAL, 2004) com o modelo atencional cartográfico (KASTRUP, 2007). A proposta é de ter um longo período de contato e imersão no campo-filme, assistindo-o repetidamente de diferentes maneiras, atendendo para os movimentos de câmera, iluminação e a forma como os personagens eram introduzidos na trama, registrando densamente nos diários de campo afim de detalhar as cenas que nos capturaram mais intensamente (BALESTRIN, SOARES, 2012). Para tanto, faz-se necessário atentar-se cartograficamente: rastreando o filme-campo, localizando, farejando nossas pistas, até enfim tocar a tela, notando o que salta aos olhos para ali pousarmos e observarmos, reconfigurando nosso território de observação até analisarmos mais de perto esta cena que nos convoca (KASTRUP, 2007).

Isto posto, faz-se necessário destacar a análise fílmica implicada. Isso quer dizer que não só o filme-campo é trabalhado, mas também o sujeito pesquisador. A partir do momento em que assistimos a película repetida e sistematicamente, em outras palavras, jogamos com o filme, criamos uma relação pesquisador-filme, de modo a tornar inevitável uma análise atravessada por uma experiência afetiva com a tela, transformando ambas as partes envolvidas neste processo. Como afirma Balestrin (2011, p. 87), “[...] no decorrer da pesquisa, o sujeito pesquisador é também trabalhado, na medida em que é interpelado, transformado, desfeito, reconfigurado. Trata-se de um caminho analítico no qual o próprio ato de olhar transforma quem vê e o que vê”.

O diário de campo do pesquisador passa a ser então matéria prima fundamental para a produção e análise de dados, ocupando o papel não só de relato científico detalhado, mas também de um registro das afetividades do próprio pesquisador, que surge a partir da densidade deste relato descritivo. É esse registro implicado e subjetivo que se tornará a chave, o guia para as linhas de análise de nossa etnografização de tela.

Como já visto, o que se pretende com nossa etnografização de tela também diz respeito a uma noção de infância como uma vontade de potência afirmativa (MARCELLO, 2008). Nessa perspectiva, o que está em jogo é buscar na película onde o modo-de-ser-infância Conor difere, afirmando sua potência que é capaz de nos transformar como sujeitos e como pesquisadores.

Um garoto e um monstro a nos interrogar

*Conor O'Malley: - Como esta história começa?
Árvore-monstro: - Ela começa como muitas outras histórias. Com um garoto muito velho para ser uma criança... E muito jovem para ser um homem. E um pesadelo.*

(Sete minutos depois da meia-noite)

“Sete minutos depois da meia-noite” (2016) conta a história de Conor O'Malley, um garoto aparentemente introvertido e com uma surpreendente inclinação para a arte. A trama acontece quando percebemos os grandes problemas que o garoto precisa enfrentar. Em casa, sua mãe está gravemente doente, seu pai é ausente, o convívio com sua avó é conflitante. No ambiente escolar, Conor é agredido por um grupo de garotos de sua classe, sem nunca os reportar a ninguém. Por fim, ainda é acometido por um angustiante pesadelo. Em meio ao caos de sua vida, alguém - algo - aparece pontualmente aos sete minutos após a meia-noite para contar-lhe histórias.

Contudo, não serão os seus problemas o foco de nossa análise, embora estes sejam abordados tangencialmente ao longo da discussão. Importam-nos—as vacilações

proporcionadas pelo filme. Ao longo deste, nós também não pudemos deixar de vacilar, mesmo que de início tudo o que Conor tenha e nos mostre, sejam certezas. É certo que sua avó é terrível, mas cuida do menino e de sua mãe. É certo que sua mãe está doente, mas também é certo que ela vai melhorar. É certo que ele vai apanhar na escola. Até nada ser certo mais. Há uma ruptura, uma inexplicável transgressão da realidade (ROAS, 2014) ocasionada por um ser sobrenatural: uma árvore, um teixo-monstro. Estamos diante do tempo das incertezas ocasionada pela narrativa fantástica (TODOROV, 2014), e há muito o que desaprender com a vacilação. Há muito o que aprender com um monstro.

Os olhos, nessa mesma perspectiva, também são importantes. Há muito o que desaprender com o olhar. Os olhos de um garoto-monstro, habitado nas janelas, frestas, brechas e fechaduras. Um olhar à espreita, atento, que transforma e é transformado, contaminado pelo presente (MASSCHELEIN, 2008), pela experiência do momento. Conor olha, e é com seu olhar potente de um garoto que no mundo parece se fazer ausente, que ele passa a se tornar presente no mundo. Habita no olhar uma vida ferida pela “terrível presença do real” que “lhe fala com uma linguagem que não é uma linguagem e que lhe penetra e lhe coloca em contato com a vida até dissolvê-lo nela” (LARROSA, 2014, p. 98). Há muito o que desaprender com o olhar de um garoto. Tratem, agora, de nos adentrar e adensar no (e com o) filme.

“Um sonho? O que é um sonho, Conor O’Malley? E quem disse que todo o resto não é um sonho?”

O fantástico e a infância, o sobrenatural e o real. o monstro e o garoto. As dúvidas começam no início do filme, quando o teixo-monstro aparece pela primeira vez. O tempo muda, o vento está feroz, uma caneta escorrega da escrivaninha do garoto, e, ao encostar na parede, uma mudança acontece. Há algo novo pairando, o farfalhar dos desenhos nos inquieta: um monstro está a despertar. Levanta-se vagarosamente, espreguiçando-se, como se acordasse de um longo sono. Chamas saem do seu corpo, mas o monstro não queima. Ele anda de maneira imponente. Destruidor e severo, anda até o quarto do nosso

protagonista, sem preocupações com o que devasta no caminho. De acordo com Roas (2014, p. 31):

É por isso que o sobrenatural vai supor sempre uma ameaça à nossa realidade, que até esse momento acreditávamos governada por leis rigorosas e imutáveis. A narrativa fantástica põe o leitor diante do sobrenatural, mas não como evasão, e sim, muito pelo contrário, para interrogá-lo e fazê-lo perder a segurança diante do mundo real.

Dessa forma, o que presenciamos é a transgressão invadindo a tela. Em seu quarto, sentado junto à sua escrivaninha, Conor faz o que mais gosta, desenha. O ambiente está envolto em penumbra e o despertador indica que são meia-noite e sete minutos. A câmera, em close up, mostra o lápis desenhar, de forma graciosa e firme, a imagem de uma árvore frondosa num cemitério. O olhar do menino parece apreensivo e um de seus muitos lápis começa a deslizar sobre a mesa. O quarto é tomado por um misterioso vento que percorre o ambiente. Conor dirige-se à janela e a abre. O vento forte toma-lhe o rosto que está a observar, ao longe, a mesmo cenário que acabara de pôr no papel.

Na sequência seguinte, o espectador é guiado à vida que começa a dar corpo e movimento ao teixo-monstro com seus olhos em brasa. Gigante e forte, destruindo tudo que está à sua frente, vagorosamente a criatura se encaminha à casa de Conor. O teixo-monstro aproxima-se da janela do quarto do nosso protagonista e ambos se fitam por um breve momento. “Eu vim pegá-lo, Conor O’Malley”, informa o monstro com sua voz grave e assustadora. O monstro se aproxima ainda mais da janela e ruge ferozmente, fazendo o garoto esconder-se.

À primeira vista, o monstro nos amedronta e é fundamental que assim o faça, tendo em vista a desestabilização do mundo real almejada. Assim como Roas (2014), acreditamos que “medo” não seja a palavra mais adequada. Seguindo a sugestão do autor, a partir de agora falaremos de “inquietação”. Há um teixo-monstro que começa a inquietar uma criança. “Por que não corre, Conor O’Malley? Porque não corre para sua mãe?”, questiona ele. Nesse momento, qualquer vestígio de medo escapa aos olhos do menino.

O garoto se levanta subitamente e fecha a porta do quarto, vociferando: “Deixa-a em paz! Eu não tenho medo de você!”. Eis aí, junto com a inserção do fantástico, mais uma transgressão: as vidas do teixo e do garoto encontram-se em reciprocidade. Logo de primeira o medo é perdido, mas a inquietação nos atravessa. Há, nesta simples cena de introdução de um personagem amedrontador, um monstro e um menino? Ou nosso menino é um monstro?

É neste sentido que as dicotomias nos atravessam cena após cena. Através delas o monstro nos convida a questionar nossas verdades. Ele “provoca - e, portanto, reflete - a incerteza na percepção da realidade e do próprio eu” (ROAS, 2014, p. 32). Um convite, portanto, para transformações, que só serão possíveis se sustentados por uma nova “atitude em relação ao mundo” e uma “conversão do olhar: uma maneira particular de estar atento, neste caso, a si mesmo e ao próprio pensamento” (MARCELLO, 2008, p. 131). A imagem em plano aberto, ao final da quarta história, é clara ao mostrar de um lado o garoto-monstro em um terreno fragmentado, estremecido pelos questionamentos sobre si e o mundo, enquanto encarava do outro lado o abismo, o desconhecido. Em vista disso, o processo de vacilação invariavelmente nos transforma e “é porque o sujeito se transforma que ele acede à verdade; é somente porque ele muda sua condição mesma de sujeito que ele se vê à produção de um conhecimento” (MARCELLO, 2008, p. 131).

Trata-se, portanto, de vacilar para ousar pensar outras formas de experienciar o mundo. As dicotomias muito usadas nas histórias do teixo-monstro não se opõem perfeitamente, ao contrário, se entrelaçam. Vacilar entre elas é criar novas possibilidades, novos modos de existir. Laura Pozzana (2013), ao fornecer pistas sobre o método cartográfico, afirma que conhecer não é reconhecer e representar, mas sim que há uma atualização do conhecimento nesses espaços de ruptura. Romper com o real, eis a grande marca do gênero fantástico. Foi através dele que Conor pôde aproximar-se ainda mais da realidade para existir e (re)existir no mundo que habita, transformando o seu olhar sobre a própria realidade.

Assim como o teixo-monstro faz o garoto perder a segurança, há um Conor-inquiridor no filme que está sempre questionando as decisões tomadas pelos adultos em cena. Estamos em face da discussão acerca de uma fantástica infância, “perturbadora da ordem ‘natural’ do mundo dos homens” (VASCONCELOS; MELO; OLIVEIRA, 2017, p. 73). O garoto também nos convida a vacilar acerca dos lugares onde ele deve estar e do que deve fazer. Destacamos aqui a pergunta de Conor, dirigida ao seu pai, depois de uma discussão sobre morar com sua avó ou mudar de país e viver com o pai, ao que este afirma ser injusto levar o garoto embora consigo. “Injusto para quem?”, retruca o filho.

Trata-se, portanto, de questionar sobre quem e o que se fala sobre e pela infância, recortando suas possibilidades e multiplicidades. Assim, o que se pretende é travar a discussão sobre outra(s) infância(s), aquela(s) fora do projetado, que não se captura, não se mensura e em contrapartida está sempre a nos desafiar e questionar. “Pensar a infância como algo outro é, justamente, pensar essa inquietude, esse questionamento e esse vazio” (LARROSA, 2006, p. 184). Para discuti-la é preciso outrar também o nosso olhar.

“A vida está sempre nos olhos”

Numa das sequências do longa-metragem, a avó de Conor assiste a um pequeno filme amador, uma espécie de memória audiovisual de quando seu neto estava com apenas cinco anos e de quando sua filha ainda não estava doente. Nas imagens da película caseira, Lizzie, mãe de menino, afirma que “*A vida está sempre nos olhos*”, enquanto desenha com ele o que parece ser um monstro. Chama atenção o próprio garoto assistindo com sua avó, embora esta não o veja. Ele está do lado de fora da sala, na porta entreaberta. É a partir dessa frase e desse modo de estar à espreita que habitaremos o território do olhar de Conor, tateando uma desaprendizagem.

Olhar o fantástico é se afogar na imensidão das possibilidades. É romper com a ordem dada, e desdizer o não-dito, mas inevitavelmente vivido. Laplantine (2004) diferencia ver e olhar, afirmando ser este último uma forma de prestar atenção, um demorar-

se no que vê, guardando-o, relacionando o conceito de olhar com uma certa aprendizagem. Na medida em que o fantástico – o teixo-monstro – atravessava a vida e os olhares de Conor, mais intensamente nos afogávamos nas possibilidades dos seus olhos. Angústia, tristeza, dor, solidão... transformação.

Mais que isso, o olhar de Conor, este que vaza a tela para nos penetrar, é cruel. E aqui referimo-nos a crueldade ativa de Nietzsche, que “consiste em querer a Vontade de potência, em desejar o necessário, em amar o infalível. Ela supõe consentir ao que não pode não ser” (ONFRAY, 2014, p.104). O olhar da mais singela crueza, cuja resistência e persistência denunciam o germinar desta infância que não foge do real, mas confronta-o, questionando as suas leis e convicções. Em conformidade com Jan Masschelein (2008), acreditamos que o teixo-monstro é, portanto, o caminho que se fez necessário não para mudar a perspectiva do garoto, mas sim para deslocar o seu olhar, afim de que pudesse ver o visível.

“Acreditar é metade de toda a cura”, o teixo-monstro lhe diz após contar a segunda história. Essa mesma afirmação será dita pelo próprio garoto logo adiante, enquanto conversa com sua mãe sobre uma nova possibilidade de tratamento para Lizzie. Ao dizer essas palavras, o menino modifica sua postura anterior, levantando sua cabeça e deixando o olhar desconfiado e de soslaio desaparecer. Já nesse momento encontramos as centelhas da mudança de olhar de um Conor que não acredita que sua mãe vai melhorar, mas se agarra com todas as forças no que pode ser o fim do seu sofrimento.

Ao final da quarta história, quando o Conor-monstro revive seu pesadelo pela última vez, o teixo fez perceber toda a culpa inflamada em seu olhar, e é esta culpa que o teixo revela estar ali para curar. Nesse sentido, o teixo jamais fora uma fuga da realidade. O fantástico mostra-se fundamentalmente como o caminho para que Conor O'Malley pudesse olhar para a realidade, transformando não somente a si mesmo, mas também o mundo à sua volta. Assim, uma fantástica infância diz respeito também aos seus fantásticos olhares que nos fazem transformar, desviar, diferir. Caminhando vacilantes com o filme e, por

consequência, com o fantástico, ousamos afirmar um simples pedido no olhar de Conor, algo que aprendera com uma certa árvore-monstro: veja o que é visível. O visível está na vida, e a vida está sempre nos olhos.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. Infância e História. In: _____. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 19-78.

BALESTRIN, Patrícia Abel. Tantas, sou só uma e sou tantas. *Revista Polis e Psique*, v.1, n. 3, p. 85-111, 2011. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/31528>. Acesso em 25 jun. 2019.

_____, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. “*Etnografia de tela*”: uma proposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Org.). *Metodologias de pesquisa pós-críticas na educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 87-109.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Cascas*. São Paulo: Editora 34, 2017.

GOMES, Lisandra Ogg. A infância do homem. *Pro-posições*, v. 18, n. 3, p. 253-256, dez., 2007. Disponível em < <https://www.fe.unicamp.br/publicacoes/lancamentos/2453> >. Acesso em 24 jun. 2019.

HECKERT, A. L. C. *Por uma infância menor*. In: LOBO, L. F.; FRANCO, D. A. *Infância em devir: ensaios e pesquisas*. Rio de Janeiro: Garamond, 2018. p. 325-339.

KASTRUP, Virgínia. *O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo*. *Psicol. Soc.*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 15-22, abr. 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-71822007000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt > . Acesso em 25 jun. 2019.

KOHAN, Walter O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: _____. *Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 85-98.

LAPLANTINE, François. A Etnografia como atividade perceptiva: o olhar. In: _____. *A descrição etnográfica*. São Paulo: Terceira Margem, 2004, p. 13-28.

LARROSA, Jorge. Ferido de realidade e em busca de realidade. Notas sobre as linguagens da experiência. In: _____. *Tremores: escritos sobre a experiência*. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 73-122.

_____. O Enigma da infância: ou de que vai do impossível ao verdadeiro. In: _____. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4 Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006, p. 183-198.

LOURO, Guacira Lopes. Viajantes pós-modernos. In: _____. *Um corpo estranho: Ensaios sobre a sexualidade e teoria queer*. 1 Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 11-25.

LYRA, B. Ver o filme como jogo. In: _____. *O jogo dos filmes: notas sobre o lúdico no cinema*. São Paulo: ed. A Lápis, 2018, p. 13-106.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. Cinema e educação: da criança que nos convoca à imagem que nos afronta. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 343-356, Aug. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 jun. 2019.

_____. Infância-esquecimento, Infância-viagem: Foucault e a ética da pesquisa com crianças. *Círculo sem Fronteiras*, v. 15, n. 1, p.127-141, abr. 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/marcello.htm>> Acesso em 21 jun. 2019.

MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação&Realidade*, v. 33, n. 1, p. 35-48, jun, 2008. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6685/3998>>. Acesso em 21 jun. 2019.

ONFRAY, Michel. Sobre a boa crueldade. In: _____. *A sabedoria trágica: sobre o bom uso de Nietzsche*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 102-116.

POZZANA, Laura. A formação do cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade. *Fractal, Rev. Psicol.*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 323-338, ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922013000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 jun. 2019.

RIAL, C. S. *Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação*. Revista Antropologia em primeira mão, n. 1, p. 4-67. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 2004. Disponível em <<http://apm.ufsc.br/titulos-publicados/2004-2/>>. Acesso em 25 jun. 2019.

ROAS, David. A ameaça do fantástico. In: _____. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. 1. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014, p. 29-74.

SETE Minutos Depois da Meia Noite. Direção: Juan Antonio Bayona. Focus Features, 2016. 1 DVD (108min), color. Título Original: A Monster Calls.

TODOROV, Tzvetan. Definição do fantástico. In: _____. *Introdução à literatura fantástica*. 4. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014, p. 15-23.

VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria; MELO, Marcos Ribeiro de; OLIVEIRA, Roselusia Teresa de Moraes. Imagens, narrativas, culturas infantis em “Abril despedaçado”: tateando um modo de olhar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 10, n. 21, p. 67-76, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6333/5255>>. Acesso em 21 jun. 2019.

_____, Michele Freitas Faria; Melo, Marcos Ribeiro de; SOUZA NETO, Edson Augusto de. *Etnocartografar com olhos rebeldes: infantilando imagens com a ‘A culpa é de Fidel’*. *Interdisciplinar*, v. 29, p. 207-233, 2018. Disponível em <<https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/9633>>. Acesso em 25 jun. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Criatividade e imaginação. In: _____. *Imaginação e Criatividade na Infância*. Ensaio de Psicologia. Lisboa: Dinalivro, 2012, p. 9-20.

Dislexias e suas dificuldades educacionais: análise do filme Como Estrelas na Terra (2007)

Elma de Andrade Silva
Vagna Santos Souza

Resumo

O artigo trata de uma análise do filme Como estrelas na terra (2007), que retrata a vida de uma criança com dislexia. A dislexia é um distúrbio específico de aprendizagem que afeta exclusivamente o desenvolvimento da leitura e escrita. Iremos utilizar o filme como base para compreendermos o modo de ensino, seja em escolas públicas ou privadas, buscando analisar como o docente lida com crianças que apresentam especificidades para aprender e desenvolver a leitura e a escrita. Nosso objetivo é analisar a prática docente, identificando se os professores estão aptos para lidar em sala de aula com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem. Seguindo essa linha de raciocínio, nosso trabalho tenta expor de maneira simples e objetiva como identificar e conduzir junto a uma criança com dislexia.

Palavras-chaves: Aprendizado; Docente; Dislexia.

Introdução

O trabalho docente, longe de ser um caminho trilhado apenas pelas estradas dos conteúdos curriculares, pede cada vez mais o desenvolvimento de um olhar voltado para questões relacionadas às crianças com dificuldades educacionais, ou seja, que possui necessidades especiais. A precariedade do ensino superior reflete cada dia mais no ensino seja em escolas públicas ou privadas.

Os professores finalizam a graduação, sem saber lidar com crianças que possuem dificuldades de aprendizagem ou que têm algum transtorno específico de aprendizagem. Sabemos que na sala de aula, ou melhor, no nosso dia a dia podemos encontrar diversas dificuldades.

A falta de preparo da escola e dos educadores em lidar com processo de aprendizagem gera consequências como diagnósticos imprecisos e demorados que trazem prejuízos dolorosos, uma vez que a criança passa a

ser rotulada e vista como “aluno problema”. (ACAMPORA & ACAMPORA, 2017, p. 160).

A escola tem a função de perceber quando o aluno tem dificuldades de aprendizagem e orientar a família como agir e quais profissionais recorrer, e quando identificado o transtorno acolher e ajudar no desenvolvimento educacional do estudante. Segundo Fonseca (2014, p.15) “As escolas não podem continuar a excluir estudantes com dificuldades ou diferenças cognitivas, conativas e executivas, como se fazia no passado. [...]

Na escola do futuro, nenhum estudante deve ficar pra trás e muito menos excluído de aprender, pois nenhuma criança ou jovem é ineducável. (FONSECA, 2014, p. 15).

Seguindo essa linha de raciocínio iremos utilizar o filme *Como estrelas na terra* (2007) como base para compreendermos o modo de ensino, seja em escolas públicas ou privadas, buscando analisar como o docente lida com crianças que apresentam especificidades para aprender e desenvolver a leitura e a escrita.

O intuito desse trabalho é identificar como os conteúdos curriculares são expostos, quais as dificuldades do aluno com dislexia, o que é feito para ajudar no desenvolvimento da criança, na construção do cognitivo, na memória operacional. Nosso objetivo é analisar a prática docente, identificando se os professores estão aptos para lidar em sala de aula com alunos que possuem transtornos de aprendizagem.

Material e Métodos

O caminho metodológico percorrido foi o levantamento de dados através de pesquisa de campo. A pesquisa foi realizada por meio de um questionário, aplicado 40 pessoas, a análise do filme *Como estrelas na terra* (2007) e a avaliação bibliográfica com o intuito de aprimorar a pesquisa.

O questionário foi usado em três escolas de Aracaju, duas públicas e uma privada, foi aplicado com professores do ensino fundamental e ensino médio, docentes de disciplinas isoladas como: português, matemática, geografia, história, educação física, física, química, inglês e espanhol. E com três coordenadoras todas com formação em pedagogia e obtivemos vinte e seis questionários devolvidos. Oito do Centro Educacional Atlântico, dez do Colégio Estadual Professora Ofenísia Soares Freire e oito da Escola Estadual Prof. Francisco Portugal, foram seis perguntas referentes a aspecto pedagógico e referente à postura do educador.

A análise do filme ocorreu através da elaboração de um roteiro, onde avaliamos as dificuldades de aprendizagem exposta na película, como era retratada a dislexia, as causas e sinais do transtorno, qual era a postura dos professores diante da dificuldade, como ocorreu a intervenção do professor com o aluno dislético, ou melhor, como foi a relação professor e aluno e como o educador entendeu e respeitou os limites do educando.

Examinamos algumas pesquisas que abordam o assunto estudado, ou seja, sobre a dislexia, com o intuito de aprimorarmos nosso trabalho, foi elaborado um estudo qualitativo, com o intuito de enriquecer a pesquisar tanto bibliográfica como a de campo.

O que é dislexia?

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, F81.0: é o transtorno específico das habilidades escolares que aborda o prejuízo na fluência e na compreensão que uma criança dislética tem em relação a precisão na ortografia, na gramática, na pontuação e apresenta dificuldades na organização da expressão escrita.

Dislexia é um termo alternativo usado em referência a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia. Se o termo dislexia for usado para especificar esse padrão particular de dificuldades, é importante também especificar quaisquer dificuldades adicionais que estejam presentes, tais como

dificuldades na compreensão da leitura ou no raciocínio matemático. (APA, 2014, p.111).

A dislexia é um distúrbio específico de aprendizagem que afeta exclusivamente o desenvolvimento da leitura e escrita como também o desenvolvimento neurobiológico, provocando na vida da criança em relação a sua formação educacional dificuldades em decodificar palavras, nomear letras, números, ocasionando na troca de letras e sílabas semelhantes.

A criança apresenta problemas na fiação do cérebro, é quando manifesta dificuldade de nomeação, dificuldades com sons da língua, dificuldade na memória de trabalho e dificuldades em múltiplas ordens, notavelmente são manifestações da Dislexia Fonológica é quando a criança inverte a ordem das letras, confunde na correspondência fonema-grafema, ou seja, a correspondência entre dois sons familiares e tem dificuldades de seguir instruções e entender enunciados, já a dislexia Lexical apresenta dificuldades, sobretudo nas tarefas de percepção e discriminação visual. (ANNE & FRANÇOISE, 2001).

Na busca pela compreensão da existência destas dificuldades é necessário entender o porquê a criança com dislexia apresenta dificuldade na memória operacional, que é o filtro organizado das nossas memórias e aprendizagens, quando ouvimos algo processamos os pontos principais da frase, já a criança com dislexia não consegue filtrar da mesma forma, ela processa cada palavra falada levando um maior tempo para responder e quando consegue é tarde demais.

Ler e escrever para muitos são tarefas fáceis, uma criança com oito ou nove anos já consegue fazer isso sem muito esforço, ou já deveria. Mas um aluno disléxico tem uma necessidade maior para conseguir elaborar tarefas simples, requer uma atenção diferenciada dos demais. Os docentes acreditam que o discente não aprende por não se interessar na escola, sendo leviano aos olhos dos professores, muitas vezes é aquele aluno problema, desatento e quieto, que não tem um diagnóstico preciso.

O filme nos mostra que devemos olhar além do que está exposto na nossa frente, o personagem da película é mais um menino que tem uma mente brilhante, uma imaginação viva, uma habilidade única que muitas vezes, por não cumprir os padrões exposto pela sociedade se perde no caminho.

Nas escolas podemos encontrar várias dificuldades educacionais e a dislexia é uma das dificuldades encontradas nas salas de aula, em diferentes níveis da escolaridade. Em um sistema que obriga incluir nas salas de aulas “ditas normais”, uma criança que possui uma necessidade tamanha ou até um olhar diferenciado daqueles que lá estão. Incluir vai muito além do que apenas inserir em uma sala com trinta alunos. Incluir é auxiliar, dar suporte e ter uma flexibilidade na elaboração das atividades, pois não podemos esquecer que cada criança é única e necessita do seu próprio tempo para aprender.

Todo aluno que apresente algum transtorno precisa ser incluído no campo do saber, os discentes precisam ser direcionados para profissionais de diferentes áreas como (Psicólogo, Psicopedagogo, Fonoaudiólogo e Neurologista) ele passará a ser orientado por uma equipe multidisciplinar, que saberá utilizar diferentes formas de didáticas pedagógicas, que irá auxiliar na alfabetização do indivíduo, incluindo no ambiente escolar para que ele se sinta apto a desenvolver as atividade e a interação com os colegas.

Na sala de aula podem ser desenvolvidas atividades com a criança para melhorar o seu desempenho, auxiliando na formação da alfabetização. Como alguns métodos que favoreça a criança como: evitar que a criança seja exposta a realizar leituras em voz alta, quando realmente necessário, permitir que ela se prepare antes; consentir que ela utilize corretores ortográficos e equipamentos informatizados; fornecer cópia impressa de atividades evitando cópias muito extensas do quadro; executar provas orais ou prover mais tempo para a concretização das avaliações escritas; avaliar as tarefas pelo conteúdo enfatizando os aspectos positivos e não apenas os erros de escrita; fornecer apoio docente; sentá-lo mais próximo do professor, entre outros.

Dificuldades Educacionais

No filme como estrelas na terra (2007), é retratada a vida de um garoto de nove anos que tem dislexia, o Ishaan, um menino incompreendido por seus pais e professores, taxado como “teimoso”, mais pouco se sabia que não passava de um transtorno, a dislexia afeta especificamente no desenvolvimento da leitura e escrita. Afetando a criança na fase inicial, onde apresenta alguns sinais do transtorno como o atraso da fala, a falta de atenção e o choro excessivo, já na fase escolar não consegue acompanhar o ritmo dos colegas da mesma faixa etária, na leitura e na escrita.

Ao não conseguir ler e escrever muitas vezes essa criança é questionada pelo adulto levando-o a obter algumas vezes reações que pode ser de agressividade, de fuga, de revolta, chegando a um ponto de nem tentar mais, a criança desiste. Seu olhar expressa um pedido de socorro, mais que muitas vezes não é entendido, compreendido.

Em muitas escolas espalhadas pelo mundo também se encontram crianças com dislexia e muitas vezes esse ambiente escolar não se tem profissionais especializados para trabalhar com a criança, o filme retrata a realidade obtida em algumas escolas onde profissionais da educação não conseguem identificar o transtorno.

Os docentes algumas vezes percebem que algo não está fluindo como deveria em relação àquela criança, mas não sabe muitas vezes como agir e orientar a família, a própria escola, na condução das dificuldades trazidas pelo aluno.

Dessa forma, o psicopedagogo institucional devesse conhecer os transtornos de aprendizagem, não para atuar de forma clínica e individual, mas para preparar os docentes por meio do trabalho em equipe (psicopedagogo e docentes) e da formação continuada a lidar com estas demandas em sala de aula, planejando estratégias de ensino e atividades adaptadas de acordo com as demandas. (ACAMPORA & ACAMPORA, 2017, p. 76).

Para que essas dificuldades sejam superadas em sala de aula o profissional precisará utilizar estratégias lúdicas que envolvam a criança de forma atrativa, a exemplo de jogos

pedagógicos, orientação ao aluno explicando de forma clara os conteúdos, usando uma linguagem direta e objetiva, sem insistir em exercícios de repetições, numerosos, para não dificultar ainda mais o seu desenvolvimento educacional.

Resultados e Discussões

A pesquisa estudada se fez com base em questionário aplicado a profissionais da educação de escolas públicas e privada que tem como intuito buscar dados que possam revelar aspectos pertinentes a percepção dos docentes e pedagogos no que diz respeito aos mecanismos utilizados em torno das questões próprias do acolhimento realizado pelas instituições de ensino em relação aos discentes com necessidades especiais.

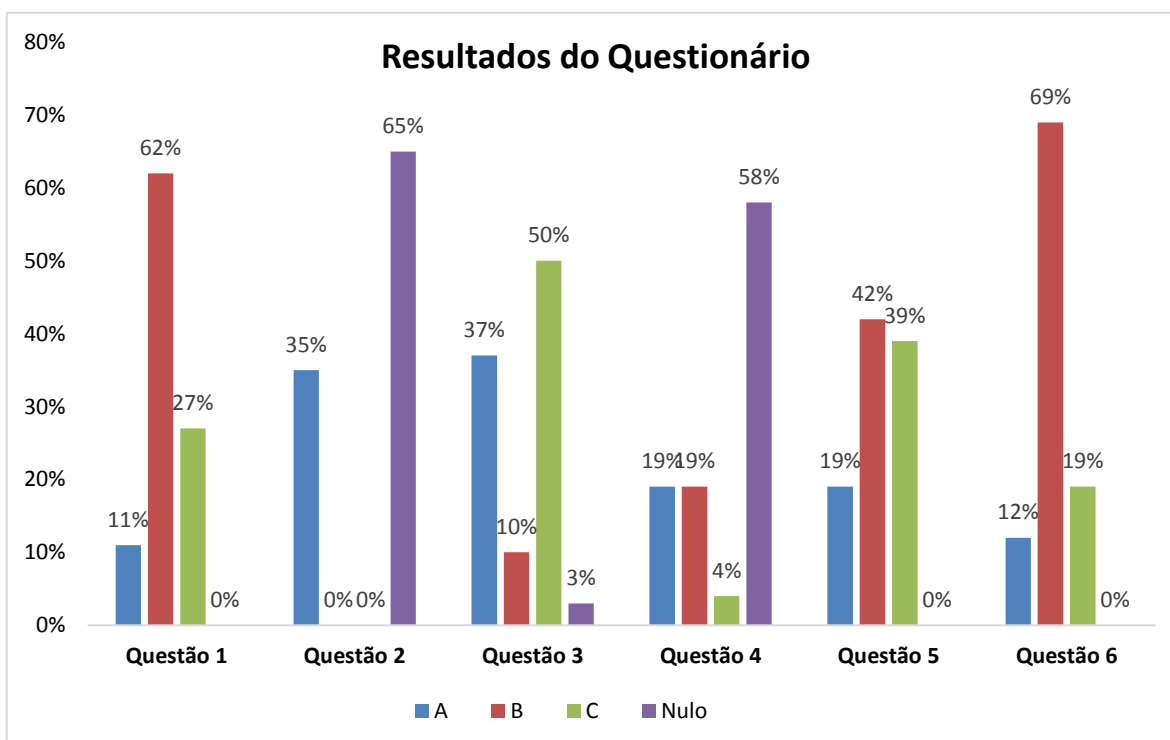


Foto: Resultado do questionaria

Fonte: Elma Silva e Vagna Santos

Questão 1. A política de apoio para alunos disléxicos oferece e garante que os alunos tenham um atendimento diferenciado, proporcionando um ensino que garante a sua alfabetização e formação, garantindo a escolaridade com auxílio de profissionais multidisciplinar, proporcionando provas com mais tempo e avaliação oral, preparando-o antes para a realização (BRAGGIO, 2006).

O resultado tanto para escola pública e privada mostra que 62% não possuem política de apoio nas escolas, deixando lacunas no ensino para alunos com transtornos, não oferecendo suporte necessário para o atendimento, já 27% não apresenta uma política de apoio direta, mais talvez de uma forma indireta e 11% de todas as escolas apresenta uma política de apoio, fazendo com que os alunos recebam acompanhamento e que desenvolva atividades escolares.

Questão 2. No ambiente escolar, além do corpo administrativo, os professores e alunos, há também a importância de vários profissionais para fazer acompanhamento dos alunos com dificuldades educacionais, requer no mínimo três profissionais, o psicopedagogo institucional, psicólogo e fonoaudiólogo. Juntos com os demais profissionais já citados acima, atuam dando suporte para o desenvolvimento do aluno, auxiliando na elaboração de atividades, o fonoaudiólogo é essencial, no desenvolvimento deste aluno disléxico, pois ajuda no cognitivo, na memória operacional. (BRAGGIO, 2006).

Os resultados para os profissionais que atuam foram, 35% psicopedagogo institucional, nenhuma escola possui psicólogo e nenhum fonoaudiólogo, já 65% não responderam deixando a questão nula. Assim, demonstrando a falta de suporte que as escolas apresentam, deixando o aluno a mercê da sorte ou de acompanhamento particular proporcionado pelos pais caso os mesmos percebam os transtornos que o filho apresenta.

Questão 3. É relativo a quem realiza o acolhimento e acompanhamento, foram obtidos 50% na opção dos professores, mesmo sendo um resultado relativamente alto mostra que os professores ficaram inseguros perante a resposta, pois tivemos um número

alto para coordenador que foi de 37%, psicopedagogo institucional 10% e 3% nulo, mostrando a insegurança sobre a resposta.

O professor precisa possuir conhecimento sobre os transtornos para saber trabalhar tanto em escolas públicas quanto em privadas, deve conhecer as características, sinais e sintomas, para que possa assegurar a criança e conseguir obter uma identificação precisa. Lembrando que o professor pode fazer o encaminhamento e intervenção, mas não o cabe realizar o diagnóstico do transtorno de aprendizado. (NASCIMENTO, et al 2018).

Questão 4. O projeto Lei assegura que a criança com dislexia ou outros transtornos específicos, tenha acesso a educação de maneira assistida, ou seja, com recursos adequados à sua condição.

Na aplicação dos questionários em algumas escolas já citadas acima nos mostrou que 58% dos professores que respondeu o questionário não sabiam que existia um Projeto de Lei nº 8.489, de 2017 que assegura a criança com dislexia, 19% responderam que o projeto de lei era de 2016, já outros 19% nos mostrou reconhece o projeto e afirma já estarem prontos para trabalhar com essa criança disléxica, já 4% marcaram a opção, que seria do ano de 2018, nos mostrando não conhecer o projeto de lei.

Questão 5. É relacionada à identificação da dislexia, ou seja, o reconhecimento do transtorno em sala de aula pelo professor. É quando o mesmo identifica os sinais que a criança disléxica apresenta, como rendimento não satisfatório para a idade cronológica, a falta de interesse pela aula, a dificuldade em realizar as tarefas entre outros. Apresentando clareza que o desenvolvimento do estudante não está indo bem.

A grande maioria dos entrevistados não soube responder a identificação da dislexia, 19 % e 42 % achavam que a dificuldade que o disléxico apresentava era na função receptivas, expressiva e de processamento de informações auditivas e visuais, dificuldades na linguagem oral e escrita. Mostrando que não sabem realmente quais são os sintomas da dislexia. Já os outros 39% acertaram os sintomas da dislexia que são apresentados na leitura

e na escrita. Mostrando que entendia um pouco mais sobre a dislexia e como que esses sintomas eram imprescindíveis para o diagnóstico.

O educador deve ter o conhecimento, a sensibilidade e a preocupação de estar voltado para a aprendizagem de seus alunos que estão inseridos no contexto da inclusão. Ao conceber novas maneiras de avaliação, bem como novas adaptações curriculares, de uma forma consciente e coerente, cria-se um diferencial na vida do educando disléxico, modificando sua forma de estudar e aprender, inclusive, mediante a incorporação de novas metodologias, de novas maneiras de abordar os conteúdos. (Alves, 2014).

Questão 6. A resposta dos professores referente a se estão aptos/as para trabalhar com um disléxico foram, 12% dos profissionais que responderam o questionário abordaram saber lidar com alunos disléxicos, porém observamos que apenas um dos docentes demonstrou domínio para trabalhar com este determinado público, 19% nunca tiveram contato com uma criança disléxica dificultando o reconhecimento, ou seja, não saber como lidar com essa situação e quais medidas poderiam elaborar para ajudar no desenvolvimento deste aluno, já 69% destes profissionais responderam que não estão aptos para lidar com alunos disléxicos, mostrando que as Universidades estão deixando lacuna na vida desses profissionais, pois não proporcionar na prática disciplinas que abordam essas questões, tornado o docente leigo em relação a dificuldade educacional apresentada em sala. Colocando o ser humano em situações de vulnerabilidade na sua alfabetização, convívio social e cognitivo.

Considerações finais

Assim, verificamos que em pleno século XXI, na era da tecnologia, onde o volume de informações e a velocidade destas são tão intensos, que identificar um distúrbio, um transtorno em uma aula de 50 minutos ou na convivência diária com o aprendiz, exige do professor uma sensibilidade tamanha, coisa que não se aprende nas universidades.

Os professores devem reconhecer que na sala de aula há desafios diários, deverá ter um olhar apurado para saber reconhecer qualquer tipo de dificuldades no aprendizado. Deve reconhecer também que vai enfrentar problemas e alunos diversos nesse espaço, não é um trabalho simples, o aprendizado é algo constante e significativo para os alunos.

E que esse tipo de diagnóstico não é tão fácil de perceber quando se está no início da carreira docente, mas que pode ser auxiliado por profissionais com uma especialização voltada para perceber e orientar o encaminhamento do discente para o tratamento devido como é o caso dos psicopedagogos.

Hoje em dia não é aceitável a ideia de que um aluno não tem a capacidade de aprender, diante das possibilidades de tratamento para adequar as suas limitações, no tocante ao progresso de aprendizagem que eles apresentam em sala de aula. Assim, num trabalho conjunto os discentes teriam tanto um diagnóstico correto como um acompanhamento psicopedagógico adequado para sanar as suas debilidades. O docente não pode limitar-se em áreas específicas, mas ter um conhecimento multidisciplinar para enfrentar esses desafios.

Referências

ACOMPORA BEATRIZ & ACOMPORA BIANCA. *Psicopedagogia Institucional: Guia Teórico e Prático*. Rio de Janeiro: Ed. WAK, p. 160, 2017.

ALVES, A.C. *A Dislexia e suas implicações no contexto escolar: uma questão emergente para os educadores. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor*. Versão online, cadernos PDE Artigos. Vol 1. 2014.

Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_gestao_artigo_cleto_de_assis_alves.pdf> Acessado em 03 de julho de 19.

ANNE, V. H. & FRANÇOISE, E. *DISLEXIAS: Descrições, avaliação, explicação e tratamento*. Porto Alegre. Ed. ARTMED, 2001.

BRAGGIO, A. M. *A inclusão do disléxico na escola*. Fundação H'Olhos. Editora. MAC 14567. 2006. Disponível em: <<http://fundacaoholhos.com.br/wp->

content/uploads/2016/11/A-inclus--o-do-disl--xico-na-escola.pdf>. Acessado em 28 de junho de 2019.

FONSECA, V. *Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*. Trabalho realizado na Universidade de Lisboa, Lisboa Portugal. Revista Psicopedagogia, p. 236-53, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300002>. Acessado em 20 de maio de 2019.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM-5. *American Psychiatric Association*. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento, *et al.* Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli, *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em <<http://www.tdahmente.com/wp-content/uploads/2018/08/ManualDiagn%C3%B3sticoeEstat%C3%ADsticoDeTranstornos-Mentais-DSM-5.pdf>>. Acessado em 19 de maio de 2019.

NASCIMENTO, S. I. ROSAL & C. G. A. QUEIROGA, M. A. B. *Conhecimento de professores do ensino fundamental sobre dislexia*. Ver. CEFAC vol. 20 no.1 São Paulo, 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151618462018000100087&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acessado em 07 de julho de 2019.

ANEXO - Questionário

1- A escola possui uma política de apoio a crianças com Dislexia?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez de uma maneira indireta

2- Quanto ao corpo técnico administrativo, quais desses profissionais atuam no colégio?

- a) Psicopedagogo institucional
- b) Psicólogo
- c) Fonoaudiólogo

3- Quem realiza o acolhimento e acompanhamento do estudante com dislexia?

- a) Coordenação
- b) Psicopedagoga institucional
- c) Professor (a)

4- Você conhece o projeto que assegura a criança com dislexia?

- a) Projeto de lei nº 8.489, de 2016
- b) Projeto de lei nº 8.489, de 2017
- c) Projeto de lei nº 8.489, de 2018

5- Você sabe identificar a dislexia? Analise as características abaixo e identifique qual melhor corresponde?

- a) O indivíduo disléxico pode apresentar inteligência normal ou alterada e déficits nas funções receptivas, expressivas e de processamento de informações auditivas e visuais.
- b) A dislexia é caracterizada pela dificuldade na linguagem em suas modalidades oral e escrita nos períodos pré-escolar e escolar.
- c) A dislexia corresponde a um transtorno específico no aprendizado da leitura, com rendimento escolar inferior ao esperado para a idade cronológica, ao potencial intelectual e ao nível de escolaridade.

6- Você se encontra apta/o para trabalhar com uma criança com dislexia?

- a) Sim
- b) Não
- c) Nunca tive contato com uma criança disléxica.

O Cineclube Realidade como janela para ver a periferia singular e diversa

José de Oliveira Santos⁸

Resumo

O presente artigo relata como foi implementado o cineclube na Escola Júlia Teles, localizada no Conjunto Jardim, município de Nossa Senhora do Socorro, por meio de parceria com o Ponto de Cultura Juventude e Cidadania, o qual teve como objetivo proporcionar diálogo entre os jovens ligados às oficinas dos ponto de cultura e os de outras realidade semelhantes, moradores de outros territórios, por meio do suporte fílmico. Apresentar o trabalho realizado pelo Cineclube Realidade é colaborar para inspirar novas iniciativas com propósitos semelhantes ou ampliá-las, bem como apontar possibilidades para a experiência democrática e inclusiva do audiovisual; e aqui, no caso específico do cineclube, permitir aos seus participantes uma saída dos limites condicionantes do território e das condições econômicas e socioculturais por meio do audiovisual.

Palavras-chave: juventudes; cineclube; ação cultural; periferia; hip-hop.

Introdução

*"Milhares de casas amontoadas
Periferia é periferia.
"Vacilou, ficou pequeno. Pode acreditar
Periferia é periferia.
"Em qualquer lugar. Gente pobre
Periferia é periferia.
"Vários botecos abertos. Várias escolas vazias.
Periferia é periferia.
"E a maioria por aqui se parece comigo
Periferia é periferia.
"Mães chorando. Irmãos se matando. Até quando?
Periferia é periferia.
"Em qualquer lugar. É gente pobre.
Periferia é periferia.*

⁸ Professor de História na rede pública estadual, agente/produtor cultural de iniciativas culturais de base comunitária, integrante do Núcleo Interdisciplinar de Cinema (Nice) – UFS.

"Aqui, meu irmão, é cada um por si
Periferia é periferia.
"Molecada sem futuro eu já consigo ver
Periferia é periferia.
"Aliados, drogados, então...
Periferia é periferia."

Periferia é Periferia (Em Qualquer Lugar), Racionais MC's⁹

O Cineclube Realidade teve início em agosto de 2015 na Escola Estadual Júlia Teles, tendo as suas atividades encerradas em outubro de 2017. Estreou com o filme *Uma onda no ar* (2008) e encerrou com o filme *Quando sinto que já sei* (2014).

O início da atividade se deu a partir da oficina-rap Identidade Cultural, fruto de proposta realizada por ex-alunos da escola que formaram os grupos de rap Filosofia de Loucos e Resistentes da Favela. Com essa proposta foi apresentada a Ação Cultural/Ponto de Cultura Juventude e Cidadania, que àquela altura integrava a rede estadual e nacional do programa Cultura Viva¹⁰, realizando oficinas culturais (audiovisual e dança moderna), com apoio financeiro do Ministério da Cultura e supervisão da Secretaria de Estado da Cultura.

Sobre o hip-hop, Moura (2015, p. 41) afirma:

O hip hop é um movimento juvenil urbano, artístico-cultural e sociopolítico que reúne quatro elementos artísticos e um quinto elemento político denominado conhecimento e sabedoria, que perpassa os demais.

⁹ Rap que integra a lista de composições do segundo álbum dos Racionais MC's, *Sobrevivendo no Inferno*, lançado em 1997. Vendeu 500 mil cópias e é considerado um dos melhores trabalhos do grupo. Está situado dentre os de maior repercussão na trajetória dos Racionais.

¹⁰ O Cultura Viva é um programa do governo federal brasileiro, criado em 2004. Em 2014, passou a ser uma Política de Estado com a sanção da Lei 13.018, que instituiu a Política Nacional de Cultura Viva, que simplifica e busca desburocratizar os processos de reconhecimento, prestação de contas e o repasse de recursos para as organizações da sociedade civil.

A proposta trazida para ser discutida com o Ponto de Cultura inicialmente não considerava o cineclube, porém, como este oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento do quinto elemento, conhecimento e sabedoria, foi proposto e aceito pelos criadores da oficina de rap Identidade Cultural. Sobre a importância de um cineclube, de acordo com a descrição contida no blog da Cecisp – Associação Centro Cineclubista de São Paulo¹¹:

Um cineclube se organiza antes de tudo pela vontade do convívio comunitário, pelo desejo de reunir os amigos, de participar de alguma atividade diferente da existente, de exercer a cidadania. Cineclube é antes de tudo uma atitude cidadã!

Nesse sentido, trabalhar a questão do conhecimento por meio do cineclube significou o oferecimento de subsídios e condições para que adolescentes e jovens pudessem acessar outras fontes de informação e de referências no campo dos valores humanos, sociais, políticos e culturais, considerando a qualidade duvidosa e pouco diversa da “ração diária” de informação e cultura fornecida pelo sistema – meios de comunicação, igrejas, escolas e outros meios de socialização e educação nos quais se inserem as juventudes das periferias.

Em termos de números de participação, na sessão de estreia, em agosto de 2015, a quantidade em horário de pico chegou perto da meta pretendida de 20 pessoas, considerando que alguns participantes chegaram mais tarde e outros saíram mais cedo. Em geral, a meta esperada sempre foi essa, porém, poucas vezes chegamos a esse número. A média de participação ficou em 10 pessoas. Já a sessão que obteve maior número de participantes abarcou cinquenta pessoas, durante a exibição do filme Jardim documentário (2016), evento realizado por uma moradora da comunidade como trabalho de conclusão do curso de Audiovisual da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Outra sessão com grande

¹¹Definição também utilizada em diversos sítios de internet que tratam de ação cineclubista.

expressividade de participantes reuniu 30 pessoas para assistir ao filme *Quando sinto que já sei* (2014).

Metodologia

Em termos de princípios filosóficos-metodológicos, a proposta do Cineclube Realidade está embasada na teoria freiriana. A começar pelo nome *realidade*, o qual serviu como tema gerador ou norteador para a escolha dos filmes. As obras foram escolhidas com base nessa palavra e nas preocupações recorrentes em nossos diálogos iniciais com os integrantes do grupo de rap. De acordo com Passos (2008, p. 388), o tema gerador para Paulo Freire

[...] busca no grupo de cultura resgatar o sentido de unidade e síntese entre conhecimento e vida que antes fora amordaçada e estilhaçada pela cultura do capital, procurando no universo de palavras da comunidade temas geradores, isto é, “lugares” repletos de sentidos de experiências nucleares para a existência que imantam sentido cotidiano às vivências.

A curadoria também foi realizada de forma dialógica, acatando sugestões de filmes, assim como submetendo títulos à escolha dos participantes, além de títulos escolhidos pelo curador, sempre baseados no tema gerador – juventudes residentes nas periferias, inseridas em situações de vulnerabilidade econômica, social e cultural –, mas exercitando seu protagonismo crítico e criativo na superação dessa *realidade*.

Da mesma maneira, o debate final sempre foi organizado como um círculo de cultura, de modo que fosse conduzido com perguntas problematizadoras, de forma mais aberta, sem formulação prévia, relacionadas ao(s) filmes(s) em diálogo com a realidade local, tanto a individual quanto a coletiva.

Para Brandão (2008), a proposta do círculo de cultura apresentada por Paulo Freire é algo que bebe em uma tradição educativa presente em iniciativas práticas grupais de uso comunitário ou pedagógico, diferente do modelo tradicional, definido como “educação

bancária”. No caso do círculo de cultura, as pessoas são dispostas de modo que ninguém ocupe um lugar de destaque.

No círculo de cultura o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma ação didática centrada no suposto de que aprender é aprender a “dizer a sua palavra” Brandão (2008, p.69)

A seleção dos filmes foi realizada com base na temática de abordagem da realidade das periferias e as sessões foram programadas mensalmente, sem a necessidade de os filmes estarem ligados ao universo estrito da cultura hip-hop, mas desde que trouxessem o universo dos territórios onde residem a maioria dos que se identificam com o movimento hip-hop, filmes que contribuíssem com olhares críticos, comprometidos e afetuosos ligados ao cotidiano, às necessidades, às realizações, à potência e aos anseios comuns dos participantes.

Na sessão do Cineclube Realidade que exibiu o filme *Maré – Nossa História de Amor* (2008), por exemplo, um dos presentes disse que o nome do filme até poderia ser mudado para *Conjunto Jardim – Nossa História de Amor*; segundo ele, a realidade diária do Conjunto Jardim estava bem presente naquela história.

As escolhas dos filmes buscaram recair sobre aqueles que pudessem colaborar para informar e divertir ao mesmo tempo. O que significou evitar filmes muito intelectualizados, herméticos ou *cult*. O que dificilmente aconteceria, porque, como já citado, a curadoria contava com a participação dos próprios participantes da oficina de rap e/ou do cineclube.

A esse respeito, Maíra Ramos, jovem secretária do Ponto de Cultura e assistente da oficina de audiovisual, afirmou em artigo publicado no Informativo da Ação Cultural (2016):

Os filmes apresentados tem como contexto, a realidade que os jovens de periferia enfrentam no dia a dia, incluindo a dança, o rap, as rádios comunitárias, e teatro, entre outros elementos que podem mudar a vida desses jovens. O Cine-Realidade não vem apenas para mostrar uma coisa óbvia, ele vem pra gerar um dialogo entre os jovens sobre o valor de um trabalho educativo e cultural dentro dessas periferias.

Relação e classificação temática dos filmes exibidos

Abaixo, uma lista dos filmes exibidos no Cine Realidade, além de uma classificação por temas principais abordados. Vale lembrar que, na maioria das vezes, os filmes podem ser agrupados em duas ou mais classificações. E, às vezes, uma segunda temática pode ser escolhida como principal. Todavia, a classificação do filme dentro de uma temática não invalida incluí-lo em outras.

Imagem 1 - Sessão inaugural do Cine Realidade, exibição da obra *Uma onda no ar* (2008).



Foto: Maíra Ramos

No total, foram 18 sessões e 25 filmes, sendo 9 curtas-metragens e dois episódios da série global *Cidade dos Homens* (2002).

Tabela 1 - Classificação dos filmes por temas

Tema	Quantidade
Comunicação de base comunitária	1 filme
Iniciativas culturais de base comunitária	7 filmes
Conjunto Jardim	5 curtas-metragens

Temática musical principal (rap e rock)	2 filmes
Escolas inovadoras, rebeldes, críticas	4 filmes
Situações de vulnerabilidade e conflitos sociais envolvendo adolescentes e jovens (prisão, prostituição, meninos de rua, sequestro de ônibus/assassinato etc.)	6 filmes
Temática histórica de fundo, mas com interpretação livre e dialogando com o presente	1 filme

Filmes exibidos no ano de 2015

Uma onda no ar, 2008 (Hervé Ratton)

Na Quebrada, 2014 (Fernando Grostein Andrade)

Flores do Jardim, 2014, curta-metragem (produção coletiva)

Entre a luz e a sombra, 2009 (Luciana Burlamaqui)

Maré – nossa história de amor, 2008 (Lúcia Murat)

Sessão especial somente com curtas - *O Muro é o Meio*, 2014 (Eudaldo Júnior); *A eterna maldição do cacique Serigy*, 2009 (Alessandro Santana, Bruno Monteiro e Mauro Luciano); *Ponto de Cultura - RECAP*, 2012 (produção coletiva); *Incultura*, 2015 (Juan Carlos Gutiérrez e Didier Molina).

Sabotage – Nós 2013 (Guilherme Xavier Ribeiro)

Filmes exibidos no ano de 2016

Sonhos Roubados, 2011 (Sandra Werneck)

Capitães de Areia, 2011 (Cecília Amado)

Cidade dos Homens, 2002 – série apresentada pela Rede Globo de Televisão no período compreendido entre 2002 e 2005, episódios *A Coroa do Imperador* (Cesar Charlone) e *O Cunhado do Cara* (Kátia Lund e Paulo Lins).

Somos tão jovens, 2013 (Antônio Carlos da Fontoura)

Cidade Cinza, 2013 (Marcelo Mesquita e Guilherme Valiengo)

Escritores da Liberdade, 2007 (Richard LaGravenese)

Alma da Gente, 2013 (Helena Solberg e David Meye)

Vocacional – uma aventura humana, 2011 (Toni Venturi)

Ônibus 174, 2002 (José Padilha)

Jardim documentário, 2016 (Fernanda Almeida)

Filmes exibidos no ano de 2017

A mostra temática "O audiovisual como janela para olhar a escola que queremos" foi criada para auxiliar na ampliação do olhar de alunos, professores e gestores acerca da necessidade de mudar a maneira de pensar e organizar a escola. Os dois filmes longametragem escolhidos para o evento, *Quanto sinto que já sei* (2014) e *Nunca me sonharam* (2017) são distribuídos pela plataforma Video Camp¹².

Quando sinto que já sei, 2014 (Anderson Lima, Antônio Lovato e Raul Perez)

Boca Loca, O sanfoneiro do Jardim, 2017 (produção coletiva)

Nunca me sonharam, 2017 (Cacau Rhoden)

Ocupação Portela! E se todas as escolas fossem ponto de cultura?, 2017, em primeira exibição pública (produção coletiva)

Videoclipe *Voa Passarinho*, Mc. César Levine's, 2017

O filme de maior plateia: Jardim documentário

¹² A plataforma de distribuição de filmes online Video Camp permite o acesso gratuito a filmes com temáticas sociais e culturais.



O filme *Jardim Documentário* (2016), dentre as obras exibidas, obteve maior audiência, a razão principal é o fato de ter sido produzido por Fernanda Almeida, moradora da comunidade e por ter como tema como é viver no Conjunto Jardim. Para obter o produto final, Fernanda Almeida entrevistou alguns moradores, com ênfase para os mais antigos e com vínculos fortes com a comunidade, para contar como é viver em um dos bairros da Região Metropolitana de Aracaju mais estigmatizados pela violência e pelo preconceito, mesmo que, como todos os bairros nessa situação, sejam locais de muita criação e recriação de sujeitos e práticas de solidariedade e de identidade(s) cultural(is).

Escreveu Fernanda Almeida, na página do filme no facebook, no post de divulgação da estreia do filme no próprio bairro, em 15 de outubro de 2016, após a primeira exibição na UFS:

Eu sempre almejei o melhor para comunidade, tenho as melhores recordações, mas também tenho indagações que me ocorreram ao longo dos anos. O preconceito de ser morador foi uma das primeiras impressões que senti, a violência no Conjunto é intermitente, alguns já vivenciaram e outros não, e por conta disso foi atribuído ao filme a fala direta dos moradores, para os que não moram aqui e que ficarão sabendo através do discurso deles, o que de fato acontece.

Já no texto após a exibição, Fernanda Almeida assim se expressa:

Boa tarde Conjunto Jardim, estamos imensamente felizes com exibição do filme Jardim ontem. A recepção do filme foi calorosa e emocionante. O cineclube Realidade estava repleto de olhares atentos a cada cena do filme; em alguns momentos risos quando alguém era reconhecido na tela, em outros emoções instantâneas ao verem os depoimentos dos moradores. Ao final do filme tivemos uma roda de conversa e ao ouvir todos os comentários só aumentou a certeza que o projeto do filme só engrandece a história do conjunto. Foi gratificante ter essa tão esperada exibição na comunidade e por todo o apoio que tivemos.

Conclusões Preliminares

Assim como fazíamos na roda de conversa após a exibição dos filmes no Cine Realidade, a palavra será aberta para Willians Oliveira poder se expressar. Jovem rapper, residente no Conjunto Jardim no período em que existiu o Cine Realidade (2015-2017), foi um dos mais assíduos e entusiastas da proposta. Atualmente, reside na cidade de Santos (SP).

Minha melhor recordação é lembrar o brilho no olhar de cada um que fez parte do Cine Realidade, e da alegria por ter participado de um projeto simples mas de grande valor, de muita dedicação e comprometimento. Dos filmes que trago melhor recordação destaco, entre outros, Maré, Entre a Luz e a Sombra e Jardim. A temática dos filmes que assisti no Cine Realidade abrangem assuntos bastantes parecidos, todos voltados ao que é considerando como classe C, filmes que mostram a realidade das favelas no Brasil, em que o convívio é difícil, mas que dá para vencer em meio a tudo isso. Dos filmes, o que mais chamou minha atenção foi o "Maré", o qual conta a história de uma menina que é filha de um dos chefes do tráfico de drogas, e a briga do pai pelo poder de controle do tráfico na favela da Maré. Separados pelo apartheid entre as facções rivais, mas amenizado por um grupo de dança na comunidade, o qual serve como uma espécie de refúgio para os jovens se encontrarem. E isso é muito legal, com cada um explorando a sua própria vida de modo tão inspirador. O que eu mais gostava no Cine Realidade eram as perguntas no final de cada filme apresentado, isso passa uma confiança e uma referência muito legal, perguntas e respostas, saber o que realmente seu amigo do lado pensou do

filme, isso é sem igual. O maior aprendizado que trago comigo é saber respeitar a opinião de cada um, todos temos pontos de vistas diferentes e devemos nos por no lugar de cada um. Isso eu vou carregar sempre comigo. Do que eu gostaria que melhorasse, gostaria primeiramente que fosse um ambiente mais amplo e com uma visualização bem maior em termos de localização, para que assim pudesse chamar mais a atenção e trazer mais pessoas para conhecerem o nosso projeto. Então é isso. Que todos que lerem meu depoimento tome a iniciativa de participar, porque com certeza não irão se arrepender.

Temos aqui palavras cheias de compromisso, entusiasmo e de esperança, confirmando todo o percurso argumentativo realizado neste artigo. Palavras e atitudes necessárias nestes tempos de ataques aos avanços conquistados recentemente em nosso país, ataques ao campo da educação, da cultura e aos direitos políticos, sociais e culturais em geral. Destaca-se na fala de Willians Oliveira o conceito de alteridade, expresso no momento da fala, imprescindível para superarmos as dificuldades de convivência e respeito pela diferença, pela diversidade, muito em alta no Brasil nesse momento de disseminação dos preconceitos e da cultura do ódio:

O maior aprendizado que trago comigo é saber respeitar a opinião de cada um, todos temos pontos de vistas diferentes e devemos nos colocar no lugar de cada um.

Assim é um cineclube, escolas de aprendizagem para o diálogo cidadão, para a formação de outros olhares, diferente do “mais do mesmo” das televisões e cinemas de shopping, para a formação de uma cultura cinematográfica intercultural e para o enriquecimento humano, social, político e cultural, oportunidade para a ampliação do público frequentador dos cinemas de rua, dos cinemas de arte, oportunidade do despertar de talentos profissionais para o campo das carreiras ligadas à produção audiovisual, dentre outras possibilidades.

Seguindo a linha do que propõe Renato Russo na canção *Vamos fazer um filme* (1993)¹³, vale a pena também pensar na hipótese de criarmos cineclubes. Assim como apoiar os já existentes com a nossa presença frequente, assim como os cinemas de rua, o cinema de arte. Afinal, trazendo mais versos da canção citada do Renato Russo (Legião Urbana) para fortalecer ainda mais as razões: “[...] O sistema é mau, mas minha turma é legal/Viver é foda, morrer é difícil [...]”.

Os nossos agradecimentos a todos que responderam de forma positiva aos dois convites acima. Ao convite para fazer os filmes curtas-metragens produzidos pela Ação Cultural/Ponto de Cultura Juventude e Cidadania; Ponto de Cultura RECAP; Boca Louca – O sanfoneiro do Jardim; Ocupação Portela! E se todas as escolas fossem Ponto de Cultura?; Voa Passarinho e Flores do Jardim, o filme-carta gerado na oficina do projeto Inventar com a Diferença na Escola Júlia Teles, assim como pela colaboração na produção e/ou como expectadores dos filmes exibidos no Cineclube Realidade.

Referências

ALMEIDA, Fernanda. *Jardim documentário*. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Jardim-document%C3%A1rio-608384732639366/>>. Acesso em: 20 maio 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de Cultura. In: ZITKOSKI, Jaime José; REDIN, Euclides; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CULTURA DIGITAL. *O que é um cineclube?* Disponível em: <<http://www.culturadigital.br/cineclubes/cineclube/rtigos/o-que-e-um-cineclube/>>. Acesso em: 20 maio 2019.

¹³ A canção *Vamos fazer um filme* integra o álbum *Descobrimento do Brasil*, o sexto álbum de estúdio da banda brasileira de rock Legião Urbana, lançado em 1993 pela gravadora EMI.

INFORMATIVO AÇÃO CULTURAL. *A realidade das periferias em tela de cinema*. Aracaju, 2016, n.10, p. 01.

MOURA, Renata Paulo dos Santos. *Novos olhares, novas costuras... O Movimento hip-hop e suas práticas educativas na escola*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

O DESCOBRIMENTO DO BRASIL (ÁLBUM). In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=O_Descobrimento_do_Brasil_\(%C3%A1lbum\)&oldid=54629704](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=O_Descobrimento_do_Brasil_(%C3%A1lbum)&oldid=54629704)>. Acesso em: 20 maio 2019.

PASSOS, Luiz Augusto. Tema Gerador. In: ZITKOSKI, Jaime José; REDIN, Euclides; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

POLÍTICA NACIONAL DE CULTURA VIVA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Pol%C3%ADtica_Nacional_de_Cultura_Viva&oldid=55140039>. Acesso em: 21 abr. 2019.

SOBREVIVENDO NO INFERNO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Sobrevivendo_no_Inferno&oldid=54446371>. Acesso em: 15 maio 2019.

Representação audiovisual na educação básica através da criação de um mapa interativo

Luciano José De Freitas
Fernando Barbosa Correia Oliveira

Resumo: O presente artigo apresenta as etapas de uma intervenção no Ensino Médio, abrangendo a confecção de um mapa interativo audiovisual, em linguagem HTML. O processo envolveu a produção de vídeos em *smartphone* por estudantes de um colégio no interior de Sergipe. Os alunos foram orientados a produzir vídeos apresentando locais de sua escolha dentro do município de Itaporanga d’Ajuda, de até um minuto, com seus celulares. Posteriormente, estes filmes foram publicados em uma plataforma de vídeo e se tornaram acessíveis através de uma página da Internet e também por uma versão impressa, potencializada por código de resposta rápida (QR Code). A intervenção, acompanhada por docentes de Geografia e Redação, se tornou ponto de partida para discussões interdisciplinares sobre audiovisual, representação e autorrepresentação, além de noções de espaço, lugar, território e “cartografia afetiva”.

Justificativa

É sabido que há um índice de evasão escolar considerável nas escolas públicas. Devido a atrasos provocados por eventuais greves, à falta de motivação ou aos problemas pessoais, muitos estudantes acabam desistindo de sua formação profissional, passando a realizar trabalhos informais para assegurar sua sobrevivência e a de sua família. Sendo assim, é urgente e necessário que haja um incentivo à continuidade da formação, demonstrando que esse é o caminho mais sensato e mais provável para se chegar ao sucesso profissional, conseguir estabilidade financeira e melhor qualidade de vida. Segundo Greemann (Apud. GANDINI, 1996, p.157): “Um ambiente é um sistema vivo, em transformação. Mais do que espaço físico, inclui o modo como nos sentimos, pensamos e nos comportamos, e afetando dramaticamente a qualidade de nossas vidas. O ambiente funciona contra ou a nosso favor, enquanto conduzimos a nossa vida”.

Nos dias de hoje, outros ambientes fazem parte do cenário escolar, como, por exemplo, sala de informática, ginásio de esporte, sala de vídeo. Atualmente os alunos têm acesso a um aparato tecnológico fruto da industrialização que também está presente na escola (BARBOSA,2004).

Desta forma, além de comprovar com informações concretas que a formação acadêmica é o melhor caminho e realizar atividades que desenvolvam a criatividade, o projeto vai se utilizar dos Cursos de graduação da Universidade para tornar o ambiente escolar mais agradável e mais propício ao aprendizado, fazendo com que os alunos realmente se interessem em freqüentar a escola, de uma perspectiva mais prazerosa.

Torres, Teixeira e França (2013) em um estudo realizado pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap) sob encomenda da Fundação Victor Civita (FVC) apontam que:

[...] o fenômeno do abandono do Ensino Médio é alimentado por dimensões relacionadas – simultaneamente – ao perfil socioeconômico e histórico dos estudantes e às suas experiências na escola. [...] as experiências dos jovens de baixa renda no Ensino Médio são muito heterogêneas. Tais resultados sugerem que a proposta de um único modelo de ensino para perfis tão diversos como os aqui detalhados pode não contemplar efetivamente as necessidades educacionais dos diferentes segmentos dessa população. Nesse sentido, a adoção de um modelo único (*one fits all*) para o atendimento padronizado de todos os alunos no Ensino Médio público pode contribuir, mesmo que inadvertidamente, para a exclusão de grupos específicos de estudantes.(TORRES, TEIXEIRA e FRANÇA, 2013, p.232)

É importante ressaltar que uma intervenção no ensino médio não deve ser vista apenas como forma de agregar “entretenimento” e “diversão” ao exercício diário das aulas, nem como prática meramente recreativa. Pretende-se influenciar positivamente a motivação entre estudantes e professores modificando o uso rotineiro dos espaços de aprendizagem, estabelecendo-se outros vínculos entre professores, alunos, comunidade escolar e a unidade de ensino.

Uma abordagem prática, cada vez mais comum, incentiva o uso criativo de ferramentas (aplicativos) embutidas nos aparelhos celulares, tecnologia presente na quase totalidade dos lares brasileiros, para produzir imagens e vídeos, as chamadas “Mídias locativas”.

Aproximações entre a Cartografia e a Teoria Geral da Comunicação

Esta proposta de intervenção na educação básica foi apresentada à Coordenação Pedagógica do Colégio Estadual Felisbelo Freire (CEFF), em Itaporanga d’Ajuda, município a 29 Km da capital sergipana, Aracaju. A pedido dos autores, foram indicados dois professores com disponibilidade para acompanhar o projeto. Os docentes ministram, respectivamente, aulas de Geografia e Língua Portuguesa em regime de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). A ideia é que este pequeno projeto sirva de experimento para a elaboração de uma futura disciplina eletiva, a ser desenvolvida ao longo de um período maior, vindo inclusive a integrar outras disciplinas.

Apesar de nem sempre ser possível preservar a experiência do audiovisual no ambiente escolar de uma possível utilização “pedagogizante” (como ilustração para alguma disciplina, ou como resultado de alguma atividade ligada a alguma disciplina do currículo escolar), uma abordagem transdisciplinar deve manter-se aberta a fim de comportar também o aspecto pedagógico em uma intervenção audiovisual na educação básica.

Como aproximação à dimensão pedagógica, fundamental para processos de aprendizagem formal, trataremos aqui de algumas noções de cartografia escolar. A Dr^a Maria Elena Simielli, da USP, afirma que “As primeiras definições colocam a cartografia como disciplina cujo objeto é a representação da Terra” (SIMIELLI, 2007).

(...) Outras definições apresentam a cartografia como arte, na qual a preocupação com a estética do mapa é fator primordial, evoluindo posteriormente para a cartografia como técnica [...] a cartografia é definida [a partir de 1973] como teoria, técnica e prática de duas esferas de interesse: a criação e o uso de mapas.

(...) A comunicação cartográfica é analisada basicamente pelo tripé: cartógrafo, mapa e usuário, daí a referência à teoria geral da comunicação. (SIMIELLI, 2007)

Resumindo a Teoria Geral da Comunicação, esta ocorre pela comunicação de um *signal*, originado de uma *fonte* qualquer, para um *receptor*. Numa transposição deste modelo para a cartografia poderíamos utilizar o seguinte esquema, tendo o mundo real como a fonte emissora:

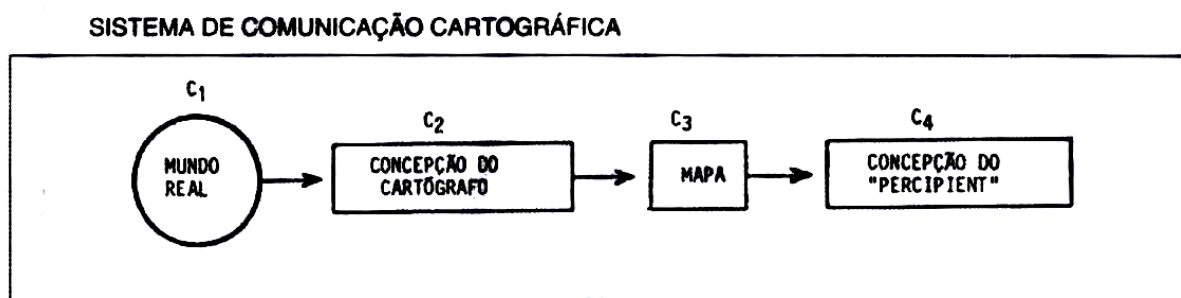


Figura 1 - Proposta de Robinson e Petchenik para um Sistema de Comunicação Cartográfica

(Fonte: SIMIELLI, 2007)

O cartógrafo materializa o mapeamento de uma parte da realidade, uma vez que nenhum meio é capaz de abarcá-la em sua totalidade. A partir do mapa produzido, o usuário final expande suas ideias prévias sobre o espaço que vivencia, interpreta a informação armazenada no mapa e decide sobre a sua utilidade para seus propósitos. Seguindo a trilha em outro sentido, o audiovisual pode realizar outros enquadramentos, produzindo uma comunicação cartográfica marcada por outras geografias e modos de representação. Transdisciplinar por natureza, o audiovisual pode se tornar portador de conteúdos pedagógicos ou temas transversais, ligados também a noções de territorialidade, aspecto interessante para docentes da educação básica envolvidos com aprendizagem por projetos em comunidades periféricas ou fora das capitais.

A proposta deste trabalho é potencializar, a título de experimento transdisciplinar, as características inerentes de armazenamento e transmissão de informação de um mapa cartográfico, utilizando-se do audiovisual e da Internet como ferramentas. Dessa forma o

mapa se converte não apenas em um instrumento de referência e representação geográfica do espaço, mas também em um catálogo da produção audiovisual dos estudantes, permitindo seu acesso por tempo indeterminado, enquanto seu conteúdo estiver disponível na rede mundial de computadores.

Este mapa virtual pode ser atualizado a qualquer momento, mantendo-se aberto a entradas posteriores, na medida em que sejam produzidos mais vídeos e seus realizadores desejem tê-los incorporados ao projeto como *links* no mapa de imagem clicável (Procedimento que permite atribuir vínculos dinâmicos a imagens ou áreas de uma imagem digital. Os mapas de imagens produzidos para este trabalho foram criados usando o aplicativo *freeware* GIMP, disponível em www.gimp.org). O código HTML da página possui a vantagem de poder ser editado indefinidamente, a fim de acomodar mais links e até ser reutilizado (total ou parcialmente) para produzir algum outro tipo de catálogo para conteúdos multimídia.

É comum que projetos de aprendizagem que envolvam produção audiovisual pelos estudantes, no ambiente escolar culminem com a apresentação dos trabalhos finalizados em algum tipo de exibição pública, caindo no esquecimento logo após, em um processo de descarte quase imediato. A Internet, por meio de suas plataformas de compartilhamento de conteúdo (sites de vídeo, música, blogs, entre outros) permite que essa produção adquira maior longevidade, permanecendo acessível enquanto os conteúdos estiverem armazenados nestas plataformas e possam ser acessadas e reutilizadas pelos próprios produtores ou por outros, por tempo indeterminado.

HTML: Internet e a Hipertextualidade

Muito já foi dito sobre o caráter descentralizador das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e suas conseqüências sobre os processos humanos de interação (sociedade, cultura, educação, economia, etc.) têm sido exaustivamente analisadas, problematizadas, e não apenas celebradas como querem os que lucram com a

propriedade privada de suas patentes. Tal aspecto permitiu a interação humana, por meio do aparato mundial de telecomunicações, em uma escala jamais alcançada antes. Qualquer pessoa, portadora de um dispositivo capaz de captar som e imagens, e de conectar-se a rede mundial de computadores, torna-se um produtor de informação, sem a chancela de mediadores e sem a exigência de adesão a este ou aquele padrão técnico-estético. Evidentemente nem sempre os resultados de tal autonomia são palatáveis, mas não se podem negar as potencialidades desse novo paradigma emissor-receptor descentralizado, principalmente no meio educacional, ambiente propício desde sempre à troca de saberes formais e informais.

A ferramenta capaz de convergir mídia cartográfica em objeto audiovisual é a linguagem *hipertexto*, responsável por organizar e articular de forma dinâmica conteúdo acessível via rede mundial de computadores: a Internet. Utilizando apenas a linguagem HTML (Acrônimo para *Hyper Text Markup Language*, “Linguagem de Marcação de Hipertexto” em português.), o que dispensa a complexidade envolvida na produção (planejamento, programação, compilação, etc.) de aplicativos, foi produzido um mapa de imagem clicável do município de Itaporanga d’Ajuda. Após aberto no navegador, sua interface é simples: ao clicar nos locais demarcados no mapa à esquerda da página, abre-se um vídeo do Youtube no lado direito, permitindo que o usuário assista ao vídeo na janela do navegador sem a necessidade de deixar a página.

QR Code: Inserção de links no mundo real

Outro recurso muito interessante e acessível para a maioria dos aparelhos de celular que possuem câmera, é a utilização de código impresso de resposta rápida, os QR Code, que permitem acessar conteúdo disponível na rede mundial transformando padrões visuais bidimensionais em um código para leitura óptica. Este sistema tem sido utilizado em locais de visitação turística, por exemplo, atuando como uma espécie de “cicerone virtual”, ao disponibilizar informações diversas sobre o local onde se encontram.

Esta tecnologia de reconhecimento ótico permite acessar a Internet sem a necessidade de digitar a URL (“endereço”) do link em um navegador, uma vez que um aplicativo previamente instalado no aparelho (leitor de QR Code) automatiza todo este processo. Isso pode servir para inserir links em um impresso qualquer, como o mapa de demonstração neste trabalho ou quando aplicado em um espaço físico no mundo real, para possibilitar o acesso a qualquer conteúdo disponível na rede mundial, que pode inclusive não estar relacionado diretamente ao local onde o QR Code foi aplicado (como, por exemplo, uma intervenção urbana em arte visual ou poesia). Neste trabalho o QR Code é utilizado como recurso multimídia em um mapa impresso.

Oficina de “Audiovisual de Bolso”: Apresentando a Experiência do “Minuto Lumière”

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), avaliou em pesquisa por amostragem realizada em 2016, que cerca de 94,2% das pessoas com idade a partir dos 10 anos acessaram a Internet no período de referência da pesquisa para trocar mensagens de texto, voz ou imagens, através de diversos aplicativos. Destes a grande maioria, 94,6%, utilizaram o celular para efetivar a conexão. O celular estava presente em 92,6% dos domicílios pesquisados e mesmo nos que possuíam acesso à Internet (48,1 milhões), em 97,2% dos casos o celular foi o aparelho utilizado para o acesso à rede mundial.

Levando-se em conta que estes números vêm se mantendo em espiral ascendente, não há motivo algum para que o campo da educação não se aproprie das TICs, inclusive dos famigerados “dispositivos de comunicação móveis” mencionados, quase sempre com apreensão, pelos educadores. O ideal é que o aparelho não se torne em mais um transmissor de conhecimentos, utilizado de forma passiva pelos estudantes, mas que estes possam também usufruir do aspecto descentralizador da comunicação via rede mundial, produzindo e compartilhando seus próprios conteúdos e atuando como protagonistas de suas próprias narrativas.

Consistindo na produção de um vídeo com duração de apenas um minuto, este exercício prático, explorado amplamente pelo projeto Inventar com a Diferença (ID) da UFF, em audiovisual faz referência aos primeiros filmes produzidos no cinematógrafo dos Lumière, que suportavam apenas uma pequena quantidade de película, algo em torno de 50 segundos de duração aproximada.

[...] Com o cinematógrafo imóvel, as imagens eram filmadas em rolos de película com cerca de 17 metros, atingindo aproximadamente 50 segundos de duração. O exercício é chamado de “Minuto Lumière” por fazer referência a

essas imagens: realizar um plano de um minuto retornando à maneira como eram feitos os primeiros filmes da história do cinema. O Minuto Lumière é um exercício bastante simples em sua estrutura, mas já antecipa boa parte de uma série de desafios da linguagem cinematográfica. (MIGLIORIN et al, 2016).

O município foi dividido em quadrantes, a fim de garantir alguma diversidade aos vídeos que seriam produzidos pelos alunos. De cada quadrante seriam convidados dois alunos, mais dois da sede do município, totalizando 10 vídeos, o ideal para uma possível sessão de dez minutos, seguida de debate, na culminância do projeto.

O projeto de intervenção foi então apresentado à Coordenação Pedagógica do Colégio Estadual Felisbello Freire, que indicou os Professores Fábio Muniz, que ministra a disciplina de Geografia e Viviany Cabral, que dá aulas de Língua Portuguesa (disciplina que inclui Redação e Literatura em sua ementa). Após uma breve conversa com os professores, em que um mapa de demonstração impresso e virtual foi apresentado, estes se dispuseram a indicar alunos de suas turmas, residentes em diversas localidades do município.

Foi marcada uma apresentação para os dez alunos indicados, sendo que imediatamente após a informação de que estes deveriam produzir vídeos que seriam exibidos ao restante da turma, quatro deles se recusaram a participar, sem maiores explicações (apesar da insistência dos autores, curiosos sobre os motivos da tão imediata e

definitiva recusa) e sem dar oportunidades para maiores esclarecimentos. Isto causou certo estranhamento por parte dos professores, que julgavam que os alunos selecionados teriam interesse no projeto, uma vez que costumam fotografar e filmar a si mesmos, principalmente para postagens em redes sociais virtuais, com bastante frequência.

Aos alunos que decidiram continuar, foi apresentada a versão virtual do mapa e logo a seguir, estes receberam cópias do mapa impresso. O autor detalhou o processo de produção dos vídeos do projeto “Itaporanga: Nossa Cultura em Vídeo”¹⁴, e sobre a decisão de tornar o conteúdo acessível através da publicação no Youtube, esclarecendo que apenas através dos mapas estes vídeos podem ser assistidos, já que foram marcados como “não-listados” durante a publicação, o que torna o conteúdo acessível apenas para quem dispõe do endereço eletrônico (URL, ou link) de cada um deles. Em seguida, o dispositivo “Minuto Lumière” foi abordado.

Foram exibidos alguns vídeos disponíveis na Internet sobre as características e funcionamento do cinematógrafo dos Lumière, além de uma breve introdução sobre a história do invento, comparando sua capacidade de gravação e reprodução de imagens em movimento (através de projeção) à atual capacidade dos aparelhos celulares de registro e exibição de vídeos. Outro aspecto enfatizado foi o caráter “documental” dos registros, que tornaram possível ver, nos dias atuais, como as pessoas que viveram em um país estrangeiro, no final do século XIX, se vestiam e se comportavam. Um dos filmes apresentados, o célebre “O Regador Regado”, também foi discutido em detalhes, por se tratar de uma encenação, inspirada em uma estória em quadrinhos da época. O vídeo seguinte, produzido pelo autor e colegas de curso para uma atividade do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE-UFS), trouxe algumas dicas de como

¹⁴ Série de vídeos produzida em 2012, em parceria com a Sec. de Cultura de Itaporanga, constantes de um “mapa de demonstração” apresentado aos participantes do projeto de intervenção.

extrair o máximo de uma gravação realizada em celular, apresentando dicas de configuração e composição, que podem ser aplicadas tanto à fotografia quanto à captação de vídeo.

A seguir, conversamos sobre as condições para a produção dos vídeos: deveriam ser produzidos pelos próprios celulares dos alunos, com uso da câmera principal e da câmera utilizada para auto-retrato (“*selfie*”) - caso o aparelho possua esse recurso - ou girando a câmera de forma a incluir a si mesmo na filmagem; ter a duração máxima de um minuto para cada um dos vídeos. Aqui acabam as regras. A partir desta última recomendação, a liberdade é total. Os alunos estariam livres para filmar o que quisessem em sua localidade, da maneira que desejassem. Isto representa uma apropriação de partes do dispositivo, da forma como é concebido no projeto ID¹⁵, com o objetivo de discutir estas escolhas posteriormente, quando da exibição junto ao restante da turma dos alunos participantes.

A partir daí começou-se a debater as escolhas dos alunos. O aluno Vítor Rodrigues (“Caueira”), que reside em um povoado que tem acesso à praia do município, a Caueira, comentou sobre o fato de que sua localidade só é lembrada por essa característica. Apesar do professor de Geografia ter argumentado que uma praia não se limita apenas a areia e mar, possuindo outros aspectos que poderiam ser abordados pelo aluno, este manifestou a vontade de tratar de outros assuntos relacionados com o lugar onde mora.

Um ponto que pareceu atrair muito o interesse dos alunos foi a possibilidade de assistir a este registro décadas depois, o que permite comparar eventuais transformações, pessoais e locais. A aluna Emilly Nascimento (“Sede: Quadra do CEFF”) decidiu produzir seu “minuto” em tom de denúncia, criticando a ausência da quadra de esportes na unidade de ensino, que foi desmontada pelo governo estadual, por oferecer risco de desabamento. Ela alegou que, se muitas pessoas virem e comentarem sobre esse assunto e daqui a alguns anos

¹⁵ O dispositivo Minuto Lumière, conforme apresentado no “Cadernos do ID”: Proposta prática 1. Todos os estudantes devem produzir um Minuto Lumière; 2. A câmera deve estar fixada no tripé; 3. O som não deve ser gravado; 4. Todos os Minutos Lumière realizados pelos estudantes devem ser assistidos em sala. (MIGLIORIN, 2016)

algo mudar, ficaria satisfeita de acreditar que também contribuiu para isso. O aluno Eduardo da Silva Santos (“Sede: Parque da bica”) resolveu seguir a mesma linha, desta vez com certo saudosismo, comprometendo-se a produzir algo sobre um parque público abandonado, na sede do município, que já foi um importante aparelho de lazer da comunidade local. Os demais alunos alegaram precisar de mais algum tempo para refletir sobre o que gostariam de acrescentar ao mapa, porém, eles não entregaram seus vídeos. Na imagem a seguir temos a primeira versão do mapa virtual e seus respectivos links representados em QR Code.



Figura 3 – Mapa e links em QR Code dos primeiros vídeos dos alunos.

(Imagens: Luciano Freitas)

Uma das etapas do Dispositivo “Minuto Lumière” exige que os vídeos produzidos pelos alunos sejam exibidos para toda a turma, em sala. A partir da entrega dos vídeos, foi agendado junto à coordenação e os professores convidados, a exibição do projeto aos demais alunos, integrantes das duas turmas de EMTI. Infelizmente, o Professor Fábio Muniz e os alunos Vítor e Emilly não puderam participar, pois tiveram de se ausentar por motivos diversos. A apresentação aconteceu no Laboratório de Tecnologias da Educação (LTE) do CEFF, que é aparelhado por diversos computadores e possui acesso à internet banda larga.

Os alunos foram informados sobre o propósito do projeto, assistiram a trechos do projeto “Itaporanga: Nossa Cultura em Vídeo”, ouviram detalhes sobre a preparação dos participantes para a produção dos vídeos e só então assistiram às produções dos colegas, que obtiveram uma boa recepção por parte de todos. Após um breve debate, o autor discorreu sobre o fato de que infelizmente não foi possível garantir uma diversidade maior de cenários e conteúdos, devido à baixa adesão por parte dos alunos, agradeceu a participação e a atenção dos demais estudantes, comunicando que a partir de agora o projeto se encontra aberto para receber outros vídeos, caso alguém mais tenha interesse em produzir e ter seu material inserido no mapa interativo.

Considerações finais

É comum entre entusiastas do que se convencionou chamar de *cinema-educação* a proposição de que o cinema pode “contagiar”, de forma benéfica, os processos de aprendizagem. Menos comentada, entretanto, é a noção de que o meio educacional pode igualmente contaminar esse processo, e nem sempre com os resultados esperados. Desmotivação, impacto das condições socioeconômicas dos discentes, precarização das condições de ensino, mal-estar docente, e muitas vezes o próprio Projeto Político-Pedagógico das Unidades de Ensino são aspectos que devem ser levados em consideração por quem desejar inserir o audiovisual nas práticas educacionais. Por exemplo, em uma instituição declaradamente religiosa, de matriz judaico-cristã, haveria realmente espaço para produção e exibição, sem restrições de qualquer espécie, de conteúdos audiovisuais que abordassem questões como a religiosidade de matriz africana ou que envolvam sexualidade e gênero? Lembrando que tais questões não são de propriedade exclusiva de determinados grupos, mas têm estado há algum tempo em pauta na arena do debate público. Por maiores que sejam as potencialidades de tais abordagens para o aprofundamento de questões em torno dos direitos humanos, é ingênuo acreditar que tais produções teriam livre trânsito em todos os ambientes, dentro do campo da educação formal.

Em relação ao esvaziamento do projeto, por conta da baixa adesão dos alunos, tal fato não provoca surpresa aos autores. Luciano Freitas, por exemplo, atua desde 2009 com a educação básica na rede estadual e tem presenciado, desde então, processos de evasão e desmotivação, por parte dos alunos, e de desinteresse, por parte da equipe docente, que não costuma passar por nenhum tipo de capacitação - quando de sua formação como profissionais de ensino - para lidar com o audiovisual em projetos de aprendizagem e tendem, ou a encarar esse tipo de processo como “um trabalho a mais”, ou apenas pelo viés de entretenimento recreativo, sem maiores desdobramentos.

Em 26 de junho de 2014, a então presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei 13.006, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB - Lei Nº 9.394/1996), tornando de caráter obrigatório “a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.” A partir de então, o artigo 26 da LDB incluiria em seu parágrafo 8º o seguinte texto: “[...] A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.”

De acordo com a Lei 13.006, apenas filmes nacionais deverão ser exibidos, com a possibilidade de apresentação de obras em curta-metragem até o total de 120 minutos ou de um longa-metragem, que convencionalmente atinge esta duração média. A legislação não prevê a *produção* de filmes por parte dos alunos e/ou professores, o que de certa maneira reflete o tradicional caráter de educação “transmitida de cima para baixo”, em que o corpo discente assume o papel de passivo receptor de conteúdos. O autor acredita que é possível, sim, estimular a produção audiovisual entre professores e alunos, com variedade de propósitos, incluindo entre eles a ilustração de conteúdos disciplinares ou o registro de projetos de aprendizagem desenvolvidos pelas Unidades de Ensino, por exemplo, como estratégia de aproximação entre professores e alunos e este “outro” que o cinema-educação se propõe a ser dentro do espaço escolar.

A opção por apropriar-se de apenas partes do dispositivo “Minuto Lumière”, mesmo ciente de que, quando não são limitados por restrições normativas específicas, os estudantes tendem a imitar os conteúdos que costumam consumir via mídia hegemônica (cinema comercial e TV), se deu pelo fato de acreditar que ao experimentar produzir por conta própria esses conteúdos, é possível perceber como os mecanismos em uso pela mídia funcionam. Ou *não* funcionam, inclusive. O temor do “fracasso”, por parte de alunos e professores, em replicar os conteúdos a que estão habituados não deveria tolher a experimentação e deve ser garantido desde o começo de qualquer projeto que tais projetos não deverão ser submetidos à mesma análise crítica de produções profissionais, mas que servem apenas para se explorar os mecanismos invisibilizados pelo aparato da comunicação de massa. A apropriação das TICs e, principalmente, a possibilidade de utilizar a rede mundial como repositório de conteúdos produzidos de forma autônoma, permite que as produções sejam constantemente aprimoradas, reutilizadas, vistas e revistas, tanto por professores quanto por alunos. A noção de que podem atuar também como comunicadores e definir como querem representar a si mesmos e seus territórios é de grande valor para o campo da educação - ajudando a vencer o caráter abstrato em que por vezes recai - ao assumir um papel mais próximo no que diz respeito à comunidade escolar em que a Unidade de Ensino se encontra inserida, valorizando-a, descobrindo objetos de interesse que podem ser não apenas de caráter educacional, mas também e principalmente, *afetivos e identitários*.

Referências

TORRES, TEIXEIRA e FRANÇA. *Abandono Escolar no ensino médio entre jovens de baixa renda*. Fundação Victor Civita. Estudos e Pesquisas Educacionais. n° 4, Nov 2013, São Paulo.

GANDINI, Leila. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In EDWARDS, Carolyn (et al). *As cem linguagens da criança – A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. São Paulo, 1996; ARTMED.

SIMIELLI, Maria Elena. *O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica* In Cartografia Escolar/ Rosângela Doin de Almeida (organizadora). – 2ª Ed. – 1ª Reimpressão – São Paulo: Contexto, 2010.

MIGLIORIN, Cezar. *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*. 1ª Ed. - Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

_____ et al, *Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos*. Niterói (RJ); EDG, 2016.

IBGE “*PNAD Contínua TIC 2016: 94,2% das pessoas que utilizaram a Internet o fizeram para trocar mensagens*”. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/20073-pnad-continua-tic-2016-94-2-das-pessoas-que-utilizaram-a-Internet-o-fizeram-para-trocar-mensagens.html>>, acesso em 27/08/2018.

O uso do cinema em sala de aula: reprodução ou desconstrução do *status quo*? Um diálogo entre Adorno e Júlio Cabrera

Maria de Fátima Pires Raposo de Matos Souza

Adorno e Horkheimer denunciaram o vínculo do cinema sempre a serviço da Indústria Cultural. Na *Dialética do Esclarecimento*, Adorno descreve as estratégias massificadoras de um sistema que pretende captar as massas, desviando-as da crítica do mundo “real”, através do imaginário produzido nos filmes de Hollywood. O cinema não teria o papel de emancipar o indivíduo das opressões advindas do capitalismo. Para Adorno, a passividade hipnótica do espectador diante da imagem de uma Marilyn Moroe, é a comprovação de que o cinema atende a um plano oculto muito mais pernicioso. De fato, o cinema nasceu sob a égide do mero entretenimento, num pós-guerra ainda muito presente naquele contexto histórico. Considerando, pois, estes aspectos, como poderíamos incluir as demandas estéticas atuais dos jovens, quando eles consomem produtos culturais mais comerciais e menos “conceituais”?

No livro *O Cinema Pensa: Uma Introdução a Filosofia Através de Filmes*, o filósofo argentino Julio Cabrera demonstra o potencial filosófico do cinema a partir dos conceitos de razão logopática e conceito-imagem. O cinema, para ele, vai além da mera ilustração de conceitos filosóficos. O cinema, em si, pensa. Não se trata de fazer relações arbitrárias com os problemas próprios da filosofia; trata-se, portanto, de reconhecer, no filme, a síntese não discursiva, mas nem por isso menos persuasiva, das ideias existentes nas imagens.

Assim como a filosofia busca responder questões, o cinema também busca, embora a linguagem não escrita da imagem seja captada por uma razão que Cabrera chama de logopática, ou seja, uma razão que “sente”. Logo, o espectador, ainda que em silêncio diante de uma imagem, estará acessando alguns processos cognitivos não-lógicos sistemáticos, mas lopáticos [logo=logos, razão, discurso; pático=paixão, sensibilidade] que fazem uma síntese significativa dos elementos – ausentes ou não, de uma cena.

Embora Platão (437a.C) tenha feito uma importante alusão a imagem em sua famosa Alegoria da Caverna¹⁶, ele, porém, a submeteu aos ditames da razão. O pensamento ocidental, até o início do século XIX, relegou à imagem o estatuto de simulacro da realidade. No sistema platônico, ela, por sua vez, estaria num patamar inferior de inteligência. Ou seja: para atingir o mundo superior das ideias perfeitas e verdadeiras, o sujeito teria que se desvencilhar, cada vez mais, das armadilhas impostas pelos sentidos, sempre sujeita a erros e ilusão. Assim como as figuras eram projetadas na parede da caverna, fazendo com que os indivíduos, ali encerrados, tomassem as sombras como figuras reais, o Cinema também lida com a representação ilusória, através da imagem.

No entanto, a filosofia contemporânea, por meio de Walter Benjamin, Deleuze e Žižek afirmaram o potencial filosófico do cinema, na medida em que, ele mesmo, como linguagem dotada de suas peculiaridades, dá-se como pensamento. Walter Benjamin, em 1987, lembrou da relação entre cinema e política; Deleuze¹⁷ viu o cinema como espaço de criação de conceitos. Logo, a Teoria das Ideias de Platão, que relacionou as imagens projetadas pelos olhos humanos a sua forma de anti-verdade, esses filósofos, ao contrário, perceberam o potencial de verdade em suas manifestações. Diante disso, o filósofo argentino Julio Cabrera trouxe uma relevante contribuição para pensar o cinema como pensamento. Neste capítulo, vamos desenvolver a ideia de razão logopática e conceito-imagem, no intuito de fundamentar a validade do uso do Cinema nas aulas de filosofia.

¹⁶Platão apresenta a Alegoria da Caverna no livro VII da República. O filósofo, nesta alegoria, mostra a possibilidade de libertação do indivíduo do mundo ilusório dos sentidos em direção ao mundo das ideias verdadeiras, à dimensão inteligível da realidade.

¹⁷ “(...) Penso que o cinema tem muitíssimo a dizer ao filósofo, inclusive muito mais que Deleuze foi capaz de descobrir a partir de uma visão muito direcionada aos seus específicos interesses, como acontece com genuínos filósofos. Especificamente no Brasil, não existe nenhuma grande figura filosófica – que eu saiba – que tenha se interessado pelo cinema não apenas como exposição de ideias filosóficas, mas como gerador das mesmas (...)” (CABRERA, 2003)

Ao propor o conceito de conceito-imagem, Julio Cabrera vai além da mera relação existente entre os temas da filosofia com os filmes. Sem dúvida, o cinema e a filosofia, embora linguagens com suas especificidades estruturais, apresentam muitas aproximações. Ambos buscam o sentido, interrogam e procuram respostas para a nossa condição humana. Ambos possuem argumentos (não necessariamente lógicos discursivos), propõem caminhos e até, numa perspectiva hegeliana: manifestam o espírito do tempo. No entanto, Julio Cabrera, em seu livro *O Cinema Pensa*, alerta-nos para o fato de, neste desejo de viabilizar diálogos entre a filosofia e o cinema, este passa a ser um mero instrumento de análise filosófica, quando se interpreta películas cinematográficas à luz dos conceitos e temas tradicionais da filosofia. Cabrera vai além.

O conceito-imagem é, antes de tudo, a demonstração de que a imagem, em si, já é filosófica. Logo, a mera aplicação de análises comparativas dos conceitos da filosofia tradicional com o cinema, estaria em segundo plano. O cinema cria conceitos inéditos, até no sentido de desconstruir, reconstruir e destruir o que já foi estabelecido pela cultura ou, até mesmo, pela ciência. A filosofia e o cinema apontam para uma radicalidade. Sem dúvida, a imagem, segundo Cabrera, lança-nos para o horizonte da universalidade, que ultrapassa a questão clássica das teorias estéticas de recepção, fundadas na identificação entre sujeito e obra de arte. Entretanto, a universalidade que se abre como horizonte, quando uma imagem nos provoca, não está privada da sensibilidade singular de cada indivíduo. Só por ela, portanto, a imagem surge, genuína, como conceito.

O exercício conceitual filosófico é comumente expresso por um sistema de enunciados construídos logicamente, onde premissas e conclusões devam estar conectadas num alicerce argumentativo firme. Começo – meio e fim, da ordem do mais simples ao mais complexo, como propôs o projeto cartesiano, é um dos pressupostos do labor conceitual filosófico. De modo diverso, o conceito-imagem pode inverter ou subverter este caminho, ao sintetizar todas as etapas argumentativas numa única visão, mas nem por isso privada do caráter de inteligibilidade. Julio Cabrera insere o conceito de logopatía ou razão

logopática para fundamentar o conceito-imagem, que permite a junção entre o pathos [= paixão] e logos [= discurso, razão].

Desde Platão, a razão foi lançada para a alta dimensão da abstração, que não poderia se contaminar pela multiplicidade proveniente da sensibilidade. O particular e mutável desviariam a razão de sua jornada, o que geraria a desconfortante possibilidade de se caminhar em direção ao abismo da incerteza. Em contraposição ao conceito-ideia da filosofia, Julio Cabrera também insere o conceito-imagem como criador de conceitos, ainda que não na sua forma verbal sistemática. Pensar atualmente a imagem se faz muito necessário, uma vez que não podemos ignorar o fato de estarmos situados num universo cada vez mais imagético. Não se trata apenas de extrair da imagem todos os sentidos explícitos e implícitos de uma informação – como de um único outdoor, por exemplo; mas de saber que a imagem pensa, isto é: a imagem carrega em si todo potencial filosófico originário de que dispõe.

As várias hermenêuticas depreendidas de uma dada imagem confirmam a existência de um campo propício para o exercício singular e fundamentalmente criativo do processo de conceituação. Sem criação, não há conceito. Esta, por sinal, é uma das grandes problemáticas do ensino de filosofia. O professor de filosofia anda na corda bamba entre a transmissão tradicional do pensamento ocidental e a necessidade de oportunizar espaços de exercício conceitual autêntico. Ao contrário da Alegoria da Caverna de Platão¹⁸, não poderemos mais relegar a imagem aos confins da aparência enganadora, mas, através dela, exercer o anseio humano pela verdade.

¹⁸ Cabrera faz uma referência à Platão na 2ª edição do livro *Diário de um Filósofo no Brasil*, onde ele trata da relação entre Cinema e Filosofia, p 159: “Os filósofos tiveram, ao longo da História, um problema mal resolvido com a exposição imagética e sensível de ideias, desde a República platônica até as análises habermesianas das novelas de Calvino.”

Quando Cabrera afirma o potencial filosófico existente no conceito-imagem, carregado desse teor logopático, ressalta também que a própria filosofia, especialmente no século XX, teceu críticas profundas às dicotomias tradicionais que separa razão-sensibilidade, cognição-afetividade, etc. Nietzsche, Heidegger, Sartre, Kierkegaard são exemplos de que o exercício conceitual, ainda que motivado pelo ideal de universalidade e assertividade, não está destituído de sentimentos (afetos). Uma proposição, por mais isenta que possa parecer, pressupõe escolhas e, como tais, afirma e nega, fundada a partir de uma captação prévia afetiva, não enunciada. O que não está explícito também compõe o sentido em sua totalidade.

Mesmo considerando que a filosofia se lançou em mares logopáticos, ainda ficou restrita a sua forma. No *Ser e Tempo*, de Heidegger, a “disposição afetiva” que compõe a estrutura existencial do *Dasein* – o ser-aí, por exemplo, foi enunciada dentro de um sistema lógico-conceitual. Eis também o grande paradoxo do inconsciente freudiano: trazê-lo para o campo da inteligibilidade conceitual, sistemática e lógica. O conceito-imagem, por sua vez, não estando dentro dessa pretensão proposicional, atinge, de modo mais direto, a logopatia pretendida na filosofia histórico-existencial do século XX.

Quer dizer, o cinema atinge o que a filosofia pretende. Forma e conteúdo não aparecem numa dicotomia, quando somos impactados por uma cena. Este “impacto” não é apenas no sentido da emoção pura, mas do gatilho para conceituar “a partir de”. Embora o conceito-imagem possua uma correspondência com a logopatia, isto não depõe contra o caráter de assertividade contido numa cena. Uma cena é um texto não escrito. A linguagem cinematográfica fala através de remissões, de fotografia, de negações, de conciliações comumente opostas. No filme *ROMA* (México, 2017)¹⁹, a protagonista da narrativa perde

¹⁹Dirigido pelo mexicano Afonso Cuarón, *Roma* foi o primeiro filme produzido por uma plataforma de streaming. O filme já levou o Leão de Ouro (Festival de Cinema de Veneza) na categoria Melhor Filme e dois Globos de Ouro: Melhor Diretor e Melhor Filme Estrangeiro. O longa também venceu o BAFTA em quatro categorias: Melhor Filme,

o filho no parto. De uma vulnerabilidade social já vivenciada cotidianamente, ela experienciou a situação-limite no plano existencial. O natimorto sintetiza a imbricação entre morte e vida. Num plano maior, ela aparece olhando para o bebê falecido, enquanto vemos, mais distante, um corpinho inerte, sendo coberto pelos médicos para ser levado ao necrotério do hospital.

Enquanto ela expulsa a placenta, a enfermeira pede para que a mãe não se demore diante da última despedida da filhinha. Petrificada pela dor da perda, a objetividade instrumental não abre mão de seu papel no mundo, solicitando pressa num contexto de prostração emocional. A cena remete a condição social e existencial de Cleo, imigrante, empregada doméstica que vive a sempre vulnerável situação de não pertencimento, separada de suas raízes. Talvez a morte da filha, de uma outra mulher, guardasse um sinal oculto de redenção. Na estruturação da cena, a câmera filma a mãe e o bebê de modo simétrico, ou seja, coexistem num mesmo espaço vital.

Uma única cena deduz, afirma, nega, enfim, pressupõe articulações próprias ao exercício conceitual. É possível para o expectador propor interpretações – mais ou menos subjetivas, porque o conceito–imagem suscita o pensamento e não o contrário. Isto é: não é porque ajuizamos sobre um filme que brota o sentido, mas porque o conceito-imagem já dá-se como sentido. Por mais particular que seja uma dada situação, o cinema, ao narra-la em imagens, abre-se na filosófica pretensão de universalidade. Quantas Cleos existem no mundo? Quantas mulheres foram arrancadas do útero materno, desconectadas dos braços reconfortantes de sua própria ancestralidade?

Nossa intenção está longe de fazer exegeses de películas nesta pesquisa, mas a título de exemplo, mostrar, a partir de algumas cenas, as nuances profundas da concepção de Julio Cabrera sobre o potencial filosófico imagético do cinema. Para Cabrera, a tradição intelectualista, que reduz o conceito apenas à sua dimensão proposicional, ignora o fato do conceito também surgir de aspectos não-proposicionais. Há um medo de que o conceito perca, com isso, seu caráter de assertividade e de validade universal. No tópico 2, em que ele destrincha o Conceito-imagem em 17 pontos, diz ele:

“(...) Não temos porque renunciar à assertividade, à verdade ou mesmo à universalidade dos conceitos quando os removemos da tradição intelectualista e proposicional da filosofia escrita. As situações de um filme podem continuar vinculadas com as exigências de assertividade, verdade e universalidade (algo acerca da natureza e limites do pensamento filosófico deverá ser repensado à luz dos estudos sobre cinema e Filosofia).”

O cinema, então, ainda que não se expresse por meio de proposições, é uma linguagem: diz algo sobre algo. Este dizer, no entanto, possui uma certa assertividade, mesmo que não esteja expressa num sistema de conexões proposicionais, como a do conceito. É importante frisar a existência de um modo próprio de predicar a partir de sua expressividade particular. Sem dúvida, a filosofia se expressa através de proposições, incluindo as filosofias logopáticas, já o cinema se expressa por meio de uma rede de ligações situacionais. Em ambos os casos: os conceitos eclodem.

Cabrera afirma que a imagem tem a característica conceitual fundada da seletividade. Uma imagem pode mostrar, ocultando e ocultar, mostrando. Assim como a proposição, a imagem se manifesta no binômio afirmação-negação. O que não está presente numa cena também diz algo sobre ela. A fotografia, a movimentação da câmera, a ideia de pequeno e grande, os tons claros e escuros, as cores, o som do sapato no piso, a chuva, o vento, um copo quebrando, o teto, o sol, a neve, as costas, enfim, elementos que compõem aspectos significativos na intencionalidade do todo conceitual da linguagem cinematográfica. São, portanto, como frases sem palavras.

Poderíamos supor que quem se debruça sobre um filme estaria totalmente passivo diante dele, ou seja, o espectador só contemplaria as situações e não haveria nenhuma elaboração cognitiva. Não. Na concepção de conceito-imagem, inclui-se também o fator cognitivo, que se dá previamente à enunciação proposicional e sentenciais. Assim, mesmo que num aparente silêncio passivo, a imagem cinematográfica irrompe como sentido, num horizonte de totalidade, ela não se esvai na pura emotividade sem conteúdo intelectual. São *insights*, num primeiro momento, que problematiza e põe em questão estruturas estabelecidas de compreensão. Julio Cabrera exemplifica este elemento do conceito-imagem, de propor uma ética inédita, citando a seguinte situação cinematográfica:

“No filme *Bonnie and Clyde*²⁰, de Arthur Penn, a parceria dos dois jovens assaltantes começa ocasionalmente e termina com sua aniquilação. A proposital gratuidade do estilo do filme, mesmo em suas partes mais violentas, nos obriga a entrar nos personagens com uma chocante familiaridade. Muito sabemos acerca do estranhamento social das pessoas num mundo seco e hostil depois de ver este filme, mas quando a gang é exterminada, o Ethos do que foi mostrado fica flutuando no ar, misturado com a pólvora.”

O cinema, assim como a filosofia – e não há mistério nisto, não pretendem dar respostas conclusivas. A filosofia, por sua vez, até que tentou, mas, atualmente, a consciência de seu eterno fazer e refazer²¹, transporta-a para o ideal socrático da humildade diante do conhecimento, preconizado no clássico “tudo que sei é que nada sei.” A dimensão

20 *Bonnie e Clyde* – Uma Rajada de Balas (EUA, 1967) foi um divisor de águas nas produções hollywoodianas. Este filme é considerado um dos principais ícones da chamada contracultura, por quebrar diversos paradigmas cinematográficos. O principal deles consiste na maior inserção de sexo e violência em sua narrativa. Por conta da crise americana, o cinema se viu obrigado a sair dos grandes estúdios, apostando em produções mais rústicas. Surgiu um movimento cinematográfico identificado como Nova Hollywood, que reuniu cineastas como Michael Cimino, Martin Scorsese, Francis Ford Copola, Paul Shrader, Steven Spielberg, Brian de Palma entre outros.

²¹ Movimento filosófico contemporâneo, que tem o filósofo Jacques Derrida como um dos seus principais expoentes.

logopática do cinema ultrapassa os limites conceituais propostos pelo discurso organizado de um ponto de vista apenas lógico e, por isso, fixo. Contudo, isto não priva a imagem de seu potencial persuasivo. Tanto o conceito como a imagem possuem um vigor que aponta para um movimento. O conceito também se move, assim como a imagem.

Por isso, a expressão conceito-imagem não pode ser compreendida apenas através de seus elementos e significados distintos, fruto da fragmentação tradicional do pensamento clássico, mas devem ser compreendidos num todo significativo. Se podemos dizer que a fotografia é um texto, a imagem em movimento também o é, mas dotada de uma complexidade maior, onde vários outros elementos – som, cor, movimentação da câmera, expressão cênica dos atores, paisagens, etc, vão compor um todo orgânico que fala. O cinema mudo é um exemplo de que o cinema fala, antes da enunciação propriamente verbal o substituir.

Se foi demonstrado o viés filosófico existente na imagem em movimento, através do conceito-imagem, poderíamos supor que no âmbito escolar, o papel provocador reflexivo do cinema ficasse em segundo plano. Poderíamos supor que simplesmente exibir o filme, onde alunos passivos passassem o tempo de aula absortos numa tela, já teríamos exercido nosso papel catedrático. Ao contrário. É justamente por estarmos cientes da imbricação, em seus fundamentos, da filosofia com o cinema e do cinema com a filosofia, que a possibilidade de emular provocações interrogativas no sentido de aproximar os alunos da região filosófica, possa estar melhor otimizada. Cabrera deixa claro que o cinema não possui apenas o mero papel de ilustrar conceitos e temas da filosofia tradicional, no sentido de apontar o filme que seria mais ou menos filosófico. Não. O cinema é filosófico. Por isso que podemos fundamentar a prática pedagógica, no ensino de filosofia, com o uso de filmes. Dessa forma, podemos dizer que, no contexto escolar, o cinema é um instrumental importante para alunos pensar e criar conceitos.

Como vimos, a Teoria Crítica estendeu suas análises filosóficas e sociológicas à dimensão cultural, ultrapassando o reducionismo econômico de fundo marxista. No

entanto, os filósofos da 1ª geração, especialmente Adorno e Horkheimer, ficaram com a perspectiva marxiana do conceito de Ideologia²² A partir deste, eles propuseram o conceito de Indústria Cultural. O cinema, portanto, não poderia ficar imune às profundas críticas dos filósofos de Frankfurt, já que coincidiu com o *boom* do cinema hollywoodiano no mundo. Sem dúvida, o cinema se insere, desde o seu nascimento, nas estratégias advindas de um grande sistema que procura arregimentar as massas para a frente de suas telas. Com isso, todo o dinheiro que se movimenta em prol de sua realização, nas grandes produções, também invade o que, por si, deveria estar no campo da incondicionalidade, próprio do que se denomina arte. Surge, então, os grandes debates infundáveis sobre *cinema entretenimento x cinema arte*, onde a crítica especializada desvaloriza os filmes feitos, segundo eles, com o único intuito de divertir espectadores ávidos por sensações estéticas que não problematizam a realidade circundante. A razão instrumental penetrou nas intenções das grandes produtoras de cinema, com o objetivo de acompanhar a invasão crescente de um capitalismo cada vez mais fortalecido, mascarado pela falsa ideia de diversidade e pluralidade, afirmada por Adorno na Dialética do Esclarecimento, ao elucidar a Indústria Cultural:

(...) Pois a cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança. O cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema. Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são em conjunto. Até mesmo as manifestações estéticas de tendências políticas opostas entoam o mesmo louvor do ritmo de aço. (ADORNO, 1947)

Mais adiante, Adorno não faz nenhuma ponderação a respeito do possível valor artístico do cinema, sendo categórico ao afirmá-lo *como meros produtores de lixo*

²² No capítulo intitulado *A Indústria Cultural: O Esclarecimento como Mistificação das Massas*, da obra *Dialética do Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer apresentam as primeiras análises sobre a Indústria Cultural.

cultural²³. Sendo, então, incorporado ao esquema massificador da indústria cultural, o cinema estaria, segunda a Teoria Crítica, no *roll* de todo o arsenal instrumental que caminha na contramão da emancipação dos indivíduos. Partindo deste princípio, não poderíamos afirmá-lo como potencial filosófico e pedagógico no ensino de filosofia, já que o cinema teria a função de corresponder às expectativas de uma Indústria Cultural cada vez mais presente no cotidiano dos indivíduos.

O filme *BIRDMAN* ou *À inesperada virtude da Ignorância* (EUA, 2014) é um bom exemplo de afirmação e negação simultâneas desses estereótipos analíticos sobre o cinema. Narrando a história de um ator que, em sua vida pregressa, representou o papel de um super-herói americano, que lhe rendeu fama e dinheiro em tempos idos, mas que ficou cristalizado pelos ditames impostos da Indústria Cultural, coloca em xeque o sentido do cinema. O homem-pássaro, não por acaso, representado pelo ator Michael Keaton, que, na vida real, também fez muito sucesso com o filme *Batman*, é o exemplo da dicotomia entre arte e entretenimento. Neste filme, a propósito, a simbiose entre “real” e “irreal” é um de seus maiores alicerces argumentativos. A imagem, como produto cinematográfico, não está restrita apenas aos limites de uma linguagem intencionalmente forjada.

Existe uma relação construtiva entre o que se cria e a “vida real”, ou seja, a imaginação está na realidade, assim como a realidade está na imaginação. Entretanto, a arte, no caso o cinema, perde-se quando se polariza nas regras fixas de uma crítica pernóstica, destinada a um seleto grupo de intelectuais, ou dos *BLOCKBUSTERS*, que não passariam de meros reprodutores de um sistema massificador e alienante para os indivíduos. O personagem – e, ao mesmo tempo, pessoa real, procura se desvencilhar supostamente das

²³ Em Karl Marx, Ideologia ultrapassa o sentido de conjunto de ideias de um grupo ou de um indivíduo. Para ele, a Ideologia teria a função principal de mascarar a realidade em nome da conservação de poder da classe dominante.

amarras da Indústria Cultural, que o limitou para sempre no BIRDMAN, forçando-o a migrar para o Teatro. Intencionando comprovar um talento menos “popular”, o homem pássaro, agora supostamente purificado pela arte mais genuína do Teatro, continua preso à angustiante separação entre arte e entretenimento.

O intuito aqui é afirmar o cinema, ainda que limitado às regras da Indústria Cultural, como metáfora da própria arte. Após muitas situações internas e externas conflituosas, o BIRDMAN percebe que, seja qual for a linguagem, a fantasia é o que dá concretude à arte. A última cena – que não tem fim, mostra o BIRDMAN abrindo a janela e voltando a voar pelos céus de Nova York, quebrando o esquema empobrecedor da dicotomia arte pura x arte contaminada. Agora o BIRDMAN é uno. A fantasia não pode ser encapsulada em parâmetros fronteiriços. O céu (= o cinema) não tem paredes, não tem cercas, não tem regras. O cinema ultrapassa a si mesmo. Logo, a ideia de Indústria Cultural não considerou que ainda estava vinculada à razão instrumental quando esqueceu que o cinema afirma o ser humano como “um animal ficcional”, além de ser “um animal racional”.

O conceito-imagem do BIRDMAN, seja expresso nas suas cenas ou no mote orgânico do filme, detecta justamente a anterioridade de uma razão que se mistura entre o lógico/ imaginativo, a cognição / o emocional, o real / o irreal. A imagem tem validade persuasiva. BIRDMAN ensina, portanto, que as imagens projetadas na caverna de Platão não eram meros sinônimos de falseabilidade, mas uma possibilidade de ampliação de novos horizontes. Os filmes de super-herói, tão rechaçados por uma crítica especializada, também nos lembra que alguns arquétipos míticos continuam presentes no mundo contemporâneo. Somos todos heróis. Vivemos num mundo que necessita urgentemente deter as forças negativas dessa razão instrumental, tão bem lembrada pela própria Teoria Crítica, sob pena de nos implodirmos em nosso próprio anseio desmedido de dominação.

A fantasia é necessária, na medida em que subverte, emancipa e propõe, aqui e ali, alternativas para minar as opressões de um mundo ainda adoecido pela fome, pelo preconceito, pelo separatismo. A fantasia escapa à moral prescritiva, ao arbitrário, ao

simplesmente dado. Ganhando os céus, o BIRDMAN agora tem vida própria, liberto de toda forma de enquadramento opressivo, seja da Indústria Cultural, seja da elitizada e estéril “arte pura.” O cinema existe porque pessoas fantasiam e não o contrário. À BIRDMAN foi revelado o seu impulso criador, com câmeras ou sem elas. Isto é, as câmeras são apenas extensões de um olhar humano que tem a fantasia como necessidade propulsora.

A concepção de conceito-imagem, desenvolvida por Cabrera, não supõe a existência de filmes bem ou mal avaliados. Esta classificação não vem em primeiro lugar porque todo filme, sendo considerado profundo ou superficial, possui características semelhantes quando confrontados com a perspectiva do conceito-imagem. Há algo que pensa no cinema, que pode escapar até mesmo às intenções primeiras de quem o criou. Ainda que um filme represente o lado mais grotesco de uma cultura, com a clara intenção de propagá-la como algo legítimo e bom, pode não resistir às interpretações metalinguísticas próprias de qualquer linguagem artística.

O filme *Sniper Americano* (EUA, 2014), por exemplo, ressalta o heroísmo do patriótico soldado americano, que, acima de tudo, defende o seu país com extrema lealdade. O filme tenta não colocar em questão este patriotismo. Mas o espectador, por esta ausência, continua a se perguntar se a honra do soldado americano, na verdade, nega ou afirma todas as intenções de domínio e poder, típicas de uma nação imperialista. Qual a ética do cerne argumentativo do filme? Assim, nenhum filme conclui um problema de modo definitivo, ainda que deseje. O cinema escapa a si mesmo. A filosofia escapa a si mesma.

Entre Adorno e Cabrera há, portanto, alguma convergência, apesar de detectarmos muitos distanciamentos em suas perspectivas conceituais. Ambos, sem dúvida, percebem o potencial impactante do cinema, seja como reprodutor do *status quo* ou como ímpeto criador subjetivo e dialógico, na visão cabreriana. A Teoria Crítica ressaltou, em consonância com um contexto histórico específico, a ameaça da razão instrumental ocupando também os *sets* de filmagens, com o objetivo de enclausurar o indivíduo, menos atento, ao estéril e paralisante universo quimérico da imagem.

Julio Cabrera, ao declarar e demonstrar, que o cinema não possui apenas uma relação com a filosofia, onde temas e problemas filosóficos possam ser extraídos dos filmes, vai mais além: *o cinema pensa*. Não significa, com isso, que ele seja uma espécie de entidade independente, como encerrou Platão as ideias num mundo invisível. O cinema, que é também uma manifestação do potencial criador imaginativo de seres humanos situados no tempo e no espaço, manifesta e condensa os conflitos e soluções existentes no mundo, sendo uma outra forma de responder às nossas questões mais caras. Dito isto, é inevitável perceber um fundamental teor pedagógico em seus filmes, seja pela via da afirmação ou da negação de seus conteúdos. A tensão humana entre o particular e o universal, que é uma das tarefas próprias da filosofia, também se encontra no cinema.

Referências

ADORNO, Theodor W., HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

_____. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CABREIRA, Julio., *O Cinema Pensa: Uma introdução à filosofia através dos filmes*. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

_____. *Diário de um Filósofo no Brasil*. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ. 2 ed, 2013

DELEUZE, Gilles, Cinema I – L’image-Mouvement. Cinema 2 – L’image temps. (La imagen-movimiento : estúdios sobre cine I, Paidós, Barcelona, 1994. *La imagen-tiempo: estúdios sobre cine 2*, Paidós, Barcelona, 1996.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Leonel Vallandro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2016.

Pedagogia da imagem: análise de processos colaborativos em criação audiovisual

Milena Araujo de Souza²⁴

João Henrique de Freitas Nogueira²⁵

Bruna Luisa Monteiro de Santana²⁶

Resumo

O presente artigo é resultado do projeto de pesquisa desenvolvido a partir do plano de trabalho *Pedagogia da Imagem: análise de processos colaborativos em criação audiovisual* (agosto de 2018 a julho de 2019). As discussões e estudos desenvolvidos ao longo deste um ano de projeto buscaram percorrer autores que abordassem o campo da pedagogia da imagem, a análise de experiências criativas com o audiovisual em ambientes educacionais, formais ou não, e os principais aspectos e problemáticas desta relação. Desta forma, o artigo busca apresentar uma análise reflexiva acerca das potências pedagógicas do cinema na educação, e de caminhos possíveis para o Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação - NICE, criado em 2018 fruto de projetos vinculados ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE) e ao Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Sergipe. Partindo de um projeto que visa desenvolver uma relação de atividades e formações continuadas com cinema e educação em espaços escolares da rede pública de Sergipe, auxiliando educadores através da construção e troca de experiências, a intenção desta análise é compreender a necessidade de projetos como o NICE e relacioná-lo a outros projetos-referência, como o CINEAD, que auxiliem na efetivação de tais propósitos.

Palavras-chave: Cinema, Educação, Pedagogia, Imagem.

Introdução

Há muito que o cinema vem cruzando os caminhos da educação e se somando as práticas educativas, sendo em geral trabalhado em sala de aula de forma essencialmente ilustrativa, como instrumento de apoio a disciplinas do currículo. Muitos educadores

²⁴ Universidade Federal de Sergipe, Pibic UFS/CNPQ, milaaraujo36@gmail.com

²⁵ Universidade Federal de Sergipe, jhenriquefnogueira@gmail.com

²⁶ Universidade Federal de Sergipe, luisabrunas@gmail.com

apostam em filmes e materiais audiovisuais para apresentar e debater assuntos relacionados às disciplinas, há, no entanto, uma problemática a ser levantada quanto a esse uso ilustrativo, ainda que bem-intencionado.

Na naturalização do uso pedagógico da imagem, é comum que suas potencialidades formadoras sejam deixadas em segundo plano, e reforcem seu uso apenas como instrumento auxiliador, nunca como o próprio ponto de partida da discussão. Anita Leandro em seu texto *Da Imagem Pedagógica à Pedagogia da Imagem* (2001), ressalta que:

A escola se apropria da imagem em movimento não como quem se aproxima de uma arte, a cinematografia, capaz, por si só, de pensar novas relações de espaço e de tempo, por exemplo, mas como quem busca um aditivo tecnológico para incrementar processos educativos em andamento, desencadeados por ciências já consolidadas. (LEANDRO, 2001, p. 29)

Desconstruir esta regra seria buscar um outro sentido, menos engessado que os padrões clássicos de ensino, dentro dos momentos de prática com a imagem em movimento, “abrir, na escola, alguma porta para o irracional, para dar asas à imaginação sem tentar procurar saber o porquê das coisas” (FRESQUET, 2013, p. 91).

Dentro desta perspectiva, a intenção deste artigo é observar o cinema no ambiente escolar como um exercício de alteridade e encontro, investigar através de material teórico e análise de práticas pedagógicas a relação e aplicação do cinema nas salas de aula. O artigo levanta análise da trajetória do Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação no estado de Sergipe, contextualizando suas atividades ao panorama da educação no estado e traçando diretrizes para o futuro da iniciativa, e analisa também o desenvolvimento do projeto CINEAD (Cinema para aprender a desaprender), já bastante consolidado em seus anos de desenvolvimento, se tornando referência de trabalho para o Núcleo.

Cinema na educação: encontro e alteridade

Utilizar o cinema na escola de forma instrumental não deixa de ser uma potência, uma vez que desenvolve a experiência do cinema para o grupo, mas é, como aponta Fresquet²⁷ uma potência mínima, se comparada a potência do cinema na escola como agente de uma desestruturação. Não se trata aqui de uma diminuição das possibilidades do uso da imagem como representação, mas de uma tentativa de ampliar as perspectivas, observando a potência do cinema em sua ação transformadora, da possibilidade de valer-se da potência da imagem não somente como objeto pedagógico, mas também como “uma experiência sensível e direta com as obras de arte”. (FRESQUET, 2013, p. 23).

Há algo de profano como sugere Fresquet, em referência a Godard, no ato do fazer cinema na escola, pois o cinema estaria ligado ao brincar, que subverte a regra e abre caminho para possibilidades de trabalhar as variadas potências da imagem em movimento, como fazer refletir sobre a sociedade em que se vive ou sobre a que não se conhece, incentivar o senso crítico e levantar tantas dúvidas quanto respostas. Nisso poderíamos remeter a Bragança, quando afirma que “a imagem tem uma capacidade de instabilidade e questionamento que, antes de ser domesticada através de apropriações didáticas ou utilitaristas, deve ser evidenciada como forma de garantir sua potência.” (BRAGANÇA, 2015, p. 72).

Trabalhar estas potencialidades pode transformar o processo de utilização do audiovisual na escola em um processo que contrapõe a formalidade cotidiana da educação, e se afirma justamente por criar algo novo, que acrescenta em experiência e formação. Deste modo, o processo acaba ampliando sua extensão prévia. Não só os alunos se aproximam e usufruem das atividades, mas também os educadores se colocam neste lugar da

²⁷ Fala exposta em seminário sobre cinema e educação na 7ª Mostra Ecofalante de Cinema Ambiental. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ELeV3Pd8iHA>. Acesso em 1 jul. 2019

instabilidade, são buscados a revisitar suas próprias certezas e valer-se da experiência desenvolvida em sua própria formação. Segundo Fresquet:

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alagar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos – renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e sons. Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções, e algo da curiosidade de quem aprende e ensina. – (FRESQUET, 2013, P. 19)

Para referenciar tais perspectivas, vale apontar uma experiência marcante para os estudos da arte na educação. No começo da primeira década do séc. XXI, Jack Lang, então ministro da educação na França, propôs o chamado *Plano de Cinco Anos para as Artes e a Cultura*, projeto que visava introduzir de modo inovador o contato com a arte no espaço escolar francês, encarregando a Alain Bergala, professor, crítico e cineasta, a tarefa de desenvolver para o projeto os encaminhamentos relacionados ao cinema. O projeto de Lang se propunha a uma abordagem da arte no espaço educacional que perpassa sua potência de alteridade.

Presenciou-se essa coisa estranha: um ministro da Educação nacional propondo introduzir a arte na escola como algo radicalmente outro, que estaria necessariamente em ruptura com as normas clássicas, instituídas, do ensino e da pedagogia. – (BERGALA, 2008, p. 29).

Bergala, com o cinema, não fez diferente. Buscando desenvolver para o projeto um cinema que entra na escola não como complemento de uma outra atividade, dentro do currículo, mas como uma experiência distinta e mais direta com a obra de arte. O autor entende que “Tanto para os alunos quanto para os professores, ela (a arte) deve ser, na escola, uma experiência de outra natureza que não a do curso localizado.” (BERGALA, 2008, p. 30).

Apesar do projeto ter sido concluído antes do esperado por questões políticas do país, deixou para a área de cinema e educação um importante estudo teórico-metodológico sobre esta relação, suas já consolidadas formulações e suas perspectivas, iluminando diversos estudos de pesquisadores posteriores ao seu trabalho.

Consideradas estas inquietações a respeito da relação que se anseia alcançar do cinema com a educação, é necessário levar em conta também os enfrentamentos que professores, educadores, alunos e instituições encontram em seus cotidianos escolares. Ainda que a cultura visual associada à maior acessibilidade aos aparelhos de captura e reprodução de imagens, como celulares, smartphones, câmeras digitais, computadores e projetores facilitem o uso da imagem em processos educativos, e com medidas como a Lei 13006/14²⁸, as escolas, sobretudo as escolas públicas do Brasil, ainda caminham por uma série de problemáticas na efetivação da utilização e criação audiovisual. Seja pela falta de infraestrutura para exibição, pela falta de familiaridade com os equipamentos, pela resistência de instituições em abrir espaço para o trabalho com o audiovisual ou ainda pela carência de formação dos professores interessados em desenvolver trabalhos. Somados às outras carências das instituições públicas de ensino do país, há ainda um longo caminho a percorrer no processo de construção de uma prática audiovisual contundente e de qualidade.

Nesse sentido, e pensando nas outras urgências as quais as escolas já se responsabilizam, quais justificativas para trazer para este espaço tamanha experiência de alteridade? Bergala, em seu texto também se ocupa desta reflexão, colocando-a, segundo ele, como a principal questão do debate.

²⁸ Projeto de Lei aprovado em 2014 que torna obrigatório no Brasil a exibição mínima de duas horas mensais de cinema nacional na escola. O projeto recebeu, dentro das discussões para sua implementação, o livro *Cinema e educação: a lei 13.006 Reflexões, perspectivas e propostas* (2015), organizado pela professora Adriana Fresquet com colaborações de professores e pesquisadores das universidades de todo o país.

Será que uma instituição como a Educação nacional pode acolher a arte (e o cinema) como um bloco de alteridade? [...] esse trabalho cabe à escola? Tem ela condições de fazê-lo? Uma resposta se impõe: a escola, tal como funciona, não foi feita para esse trabalho, mas ao mesmo tempo, ela representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar. Portanto, ela deve fazê-lo, ainda que sua mentalidade e seus hábitos sofram um pequeno abalo. – (BERGALA, 2008, p. 32)

Se voltamos esta perspectiva para o cenário nacional atual, ela se faz ainda mais pertinente. Em um país de extensão continental em que salas de cinema se concentram nas grandes metrópoles, dentro de espaços comerciais como os Shoppings Centers e com altos preços de bilheteria, além de uma relação pouco diversificada de títulos, a escola se torna o espaço possível para a construção dessa relação, de espectador, mas também de crítica, de análise e de criação. Pensar este trabalho dentro das problemáticas cotidianas das instituições de ensino, abraçando-as e compreendendo-as, faz da prática do cinema na escola uma iniciativa potencialmente mais efetiva.

A recente trajetória do NICE²⁹

A convergência de projetos de pesquisa e extensão direcionados às relações entre cinema e a educação culminou, em julho de 2018, na formalização, pelo PPGCINE, do Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação (NICE), surgido a partir da integração dos projetos desenvolvidos pelos professores e alunos de pós e da graduação. O foco do NICE são, assim, os projetos integradores, em diálogo com a linha de pesquisa de Narrativas do Contemporâneo e com a área de concentração do programa, possibilitando ampliar a

²⁹ Texto adaptado de: PPGCINE/Relatório Coleta CAPES/Plataforma Sucupira

integração dos estudantes do PPGCINE com os alunos da graduação e com professores e alunos da rede pública de ensino do estado de Sergipe.

Trata-se assim de um núcleo permanente de estudos e trabalhos com professores e alunos da rede pública de ensino, que tem por objetivo principal possibilitar a troca de experiências e uma formação continuada na referida área, incentivando o uso do cinema em sala de aula e a formação de cineclubes.

O NICE, desde o início tem procurado levar para as escolas parceiras o acúmulo teórico e prático de projetos de pesquisa e extensão de cinema e educação da UFS, incentivando o uso do cinema em sala de aula, tendo ampliado sua atuação a partir da formação de grupos de professores das escolas e também de alunos da graduação e pós-graduação envolvidos em projetos, ações e reuniões periódicas.

O interesse dos professores e alunos pelo cinema dentro da sala de aula é algo concreto; a carência de espaços de formação para educadores sobre a arte é enorme; e a dependência desses profissionais em projetos externos a escola é, por vezes, a única oportunidade de usar o cinema além das exhibições esporádicas em sala de aula. Outro ponto importante para compreender a importância de projetos voltados ao cinema e educação foi o surgimento de políticas públicas regulatórias para a educação, como é o caso da lei 13.006 que torna obrigatória a exibição de, no mínimo, duas horas mensais de filmes na escola e a ampliação do horário integral nas instituições públicas do país. Sem um histórico de políticas nesse sentido, o país necessita ampliar a reflexão e a pesquisa para contribuir com a aplicação dessas ações nas escolas brasileiras.

A pesquisa em cinema e educação indica, assim, possibilidades positivas no encontro entre a escola e o audiovisual. Existem demandas, reflexões e ações conjunturais que colocam o cinema a dialogar com a educação, se aprofundar nas questões que envolvem esses dois temas pode ser uma enorme contribuição para pensar a escola como um espaço da democracia, da autonomia e da liberdade.

Adriana Fresquet (2013), nos dá uma contribuição fundamental, pois avança significativamente na compreensão do cinema na escola como uma ferramenta para emancipação de estudantes e para ruptura com pedagogias embrutecedoras e tradicionais. A autora fala de uma escola que rompe com a ordem explicadora e leva os estudantes para um contato direto com o conhecimento.

Vale pontuar que os projetos de extensão do NICE coordenados pelo PPGCINE, marcam a inserção social do Programa, que reúne hoje vários docentes com experiência em cinema e educação. Desta forma, além do impacto social gerado no sistema educacional público do Estado, estimulamos o envolvimento de professores, alunos de pós-graduação e de graduação no núcleo.

Cinema para aprender a desaprender

O CINEAD/LECAV é um grupo de professores e estudantes da UFRJ decididos a promover o encontro do cinema com alunos e professores de Educação Básica, dentro e fora da escola. A atividade teve origem nas primeiras aulas ministradas pela Adriana Fresquet na UFRJ, em 2006. Fresquet propôs a alunos de licenciatura (em sua maioria, do curso de Biologia) encontros semanais a fim de assistir, refletir e elaborar leituras a respeito de filmes. Essas reuniões acabaram por transformar-se, posteriormente, em um grupo de pesquisa.

Hoje, o grupo atua nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão objetivando a formação de profissionais com habilidades múltiplas e senso crítico social. Estão envolvidos, além dos professores, alunos da graduação, da especialização, do mestrado e do doutorado, bem como a comunidade em si. Além destes, o CINEAD conta com a colaboração de professores e cineastas tidos como referências importantes no campo de estudos sobre cinema e educação, dentre esses: Anitta Leandro, Cezar Migliorin e Alain Bergala.

Na UFRJ, são ministradas para os alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação as disciplinas Motivos Visuais dos Cinemas do Sul, Cinema e Educação, Currículo e Linguagem Cinematográfica na Educação Básica e Pedagogia dos Cineastas, além da disciplina Novas Tecnologias para os alunos de graduação.

Até a então consulta, o desenvolvimento dos projetos de pesquisa do CINEAD apresentava como resultados: oito doutorados em andamento; treze mestrados concluídos; doze especializações em Mídia e Educação defendidas; cinco monografias de conclusão de curso concluídas, duas em andamento; quatro bolsistas de extensão concluídos e cinco em andamento; sete bolsistas PIBICS concluídos; sessenta e seis bolsistas de iniciação artística e cultural, extensão e monitoria concluídos; quatro bolsistas PIBICs EM e um voluntário concluídas.

Em termos de produção intelectual, o CINEAD, como grupo, publicou oito artigos em periódicos e dois livros, organizou cinco livros e dezessete capítulos de livros. A produção técnica consiste em vinte e seis eventos organizados, sendo seis encontros internacionais de cinema e educação e cinco mostras da Faculdade de Educação no MAM-Rio, incluindo cinco Mostras mirins de minutos Lumière. Desde 2006, ano de seu surgimento, o projeto tem recebido financiamento de oito editais, sendo eles: (UFRJ/BB;FAPERJ; SEBRAE/FINEP/MC&T).

O programa de extensão surge em 2011 e incorpora doze projetos desde 2007 até o momento, estando nove destes ainda em atividade. Oito são as escolas de cinema nas quais o CINEAD exerce atividade, em parceria com alunos e professores de escolas estaduais, municipais e federais do Rio de Janeiro. Ainda, são ofertados um curso de extensão permanente aberto à comunidade e um curso de aperfeiçoamento de cinema para professores da educação básica.

Apesar de serem realizadas em diversas áreas, espaços e níveis do conhecimento, o que todas as atividades do CINEAD têm em comum é a base na relação que nasce da

experiência do cinema com estudantes e professores em escolas (ou, ainda, em espaços alternativos) e no conhecimento e na aprendizagem permanente oriundos daquela.

Conclusões

As experiências do CINEAD e NICE se encontram em sua intenção primeira: o interesse em ampliar, através de experiências sensíveis de encontro entre o cinema e a educação, os horizontes possibilitados pela potência da imagem. Projetos com idades e alcances diferentes, o CINEAD se apresenta para o Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação como uma referência de trabalho desde sua formação. E agora, como uma referência para o futuro do projeto. Não por menos, a atividade de apresentação do Núcleo a comunidade acadêmica se deu através da mesa redonda apresentada pela professora Adriana Fresquet, intitulada *Cinema e educação: a potência do jeito criativo*, realizada no dia quatorze de junho de 2018. Na mesa, Fresquet apresentou seu processo de pesquisa com cinema em salas de aula, hospitais e grupos de pesquisa. As experiências, conclusões e produções assimiladas dos anos de desenvolvimento do CINEAD.

De lá para cá, o grupo de professores da educação básica e superior, estudantes de pós e graduação e pesquisadores que compõem o NICE buscou desenvolver atividades voltadas ao seu público alvo – professores e estudantes da rede pública de ensino do estado de Sergipe – a partir de demandas apresentadas por professores ou levadas ao núcleo através das reuniões mensais, como a Oficina de Audiovisual ministrada em setembro de 2018 no Colégio Estadual Doutor Carlos Firpo, em Barra dos Coqueiros – SE, a aula ministrada pelos professores e mestrados vinculados ao NICE à turma de Mestrado em Educação do Instituto Federal de Sergipe (IFS), em novembro do mesmo ano, e a atividade cineclubista na Ocupação Beatriz Nascimento do MTST Sergipe, desenvolvida na disciplina Cinema, Educação e Direitos Humanos do curso de Cinema e Audiovisual da UFS em junho de 2019.

O Núcleo, ainda em seus passos iniciais, apesar de já desenvolver atividades com cinema e educação, e vir ao longo de seu um ano de existência agregando mais estudantes e professores interessados em discutir e desenvolver experiências, tem como enfrentamento a dificuldade na efetivação de formações continuadas e relações mais concretas com as escolas da rede básica de ensino do estado de Sergipe, considerando inclusive todas as carências já expostas anteriormente, comuns às escolas públicas nacionais.

A demanda por trabalhos e formações a serem desenvolvidos ou continuados, por sua vez, permanece visível. Muitos educadores da rede básica de ensino têm nos projetos de formação exteriores a escola, como já exposto, uma possibilidade mais concreta de utilização e criação de trabalhos com o cinema. Neste sentido, o NICE tenta se aproximar destas demandas, e tem na sua efetivação a troca de experiências como principal aliado, agregando estudos analíticos das atividades do CINEAD, bem como da experiência de Bergala, e se tornando também um agente multiplicador dos processos colaborativos. Somando tanto no sentido quantitativo, na busca concreta por mais experiências com cinema e educação dentro do estado, quanto no sentido qualitativo, aproximando das demandas apresentadas o acúmulo de materiais teóricos e práticos dos projetos de extensão e pesquisa da UFS sobre a área.

Referências

BRAGANÇA, M. *Cinema e educação: por uma pedagogia indisciplinada da imagem*. ECCOM, v. 6, n. 12, jul./dez. 2015.

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

COMOLLI, L. *Ver e poder, a inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Belo Horizonte. UFMG, 2008.

FRESQUET, A. M. *Cinema e educação. Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. (org.). *Cinema e Educação: a lei 13.006 Reflexões, perspectivas e propostas*. Universo Produção, 2015.

_____. (org.). *Currículo de Cinema para Escolas de Educação Básica*. FE/UFRJ, 2015.

LEANDRO, A. *Da imagem pedagógica a pedagogia da imagem*. Comunicação & Educação, São Paulo, (21); 29 a 36, maio/ago. 2001.

_____. *Uma Questão de Ponto de Vista*. Revista Contemporânea de Educação, 2010.

MIGLIORIN, C. [et al]. *Cadernos do inventar: cinema, educação e direitos humanos*. Niterói (RJ): EDG, 2016.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

A imagem como recurso indispensável na escola

Silvia Maria de Pina S. Lisboa³⁰

Resumo

Este artigo objetiva discutir o uso da imagem cinematográfica no âmbito escolar, a partir das reflexões de Alain Bergala (2008), que leva em conta as possibilidades do cinema como ato de criação artística, e não somente como meio auxiliar para o ensinamento dos conteúdos programáticos exigidos pelo sistema escolar. Tal concepção é colocada em diálogo com conceitos desenvolvidos por Adriana Fresquet (2013) e Jorge Larrosa (2002), na discussão sobre o caráter emancipador do processo pedagógico, e Jacques Rancière que, em diferentes obras, investigou os sentidos do processo de aprendizagem, a emancipação do espectador e os problemas de uma educação explicadora. Acreditamos que a imagem pode se tornar uma aliada no processo de aprendizagem dentro da escola, na formação de cidadãos com olhar crítico e comprometidos social, política, e culturalmente, desde que considerado esse processo pedagógico como emancipador, tal como discutido pelos autores referenciados.

Palavras-chave: imagem, escola, cinema, arte, educação.

Argumentamos neste trabalho que a imagem cinematográfica pode ser uma grande aliada dentro do sistema educacional, desde que seja dada a ela a devida importância e não um valor apenas secundário, de ilustração de conteúdos curriculares. Mas como utilizar a imagem dentro da escola, considerando os padrões didáticos exigidos pelo sistema educacional? De que maneira a imagem cinematográfica pode ser aliada do professor na formação dos estudantes? São perguntas que surgem aos educadores que trabalham diariamente com um sistema que dá excessiva importância ao repasse dos conteúdos

³⁰ Graduada em Letras Português Inglês pela Universidade Federal de Sergipe, Pós graduada em Educação Inclusiva pela Universidade Castelo Branco. Professora de língua Inglesa, Portuguesa e Literatura vinculada ao estado de Sergipe.

programáticos sem, no entanto, provocar o encontro do aluno com novas experiências que ativem a sua sensibilidade e o façam perceber que é possuidor também de um saber que vai ser acrescentado ao que pode ser experimentado na escola.

Nesse sentido, entendemos que a imagem pode se constituir recurso indispensável no meio escolar, se utilizado como condutor de novas experiências a estudantes que passam boa parte de sua vida vinculados à escola. Um recurso que pode ser capaz de provocar o encontro com a alteridade, a arte e o reconhecimento do estudante enquanto sujeito que pode compartilhar suas experiências e vivenciar novas, atuando e não sendo um observador que necessita de um *professor/explicador* que o faça compreender. Fazendo isso se reforça o papel de que o professor deve explicar esperando a compreensão do estudante e que o estudante deva crer que nada será compreendido por ele, a menos que alguém o explique, tornando assim suas vivências irrelevantes diante do que ele irá “aprender” na escola. A imagem é capturada pelo olhar antes de qualquer palavra e poder tê-la como aliada no meio escolar, diminuindo a importância dada aos paradigmas instituídos pelo sistema educacional, seria uma forma de explorar a pluralidade presente na vida. Dessa forma, o cinema entra na escola como um expositor dessas imagens que, no meio escolar, podem ser vistas como sem importância ou sem função.

No entanto, parece-nos um processo árduo e quase inalcançável estabelecer uma relação entre cinema e escola, deixando um pouco à parte as exigências técnicas impostas pelo sistema escolar. Apesar de a lei nº 9.394/1996 em seu artigo 26 parágrafo 8º incluir a exibição de filmes como componente curricular complementar, integrado à proposta pedagógica da escola, essa atividade ainda não é vista de maneira positiva pela maior parte do corpo pedagógico dentro das escolas. A exibição de filmes é, algumas vezes, encarada como mera recreação que não vai adicionar nada de prático e aproveitável no currículo escolar do estudante. “Por incrível que pareça, os meios educacionais ainda veem o audiovisual como mero complemento de atividades verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito” (DUARTE, 2002, p. 20). Não sendo o cinema

um meio de exposição de conteúdos a serem avaliados e medidos, cobrados e determinados de zero a dez, tornando o estudante apto ou não a exercer uma função prática, visível a olho nu, ele ocupa quase sempre um lugar secundário ou lugar nenhum nos planos pedagógicos da escola. Assim, o cinema é utilizado, na maioria das vezes, apenas como uma ferramenta de auxílio as aulas e não como uma forma de ampliar a visão do estudante diante das imagens refletidas na tela.

As experiências realizadas com o cinema que estabelecem limites à visão, não a ampliando, fazem com que a dimensão da imagem cinematográfica como arte seja perdida. Adriana Fresquet, em *Cinema e educação* (2017) nos diz que: “De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos no assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto” (FRESQUET, 2017, p. 19). Mas para que isso ocorra é necessário que a escola faça uso da imagem através do cinema não como mero recurso ensino-aprendizagem, colocando de um lado o professor “explicador” e do outro o aluno que precisa compreender. Também Jacques Rancière, em *O mestre ignorante* (2018) diz:

Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes, inteligentes e bobos. (RANCIERE, 2018, p. 23 e 24).

Essa ordem explicativa, somada à necessidade de ‘compreender’, é para Rancière própria de uma pedagogia embrutecedora, que instaura uma ruptura entre o senso comum e a ciência e que tem sua chave na ideia de compreender. “A partir do momento em que se pronuncia essa palavra de ordem da dualidade, todo aperfeiçoamento na maneira *fazer compreender* – essa grande preocupação dos metodistas e progressistas – se torna um progresso no embrutecimento (RANCIERE, 2018, p. 25). Ou, como nos diz Fresquet: uma pedagogia em que uma inteligência é subordinada a outra, nega “a capacidade do sujeito entrar em contato direto com aquilo a ser aprendido” (FRESQUET, 2017, p. 22).

A pedagogia embrutecedora entra em contraponto com uma pedagogia emancipadora e para uma pedagogia ser emancipadora é necessário que a escola envolva os estudantes em contato com o mundo e sua diversidade. Em relação à pedagogia emancipadora, Adriana Fresquet (2017, p.22) analisa que a escola precisa “urgentemente repensar suas práticas e inventar novos modos de colocar os aprendentes em contato com o mundo, para provocar movimentos de apropriação, desvendamento e criação”. Em uma pedagogia emancipadora, estudante e professor se colocam como espectadores e como sujeitos dispostos a experimentar novas vivências através do encontro com a alteridade e com a arte. Desta forma, cria-se uma autonomia em relação ao que se vê na imagem e na maneira como essa imagem vai interagir com a visão de mundo experimentada por cada um individualmente. Toma força não uma visão qualquer, mas uma visão emancipadora, nascida da reflexão de subjetividades.

Essa visão emancipadora está relacionada com um sujeito ativo que diante da imagem oferece múltiplas formas de ver e se relacionar com e ela. O espectador não é só um observador da imagem que surge a sua frente, ele também faz parte dela e de maneira bem individual, a partir de seus repertórios e experiências. As possibilidades são inúmeras de atuação do espectador junto com a imagem: reconhecimento, estranhamento, questionamentos, lembranças, identificações ou qualquer forma que relacione sua experiência de vida à imagem visualizada.

Nesse sentido, fazer uso da imagem cinematográfica na escola não é colocar o estudante diante de algo precisa que seja *explicado* a ele e que ele possa *compreender*. Diante da imagem ele tem autonomia para fazer associações e incorporar, também, vivências novas à sua experiência. Em *O espectador emancipado* (2012), Rancière traz essa visão de um sujeito que não é um ser passivo diante da imagem, mas um espectador que tem o poder de associar ou dissociar, não existindo ponto de vista privilegiado:

Há sempre pontos de partida, cruzamentos e nós que nos permitem aprender algo novo caso recusemos, em primeiro lugar, a distância radical;

em segundo, a distribuição dos papéis; em terceiro, as fronteiras entre os territórios. Não temos de transformar os espectadores em atores e os ignorantes em intelectuais. Temos de reconhecer o saber em ação no ignorante e a atividade própria ao espectador. Todo espectador é já ator de sua história; todo ator, todo homem de ação, espectador da mesma história (RANCIERE, 2012, p. 21).

A imagem através do cinema na escola deverá trazer uma perspectiva de ampliação de visão, tanto por parte dos estudantes quanto dos professores. Colocá-los em contato com outras formas de pensar, outras culturas, outras possibilidades que estão além do que cada um vivencia no dia a dia dentro da escola. Em *A hipótese-cinema*, Bergala (2008, p. 31) reflete sobre esse encontro com a alteridade, a arte e a criação através do cinema dentro da instituição escolar, destacando que “a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso. O ensino se ocupa da regra, a arte deve ocupar o lugar de exceção”. O autor segue questionando: “será que uma instituição como a Educação nacional pode acolher a arte (e o cinema) como um bloco de alteridade?” (Bergala, 2008, p. 32). Acreditamos que tal questão deve ser refletida pela escola, pois esta instituição é, para muitos, o único lugar onde o encontro com a arte pode se dar e, se não acontecer aí, corre-se o risco de não acontecer em lugar nenhum, como nos alerta Bergala.

Na escola também podemos compartilhar experiências e perceber que o que se apresenta como comum é diferenciado individualmente. Rancière, em *A partilha do sensível*, define esse conceito de partilha como um “sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um *comum* e dos recortes que nele define lugares e partes respectivas” (RANCIERE, 2009, p. 15). Desse modo, dividir experiências é também perceber que as visões de mundo se coincidem de maneiras diferentes e bem individualmente e essas diferenças podem ser partilhadas de forma bem proveitosa no ambiente escolar. O cinema na escola é um meio para essa partilha que, como diz Rancière, fixa ao mesmo tempo um *comum* partilhado e partes exclusivas. “Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividade que determina

propriamente a maneira como o comum se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha”. Acreditamos que as experiências com a imagem cinematográfica na escola podem ser o lugar onde essa partilha se dá.

A imagem cinematográfica utilizada como recurso no sistema educacional pode ser um meio muito eficiente de colocar o estudante não só em contato com a arte, mas também como experimentador dela, sentindo, participando, vivenciando e produzindo. Em certo momento da vida desse sujeito inserido na escola as imagens vão exercer um papel de reconhecimento, de contato com novas perspectivas e de inserção artística. Ele não é só mais um observador, mas protagonista do que ele reconhece e do que é capaz de produzir. A importância da entrada da arte como experiência na vida do estudante não pode ser deixada de lado. Sem essa experiência não há ganho pra o sujeito e as imagens se perdem sem ao menos o sujeito se perceber nela.

Bergala, ao refletir sobre o cinema na escola, relata o quanto é importante não só o contato com os filmes, mas, sobretudo o espaço para criar em sala de aula, pois analisa que é na passagem ao ato que a experiência se dá.

É precisamente para que os próprios alunos façam essa experiência que a passagem ao ato é indispensável. Há algo de insubstituível nessa experiência vivida tanto no corpo quanto no cérebro, um saber de outra ordem, que não se pode adquirir apenas pela análise dos filmes, por melhor que seja conduzida (BERGALA, 2008, p.171).

O sujeito da experiência não se forma apenas com leituras, teorias e um conhecimento sem vivência. Para viver a experiência, professor e estudante enfrentam desafios e riscos em expor suas produções, o que não é fácil dentro de um sistema de cobranças que quer resultados superficiais e imediatos. Ou como explica Jorge Larrosa:

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-pos-to”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a imposição (nossa

maneira de impormos), nem a “pro-posição” (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe” (LARROSA, 2002, p. 24).

Esse “ex-por” é desafiador, é perigoso e extremamente necessário para que a escola desempenhe um papel que vá além do pragmatismo. Assim, a imagem cinematográfica exposta e trabalhada com os estudantes proporcionará não só uma visualização do que está na tela, mas um encontro com a alteridade, vivenciada pelas sensações experimentadas através do ato de criação. Para Rancière, em *O destino das imagens* (2012), isso é possível porque a imagem possui arquissemelhança:

A imagem da arte separa suas operações da técnica que produz semelhança. Todavia, reencontra em seu caminho outra semelhança, a que define a relação de um ser com sua proveniência e sua destinação, a que dispensa o espelho favorecendo a relação imediata do genitor com o engendrado: visão face a face, corpo glorioso da comunidade ou marca da própria coisa. Chamaremos isso de arquissemelhança. [...] essa arquissemelhança é a alteridade que nossos contemporâneos reivindicam para a imagem ou deploram que se tenha esvaído junto com ela (RANCIERE, 2012, p. 17).

Desse modo, a imagem cinematográfica, ao ocupar um lugar secundário na escola, dificulta ao estudante seu encontro com a alteridade e com a arte, e de certa forma o priva também de vivenciar, sentir e produzir a partir de novas experiências. A imagem como recurso por si só, enquadrada nas normas dos planos educacionais, não trazem proveito para o sujeito que passa pelos bancos da escola. Para o professor é preciso que além de ter um olhar sensível provoque no estudante o interesse a compreensão da imagem que chega até ele o encontra com sua vivência e suas experiências na escola, na comunidade e no que ele pode experimentar além do que é vivido no seu meio. A imagem por si só pode não significar nada se o olhar voltado para ela não for a de um sujeito ativo que seja capaz de se encontrar, se reconhecer e produzir a partir de diversas possibilidades e diferenças apresentadas nesse encontro com a imagem.

Referências

BERGALA, Alain. *A hipótese cinema pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Editora Booklink, 2008.

DUARTE, Rosalia. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. São Paulo: Editora Autêntica, 2017.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, jan-abr 2002.

RANCIÈRE, Jaques. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. *O destino das imagens*. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2012.

_____. *O espectador emancipado*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

_____. *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018.

Educação física e cinema: dificuldades e possibilidades de uso nas aulas

Yuri Raniery De Jesus Santos¹
Hamilcar Silveira Dantas Junior²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar as possibilidades do uso do cinema nas aulas de Educação Física evidenciando esse recurso metodológico como estratégia de fomento à formação ampliada dos jovens. A metodologia com o uso do cinema dentro da escola se pautou em procedimentos organizados e sistematizados, o qual o leitor terá uma melhor compreensão no decorrer do texto. Elencamos alguns aspectos a respeito da preparação docente, o interesse na utilização desse meio, além das dificuldades encontradas e enfrentadas pelos professores em sua consecução. Finalizamos este texto com a ideia da escola ser o espaço gerador desse debate dentro da sala de aula, pois no mundo da imagem em movimento esse é um exercício que se faz necessário.

Palavras-chave: Educação Física; Cinema; Educação

Introdução

Pensar a Educação Física e o cinema andando lado a lado na escola pode causar um certo estranhamento em um primeiro olhar, entretanto quando se leva em consideração a potencialidade do componente curricular sendo esse desenvolvido na escola é possível enxergar a união do útil ao agradável, pois a disciplina possui cinco conteúdos clássicos são eles: os jogos, as danças, as lutas, as ginásticas e os esportes que em várias oportunidades vemos em inúmeros filmes e esses devem ser evidenciados em âmbito escolar.

Além dos conteúdos citados que fazem parte da disciplina a Educação Física pode transitar entre as várias temáticas transversais, e promover diálogos interdisciplinares interessantes no desenvolvimento de algum tema. Esse pensamento de utilizar o cinema no exercício da docência foi refletido durante a graduação, pois foi levado em consideração as diferentes demandas que os alunos têm hoje para os que estavam na escola a alguns anos

atrás. E toda essa ideia de utilizar o cinema nas aulas de Educação Física partiu da premissa de fazer das aulas de Educação Física mais do que a prática pela prática quebrando estereótipos e paradigmas, que a disciplina leva no âmbito escolar pois temos a compreensão de que não existe

a distinção da denominada aula teórica da chamada prática, mas sim umas práxis que deve ser sistematizada no decorrer das aulas. Isso posto, objetivamos neste texto apresentar um roteiro de possibilidades de uso do cinema nas aulas de Educação Física que não se esgota neste esforço, mas amplia as dimensões de percepção a escola como espaço formativo por excelência e que, por isso, não pode prescindir das artes como ação criativa humana vital à formação de crianças e jovens.

Outra justificativa que sustenta esse casamento é a possibilidade de abordar amplamente uma temática que antes só seria desenvolvida a partir das suas regras, táticas e os seus gestos técnicos pois com o auxílio do cinema o docente pode sugerir debates mais abrangentes no campo da cultura corporal de movimento, tendo assim uma maior aproximação da totalidade do conteúdo que foi incentivado pelo professor. Visto que, o componente curricular Educação Física criou dentro da escola uma relação de exclusividade sobre o conteúdo esporte, se não bastasse isso ocorre também uma distorção da função desse conteúdo, uma vez que o mesmo passa a assumir preceitos, padrões e concepções de uma instituição esportiva para a formação de futuros atletas, e essa não é a função da Educação Física escolar.

Cinema, esporte e escola são símbolos concretos da modernidade que dialogam constantemente, nem sempre de modo explícito. O cinema é uma atividade educativa por excelência. Sua capacidade narrativa se transmuta em uma didática inebriante para formar percepções do mundo (DANTAS JUNIOR, 2012, p. 1).

Seguindo com a explicação do uso do cinema em sala de aula temos levado em consideração que hoje vivemos em um mundo pautado em imagens, ou seja, estamos existindo em uma sociedade amplamente visual, mas infelizmente a escola ainda tem

tocado pouco nessa pauta e dessa forma vejo como essencial o desenvolvimento das aulas utilizando recursos audiovisuais, pois uma parte da sociedade é educada por esses meios seja pela televisão, rádio, internet entre outros, os sujeitos tem a capacidade de ver aquilo que se passa e assim assumir os seus códigos e valores os aplicando no seu cotidiano. Então é de suma importância que a escola se adiante em tocar nesse tipo de assunto em âmbito escolar, uma vez que já foi tentado se utilizar do recurso cinema como meio para educação nacional. Ainda hoje, ele é visto como uma importante ferramenta para países com um baixo índice educacional, pois ele incentiva e estimula a curiosidade do indivíduo para leitura de temáticas plurais.

Como já foi citado há tempos que o Estado observou a potencialidade do cinema em âmbito educacional e dessa forma já promoveu as suas intervenções para promover esses meios dentro da escola. A primeira tentativa foi ainda nos anos 1930 com o projeto do cinema educativo afim de colocar em pauta códigos e valores a serem seguidos, a segunda interferência foi com o chamado kit tecnológico composto por televisões, videocassetes e antenas parabólicas que foram distribuídos pelas escolas do Brasil e a terceira e última intromissão foi a sanção da lei n.º 13.006/2014 que fala sobre a exibição obrigatória de filmes nacionais por no mínimo duas horas mensais.

Essa relevância é reconhecida e respaldada pela legislação educacional vigente, pois em 26 de junho de 2014 (Lei nº 13.006) foi aprovado o acréscimo do parágrafo 8º ao Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que estabelece: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (TINOCO; ARAÚJO, 2017, p. 2).

Logo podemos ver que o Estado a muito tempo enxerga o cinema como método educacional, entretanto a pergunta que devemos fazer é por quais motivos os recursos audiovisuais não possuem legitimidade dentro da escola. Legitimidade enquanto recurso formativo e provocador de criticidade e criatividade, posto que os recursos audiovisuais são

sempre usados como “muletas auxiliares” dos conteúdos que são explicados em sala de aula, ou seja, o cinema é um complemento didático às aulas, uma ilustração, não um instrumento fundamental da formação da juventude.

Também devemos citar que outras disciplinas assim como a Educação Física estão tratando desse recurso dentro da sala de aula, e os relatos são positivos como por exemplo na disciplina de História: “perguntados quais seriam as vantagens pedagógicas que uma aula com filmes pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem, a maioria apontou a *motivação* como principal resultado prático” (Nascimento, 2008, p. 8). Já o pensamento do assunto na Matemática é o cinema como “uma forma de instrução porque a imagem desperta curiosidade, gera interesse e facilita o aprender, já que se guarda melhor aquilo que é visto” (Figueiredo; Viana, 2013, p. 4). A Geografia também tem um posicionamento sobre, “no entanto, é um meio de expressão artística, um importante instrumento de comunicação e, por isso, ignorá-lo como meio didático-pedagógico pode ser omitir, no processo educativo, uma discussão sobre valores cuja riqueza somente o cinema pode transmitir” (Campos, 2006, p. 1).

Por conseguinte, pensamos a escola como ambiente de formação humana, ou seja, enxergamos a instituição de educação como meio para minimizar as desigualdades sociais quando a mesma cumpre o seu objetivo social dentro da sociedade, porém o que se vê ainda é uma escola mecânica a qual para ela só importa o desenvolvimento profissional para o aluno ser inserido no mercado de trabalho, e com esse tipo de pensamento que está posto, a instituição forma apenas sujeitos para exercer funções futuras que serão preestabelecidas. Por isso que consideramos o cinema vital à formação humana dos alunos pois o mesmo desenvolve a sensibilidade para questões humanas ao tematizar várias áreas com diferentes conteúdos dando assim um substrato essencial para o professor apenas não reproduzir um modelo mecânico de ensino aprendizagem.

Mais do que isso, porém, mais do que o tom utilitarista da arte cinematográfica na escola, talvez o que chame a atenção é a percepção e o

entendimento do que seja a “verdade” e a “realidade” das imagens, seja no sentido de as estudantes buscarem a “verdade dos fatos” em filmes e outras narrativas audiovisuais, seja nas concepções que manifestam, quanto à utilização das imagens audiovisuais na escola, com o objetivo de tornar o ensino ou “mais concreto” ou “mais agradável” ou “mais próximo da realidade do aluno” (FISCHER, 2011, p. 7).

Temas transversais, diálogos e conteúdos da educação física no cinema

Como já foi colocado, o componente curricular Educação Física possui os seus conteúdos clássicos os quais o docente em exercício tem por dever tematizar em sala de aula. O que acontece na maioria das vezes é a estruturação das aulas a partir de um único tema o esporte, e pior, ainda ocorre a negação dos outros assuntos que também teriam espaço dentro do ambiente escolar, ou a transformação dos demais temas (jogo, lutas, danças, ginásticas) em práticas esportivizadas, com códigos distintos de sua natureza. Uma das várias razões para isso seria a legitimidade que o desporto ganhou na nossa sociedade. Legitimidade alcançada além dos muros da escola e que hoje adentra a mesma sufocando suas bases pedagógicas.

Isso por si só já é um grande problema, entretanto se não bastasse, ocorre ainda que a aula tome a conotação dentro da instituição educacional da prática pela prática, ou seja, o momento da aula se torna somente um fazer, um passar tempo, um desestresse ou mesmo um local para brincar com esse pensamento. É difícil fazer a aula acontecer pois toda a comunidade escolar tem aquele momento como uma hora de lazer dentro da monotonia que é a escola, ao ponto de ser usado como método punitivo a não ida do aluno para a aula de Educação Física.

Além desses pontos outra questão grave com relação aos momentos dessa disciplina ocorre com o desenvolvimento das aulas, pois o que é visto na sua maioria é a ideia de instituição esportiva e não escolar, que o componente recebeu a ponto de assumir os seus códigos e valores com a ideia da formação de futuros atletas. E isso influencia tanto quanto atrapalha o andamento das aulas, já que o aluno vai para a aula com um pensamento já

estabelecido sobre aquilo, é quando advém alguns estigmas da aula de Educação Física como por exemplo: meninos jogam futebol, meninas praticam queimado, meninos de um lado, meninas do outro ou pior que é a questão da prática dos ditos aptos para competições escolares assim excluindo os demais.

As aulas de Educação Física têm muita potencialidade por ter como campo de estudo prático teórico a cultura corporal do movimento, porém esse mesmo potencial não é explorado nas aulas pois o que as fomentam é o ensino de gestos técnicos, táticas e regras sobre determinadas modalidades esportivas já que são poucos os esportes tematizados em âmbito escolar.

A mesma crítica sobre a esportivização da Educação Física na escola média é feita por vários estudiosos que observam que os alunos desse componente, na educação básica, possuem uma carência de conteúdos, pois eles vêm tendo, desde o ensino fundamental, mais precisamente desde a 5ª série, com resquícios de 1ª à 4ª, o desporto como conteúdo mais ministrado com predominância para o aprendizado de suas técnicas (NUNES, 2011, p. 2).

Isso tem que ser revisto pois dentro da escola mesmo que seja trabalhado o conteúdo esporte, esse não vem sendo explorado na sua totalidade ficando preso a conceitos já estabelecidos e o cinema pode auxiliar exatamente nesse ponto.

A escolha dos filmes deve: contemplar a articulação entre os componentes curriculares que dialogarão em cada sessão; ressaltar competências e habilidades que deverão ser adquiridas após a exibição e debates dos filmes, bem como ter clareza dos conceitos a serem trabalhados com os alunos e seu vínculo às unidades temáticas planejadas ao longo do ano; adequar-se à faixa etária e nível de escolaridade dos alunos, sobretudo quanto ao nível cultural dos mesmos no que tange ao cinema (DANTAS JUNIOR, 2012, p. 5).

O cinema entra como recurso pedagógico nesse momento para auxiliar o docente a fazer da aula um momento de pensamento e reflexão sobre o tema abordado, visto que a

indústria cinematográfica tem um enorme acervo já produzido. São inúmeros filmes que abordam os conteúdos clássicos da disciplina, eles podem ajudar em possíveis debates sobre algumas questões que podem aparecer no decorrer das aulas.

O uso desse meio também pode ajudar na desconstrução do pensamento inicial daquilo que para ele seria a aula da disciplina propondo rodas de conversa com as quais teriam como objetivo tocar nesses estigmas e paradigmas, que o componente leva consigo fazendo com que o aluno amplie a sua visão com relação as aulas. Outro aspecto muito importante é promover diálogos interdisciplinares, porque um filme geralmente toca em vários pontos mesmo que esse tenha uma temática já estabelecida, dessa forma a aula ficaria muito rica com a participação de dois ou três professores fazendo a mediação do debate em sala de aula.

Devemos deixar aqui o registro da pesquisa sobre as experiências que vem sendo desenvolvidas entre a Educação Física e Cinema na sala de aula, visto que é necessário ter o conhecimento daquilo que vem ocorrendo na área.

Para iniciar a pesquisa sobre os possíveis diálogos do cinema com a Educação Física escolar, foram visitados os repositórios ou bibliotecas digitais dos Programas de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação Física, que integra a área 21 na classificação estabelecida pela CAPES, levando em consideração, durante a busca, dissertações e teses que traziam em seu escopo relatos de experiência do cinema na Educação Física escolar (TINÔCO; ARAÚJO, 2017, p.4).

Já quando se enxerga o todo o docente que fizer o uso desses meios deve tomar um certo cuidado em razão de muitas pessoas obterem conhecimento sobre determinados assuntos pela tela do cinema, entretanto o professor deve deixar claro que o filme representa a visão de mundo do diretor sobre aquele tema, ou seja, mesmo sendo baseado em fatos reais e por mais fidedigno que possa parecer a película não reproduz e não é reflexo da realidade.

Filmes também tem uma vantagem interessante no campo educacional eles podem estimular a várias leituras, as quais o aluno possa ter curiosidade ou despertar interesse sobre determinada pauta. Isso ocorre pela representatividade da imagem em movimento assim o aluno/telespectador tem acesso a temas que geralmente são poucos ou não tocados em âmbito escolar, porém é bom deixar claro que é interessante para o professor realizar a articulação do filme com outra fonte caso contrário o cinema acaba por substituir o material didático e deixa de ser um auxiliador no processo de educação para se tornar o principal meio para que esse ocorra. Por isso é bom que o professor tenha clareza daquilo que ele quer quando for utilizar outros recursos em sala de aula para não ocorrer uma confusão dos papeis, porque se por um lado o uso do filme nas aulas pode ter aspectos positivos a sua utilização sem entendimento pode comprometer todo o trabalho com aqueles meios.

Mais uma questão que devemos ter clareza é sobre a ideia do uso dos filmes, essa tem pauta em dois pontos a primeira é a melhor compreensão do conteúdo por parte do aluno já que com o auxílio do audiovisual a proposta é tocar amplamente no tema que está sendo abordado em sala de aula, a segunda é elevar o interesse do aluno acerca daquele assunto pois o pensamento é de provocá-lo a reflexão sobre o tema fazendo o mesmo ter uma certa autonomia em pesquisar e buscar mais sobre aquilo que o chamou atenção. O professor deve ter isso claro já que a questão não é reproduzir temas e conteúdos através dos filmes, mas incentivar o aluno a desenvolver o seu senso crítico o provocando com os recursos disponíveis.

O docente também deve saber que quando ele toma como ideia o uso do cinema em sala de aula ele amplia o seu leque educacional nas maneiras de desenvolver os conteúdos, uma vez que a película cinematográfica oferece a perspectiva do trabalho ser feito com curtas-metragens, animações, trechos de filmes, documentários e os chamados vídeos educativos, ou seja, o professor pode adaptar a sua aula da forma que o mesmo achar mais conveniente. Já no que diz respeito ao desenvolvimento da Educação Física junto com o cinema, a temáticas transversais, extracurriculares e concomitante a curricular e com elas surgem inúmeras oportunidades como por exemplo: gênero, competitividade, deficiência

física, ética, meio ambiente, pluralidade cultural, racismo, saúde, juventude, etnia, mercadorização humana, discurso de superação e política. Por isso o professor que for utilizar esse meio deve estar muito bem preparado para não fazer da sua aula apenas a exibição de filmes.

Planejamento e dificuldades em sala de aula

A ideia neste ponto é propor algumas possibilidades de preparação para utilizar esse tipo de material deixando claro, que existem inúmeras formas para trabalhar com recursos audiovisuais sendo que aqui serão citadas algumas formas não excluindo as demais. Ainda aqui será colocado em pauta algumas das dificuldades que o docente enfrenta se quiser realmente utilizar esses meios.

Quando se pensa em utilizar o cinema em sala de aula muita coisa vem à cabeça, o mais comum quando isso ocorre é uma parte da turma prestar atenção e outra parte ficar bem desligada daquilo que se passa na tela. São inúmeros motivos para que isso ocorra que vão desde um filme que não faz parte da vida dos alunos ou até mesmo eles não conseguem pensar fazer uma relação daquilo que se passa no filme com as aulas expositivas e aquilo fica fora de contexto se o professor em questão não fizer a mediação necessária.

Para minimizar isso consequentemente pensamos que antes da exibição seja ela de filmes, curtas-metragens, animações ou qualquer outra forma de imagem em movimento, o ideal é o professor conhecer a turma a qual ele está trabalhando desde o primeiro momento, porque não é interessante para o processo de ensino aprendizagem que alguns alunos fiquem dispersos durante a aula, para isso o professor pode já na primeira aula lançar um questionário para conhecer a cultura cinematográfica dos alunos em questão fazendo um mapeamento diagnostico daquilo que aquela turma consome acerca de cinema. Uma problemática que poderia surgir nesse momento seria o fato de usar esse conhecimento para somente exibir aquilo que os alunos gostem e não é por aí, o mesmo irá servir para o professor continuar o seu planejamento e poder tematizar o conteúdo que ele já havia

escolhido como o mais necessário naquele momento, mas agora com a vantagem de poder se aproximar daquilo que os alunos mais têm acesso.

Para que os objetivos sejam atingidos o professor deve tomar atitudes básicas para trabalhar com o cinema, uma delas é a simples ação de assistir ao filme antes de realizar a sua exibição afim de conhecer a película e não cometer gafes, já que há professores que colocam o filme em sala somente pelo título e as vezes somente essa informação não basta para situar o telespectador sobre o contexto do filme. O que seria interessante é que além de assistir sozinho, primeiro o professor desenvolvesse um roteiro de diálogo, que funcionaria como um norteador em sala de aula assim se teria um controle de onde e para onde o debate iria, mas claro podendo sempre ultrapassar aquilo que foi posto desde que tenha a ver com o tema problematizado.

O professor também deve pensar na melhor maneira para realizar a exibição, porque o tempo de aula é um inimigo de quem tenta implementar uma proposta diferente daquela que já posta. Deste modo o docente deve analisar os meios e formas disponíveis para a exibição, que podem ser a reserva de um único dia na semana se possível, também pode ser retirado uma única parte do filme e a partir dali desenvolver aquilo que o professor queria, como pode ser negociado com outro professor o horário de aula podendo da mesma forma o convidar para participar da aula desde que o conteúdo cinematográfico contemplem as duas disciplinas, e uma outra proposta seria a utilização de vídeos curtos para o desenvolvimento da aula.

Já foi falado acima sobre a lei que coloca a exibição de filmes nacionais como componente curricular complementar integrado a proposta pedagógica da escola, entretanto quando se escolhe trabalhar com o cinema isso é uma opção do professor visto que a mesma não está incorporada no programa escolar e isso acarreta em problemas de cunho estrutural e formativo. Enxergamos essa falta de implementação do cinema na proposta pedagógica como o carro chefe no quesito problemas, em razão de tanto a escola como a maioria dos professores não estarem preparados para trabalhar com o cinema dentro da sala de aula.

Para o professor que quer trabalhar com essa proposta geralmente ele terá que ter algum dos equipamentos necessários, dado que não são todas as escolas que possuem os mesmos a partir disso muitos professores desistem de utilizar esses recursos, todavia as vezes ocorre ao contrário é quando a escola possui e disponibiliza os equipamentos, mas por outro lado o professor não sabe fazer uso dos recursos disponíveis. Pelo fato do cinema não está implementado na proposta pedagógica escolar, nem a escola como também o currículo formativo de futuros professores tem como obrigatório preparar o campo para atuação com o uso desses recursos e isso causa os problemas posteriores.

Problemas que podem ser minimizados é o acesso a filmes pelo fato de hoje em dia existir inúmeras possibilidades para se conseguir a película desejada a não ser um filme de difícil acesso, porém o professor poderá se planejar e apenas realizar sessões com filmes que ele já possui não tendo problema com a falta de um vídeo. Outro ponto interessante é a duração das aulas na escola que impossibilitam uma sessão completa, o interessante é o professor utilizar vídeos que tenham uma duração menor para que logo depois da sua exibição seja feito o debate com a temática fresca na mente dos alunos.

Isso irá ajudar a legitimar esse recurso dentro do ambiente escolar, já que quando utilizado o mesmo é posto para o preenchimento do tempo e não é proposto nada para os alunos fazerem ou no máximo um trabalho, ficando assim aquele clima de não tem aula quando tiver exibição de vídeo. Com relação ao local de exibição esse geralmente é feito em sala de aula, desta maneira as vezes pode se ter algum incomodo por parte dos alunos o mais apropriado é tentar conseguir outro espaço ou se organizar de modo que ninguém saia prejudicado. Por fim caso o professor tenha a ideia de fazer desse momento habitual, ele pode criar um acervo de vídeos educativos e separar eles por tema assim facilitando o uso na escola, e esse podendo funcionar como uma biblioteca para que os alunos também tenham acesso aos materiais.

Considerações finais

Com o avanço da modernidade enxergamos um novo campo se moldando na área educacional a mídia-educação, com ele temos o pensamento de que para exercer a cidadania o sujeito deve ter apropriação crítica dos conteúdos relevantes para o seu contexto atual, consequentemente mesmo com as dificuldades para a sua consolidação e ainda não tendo a devida importância dentro da escola temos clareza, que a nossa imersão nesse campo é fundamental para a constituição de um modelo mais moderno de escola. Até por que devemos levar em consideração que vivemos na sociedade da imagem em movimento então é dever da instituição de educação instrumentalizar minimamente os sujeitos para que eles possam viver e exercer as suas funções sociais tranquilamente.

Foi visto aqui, que o uso do cinema em âmbito escolar é um ótimo recurso pedagógico com um alto potencial para auxiliar o professor, que fizer a opção de utilizar o mesmo em sala de aula desde que esse seja feito com planejamento, organização e preparação. E assim foi colocado em pauta maneiras de uso do cinema em sala de aula mostrando, que o docente não precisa ficar preso a exibição do filme pois ele tem outras possibilidades de realizar a ação de formas diferentes. Ainda no que tange o cinema em sala de aula é bom ressaltar que os vídeos podem ser uma boa opção para aquele aluno que aparentemente está desmotivado com as aulas, uma vez que o mesmo pode vir a se deslumbrar com alguma cena cinematográfica, que foi exibida em sala de aula e a partir dela começar a se envolver mais nos momentos de discussão e debate.

Também tocamos na questão da articulação do filme exibido com o conteúdo que foi colocado em pauta, caso contrário os alunos não conseguiram enxergar sentido e será tido como um momento de lazer. Para isso é importante o professor ter a clareza do momento em que pode se utilizar desse recurso, visto que pode acontecer do docente pensar em desenvolver a aula a partir do vídeo e isso da mesma forma irá atrapalhar o andamento da aula. Como também o professor deve ter a responsabilidade de mediar a aula para não deixar que nenhum fato seja assimilado como verdade absoluta, mas sim esse deve ser um

momento de provocação pensamento e reflexão onde paradigmas e ideias iniciais sejam quebradas.

Para finalizar temos o entendimento de que basicamente o uso do cinema seja ele na Educação Física ou em qualquer outro componente curricular sozinho não irá resolver a crise do ensino escolar, entretanto a compreensão de que a utilização desse meio hoje se faz necessária pensando o cinema dentro da escola para nos ajudar a desenvolver o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Referências

CAMPOS, R. R. Cinema, geografia e sala de aula. *Revista Estudos Geográficos*, Rio Claro, v. 4, n. 1, p. 1-22, jun. 2006.

DANTAS JUNIOR, H. S. Esporte e cinema: possibilidades pedagógicas para a educação física escolar. *Cadernos de Formação RBCE*, Florianópolis, p. 67-78, set. 2012.

FERNANDES, A. H. O cinema e o audiovisual na educação: reflexões de perspectivas. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão/SE, v. 8, n. 16, p. 181-193, maio/ago. 2015.

FIGUEIREDO COELHO, R. M.; VIANNA, M. C. V. Utilizando filmes na educação matemática. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 6, 2013, Canoas. *Anais...*, Canoas: ULBRA, 2013.

FISCHER, R.M B. Cinema e pedagogia: uma experiência de formação ético-estética. *Revista Percursos*, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 139-152, jan./jun. 2011.

MARTINS, A. L. L. Cinema e ensino de sociologia: usos de filmes em sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13, 2007, Recife. *Anais...*, Recife: UFPE, 2007.

NASCIMENTO, J. C. Cinema e ensino de história: Realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix: Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 1-23, abr./maio/jun. 2008.

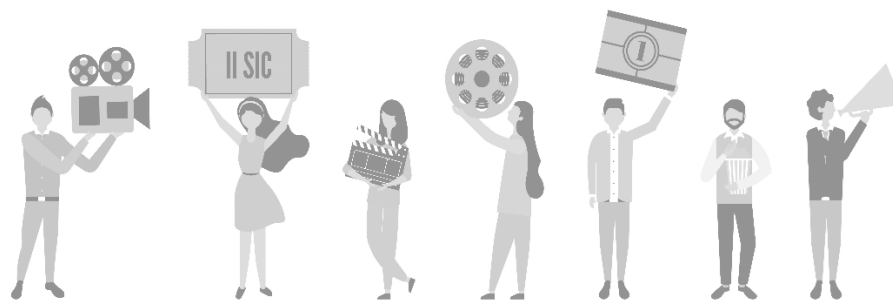
NUNES, F. L. S. Cinema e educação física no ensino médio: uma experiência pedagógica com outros temas do esporte. COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E



CONTEMPORANEIDADE, 5, 2011, São Cristóvão/SE. *Anais...* São Cristóvão/SE: UFS, 2011, p. 1-17.

TINÔCO, R. G.; ARAÚJO, A. C. Cinema e educação física escolar: estado da (7º) arte. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 20, n. 4, p. 835-852, out./dez. 2017.

VIANNA, A. M. Cinema, emoção e análise sociocultural: reflexões sobre uma didática de uso do filme em situações de ensino e pesquisa. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 125, p. 41-50, out. 2011.



CINEMA E GÊNERO

A mulher negra da década de 1960 nos estados unidos a partir do filme “Histórias Cruzadas (2011)”

Carlos Alberto Ferreira dos Santos³¹

Ronaldo Alves Marinho da Silva³²

RESUMO

O filme “Histórias Cruzadas”, lançado no ano de 2011, dirigido por Tate Taylor, aborda a vida das mulheres negras que trabalhavam como empregadas domésticas nas casas de mulheres brancas, no Estado de Mississippi, nos Estados Unidos da América (EUA). Além de afazeres domésticos, havia também os cuidados com os (as) filhos (as) das patroas. Na trama, há uma ruptura na vida das empregadas, quando há a inserção da personagem Eugenia Phelan, conhecida como Skeeter, que também não aceita o estado de coisas e difere do perfil definido para as mulheres brancas daquele período histórico. Ela lutava para ser jornalista ou escritora. Seu comportamento de aproximação com as empregadas possibilita uma parceria para produzir um livro que deu voz às mulheres negras. Ao final do filme, percebe-se que a luta travada pelos negros nos EUA foi de extrema violência, com cenas da época, com fatos reais decorrentes das lutas pela garantia dos direitos civis no país norte-americano, tais como: o impedimento da passeata em Montgomery, a morte do garoto negro Emmett Till e a importante figura de Martin Luther King. No que se refere a metodologia da presente pesquisa acadêmica, frisa-se como sendo qualitativa, bibliográfica, primando-se por ser uma análise fenomenológica. Portanto, com a exploração dessa pertinente temática, busca-se produzir um material que irá propiciar o entendimento da vida das mulheres negras nos EUA na década de 1960, anos em que os negros foram à luta para combater o tratamento desumano que recebiam, não apenas da população branca, mas de todo o sistema estatal, com leis que visavam dignificar a população branca e menosprezar a população negra.

PALAVRAS-CHAVE: Mulher negra. Segregação racial. Dignidade humana

³¹Autor. Graduado em Direito pela Universidade Tiradentes/SE. Advogado. Integrante do Grupo de Pesquisa de Execução Penal do Diretório de Pesquisa da CNPq. Membro da Comissão de Direitos Humanos da OAB/SE. E-mail: <cafs126@gmail.com>;

³²Coautor Orientador. Doutor em Direito pela Universidade Mackenzie (UPM). Mestre em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). Vice-líder do Grupo de Pesquisa de Execução Penal do Diretório de Pesquisa da CNPq. Docente do curso de Direito da Universidade Tiradentes/SE. Membro do Conselho Penitenciário do Estado de Sergipe – CONPEN. Delegado de Polícia Civil do Estado de Sergipe. E-mail: <ronaldo_marinho@outlook.com.br>.

Introdução

O presente artigo tem como fundamento fazer um estudo acerca do filme “Histórias Cruzadas”, lançado em 2011, dirigido pelo diretor Tate Taylor, que mostra o tratamento dado as mulheres negras nos anos de 1960 nos Estados Unidos da América (EUA).

Após a liberdade dada aos negros através da 13ª Emenda, ocorreu nos EUA uma segregação racial, amparada pelas Leis Jim Crown. Diante disso, havia um tratamento desumano por parte da população branca para com os negros. No filme, o alvo das humilhações são as empregadas domésticas, todas elas negras.

O artigo científico está dividido em dois tópicos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro tópico contextualiza o momento histórico vivenciado na época apresentada no filme “Histórias Cruzadas”, ou seja, a luta dos negros para serem tratados com dignidade, obtendo direitos civis que são negados tendo como base leis vigentes a época.

No segundo tópico há uma análise da condição da mulher negra nos anos 1960 sob as circunstâncias da sua vida de emprega doméstica e as condições desumanas, já que trabalhavam muito e ganhavam pouco, sendo que uma das personagens afirma que trabalhava para receber meros 0,95 centavos por hora, seis dias na semana, configurando-se assim em uma exploração, já que recebia menos de um salário mínimo e sem nenhum tipo de assistência. Importante destacar que também há uma abordagem com o contexto histórico do Brasil, para que assim haja uma compreensão melhor da temática abordada.

No que se refere a metodologia da pesquisa acadêmica frisa-se como sendo qualitativa, pois há a uma análise subjetiva da temática; bibliográfica, pois há o pensamento de diversos autores acerca da legislação dos EUA e uma contextualização da condição da mulher negra no século XX. Salienta-se que há uma análise fenomenológica, ou seja, estuda-se o fenômeno da segregação racial nos Estados Unidos e a mudança de paradigma com as lutas pelos direitos civis que são também contextualizados no filme “Histórias Cruzadas” e também há um olhar para a vidas das mulheres brancas e as mulheres negras.

Torna-se importante destacar que o presente estudo é importante para suscitar discussões acerca da dívida histórica para com os negros, pois durante séculos foram escravizados e, após a dita liberdade, foram severamente perseguidos não apenas no EUA, mas em todo o mundo. Portanto, o artigo científico visa analisar o filme “Histórias Cruzadas”, mas primando por vincular a realidade dos anos 1960 e dos anos atuais, pois o preconceito racial ainda está presente e impossibilita que a população negra esteja devidamente inserida na sociedade e não sendo excluídos e vivendo de forma indigna.

O contexto histórico da luta dos negros para adquirir direitos civis apresentados no filme Histórias Cruzadas (2011)

Os negros norte-americanos sofreram muito até terem os seus direitos civis respaldados nos Estados Unidos da América (EUA). Muitos foram os negros humilhados e até assassinados por lutarem para serem tratados de forma digna, sendo até hoje lembrado pelos atos que mobilizaram a população negra, sendo um exemplo notório o líder negro Martin Luther King.

Informa Beatriz Sanz (2018) sobre Martin Luther King:

“Eu tenho um sonho”. A frase que sintetiza aquele que é considerado o maior discurso do século XX foi proferido por Martin Luther King nos degraus do Lincoln Memorial em 1963, durante a Marcha de Washington. Naquele dia, cerca de 250 mil pessoas reunidas lutavam pela defesa dos direitos civis dos negros norte-americanos. O sonho de Luther King foi interrompido em 4 de abril de 1968, há exatos 50 anos, quando ele foi assassinado em quarto de hotel em Memphis.

Frisa-se que Martin Luther King é apresentado no filme “Histórias Cruzadas” e a sua influência chegava a incomodar os brancos, fato esse demonstrado pela mãe da personagem Eugenia Phelan (Skeeter) que chega a desligar a televisão em que está sendo apresentado um momento histórico da Marcha de Washington, pois os empregados negros

estavam em frente à televisão e o temor da matriarca é que fossem influenciados por tais atos. Ou seja, os negros tinham que continuar submissos a família branca.

O sofrimento é algo inerente a população negra dos EUA e a obra fílmica apresenta de forma clara esse aspecto. Diante dessa cruel perspectiva, importante recorrer a Darci Ribeiro (1983, p. 425-426) que explica o caminho percorrido pelos negros norte-americanos dos tempos da escravidão até a sua abolição nos EUA:

A ascensão do negro norte-americano da condição de escravo à de trabalhador livre e de cidadão ainda se processa e está longe de atingir seus objetivos mínimos. Depois da abolição, os negros tiveram de reconhecer que a liberdade representava principalmente a irresponsabilidade do patrão com respeito a seu magro sustento. A maioria deles continuou a mesma vida de trabalhadores braçais, apenas mudando a fazenda onde foram escravos para um algodão vizinho. E quando quiseram fazer valer seus direitos mais elementares, não como negros senão como trabalhadores e homens, surgiam os Ku-Klux-Klan e dezenas de organizações terroristas locais para indicar-lhes através dos linchamentos, o seu lugar na sociedade norte-americana.

Os homens e mulheres de cor negra foram hostilizados de forma violenta, proibidos de viverem de forma digna, tendo sido marginalizados e diante disso viveram segregados em ambientes onde podiam conviver apenas com pessoas de mesma cor, tendo inclusive essa obrigação por meio das leis vigentes à época.

Atos cruéis eram aceitos pela sociedade norte-americana nos anos de segregação racial nos EUA, sendo um exemplo notório os linchamentos, sendo inclusive divulgados na imprensa da época, conforme informa Ángel Bermúdez (2018):

A "era dos linchamentos" se estendeu até meados do século 20. Seu ápice foi entre 1890 e 1930, explica Stewart Tolnay, professor de Sociologia da Universidade de Washington. Em alguns casos, inclusive, eram publicados anúncios nos jornais, convocando as massas para participarem. "Três mil pessoas vão queimar um negro", dizia uma notícia do *New Orleans State*, de 1919. "John Hartfield será linchado por uma multidão de Ellisville às 5

da tarde de hoje", falava o *Daily News* de Jackson, Mississippi, do mesmo período.

"Os casos em que os linchamentos foram anunciados nos jornais são poucos, ainda que tenham resultado em algumas das maiores multidões. Mais frequentes foram os casos em que massas pequenas detinham e linchavam alguém, a quem acusavam de ter cometido um tipo de crime. Eram eventos rotineiros e silenciosos", indica Tolnay, que publicou dois livros e diversos artigos sobre o tema. O fato de estas mortes poderem ser anunciadas na imprensa, com antecedência, demonstra que não se tratava de ações impulsivas executadas por uma turba exaltada. Havia um planejamento. Some-se a isso que era muito raro que os linchadores fossem julgados.

Os atos bárbaros apresentados por Ángel Bermúdez (2018) são impensáveis em tempos atuais, mas cabe enfatizar que possuem menos de um século, sendo que ainda há resquícios desse pensamento segregacionista na sociedade norte-americana. Sendo assim, torna-se importante a arte para fomentar senso crítico e possibilitar que haja uma mudança de comportamento e a sociedade promova o respeito para com os negros e todos os seus semelhantes, assim como a personagem Eugenia Phelan (Skeeter). Ser empático em tempos atuais é essencial para que haja de fato igualdade entre todos os seres humanos.

A condição da mulher negra nos estados unidos da américa sob a ótica do filme “Histórias Cruzadas” e sua proximidade com a sociedade brasileira em tempos atuais

A partir do filme “Histórias Cruzadas” é possível ter uma noção da vivência das empregadas negras da década de 1960 nos Estados Unidos da América (EUA). Salienta-se Fernanda Dornelles da Silva (2015, p. 17-18) acerca da condição da mulher negra a partir da obra fílmica em estudo:

A obra fílmica vai muito além da rotina doméstica do período, e trata de explorar a perspectiva feminina negra dentro de uma sociedade elitizada e racista. Temos em evidência três protagonistas que vivem a realidade da empregada doméstica norte-americana: Minny Jackson, interpretada por Octavia Spencer (indicada ao Oscar de melhor atriz coadjuvante); Constantine Bates, interpretada por Cicely Tyson e Aibeleen Clark, interpretada por Viola Davis (indicada ao Oscar de melhor atriz). Mulheres

negras, de personalidades muito distintas e igualmente apaixonantes; mas sua posição jamais deve ser vista como uma aceitação às normas que lhes são impostas, pois elas tinham total conhecimento de sua condição dentro da sociedade, sabiam que o modo mais seguro de sobreviver era “condescendendo” ao sistema. É importante destacar que não significa que elas aceitem o que lhes é imposto, mas estão em um período em que manifestar-se pode resultar em uma violência que vai muito além da própria conduta segregacionista. Neste ponto podemos destacar os assassinatos, a prisão e a violência física. São personagens que, mesmo vítimas constantes de um sistema onde o preconceito racial é determinante, em nenhum momento envergonham-se de quem são, o que as torna mais fascinante. Ao espectador são apresentadas personagens que carregam consigo uma força interior e o desejo por mudança, mesmo que escondam seus posicionamentos diante da elite branca.

Nota-se a partir do pensamento de Fernanda Dornelles da Silva (2015) que o medo era algo que estava presente na vida das mulheres negras mostradas no filme “Histórias Cruzadas”. Rebelar-se contra o nefasto sistema era algo que poderia resultar em extrema violência para si ou para os entes familiares.

O mundo no século XXI é diferente do mundo apresentado no filme “Histórias Cruzadas”. Mudanças ocorreram na vida das mulheres negras. Florisa Verucci (1987, p. 32) enfatiza:

Nos últimos 40 anos, isto é, após a Segunda Guerra Mundial, a mulher conquistou, inegavelmente, um grande espaço nas várias frentes de atuação, porém ainda há um imenso caminho a percorrer para que a mulher possa participar, realmente, em todos os países e em plena igualdade com os homens, da vida social, política, econômica e cultural. Tradições profundas e atavismos preconceituosos dificultam a aplicação das legislações já avançadas e impedem a eliminação das discriminações, mesmo quando certas alterações já foram efetuadas.

Importante destacar quando há uma análise mais aprofundada das conquistas das mulheres, percebe-se que há um distanciamento entre mulheres negras e mulheres brancas, ou seja, a mulheres brancas estão melhores condições tanto nos EUA como também no Brasil. Diante dessa perspectiva, cabe citar Djamilia Ribeiro (2019, p. 39-40) que em sua

obra “Lugar de Fala”, esclarece acerca da ruptura social entre população branca e população negra:

Reconhecer o status de mulheres brancas e homens negros como oscilante nos possibilita enxergar as especificidades desses grupos e romper com a invisibilidade da realidade das mulheres negras. Por exemplo, ainda é muito comum a gente ouvir a seguinte afirmação: “mulheres ganham 30% a menos do que homens no Brasil”, quando a discussão é desigualdade salarial. Essa afirmação está incorreta? Logicamente não, mas do ponto de vista ético, sim. Explico: mulheres ganham 30% a menos do que homens brancos. Homens negros ganham menos do que mulheres brancas e mulheres ganham menos do que todos. Segundo pesquisa desenvolvida pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social em parceria com o Instituto Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de 2016, 39,6% das mulheres negras estão inseridas em relações precárias de trabalho, seguidas pelos homens negros (31,6%), mulheres brancas (26,9%) e homens brancos (20,6%). Ainda segundo a pesquisa, mulheres negras eram o maior contingente de pessoas desempregadas e no trabalho doméstico. Essa e outras pesquisas que pensam a partir dos lugares marcados dos grupos sociais conseguem estar mais próximas da realidade e gerar demandas para políticas públicas. Isso por que, quando ainda se insiste nessa visão homogênea de homens e mulheres, homens negros e mulheres negras ficam implícitos e acabam não sendo beneficiários de políticas importantes e, estando mais apartados ainda, serem aqueles que pensam tais políticas.

O pensamento de Djamila Ribeiro (2019) é imprescindível para compreender que a mulher negra está em uma escala preocupante, pois no Brasil há altos índices de mulheres negras em condições precárias de trabalho e também desempregadas.

O filme *Histórias em seus minutos finais* mostra que a personagem Aibileen Clark rompeu seu vínculo de trabalho, ficando assim desempregada, mas firme no seu propósito de lutar por uma vida melhor. Salienta-se que a intérprete de Aibileen Clark, a atriz Viola Davis, informou em 2018 ter se arrependido de interpretar a referida personagem. Informa o jornal *Estadão* (2018) acerca da fala da atriz Viola Davis:

A atriz Viola Davis revelou em entrevista ao jornal *The New York Times* que se arrependeu de seu papel no filme *Histórias Cruzadas*, no qual foi

indicada ao Oscar de melhor atriz em 2012. Na trama, Viola deu vida a Aibileen, uma empregada doméstica negra que vive nos Estados Unidos em 1963, em meio a um período de forte segregação racial e preconceito no país. "Já tive [trabalhos dos quais me arrependi], e Histórias Cruzadas está nessa lista. Mas não em termos de experiência e pessoas envolvidas, porque eles foram todos ótimos. As amizades que formei são daquelas que levarei para o resto da minha vida", contou a atriz. Em seguida, prosseguiu: "Eu apenas senti que, ao fim do dia, não eram as vozes das empregadas que estavam sendo ouvidas. Eu conheço Aibileen. Eu conheço Minny [outra personagem]. Elas eram minha avó. Elas eram a minha mãe." "E eu sei que se você faz um filme em que toda a premissa é, eu quero saber como era trabalhar para pessoas brancas e criar filhos em 1963, eu quero ouvir como você realmente sente sobre isso. Eu nunca ouvi isso durante a produção do filme", concluiu.

Cabe destacar que a fala da atriz norte-americana Viola Davis demonstra que a sua insatisfação se vincula ao fato de que o “Histórias Cruzadas” deveriam ter se aprofundado nas histórias das personagens negras, ou seja, ter viabilizado de fato o protagonismo dessas mulheres batalhadoras.

Destarte, importante evidenciar que o filme em análise permitiu que a vida das empregadas negras na década de 1960 nos EUA fosse assimilada por milhões de pessoas e que a ruptura da sua condição de sofrimento foi escolha delas e não da personagem branca Eugenia Phelan (Skeeter). No entanto, é importante esclarecer que sem a referida personagem branca, o caminho traçado pelas mulheres negras teria sido mais sofrido e não haveria o conhecimento de suas histórias pelos leitores do livro escrito, sendo assim, Skeeter possuía um pensamento à frente do seu tempo e que se insere em um contexto de respeito à dignidade da pessoa humana, algo que está mais presente nos tempos atuais, já que há uma maior mobilização para que a igualdade dos direitos seja assegurado a todos.

Considerações finais

O filme “Histórias Cruzadas” retrata uma época triste e cruel dos EUA. Época em que a população negra vivia em condições desumanas. A dignidade dos negros era inexistente, pois não podiam conviver de forma igualitária com os brancos. Havia espaços

para negros e brancos, ou seja, a segregação racial não é lenda é um fato histórico que envergonha o país mais rico do mundo.

Ressalta-se que as mulheres sofriam muito mais que os homens, já que o machismo era mais forte que os tempos atuais. A violência estava muito presente na vida das empregadas domésticas negras, existia o sofrimento na casa de sua patroa, pois inclusive não podia usar o banheiro por exemplo e, além disso, recebia um mísero salário. Frisa-se que em casa existia também a violência propagada pelo cônjuge, caso esse da personagem Minny Jackson.

O filme se encerra com a personagem Aibileen Clark deixando sua vida sofrida de empregada doméstica e indo em busca de um novo rumo para sua vida. Talvez tenha se tornado uma escritora, sonho esse que almejava, mas o importante é que se tornou uma mulher contestadora, rompendo assim com o estigma que deveria ser superveniente aos brancos, sendo a dona de sua história.

Destarte, cabe ressaltar que a sociedade precisa evoluir mais, pois ainda em pleno século XXI as mulheres negras ainda sofrem com as agruras do machismo e do racismo impregnado em todos os ambientes sociais tanto nos EUA quanto no Brasil. Portanto, a dignidade humana deve ser respaldada para todos, mas é evidente que para que isso ocorra, os homens e mulheres que fazem parte da população negra precisam se auxiliados e não massacrados tanto pela sociedade como também pelos seus governantes.

Referências

ARAÚJO, Felipe. *Era Jim Crown*. Disponível em: <<https://bit.ly/2vnDh71>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

BARBOSA, Neusa. *Estreia: 'Histórias cruzadas' retrata racismo no sul dos EUA*. Publicado em 02 fev. 2012. Disponível em: <<https://glo.bo/2Dzz8kU>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

BERMÚDEZ, Ángel. *A história brutal e quase esquecida da era de linchamentos de negros nos EUA*. Publicado em 29 abr. 2018. Disponível em: <<https://bbc.in/32u9gBN>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

ESTADÃO. *Viola Davis se arrepende de papel que lhe rendeu indicação ao Oscar*. Publicado em 13 set. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2JMAVWp>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

RIBEIRO, Darci. *Estudos de antropologia da civilização: as Américas e a civilização, processo de formação e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos*. Petrópolis: Vozes, 1983.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de Fala*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

SANZ, Beatriz. *Há 50 anos, assassinato interrompia o sonho de Martin Luther King*. Publicado em 04 abr. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2JI1Ouj>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

SILVA, Andréa Antonieta Cotrim. *O sensível (não) partilhado: a violência poética e política da (ir)representação do negro em Hollywood*. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2DB5U5v>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

SILVA, Fernanda Dorneles da. *“Histórias Cruzadas” e a movimentação social feminina negra pelos direitos civis nos EUA nas décadas de 1950 e 1960*. Monografia (Graduação em História) – Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2XED3Jv>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

TOLEDO, Carina. *Histórias Cruzadas: crítica*. Publicado em 02 fev. 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2MDbN3s>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

VERUCCI, Florisa. *A mulher e o direito*. São Paulo: Nobel, 1987.

Cinema de horror e pedagogias de gênero e de sexualidade³³

Diogo Oliveira Teles³⁴
Marcos Ribeiro de Melo³⁵

Resumo

Gênero e sexualidade são constituídos historicamente por meio de uma infinidade de discursos que regulam, normatizam e instauram saberes, produzindo “verdades”. O cinema, bem como diversas instâncias sociais, faz parte do processo de investimento de práticas e linguagens, exercendo pedagogias de gênero e de sexualidade sobre os espectadores. A partir de uma etnografia de tela do filme *A órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009), esta proposta visa investigar como o cinema de horror reforça ou subverte a produção de sujeitos marcados como femininos e masculinos.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Pedagogias do cinema. Cinema de horror.

Introdução

Os processos que diferenciam mulheres e homens e que produzem corpos femininos e masculinos envolvem as construções sociais, culturais e linguísticas. Gênero e sexualidade são constituídos historicamente por meio de uma infinidade de discursos que regulam, normatizam e instauram saberes, produzindo “verdades”.

As identidades sexuais e de gênero estão profundamente inter-relacionadas. As identidades de gênero se constroem a partir de como os sujeitos se identificam social e historicamente como masculinos ou femininos. O cinema, bem como diversas instâncias

³³ Trabalho apresentado no GT Cinema e Gênero do II Seminário Interdisciplinar de Cinema.

³⁴ Mestrando do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Cinema da UFS, bolsista FAPITEC/SE; bacharel em Comunicação Social – Hab. em Audiovisual (UFS); integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Balbucios: gaguejar uma infância (DPS/UFS). E-mail: diogo-teles@hotmail.com.

³⁵ Psicólogo (UFS), doutor em Sociologia (PPGS/UFS), professor do DPS/UFS e do PPGCINE/UFS. Membro do Grupo de Pesquisa Balbucios: gaguejar uma infância (DPS/UFS). E-mail: marcos_demelo@hotmail.com.

sociais, faz parte do processo de investimento de práticas e linguagens, exercendo pedagogias de gênero e de sexualidade sobre os espectadores.

Este trabalho busca investigar como o cinema de horror reforça ou subverte a produção de sujeitos marcados como femininos e masculinos. A partir de uma etnografia de tela do filme *A órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009), analisa-se como o longa-metragem participa dessa pedagogia e/ou permite vislumbrar rupturas e transgressões nesse processo.

Pedagogias do cinema

Os corpos são celebrados ao passo que também são alvos de constante vigilância nas sociedades modernas. A sexualidade ganha igual atenção e espera-se que ela siga determinado padrão e esteja em consonância com um corpo ideal. Contudo, se já nos anos de 1960 novas formas de relacionamento e estilos de vida surgiam, em meio as transformações sociais, e se apresentavam como profundos e perturbadores, isso seria ainda mais evidente nas décadas seguintes. (LOURO, 2018).

As novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia desestabilizam antigas certezas; implodem noções tradicionais de tempo, de espaço, de "realidade"; subvertem as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer. (LOURO, 2018, p. 10).

Conforme aponta Louro (2018), as diversas formas de fazer-se mulher ou homem e as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sugeridas socialmente bem como são renovadamente reguladas, condenadas ou negadas. A autora diz ainda que, a partir dos anos de 1960, o debate sobre as identidades e as práticas sexuais e de gênero tem conquistado cada vez mais espaço, devido, especialmente, ao movimento feminista, aos movimentos de gays e de lésbicas e a todos aqueles e aquelas que se sentem ameaçados por essas manifestações (LOURO, 2018).

A pesquisadora afirma que as transformações impactam direta ou indiretamente na vida de todos os sujeitos. As mudanças possibilitam novas formas de existência e de viver a vida, como também novos modos de se construir identidades de gêneros e sexuais. É possível, então, compreender que a sexualidade não é somente uma questão pessoal, mas ainda social e política. E ela é construída de diferentes formas, por todos os sujeitos, ao longo da vida. Trazendo Foucault, Louro compartilha da ideia de que a sexualidade é um “dispositivo histórico”, ou seja, uma invenção social constituída historicamente através de inúmeros discursos que regulam, normatizam e instauram saberes, produzindo “verdades” (LOURO, 2018).

Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2018, p. 12)

Ainda de acordo com Louro (2018), é nesse contexto da cultura e da história que as diferentes identidades se definem, não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as de raça, de classe, de nacionalidade etc. Essas diversas identidades constituem os sujeitos ao passo que eles são interpelados por situações, instituições e agrupamentos sociais. A estudiosa afirma, portanto, que somos sujeitos de múltiplas identidades e se reconhecer numa identidade supõe responder afirmativamente a uma interpelação e adquirir um sentido de pertencimento a um grupo social. Ela ressalta que as múltiplas identidades sociais podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Como também podem ser atraentes, em determinado tempo, e descartáveis, posteriormente. “Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter

fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais” (LOURO, 2018, p. 13).

Aos corpos de homens e de mulheres são atribuídas diferenciações e ambos são bombardeados por imposições culturais que carregam critérios estéticos, higiênicos, morais, de saúde, beleza, comportamento, entre outros. A autora segue demonstrando que os corpos se constroem com base na referência que se tem nas identidades. E espera-se, deste modo, que eles se apresentem sem ambiguidades e sem inconstância, deduzindo-se, por exemplo, a identidade de gênero, sexual ou étnica a partir de "marcas" biológicas. Entretanto, ela afirma que tal processo é mais complexo. Apesar das convenções que se estabelecem em determinado contexto social, os corpos podem se apresentar em discordância, contrariando normas.

Butler (2003) compartilha uma visão semelhante. Conforme a estudiosa, sendo o gênero culturalmente construído, não é resultado causal do sexo, muito menos tão fixo quanto o sexo. “Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como linguagem da racionalidade universal” (BUTLER, 2003, p. 28).

Retomando Louro (2018), a autora entende que nos processos de reconhecimento de identidades, demarcam-se também as diferenças. A partir do lugar social que se ocupa, faz-se o movimento de reconhecer o “outro”, “anormal”, “estranho”. As desigualdades, os ordenamentos e as hierarquias vão se consolidando ao longo do processo e tudo isso constitui as redes de poder de uma sociedade.

De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados

a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2018, p. 17-18)

Diversas instâncias da sociedade fazem parte do processo de investimento de práticas e linguagens que produzem sujeitos marcados como femininos e masculinos. Família, escola, mídia, igreja, lei, todos realizam o que a pesquisadora chama de pedagogias da sexualidade, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas. “A produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente. Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias” (LOURO, 2018, p. 31). Os sujeitos estão implicados e participam ativamente na construção das próprias identidades.

Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos. Na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou "jeitos de viver" sua sexualidade e seu gênero. (LOURO, 2018, p. 31)

A produção de sujeitos é um processo plural e contínuo tanto quanto o estabelecimento de suas identidades. As identidades sociais e culturais são reafirmadas a todo momento e constituem um ato político. A forma como se representam ou são representadas e os significados atribuídos às experiências e práticas são atravessados e marcados por relações de poder (LOURO, 2018). Louro (2011) crê que o cinema se consolidou como uma pedagogia cultural. Consoante afirma a pesquisadora, diversos espaços e processos sociais constituem-se em instâncias educativas, o cinema, nesta perspectiva, é muito potente.

Em várias sociedades, incluindo a brasileira, o cinema passou a ser, desde as primeiras décadas do século XX, uma das formas culturais mais significativas. Surgindo como uma modalidade moderna de lazer, rapidamente conquistou adeptos, provocando novas práticas e novos ritos urbanos. Em pouco tempo, o cinema transformou-se numa instância formativa poderosa, na qual representações de gênero, sexuais, étnicas e de classe eram (e são) reiteradas, legitimadas ou marginalizadas (LOURO, 2011, p. 423).

Mulvey (1983) utiliza como instrumento político a teoria psicanalítica para demonstrar o modo pelo qual o inconsciente da sociedade patriarcal estruturou o cinema. Dialogando com o paradoxo do falocentrismo, a autora discorre acerca da função da mulher na sociedade patriarcal. Pela ausência de um pênis, a mulher é a ameaça da castração e, em todas as suas manifestações, o paradoxo do falocentrismo se encontra no fato de que ele depende da imagem da mulher castrada para dar ordem e significado ao seu mundo.

A mulher, desta forma, existe na cultura patriarcal como significante do outro masculino, presa por uma ordem simbólica na qual o homem pode exprimir suas fantasias e obsessões através do comando linguístico, impondo-as sobre a imagem silenciosa da mulher, ainda presa a seu lugar como portadora de significado e não produtora de significado. (MULVEY, 1983, p. 438)

Neste sentido, a autora afirma que não pretende uma rejeição moralista do cinema dominante, mas sim atentar “para o modo como as preocupações formais desse cinema refletem as obsessões psíquicas da sociedade que o produziu, e, mais além, para ressaltar o fato de que o cinema alternativo deve começar especificamente pela reação contra essas obsessões e premissas” (MULVEY, 1983, p. 439). Assim, expõe a interligação e o significado do prazer erótico no cinema e o lugar central que a imagem da mulher ocupa. Segundo Mulvey (1983), em um mundo governado por um desequilíbrio sexual, as mulheres exercem o tradicional papel de exibicionistas, sendo simultaneamente olhadas e exibidas. A aparência delas é codificada para emitir um impacto erótico e visual, exercendo a condição de “para-ser-olhada”. A figura feminina é estilizada de acordo com a fantasia

masculina, assim, o homem ocupa papel ativo e exerce o olhar sobre a mulher, que deve ser passiva (MULVEY, 1983).

Baseando-se em Foucault, Louro (2008a) toma sexualidade como um “dispositivo histórico” e afirma que a sexualidade é um constructo cultural que se compõe a partir de linguagens, corpos, gestos, rituais. A pesquisadora se convence, assim, que os filmes exercem, com grande autoridade e poder de sedução, pedagogias da sexualidade sobre os espectadores.

Assumo que os significados que se atribuem a identidades, jogos e parcerias sexuais são situados e disputados historicamente e, ao longo dos tempos, nos filmes, posições-de-sujeitos e práticas sexuais e de gênero vêm sendo representadas como legítimas, modernas, patológicas, normais, desviantes, sadias, impróprias, perigosas, fatais, etc. Ainda que tais marcações sociais sejam transitórias ou, eventualmente, contraditórias, seus resíduos e vestígios persistem, algumas vezes por muito tempo. Reiteradas e ampliadas por outras instâncias, tais marcações podem assumir significativos efeitos de verdade” (LOURO, 2008a, p. 82)

Para Louro (2017) as diversas instâncias culturais, tais como o cinema, a televisão, a internet, a mídia e outras exercem pedagogias, participando na construção dos sujeitos de um dado gênero e sexualidade, de uma determinada raça/etnia, nacionalidade e assim por diante. Deste modo, retomando Simone de Beauvoir, Louro (2008b) faz compreender que ser mulher e estar no mundo depende de marcas, de gestos, comportamentos, preferências etc. Enfim, um conjunto de normas e valores que são ensinados e reiterados numa dada cultura.

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. (LOURO, 2008b, p. 18)

Acerca do cinema, Louro (2011) observa que o cinema hollywoodiano surgiu, desde o início, com a pretensão de ser universal. Produzindo estética e ética a fim de que fossem consumidas amplamente. Entretanto, esse cinema, sempre refletiu uma ótica branca, de classe média, masculina, heterossexual e judaico-cristã. Não à toa, “outras” identidades culturais foram, normalmente, invisibilizadas, subordinadas ou marginalizadas. O referido cinema não só ocupa espaço em diversas partes do mundo, como também influencia um certo modo de produção e representação.

De acordo com Mulvey (1996), no primeiro quarto do século XX, Hollywood criou um cinema industrial que posteriormente dominou o entretenimento popular no mundo do cinema. O poder econômico, o sistema de produção, distribuição e exibição industrialmente organizado e verticalmente integrado são apenas alguns dos fatores que ajudaram Hollywood se consolidar.

Com isto é possível perceber que a norma não emana de um só lugar, de uma só instituição, mas está em toda parte. A norma se expressa e é enunciada por recomendações repetidas cotidianamente, servindo de referência para todos. Sendo assim, ela se torna naturalizada (LOURO, 2008b). O cinema se integra numa rede complexa de produção de sujeitos, produzindo e replicando a norma e exercendo pedagogias, em especial, de sexualidade e de gênero.

Pedagogias e transgressões

Em *A Órfã* (*Orphan*, 2009), de Jaume Collet-Serra, Kate e John Coleman formam uma família com os filhos Daniel, mais velho, e Max, filha mais nova e surda-muda. A relação entre os pais entra em crise após Kate sofrer um aborto na terceira gestação e ter dificuldades para superar o ocorrido. O casal, então, espera encontrar saída adotando Esther, garota que vivia em um orfanato e cujo passado pouco se sabe.

Analisando a figura de Esther, durante o desenrolar da narrativa, percebe-se que os discursos sobre ela e também os códigos por ela articulados produzem uma imagem de

inocência e pureza no início do filme que se modifica de acordo com as intenções da personagem, do meio para o final da obra. A princípio, Esther se comporta de acordo com o que ela e as pessoas em seu entorno, provavelmente, assimilam como uma imagem ideal de infância. Esther frequenta a escola e cobre a maior parte do seu corpo, utilizando colãs e vestidos com inspirações conservadoras. Por se vestir assim, além de ter linguagem e comportamento polidos, ela é considerada, pelos adultos, madura para a idade que tem – 09 anos –. Por outro lado, sofre hostilização de algumas crianças na escola e também por parte de Daniel – irmão adotivo –, já que ele a julga diferente dos demais.

Algumas informações sobre Esther são passadas pela Irmã Abigail quando Kate e John vão ao orfanato pela primeira vez. A Irmã conta que Esther nasceu na Rússia, mas que aprendeu o idioma deles em poucos anos e já o domina muito bem. Ela diz que a família que adotou Esther anteriormente morreu em um incêndio e que a menina escapou por pouco. E completa ainda:

IRMÃ ABIGAIL: Esther escapou por pouco (*CLOSE* de IRMÃ ABIGAIL). Ela passou por muita coisa (*CONTRACAMPO*), mas é uma menina extraordinária (*PRIMEIRO PLANO* de JOHN). É muito inteligente, muito madura para a idade (*PRIMEIRO PLANO* de IRMÃ ABIGAIL) e é muito comportada (*PRIMEIRO PLANO* de KATE). Na verdade, parece até uma princesa, ela usa fitas nos pulsos e no pescoço todo o tempo (*CLOSE* de IRMÃ ABIGAIL).

KATE: Amor... (KATE busca um olhar de cumplicidade de JOHN – *PRIMEIRO PLANO* de KATE –, que reage com um sorriso e uma expressão, talvez, de incerteza *PRIMEIRO PLANO* de JOHN).

IRMÃ ABIGAIL: A única vez que tivemos problemas foi quando tentamos tirá-las (*CLOSE* de IRMÃ ABIGAIL).

KATE: E ela se dá bem com as outras crianças? (*PRIMEIRO PLANO* de KATE)

IRMÃ ABIGAIL: Ah, quando ela tem que interagir ela é ótima! (*PRIMEIRO PLANO* de IRMÃ ABIGAIL)

A descrição fornecida pela freira reforça um certo imaginário de infância feminina. O que se pode interpretar a partir da fala de Irmã Abigail é que, apesar de órfã, de ser de outro país e de ter perdido, pelo menos, duas famílias – a biológica e a adotiva –, Esther é

extraordinária. A Irmã Abigail, aparentemente, procura sugerir que ela já superou tais fatos, portanto, os possíveis novos pais não terão problemas com isso e ela se adaptará bem ao novo contexto familiar. Já que, como a freira diz, Esther é muito madura para a idade. A Irmã diz também que ela é muito inteligente, além de comportada. Características que sugerem que a garota segue um certo padrão e talvez até supere as expectativas traçadas sobre ela. Por fim, qual imagem poderia ser melhor do que comparar Esther a uma princesa? O que ela faz é realmente vender a “imagem da criança perfeita”. A freira acrescenta ainda que o único problema que teve com a menina foi apenas quando tentaram tirar seus laços.

Não se sabe muito sobre o passado de Esther e ela se apresenta como uma incógnita. Contudo, pouco a pouco, traços da sua personalidade vão se revelando e outras descobertas sobre a personagem vão sendo feitas. Dois pontos são cruciais para entender Esther um pouco melhor e ambos podem confrontar as pedagogias culturais exercidas sobre a infância e o feminino.

O primeiro se trata de quando a Irmã Abigail começa a questionar o passado e o caráter de Esther. Após Kate contar para a Irmã que Esther pode ter empurrado intencionalmente uma colega de classe para fora do escorregador, Abigail faz algumas pesquisas e descobre que Esther tem um histórico de envolvimento direto ou indireto em situações de brigas, roubos e acidentes. Abigail vai até a casa de Kate e John e comenta acerca de um caso em que um colega de escola de Esther se machucou com uma tesoura que perfurou sua mandíbula e sobre o incêndio criminoso na casa da família anterior da menina, do qual ela foi a única que escapou e nunca encontraram o culpado. A conversa continua:

JOHN: Está insinuando que ela esteve envolvida nesses episódios? Isso é ridículo!

IRMÃ ABIGAIL: Uma criança cometer tais crimes simplesmente vai contra tudo o que acredito.

JOHN: Ah, pois é!

A cena ainda guarda o seu ápice. Após escutar toda a conversa escondida, Esther vai até Max e pede ajuda. Em montagem paralela, Esther e Max se organizam para se livrar da Irmã Abigail. Max ainda não sabe qual é o plano, porém, por influência de Esther, torna-se cúmplice de tudo. Quando, de carro, Abigail deixa a casa da família, Esther e Max correm pelo bosque na tentativa de alcançá-la na estrada. O objetivo, segundo Esther conta para Max, é matar a freira de medo para que ela não volte nunca mais. À beira da estrada, Esther empurra Max para frente do carro, fazendo com que Abigail tenha que desviar rapidamente. O carro é lançado para fora do percurso, atingindo uma árvore no acostamento. Após sair do veículo, a freira se surpreende ao encontrar Max jogada no chão. Neste momento, Esther golpeia Abigail na testa com um martelo. Depois da vítima cair inconsciente, Esther ordena que Max ajude a tirar a freira da estrada e então a mata com várias marteladas na cabeça.

Apresentar uma cena como essa em um filme é, no mínimo, perturbar a complexa rede de poder a qual nos atravessa e estamos inseridos. Carroll (1999) afirma que, no geral, as obras de horror são transgressivas no que se refere às categorias conceituais vigentes. Fato que, para ele, aproxima o gênero das ideias pós-modernistas:

[...] em geral, as obras de horror representam transgressões das categorias conceituais vigentes na cultura. Nas ficções de horror, as normas classificatórias vigentes são desalojadas; são problematizados os critérios da cultura quanto ao *que é*. Correspondentemente, o pós-modernismo assinala-se por uma forte atração pelo relativismo conceitual. Ou seja, por meio de diversas articulações do pós-modernismo, o tema recorrente não é só relativismo moral, mas o relativismo conceitual – uma convicção de que nossas maneiras vigentes de moldar o mundo são, em certo sentido, arbitrárias. Podem ser desconstruídas. (CARROLL, 1999, p. 294)

No filme, observa-se que a transgressão ocorre justamente no fato de colocar a infância feminina em questão. Na cena comentada, duas crianças traçaram e articularam um plano para assassinar uma freira. Esther, claramente, foi a mente por trás do crime, entretanto, Max, mesmo sem saber de todos os detalhes, tornou-se cúmplice. Quem ousaria imaginar que qualquer criança poderia cometer atos de perversidade? Esther prova ser alguém capaz de coagir pessoas e matar friamente em prol dos seus próprios interesses.

Tomando emprestada a fala de Irmã Abigail, para a sociedade atual, imaginar uma criança cometer tais crimes, é ir de encontro a tudo o que se acredita.

Durante o filme Esther pratica outros crimes, ela também ameaça e chantageia os irmãos para que mantenham segredo sobre seus atos e consegue manipular toda a família. Logo depois de tentar matar Daniel e afastar Kate da família, Esther aproveita para traçar uma investida concupiscente para com John – seu pai adotivo –. As suas reais intenções parecem ficar mais claras agora: afastar toda a família e ficar com John. Assistimos, assim, sua imagem se transformar de uma inocente criança de nove anos para uma espécie de mulher adulta em um corpo pueril. Na cena, Esther personaliza um vestido para que sirva em seu corpo, calça um salto alto, maquia-se, acentuando os olhos e lábios, prepara uma tábua de petiscos e senta no sofá ao lado de John que está embriagado. Ele não cede às tentativas de Esther e diz que ama a esposa, surpreende-se com a atitude dela e entra em confusão pela situação provocada porque, até o momento, eles mantinham uma relação de pai e filha. Ela, então, pede que John pare de falar como se ela fosse uma criança e os dois brigam.

A cena descrita pode ser uma das que mais incomodem o espectador. Uma criança, mentir, brigar, xingar, ameaçar, matar, coagir, tudo isso talvez acabe sendo digerido pouco a pouco ao longo do filme, mesmo com certo receio. Mas demonstrar tamanha sexualidade com um adulto que ocupa a figura de pai? Seria aqui um limite? A cena também chama atenção porque Esther, claramente, articula alguns códigos estabelecidos na sociedade quanto ao que se reconhece como menina e quanto à enxerga como mulher adulta.

Carroll (1999, p. 298) afirma que o gênero do horror se fundamenta, pelo menos em certa medida, “[...] na perturbação das normas culturais, tanto conceituais quanto morais, ele oferece um repertório de simbolismo para estes tempos em que a ordem cultural – embora num nível de generalidade mais baixo – entrou em colapso ou é vista como num estado de dissolução.” Deste modo, o cinema de horror, que normalmente atrai certo número de apreciadores, articula-se de forma a chamar atenção da massa quando suas

iconografia e estruturas se dispõem de acordo que se relacionem com a ansiedade dos tempos de tensão (CARROLL, 1999).

Carroll (1999) afirma que os seres anômalos das ficções de horror não são apenas ontologicamente transgressivos, mas também cometem atos moralmente transgressivos – assim como Esther –. São seres desconhecidos que realizam o proibido. Então, o que fica fora do sistema classificatório, diz ele, é tabu, é anormal ou mau, segundo avaliação a partir das estruturas categóricas da sociedade.

A maior parte do tempo encaramos Esther como uma criança e assistimos a ela dissimular, xingar, ameaçar, matar e cometer tentativas de homicídio, ter um comportamento lascivo, etc. Provocando no espectador um sentimento de desconforto e angústia, típicos ao gênero de horror. Todavia, o que acontece ao fim da narrativa é que se descobre que Esther é uma mulher adulta, de 33 anos de idade, diagnosticada com hipopituitarismo, o que provocou seu nanismo proporcional. Considerada doente, perigosa e violenta, ela era mantida internada e amarrada em camisa de força para evitar machucar funcionários. O fato é que revelar estes dados, possivelmente, gera uma certa sensação de alívio. Se antes os espectadores eram levados a crer que uma criança de aparência tão inocente era perigosa, agora eles sabem que, na verdade ela é uma mulher adulta e doente. Ou seja, uma ameaça mais justificável.

Porém, a sensação de desconforto própria do horror, atrelada a narrativa apresentada pelo filme serve ao menos de reflexão. Por que incomoda tanto que uma criança possa se comportar de modo diferente? Que tipo de infância é essa construída e multiplicada por nós? E ao que submetemos os corpos femininos para aceita-los na sociedade? Esther mexe com todos esses regimes de verdades e se torna uma ameaça. Ela utiliza as imagens de infância e do feminino para subverter tais padrões. Desviando-se das normas, através da fala, do agir, do vestir, da própria sexualidade e mesmo dos crimes que comete, Esther faz questionar as pedagogias que forjam gênero e sexualidade, indo de encontro ao padrão de infância e o modo de ser criança e menina.

Considerações

Esther provavelmente assusta porque, articulando os códigos e símbolos atribuídos à infância, ela consegue ser reconhecida como criança, como menina. Entretanto, ao passo em que apresenta certa infância, ela subverte os discursos e práticas que dizem sobre a infância mesmo e também acerca do feminino. Assim, nessa obra de horror, as pedagogias de gênero e de sexualidade são apresentadas, mas igualmente questionadas. Talvez, com os filmes de horror possamos, ao menos, dar início a uma reflexão mais consistente quanto às pedagogias exercidas pelo próprio cinema.

Referências

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. p. 191-219.

CARROLL, Noël. *A filosofia do horror ou paradoxos do coração*. Tradução Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papirus, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *Cinema e sexualidade*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan.-jun. 2008.

LOURO, GUACIRA LOPES. *Flor de açafraão: takes, cuts, close-ups*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero e sexualidade: pedagogias do contemporâneo*. Pro-Posições, Campinas, v. 19, n. 2, maio-ago. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane Maria Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 5. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011. p. 423-446.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: ____ (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. p. 07-42.

MULVEY, Laura. Cinema e sexualidade. In: XAVIER, Ismail (org.) *O cinema no século*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

MULVEY, Laura. Prazer visual e cinema narrativo. In: XAVIER, Ismail. *A experiência do*



cinema: antologia. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 437-453.

RIAL, Carmen. *Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação*. Antropologia em primeira mão, Florianópolis, n. 74, p. 4-67, 2004

The Handmaid's Tale- Primeira Temporada: a maternidade como instrumento de poder

Gabriel Souza Soares

Resumo

Este trabalho apresenta uma análise discursiva da série *The Handmaid's Tale*-primeira temporada (2017), verificando quais os discursos podem ser atualizados pela mídia televisiva/cinematográfica, através da movência de determinados sentidos e a cristalização de outros. A série narra uma distopia futurista em que as mulheres são forçadas a gerar os filhos da elite. Percebemos, então, que o governo nessa série, por ser baseado no Cristianismo, é totalmente perpassado pelo discurso religioso, utilizando a maternidade como instrumento de poder para controlar toda a sociedade. No que concerne à metodologia, utilizamos, os postulados relacionados à análise arqueogenealógica do discurso de Foucault (1988; 2008; 2012; 2014a; 2014b) e Beauvoir (2016a; 2016b).

Palavras-Chave: Maternidade; Análise do discurso; Discurso religioso; Poder.

Introdução

O presente artigo traz uma análise discursiva da série televisiva *The Handmaid's Tale*- primeira temporada” (2017). Esta análise está pautada nas seguintes áreas do saber: a Mídia televisiva; o poder pastoral e o discurso religioso; o biopoder; a maternidade; a análise do discurso de linha francesa e análise arqueogenealógica do discurso, à luz dos postulados teóricos de Michel Foucault.

A série narra um futuro distópico dos Estados Unidos, tomado por um governo teocrático-cristão, renomeados de República de Gilead. Enquanto série, *The Handmaid's Tale* (doravante THT) constitui-se como uma produção audiovisual adaptada da obra literária de Margareth Atwood, lançada em 1985, uma transposição de linguagem verbal (livro) para linguagem mista (verbal e não verbal). E, embora esta análise ocorra depois de dois anos do lançamento da série, nós a consideramos atual, tendo em vista que a série foi

renovada e está em fase de produção da terceira temporada, marcando-se como uma das produções mais premiadas da atualidade.

O autor e roteirista Bruce Miller trouxe à televisão a obra de Margareth Atwood, alcançando uma grande aceitação pela crítica e pelo público. A adaptação do livro, também chamado *The Handmaid's Tale*³⁶ reatualiza discursos, a partir da televisão. Nesse sentido, destacamos a produção televisiva como integrante de uma rede de dispositivos, que é atravessada por princípios sociais, religiosos, políticos e culturais. Esta produção é uma websérie, pois é disponibilizada na plataforma de streamings³⁷ HULU, sendo composta, a primeira temporada, por dez capítulos, com durações entre 47 min (quarenta e sete minutos) e 1h (sessenta minutos). A narração ocorre sob o ponto de vista da personagem principal: June (como Aia, Offred).

O enredo da produção nos remete a um mundo distópico³⁸, os Estados Unidos, quando tomado por um governo teocrático-cristão, recrutador de mulheres férteis para a procriação de crianças destinadas às famílias ricas (a elite estadunidense). Esse modelo de governo imposto foi idealizado pelos governantes, após uma grande queda da taxa de natalidade. Visando à continuação da espécie, as mulheres são separadas, organizadas e controladas conforme a sua fertilidade e possibilidade de maternidade.

Quanto ao processo de (re)significação, questionamos quais os movimentos de sentidos podem ser cristalizados ou (re)construídos pela mídia televisiva, na medida em

³⁶ Em tradução para o português, a obra é chamada de “O Conto da Aia”. No Brasil, o livro foi lançado em 2017.

³⁷ As plataformas de streaming são empresas de entretenimento que produzem e reproduzem conteúdos sob demanda, oferecendo serviços de hospedagem de vídeos, músicas, filmes, séries, musicais e programas. Trata-se de uma atualização da televisão enquanto mídia, pois os assinantes podem assistir aos conteúdos em quaisquer aparelhos eletrônicos de imagem, sem a obrigatoriedade do aparelho de televisão.

³⁸ De acordo com o dicionário Houaiss (2009), distopia é um lugar ou estado imaginário em que se vive em condições de extrema opressão, desespero ou privação; antiutopia. Qualquer representação ou descrição de uma organização social futura caracterizada por condições de vida insuportáveis, com o objetivo de criticar tendências da sociedade atual, ou parodiar utopias, alertando para os seus perigos; antiutopia.

que ela traz discursos *ditos e esquecidos* ao eixo da atualidade. Essa questão aparece em decorrência da reatualização do discurso religioso, em geral; em particular, do papel biológico da mulher. Nesse caminho, analisamos a adaptação televisiva buscando entender em que medida o discurso religioso perpassa o governo de Gilead, que é formado por práticas, estratégias e discursos que utilizam a maternidade como instrumento de poder. A partir disso, percebemos quais imagens as mulheres fazem de si e das outras diante do governo, o qual utiliza o discurso cristão para *docilizar* os corpos.

Como arcabouço teórico, levamos em conta: a mídia televisiva (CHARAUDEAU, 2017; MARTÍN-BARBERO, 2006; FOUCAULT, 2012); o poder pastoral e o discurso religioso (CANDIOTTO, 2012; PRADO FILHO, 2012); o biopoder (FOUCAULT, 1988); a maternidade (FOUCAULT, 1988; BEAUVOIR, 2016a; 2016b) e os procedimentos relacionados à análise arqueogenealógica do discurso (1988; 2008; 2012; 2014a; 2014b). A partir do objeto de análise, questionamos como os discursos em circulação na série podem produzir processos de subjetivação, influenciar as construções de identidades. E, ao entendermos a série como enunciado, ressaltamos a definição de Foucault (2012, p.32) sobre esse conceito:

[...] um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente. Trata-se de um acontecimento estranho, por certo: inicialmente porque está ligado, de um lado, a um gesto de escrita ou à articulação de uma palavra, mas, por outro, abre para si mesmo uma existência remanescente no campo de uma memória, ou na materialidade dos manuscritos, dos livros e de qualquer forma de registro; em seguida, porque é único como todo acontecimento, mas está aberto à repetição, à transformação, à reativação; finalmente, porque está ligado não apenas a situações que o provocam, e a consequências por ele ocasionadas, mas, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade inteiramente diferente, a enunciados que o precedem e o seguem.

Ainda sobre a análise discursiva, entendemos, a partir de Gregolin (1997), que a *movência* de sentidos não consiste em uma repetição, mas na *reatualização* de outros sentidos, principalmente quando existem governos atuais que visam ao controle de natalidade como forma de exercício de poder. Compreendemos, portanto, a relevância deste

artigo, na medida em que investigamos as relações de poder, perpassadas por discursos religiosos (veiculados e ampliados pela televisão), com o objetivo de *docilizar* dos corpos. Quanto à sua organização, 1. Entre o poder pastoral, o discurso religioso e o biopoder; 2. A maternidade como instrumento de poder; 4. Metodologia e análises discursivas.

Entre o poder pastoral, o discurso religioso e o biopoder

Para debatermos sobre o poder pastoral, sob a ótica de Foucault, é necessário trazer para as discussões alguns postulados de estudiosos foucaultianos, tais como Prado Filho (2012), Candiottto (2012). Igualmente é importante mencionar que Foucault não buscou estudar as instituições religiosas, como o fez com o asilo, a prisão, o hospital, o Estado. Seu interesse precípua era estudar os processos de subjetivação pelos quais os indivíduos passavam, quando submetidos às relações de poder, às técnicas utilizadas, aos discursos produzidos nessas/por essas instituições.

Ainda consoante esses autores (FOUCAULT, 1978 *apud* PRADO FILHO, 2012), o poder pastoral foi transformado pelo Cristianismo por mais de um milênio. Este poder difere-se do poder soberano, pois não se exerce sobre um território, mas sobre seres vivos. Até o século III d.C., vivia-se um pastorado antigo, em que o pastor exercia o seu poder sobre um rebanho, e não exatamente sobre um local. Esse pastor tinha como tarefa garantir a salvação do seu rebanho, que não se dava em conjunto, mas de forma individualizada, implicando um poder constante e individualmente bondoso, estabelecendo metas para o rebanho todo e para cada partícipe. A partir do século III até o século XVI, o Cristianismo modificou esse cenário com uma tecnologia pastoral. Nesse sentido, com essa tecnologia, vendo a religião Cristã como doutrina, a individualização é aprofundada, centrando na vida e submissão pessoal ao pastor. Esse mestre, nesse momento da tecnologia, deve saber o que se passa nas almas do seu rebanho, os segredos e pecados.

No século final do século XVI, emergem as artes laicas de governar, as quais foram desenvolvidas ao longo dos séculos XVII e XVIII. Nesse momento, as práticas de condução

de sujeitos vivos tornam-se problema público, e o poder pastoral é incorporado às técnicas de polícia emergentes que, nessa época, deveriam governar a vida dos indivíduos. Assim, torna-se o primeiro momento do biopoder, aquele que se exerce sobre a vida. Como bem argumenta Prado Filho (2012, p. 116): “[...] as práticas biopolíticas surgem no contexto de uma preocupação política em torno da vida das populações, como técnicas de regulação e governo da vida das populações e de cada indivíduo”. Em outras palavras, passou-se do rebanho à população; da ovelha ao indivíduo; da vigília à vigilância; do olhar de Deus, que tudo vê, ao panóptico, que tudo vigia.

Ainda sobre as técnicas de regulação pastorais, herdadas das técnicas de si pagãs, Candiotto (2012) afirma que os indivíduos submetidos ao poder pastoral e, conseqüentemente, ao discurso religioso, devem passar por três conseqüências: a salvação obrigatória, a confissão e a mortificação de si. A primeira consiste na obrigação de todo indivíduo procurar sua salvação, seguindo os caminhos de Deus; a segunda, por sua vez, é a função que o pastor desempenha na salvação. Esta não é uma atividade solitária, porque ela só é possível na condição de aceitar a autoridade do outro. Assim, o pastor deve controlar em nome da salvação de todos. A terceira conseqüência é a mortificação de si como obediência interiorizada. A relação com o pastor deve ser de obediência; tem na própria confissão a sua prova, já que esvazia o coração de uma vontade própria.

No que concerne à obediência, o discurso religioso, segundo Foucault (*apud* CANDIOTTO, 2012, p.104), manifesta-se através de três virtudes: a humildade, a paciência e a submissão. A humildade é necessária porque somente através dela o sujeito se considera sempre o último no meio dos outros, possibilitando a obediência. Já a paciência é importante porque nunca se deve resistir a uma ordem dada, deve-se, antes, abolir uma vontade própria. E, por último, a submissão é fundamental porque todas as dimensões da vida precisam ser comandadas, ter regras. Nesse sentido, o poder pastoral visa a individualização dos sujeitos como prática de objetivação que possibilita separar, marcar e identificar os inimigos internos, que só podem ser vencidos com os poderes divinos. Esses só serão manifestados através dos conselhos do mestre. Mas, para atingir o êxito dos

conselhos, é preciso expulsar tudo que é impuro ou indutor de impureza, e isso só acontece por meio de uma vigilância que não desarma jamais.

Sobre essa vigilância, era necessária a salvação dos sujeitos por meio de uma fé que impõe temor e tremor, não somente na presença de um mestre ou pastor, mas principalmente na ausência deste. Então, o discurso religioso, por meio do poder pastoral, manifestava-se pela soma entre a verdade divina (uma fé) e a manifestação de uma verdade de si (no ato da confissão). Dizendo de outra forma, o poder pastoral é aquele exercido não somente sobre a população, mas sobre a vida de cada indivíduo em particular, nos seus mais íntimos detalhes. Este poder agrega a força do poder soberano e a imperceptibilidade do poder disciplinar, vê na confissão um mecanismo de direção de consciência. O discurso religioso atravessa toda a obediência ao pastor que o rebanho deve ter, ele fundamenta um caráter de medo e de abdicação em nome de Deus, para a tão desejada salvação eterna. Como já mencionado, o poder pastoral é integrado às novas formas de governar, gerando o biopoder, que seria o governo dos estados modernos, através de técnicas numerosas e diversas para obter a subjugação dos corpos e o controle de populações (CANDIOTTO, 2012).

Como prosseguimento das discussões, na próxima seção, tratamos do dispositivo da sexualidade, com foco na maternidade como instrumento de poder.

A maternidade como instrumento de poder

No que concerne à maternidade, precisamos destacar sua importância para o dispositivo da sexualidade. Com a intenção de abordar esse tema, baseamos nossas discussões em Foucault ([1976]1988) e Beauvoir ([1949] 2016a; 2016 b).

Na fase genealógica da pesquisa foucaultiana, são iniciadas as análises das produções de verdade, as relações de poder-saber. Nesta fase, Foucault focaliza não só o que forma os saberes, as epistemes, como também qual é a sua gênese, como eles se

formam. E, a fim de prosseguirmos com as discussões sobre o dispositivo da sexualidade, colocamos o que é um dispositivo para Foucault (2008, p. 244):

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos.

Segundo esse estudioso, o sexo assume, a partir do século XIX, um foco na disputa política. É preciso entender que ele se desenvolveu entre dois eixos: de um lado, as disciplinas do corpo - adestramento, intensificação/distribuição das forças, ajustamento/economia das energias; do outro lado, o sexo pertencia à regulação das populações. Nesse caminho, esse filósofo coloca a questão da sexualidade em termos estritamente históricos, considerando-a uma construção histórica, e não um referente biológico subjacente. De tal forma, como estratégia de poder, a sexualidade tornou-se tema de operações políticas, de intervenções econômicas (para incitar a reprodução ou vetá-la), de campanhas ideológicas de efeito moralizador ou de responsabilização, configurando um dispositivo de poder-saber.

Dentro desse dispositivo, foram importantes quatro linhas de ataque, pelas quais a política do sexo avançou: a sexualização da criança; a histerização das mulheres; as operações de controle de natalidade/mortalidade e a psiquiatrização das perversões. De um modo geral, para Foucault (1998, p. 138), da união entre corpo e população, o sexo configurou um alvo central de poder que se organizou em torno da gestão da vida.

Nesse sentido, tendo em vista que nosso objeto de análise é uma série que foca na reprodução de seres humanos, interessamo-nos pelas linhas de ataque que relacionam a histerização da mulher e as formas de controle ou incentivo à procriação. Essas linhas eram maneiras de unir as técnicas disciplinares com os procedimentos reguladores. No que se refere à natalidade, era preciso controlar a saúde, a progenitura, a raça, o futuro da espécie

e a vitalidade do corpo social. Além disso, foi através da histerização da mulher que o corpo feminino foi analisado e colocado em comunicação orgânica com o corpo social, cuja fecundidade regulada deveria ser assegurada. Para Foucault (1988, p.142), o corpo precisava aparecer em uma análise em que o biológico e o histórico não constituíssem uma sequência, mas que se ligassem de acordo com uma complexidade crescente, à medida que se desenvolviam as tecnologias modernas de poder.

Sobre o papel biológico, discutido no dispositivo da sexualidade, está o papel de reprodutora da mulher. Conforme Beauvoir (2016a), de acordo com a historicidade do papel da mulher, o que a escraviza, impedindo sua participação na construção do mundo, colocando-a no trabalho doméstico, era a sua função geradora. Ainda de acordo com o pensamento dessa autora, algumas civilizações antigas, principalmente as tribos de índios, asseguravam um intervalo de dois anos entre cada parto. Mas, no conjunto, durante séculos, não se regulamentou a fecundidade feminina. Beauvoir (2016a) coloca que, desde a Antiguidade, existem práticas anticoncepcionais, destinadas em geral à mulher: algumas poções, supositórios, tampões vaginais, as quais, entretanto, eram segredos das prostitutas e dos médicos. Diante disso, essas técnicas anticonceptivas foram ignoradas até a Idade Média. Assim, para as mulheres dessa época, a vida era uma série ininterrupta de partos, mesmo para as mulheres de maus costumes, essas pagavam suas licenças amorosas com numerosas maternidades.

O pensamento de Beauvoir (2016a) está de acordo com o de Foucault (1988), quando este defende que somente no século XVIII, em que a tendência malthusiana se desenvolve na França, que o biopoder começa a considerar razoável restringir o número de filhos, de acordo com o recurso dos pais. Nesse momento histórico, consoante os postulados dessa filósofa, percebeu-se a existência de inúmeros métodos que dissociaram as duas funções da mulher: a sexual e a reprodutora. Entretanto, somente no século XIX a mulher consegue libertar-se do seu papel biológico, como afirma Beauvoir (2016a, p. 175): “[...] torna-se senhora do seu corpo. Livre em grande parte das servidões da reprodução, pode

desempenhar o papel econômico que se lhe propõe e lhe assegurará a conquista total de sua pessoa”.

Mesmo com tantos avanços, inúmeros países continuam a enxergar as mulheres a partir da fisiologia/biologia, tratando-as como seres capazes apenas de procriar. A partir dessa visão, essas nações buscam controlar os corpos femininos, através de uma microfísica do poder, que utilizam diversos instrumentos para sobrepor algumas ordens nas relações de poder. Dessa forma, podemos caracterizar, à luz dos postulados de Foucault (1988; 2014a;), a maternidade como um instrumento de poder, capaz de docilizar os sujeitos do sexo feminino, em prol do corpo social e de uma desejada continuação da espécie humana.

A seguir, apontamos a metodologia e análises do *corpus*.

Metodologia e análises discursivas

No que diz respeito à análise dos discursos em circulação na materialidade televisiva, levamos em conta a pesquisa arqueogenealógica de Foucault (1988; 2008; 2012; 2014a; 2014b), observando os conceitos relacionados ao discurso; ao sujeito; ao controle dos corpos e almas; às relações de vigilância; às relações de poder. De igual modo, como um gesto de análise, trabalhamos com quatro discursos atravessados na materialidade televisiva: D₁ o discurso político-religioso; D₂ a maternidade como instrumento de poder; D₃ a representação das mulheres; D₄ o corpo disciplinado. Para realizar esse método, levamos em consideração o conceito de recorte de Orlandi (1984, p.14): “O recorte é uma unidade discursiva. Por uma unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva”. Tais recortes nos possibilitam responder a seguinte pergunta norteadora: Em que medida o discurso religioso utiliza a maternidade como um instrumento de poder? E, na medida em que respondermos tal pergunta, ao longo deste artigo, examinamos quatro sequências enunciativas.

Por estarmos examinarmos tais discursos atravessados, levamos em consideração o que postula Gregolin (2011, p. 86): “[...] o ‘enunciado’, na análise arqueológica de Foucault, não é exclusivamente linguístico, tem natureza semiológica”. Além disso, concordamos com Foucault (2012 [1978], p. 248), sobre a sua definição de discurso. Para este autor, o discurso deve ser tratado como “[...] uma série de acontecimentos, como acontecimentos políticos, através dos quais o poder é vinculado e orientado”. E, tal como previa o trabalho, buscamos, à luz das análises *das sequências enunciativas*, observar os discursos *ditos e esquecidos*, numa frequente *movência de sentidos*. Analisamos, dessa forma, o processo de *reatualização*³⁹ dos discursos, a partir do eixo da atualidade (intradiscurso) e sua relação com o *dito e esquecido* (interdiscurso).

A história da série THT é baseada em uma passagem bíblica, que trata da infertilidade de Raquel e do uso de Bila como reprodutora:

Vendo Raquel que não dava filhos a Jacó, teve inveja de sua irmã, e disse a Jacó: Dá-me filhos, se não morro. Então se acendeu a ira de Jacó contra Raquel, e disse: Estou eu no lugar de Deus, que te impediu o fruto de teu ventre? E ela disse: Eis aqui minha serva Bila; coabita com ela, para que dê à luz sobre meus joelhos, e eu assim receba filhos por ela. Assim lhe deu a Bila, sua serva, por mulher; e Jacó a possuiu. E concebeu Bila, e deu a Jacó um filho. Então disse Raquel: Julgou-me Deus, e também ouviu a minha voz, e me deu um filho; por isso chamou-lhe Dã. e Bila, serva de Raquel, concebeu outra vez, e deu a Jacó o segundo filho (BÍBLIA SAGRADA, GÊNESIS 30: 1-7)⁴⁰.

³⁹ Empregamos esse termo de acordo com os postulados de Foucault (2009 [1969], p. 284), para quem a “reatualização” compreende uma “[...] reinserção de um discurso em um domínio de generalização, de aplicação ou de transformação que é novo para ele”.

⁴⁰ Deve-se ler da seguinte forma: Gênesis; capítulo 30; versículo 1 ao versículo 7.

Entendemos que o discurso religioso, perpassado na série, constitui uma reatualização de sentidos, influencia as relações de poder entre o pastor/mestre e os servos. Como bem coloca Orlandi (2001, p.243):

No discurso religioso há um desnivelamento fundamental na relação interlocutor e ouvinte, pois o locutor (Deus) é do plano espiritual e o ouvinte (homem) é do plano temporal. Ambos pertencem à ordem de mundos distintos, um estabelecendo domínio sobre o outro. Deus domina o homem.

Nesse sentido, como a adaptação reproduz um governo teocrático-cristão, que se pauta nas palavras da Bíblia, investigamos de que forma esse governo está atravessado pelo discurso religioso, implicando em ações fundamentadas a partir da palavra divina.



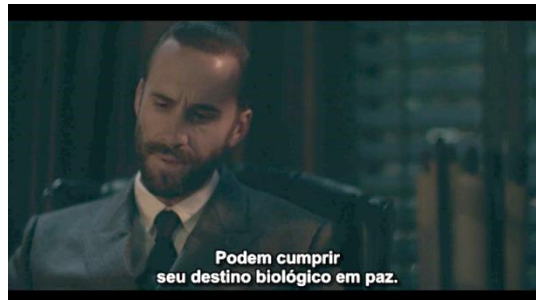
Sequência enunciativa 01 (SE1) [Ep. 6 - 00:11:38]



Sequência enunciativa 02 (SE2) [Ep.1 - 00:18:23]



Sequência enunciativa 03 (SE3) [Ep.2 – 00:09:15]



Sequência enunciativa 04 (SE4) [Ep.5 – 00:31:24]

Com as duas primeiras sequências enunciativas, é possível perceber que, assim como Bila serviu a Raquel para realizar o desejado sonho de ser mãe, as Aias (mulheres férteis

recrutadas para gerar filhos) servem à nação e aos seus líderes, para que o país não deixe de existir. Estas sequências enunciativas estão de acordo com os postulados de Prado Filho (2012), quando este retoma o pensamento foucaultiano sobre o poder pastoral. É preciso que os servos sejam humildes e obedientes, aceitando a submissão em nome de um bem maior. Pois somente por meio da obediência ao pastor, nesse caso o grande Estado e os seus líderes, é que as Aias podem ser consideradas dignas da salvação. Enfatizamos ainda que, a partir de uma biopolítica, como argumenta Foucault (1988), os corpos precisam atender às demandas econômicas do Estado. No caso de Gilead, as Aias, antes de se constituírem como sujeitos, são servas reprodutoras da nação.

Além disso, através do terceiro e quarto recorte podemos perceber que o biopoder, em Gilead, organiza-se através de inúmeros instrumentos de poder: armas, cárcere e ameaça verbal. Mas, o principal deles é a maternidade. Em (SE₅), percebemos que OFFRED (antes do governo teocrático-cristão, June) conclui, ao ser recrutada, que a manipulação dos corpos se dá a partir da sua fertilidade, do bom estado do seu útero⁴¹.

Como afirma Foucault (1988), o biopoder centra-se no corpo-espécie, utilizando o corpo como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade. Na série THT, podemos reconhecer, na SE₆, que os líderes utilizam o discurso biológico como verdade absoluta, em uma interpenetração com o discurso religioso. Em outras palavras, cabe às mulheres férteis apenas a função reprodutora, assim como nas sociedades antigas, como postula Beauvoir (2016a).

A maternidade, enquanto instrumento de poder, é assegurada por um precedente bíblico, atingindo todas as faixas etárias das mulheres de Gilead, como pode ser visto em

⁴¹ De acordo com o Houaiss (2009), o útero é o órgão muscular oco do aparelho genital feminino que acolhe o ovo fecundado durante seu desenvolvimento e o expulsa, finda a gestação.

(SE₇). Nesta sequência enunciativa, podemos ver meninas sendo recrutadas e ensinadas sobre o seu papel dentro da sociedade; elas já são Aias ou úteros reprodutores. Assim, a maternidade, na série analisada, vai ao encontro do que postula Beauvoir, quando esta autora afirma que a sociedade é quem cria a ideia de feminino, visando um produto reprodutor (2016b, p.11):

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino.

Como bem coloca Foucault (1988), entre as relações de força existem inúmeras tecnologias políticas, que são subjacentes e restringem a igualdade. O poder não é uma mercadoria ou uma posição, são inúmeras operações de tecnologias políticas através do corpo social. Diante disso, podemos considerar a maternidade como um instrumento de poder, que classifica e organiza toda a sociedade de Gilead.

Considerações finais

Para concluirmos este trabalho, tentamos responder a pergunta elaborada com fins metodológicos. Em primeiro lugar, questionamos *em que medida o discurso religioso utiliza a maternidade como um instrumento de poder*. Consoante Foucault (2014a), consideramos que esse instrumento utilizado na série, a partir do dispositivo da sexualidade, seleciona, classifica, organiza as relações de poder e dociliza os sujeitos do sexo feminino, em prol do corpo social e de uma desejada continuação da espécie humana. Conforme Beauvoir (2016a), o controle da natalidade começou no século XVIII e, desde então, algumas sociedades consideram esse instrumento importante para a continuação das nações e da espécie humana.

Além disso, atentamos para as representações que as mulheres fazem de si e das outras. Nesse sentido, percebemos que a sociedade de Gilead impõe posições determinadas para todas as mulheres, reatualizando discursos religiosos e biológicos cristalizados, que

colocam as funções de reprodutora, mãe, doméstica, serva de Deus e prostituta como únicas possibilidades para esses sujeitos.

A partir dessas discussões teóricas e das *sequências enunciativas*, constatamos a *reatualização* dos discursos religiosos judaico-cristãos, dos discursos políticos e biológicos, perpassados na maternidade. Por conseguinte, observamos que o controle de natalidade, por sua vez, continua a ser utilizado por diversos países. Nesse contexto, estamos mergulhados numa situação em que, a partir do discurso religioso, muitas mulheres ainda são vistas como reprodutoras. Essa situação de submissão das mulheres continua a cristalizar o machismo estrutural difundido em nossa sociedade.

Referências

ATWOOD, M. *O conto da aia*. Trad. Ana Deiró. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

BEAUVOIR, S. de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Trad. Sérgio Milliet. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016a.

_____. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Volume 2. Trad. Trad. Sérgio Milliet. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016b.

BÍBLIA SAGRADA. Trad. CNBB. Brasília: Edições CNBB, s.d.

CANDIOTTO, C. A prática da direção de consciência em Foucault: da vida filosófica à vida monástica cristã. In: CANDIOTTO, C; DE SOUZA, P. (orgs.) *Foucault e o cristianismo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. Coleção estudos foucaultianos, v.10.

CHARAUDEAU, P. *Discurso político*. Trad. Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2017.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

_____. [1969] O que é um autor? In: MOTTA, M. de B. da. (org.) *Ditos e escritos III. Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Petrópolis: Forense Universitária, 2009.

_____. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 8 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.

_____. [1978] Diálogos sobre o poder. In: MOTTA, M. de B. da (org.). *Ditos e escritos IV: Estratégia, poder-saber*. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, pp. 247 - 260.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Michel Foucault - uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 273-295.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramalhete. 42 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014a.

_____. *A Ordem do Discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

GREGOLIN, M. R. V. *Discurso e memória: movimentos na bruma da história*. In: Cadernos da Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília: UNESP, 1997, p. 45-58.

GREGOLIN, M. do R. V. *Discurso, história e a produção de identidades na mídia*, 2011. Disponível em: <http://geadaararaquara.blogspot.com.br/2016/04/discurso-historia-e-producao-de.html>. Acesso: 20 mar. 2019.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 2009.

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos Meios às Mediações*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

MILLER, B. *The Handmaid's tale: temporada 1*. Direção de Reed Morano. HULU LLC: USA, 2017. [STREAMING]. 600 minutos, colorido.

ORLANDI, E. P. Segmentar ou recortar. In: *Linguística: questões e controvérsias*. Série Estudos 10. Uberaba, Minas Gerais, 1984. p. 9 – 26.

_____. O discurso religioso. In: *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 6ed. Campinas: Pontes, 2001. p. 239 – 262.

_____. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 12.ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2015.

PRADO FILHO, K. A política das identidades como pastorado contemporâneo. In: CANDIOTTO, C; DE SOUZA, P. (orgs.) *Foucault e o cristianismo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. Coleção estudos foucaultianos, v.10.

“Acontecimento-fronteiriço”: teoria e linguagem no cinema de Trinh T. Minh-Ha

Julia Fernandes Marques⁴²

Introdução

Além de realizadora cinematográfica, Trinh T. Minh-ha é escritora, compositora e professora nos campos de gênero e estudo das mulheres, assim como de retórica, na Universidade da Califórnia em Berkeley. Ela já viajou grande parte do mundo apresentando seus filmes e dialogando sobre cinema, arte, feminismo e políticas culturais. Sua realização cinematográfica dialoga consideravelmente com suas reflexões quanto as relações de poder, a política da arte e o feminismo pós-colonial. Inclusive, é possível reconhecer suas perspectivas teóricas nas escolhas estéticas e formais dos seus filmes (MINH-HA, 2012).

Trinh T. Minh-ha, em algumas de suas teorizações sobre o fazer cinematográfico, irá defender que o que aproxima os supostos gêneros da ficção e do documentário de forma importante são os mecanismos de linguagem aplicados ao filme que darão uma determinada sensação de realidade na experiência espectral. Ou seja, uma linguagem cinematográfica de uso amplamente aceito para o documentário por supostamente nos aproximar do real sem intervenção seria utilizado da mesma forma e pelas mesmas motivações pelos filmes de ficção. “Ambos perpetuam o mito da ‘naturalidade’ cinemática, ainda que um deles faça o possível para ‘imitar’ a vida, enquanto o outro alega ‘reproduzi-la’. É ASSIM QUE É. Ou era.” (MINH-HA, 1984, p. 29-30).

Para ela, a noção de continuidade imposta por um cinema apegado a ideia de “realismo temporal”, como suas tomadas longas, câmeras na mão que possibilitam a

⁴² Mestra pelo Programa Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais (PPGCINE/UFS).

sensação de imersão do espectador no universo do filme, cria uma percepção errônea de que o aparato cinematográfico seria um objeto produtor de onisciência. Sempre existe um olho, um homem atrás da câmera, e nesse caso podemos ampliar a noção de homem à visão paternalista que encontramos presente no discurso crítico de Trinh T. Minh-ha, na forma como impõe um significado, ao mesmo tempo em que ilude ao construir uma sensação de que apresenta algum tipo de observação impessoal. Trinh T. Minh-ha diria: “Sempre pisco, quando olho. No entanto, eles fingem olhar para aquilo, por você, durante dez minutos, meia hora, sem piscar” (2015, p. 32).

O “acontecimento-fronteiriço” como recusa à verticalização nos discursos de poder

Do mesmo modo que se dá quando formas de poder convencem seus oprimidos a naturalizarem as opressões, com base no poder que reside nos discursos do “Senhor” – para utilizar um termo defendido por Trinh T. Minh-ha. O domínio do olhar sobre o Outro, definindo o Outro partindo do olhar desse Eu nos dá um efeito clássico de paternalismo, mesmo dentro dos campos da ciência. Nesse último caso, ele partiria muitas vezes do que Spivak chamaria de: “intelectual de Primeiro Mundo que se mascara como um não representante ausente que deixa os oprimidos falarem por si mesmos” (2010, p. 79). Os oprimidos seriam o Outro e o intelectual de Primeiro Mundo seria quem, disfarçando seus próprios interesses e os interesses de quem representa, se coloca de maneira ausente, ou transparente, para dar voz ao Outro, como se esse “dar voz” não fosse precedido de uma inevitável mediação.

[...] a relação entre o capitalismo global (exploração econômica) e as alianças dos Estados-nação (dominação geopolítica) é tão macrológica que não pode ser responsável pela textura micrológica do poder. Para compreender tal responsabilidade, deve-se procurar entender as teorias da ideologia – de formações de sujeito, que, micrológica e, muitas vezes, erraticamente, operam os interesses que solidificam as macrologias (SPIVAK, 2010, p. 42-43).

Por razões como essas, em “Surname Viet given name Nam”, filme em que Trinh T. Minh-ha cria uma teia de relações sobre a presença da mulher na sociedade vietnamita e posteriormente na sociedade em perspectiva global, Trinh T. Minh-ha se preocupa em apresentar todos os vestígios do real com os quais interage a partir de um prisma seu, deixando perceptível sua presença, e, mais do que isso, fazendo com que sua presença seja inevitável para a construção de um outro, para ela inexistente se não em um espaço de trocas entre o sujeito e o seu observador. Sob o olhar dela, assim como pensou Derrida (apud SPIVAK, 2010, p. 83), o outro é um “quase-outro”, por nunca ser possível definir o Outro em sua totalidade, partindo-se de um olhar externo podemos apenas trocar, experienciar um encontro nos permitindo às contaminações.

Desse modo, Trinh T. Minh-ha nos apresenta uma determinada cena de “Surname Viet given name Nam” em que temos jovens vietnamitas dançando em preto e branco, sorriem e dançam em roda. Aqui, Trinh T. Minh-ha utiliza os recursos de fixação da imagem e redução de velocidade, o que produz um ritmo de interessante beleza. A forma como ela quebra com o tempo de duração da imagem traz um nítido destaque para o movimento das mãos nessa dança. Isso nos faz lembrar o cineasta Robert Bresson, em seu minimalismo antiteatral e no uso de seu cinematógrafo: “Quantas coisas podemos expressar com as mãos, com a cabeça, com os ombros!... Quantas palavras inúteis e enfadonhas então desaparecem! Que economia!” (BRESSION, 2000, p. 98).

Ao passo que Trinh T. Minh-ha vai nos desvelando as manhas e facetas as quais os códigos de linguagem cinematográfica estão passíveis de uso, ela dá a deixa para uma nova perspectiva. O caso é que Trinh T. Minh-ha critica veementemente que possamos nos apropriar de alguns conhecimentos técnicos e suas resultantes pragmáticas para produzir qualquer tipo de manipulação ideológica. Se as resultantes são de alguma forma manipuladoras, então que sejam desconstruídas e reformuladas a partir de uma nova perspectiva, ou ao menos que seja esse o objetivo e o caminho é em si a resposta: a permanente negação a um pensamento expresso como se fosse a uma verdade. Amplamente em sua crítica, Trinh T. Minh-ha irá defender que se não for esse o permanente exercício

do cineasta ele está necessariamente a serviço da construção de discurso hegemônico e de práticas de poder.

Em sua demanda de *significar* a todo custo, o “documentário” frequentemente esquece como surge e como a estética e a política permanecem inseparáveis em sua constituição. Pois a estética, quando não é igualada a meras técnicas de embelezamento, permite que se experimente a vida diferentemente ou, como dizem alguns, que se lhe dê “um outro sentido”, permanecendo afinado com suas idas e vindas. (MINH-HA, 2015, p. 41)

Por essa razão, a estética nos filmes de Trinh T. Minh-ha é minuciosamente trabalhada, por ela se preocupar com as resultantes políticas dos movimentos estéticos presentes em sua linguagem cinematográfica. Existe uma postura engajada e contestadora na política proposta por Trinh T. Minh-ha em seu cinema, e como intelectual pós-colonial, essa postura a aproxima de Spivak, como crítica cultural. Ambas têm uma lógica de pensamento anti-hegemônico e avesso a lógicas de pensamento simplistas. Sobre Spivak, diria Sandra Goulart:

[...] a dificuldade do texto da autora e de sua escrita alusiva e enciclopédica reflete um pensamento complexo e avesso a formulações simplistas. Um das preocupações centrais de Spivak é desafiar os discursos hegemônicos e também nossas próprias crenças como leitores e produtores de saber e conhecimento. Seu intento é principalmente pensar a teoria crítica como uma prática intervencionista, engajada e contestadora (SPIVAK, 2010, p. 8).

Spivak tem também uma larga preocupação em não abrir mão de sua localização como observadora de processos culturais e recusa um discurso transparente para suas reflexões, ao mesmo tempo ela demonstra consciência de que sua dedicação em abrir espaços para a subalternidade pode incorrer em erros. Para ela o intelectual, o sujeito soberano, deve ter responsabilidade e permanente autocrítica nas suas colocações, e ela ressalta:

[...] o fato de que questionar o lugar do investigador permanece sendo uma crença sem sentido em muitas das críticas recentes ao sujeito soberano. Assim, embora eu procure destacar a precariedade da minha posição ao longo deste texto, sei que esses gestos nunca são o bastante (SPIVAK, 2010, p. 19).

Para Trinh T. Minh-ha, fazer filmes a partir de uma postura diferente pressupõe trabalhar com escolhas que permitam que a relação entre imagens e palavras torne “visíveis e audíveis as ‘rachaduras’ (que sempre estiveram aí, não há nada novo...)” (MINH-HA, 2015, p. 56). Assim sendo, nossa cineasta parte no sentido de uma investigação rígida, embora sensível e intuitiva, para produzir seus filmes, e elenca alguns processos necessários a ela, dentro de sua busca (MINH-HA, 2015, p. 56):

1) “reestruturação da experiência e um possível rompimento com os códigos e convenções cinematográficas patriarcais”: Quando Trinh T. Minh-ha fala de experiência ela está falando da experiência da realização fílmica, do contato do Eu com o Outro, para ela reestruturar a experiência é libertar-se do domínio prévio sobre a perspectiva do discurso, ou mesmo a superação da visão de que o observador deverá distanciar-se de suas percepções sensíveis e que dessa forma tangenciará um real imparcial. Ao mesmo tempo, essa noção renovada de experiência na realização cinematográfica reverbera na experiência espectral, que necessariamente se transforma com essa mudança de perspectiva. Trinh T. Minh-ha acredita que seus filmes precisam transformá-la de alguma forma durante sua realização. A transformação surge a partir da “contaminação” com o outro, o que gera uma terceira coisa, que é o espaço entre, o Eu e o Você. Esse espaço está além do domínio do cineasta, está além de mim, e além do Você, e existe apenas nesse “acontecimento fronteiro”, como instaurou Trinh T. Minh-ha (2015, p. 21). As convenções cinematográficas patriarcais seriam essas investidas no sentido de provocar a impressão de imparcialidade e objetividade no discurso presente no objeto fílmico, assim como, de dar a impressão que a vida é contínua e homogênea, como se fora um animal dócil, passível de dominação e organização.

2) “usar palavras, imagens e técnicas familiares em contextos cujo efeito é deslocar, expandir ou mudar seus sentidos pré concebidos e hegemonicamente aceitos”: Deslocar os códigos de linguagem dos seus locais hegemonicamente aceitos permite que se produza estranhamento, choque e desconforto em um espectador habitualmente colocado em posição passiva, isso resulta numa elaboração do espectador quanto a sua impressão sobre o filme e sobre o tema apresentado de uma maneira livre e individual (em termos). Permite também que o filme provoque esse espectador dentro de uma normalidade que e lhe acometa o senso crítico e a gestão de suas próprias conclusões sobre o filme e sobre o tema apresentado e não mais a concordância a uma perspectiva articulada para o convencimento. Aliás, esse é um grande problema quanto à forma como os significados são amplamente produzidos na nossa cultura, eles partem no sentido de incorporar o maior número de pessoas a uma mesma perspectiva sobre determinado assunto, e naturalmente produzir domínio ideológico e hegemonia. Recorrentemente, resulta na manutenção da hegemonia do sistema e da organização social vigente.

3) uma diferença na concepção de ‘profundidade’, ‘desenvolvimento’ ou até ‘processo’(processos dentro de processos não são, por exemplo, exatamente iguais a um processo ou vários processos lineares) Nesse ponto, Trinh T. Minh-ha nos conta sobre o mecanismo prático para a articulação dos elementos discursivos do filme, ao mesmo tempo que critica o modo como os filmes costumam ser geridos: de modo a organizar a vida. Por outro lado, a cineasta em questão trabalha no sentido de se esquivar em seus filmes de estruturas de conflito bem delineadas, opta muitas vezes em apresentar diversos pontos de vista distintos que nem entram claramente em conflito, tão pouco coadunam, apenas caminham em paralelo. Para César Guimarães, desconstruir os modos de linguagem canônicos tanto do documentário, quanto da ficção não deve buscar o encerramento total de suas distinções. Sobretudo, essa superação quanto a formas engessadas presentes nos dois gêneros referenciados pode revigorar “a oscilação entre a crença e a dúvida que anima todo espectador a se projetar na cena filmada” (GUIMARÃES, 2011, p. 74). Como percebeu Trinh T. Minh-ha, a manutenção de uma linguagem cinematográfica amplamente

aceita em suas formas apenas mantém a sensação de ordenação do mundo, o que localiza o espectador em modos passivos de experiência. Um cinema político que questiona formas simplificadas de apreensão do mundo localiza-se como uma experiência que se apresenta em aberto, e que necessita da experiência do espectador para se encerrar.

Aos que lamentam ou festejam um pretenso fechamento da cena – “tudo é teatro, ficção, encenação (premeditada ou não), não há mais nada de real, e o que nos sobra é o logro no qual caímos” – certos filmes respondem com um desnorteante encadeamento de *mises en abyme* e de passagens oblíquas entre os regimes da ficção e do documentário (GUIMARÃES, 2011, p. 74).

Termo francês que pode ser traduzido como “narrativas em abismo”, “*mises en abyme*” nos apresenta a proposição de narrativas dentro de narrativas, variadas camadas não encadeadas linearmente, formas líquidas de diálogo com o real, voláteis, inconstantes, indomáveis. Esse jogo de elaboração possível a partir dos códigos de linguagem desmonta a estabilidade de narrativas lineares que se encerram no próprio fazer. Filmes que amarram sua perspectiva de modo que pouco reste ao espectador que não seja aceitar ou recusar um ponto de vista elaborado por um eu maestro. As produções de Trinh T. Minh-ha se preocupam com a responsabilidade quanto aos mecanismos de concatenação de seus filmes, prefere tê-los como algo aquém do seu controle a uma perspectiva rasa e estabilizadora em suas formas de inscrição da realidade.

4) “uma diferença na compreensão dos ritmos e repetições – repetições que nunca reproduzem nem conduzem ao mesmo (‘um outro entre outros’, como mencionado acima)”. Esse tópico é um tanto mais específico que os anteriores, por se tratar de um elemento específico da linguagem cinematográfica: a montagem. Para Trinh T. Minh-ha, as repetições não devem reproduzir o mesmo, como também não devem conduzir ao mesmo, ela está propondo que o encadeamento das imagens, na forma como são apresentadas, sua localização dentro do conjunto, o ritmo imposto a elas, em aceleração ou desaceleração, ou fixação, reversão, fragmentação, etc, irão produzir um crescendo, de modo algum uma estabilização ou retorno. O rigor de Trinh T. Minh-ha enquanto dedica-

se em abandonar o domínio sobre a perspectiva de um discurso fechado e claro para seus filmes, insurge minuciosa quanto à escolha do tratamento estético das imagens, dos sons, das palavras, nas cenas dos seus filmes. A política de Trinh T. Minh-ha está na forma, pois segundo ela: “É [...] trabalhando para sacudir qualquer sistema de valores – começando pelo sistema de valores cinematográficos do qual sua política é totalmente dependente – que um filme realizado politicamente ganha sua real importância” (MINH-HA, 2015, p. 52).

5) “uma diferença nos cortes, pausas, compasso e silêncio” Códigos de linguagem, a exemplo dos cortes em Raccord de continuidade, são transgredidos. Ela isola o corte do local que simularia continuidade do olhar, e o desloca para um lugar de estranhamento, agora o objetivo passa a ser o de efeito de descontinuidade. Desse mesmo modo, os demais códigos relacionados acima. Ao que parece, Trinh T. Minh-ha estrutura todas as suas formas estéticas a partir de uma necessidade política em desmontar as hegemonias, tanto nos mecanismos de comunicação, de expressão artística, como também nos modos em que se estabelecem as estruturas sociais e nas construções de conhecimento amplamente estabelecidas. Desse modo, a cineasta exerce sua teoria e prática cinematográfica pelo viés da desconstrução, questionando as formas solidificadas e questionando a si mesma em seu exercício como feminista pós-colonial.

6) “uma diferença [...] na definição do que é “cinematográfico” e do que não é.” Trinh T. Minh-ha nos conta que para ela o que é cinemático floresce nas fronteiras do cinema, assim como o que é poético e político também floresceria nas fronteiras da poesia e da política. “Ainda assim, poucas obras de arte lidam com as fronteiras da arte em vez de fazer delas um mero instrumento para a expressão pessoal ou para a informação” (MINH-HA, 2015, p. 21). É importante saber que, embora Trinh T. Minh-ha se dedique em estruturar uma estética elaborada para os seus filmes esse preciosismo não surge de um fetiche estético, mas parte da desconstrução de perspectivas amplamente estruturadas, e é importante que se diga, não apenas perspectivas quanto à linguagem cinematográfica, mas na forma de se produzir arte, cinema, de construir as nossas relações. Para ela: “A dinâmica

dos acontecimentos cinematográficos está nas encruzilhadas, centros vazios graças aos quais um número indefinido de trilhas podem convergir e repartir em novas direções” (MINH-HA, 2015, p. 22). Para ilustrar essa ideia, Trinh T. Minh-ha nos conta:

Se a composição, a legibilidade ou a semelhança nunca constituíram de fato critérios para um trabalho artístico verdadeiro nas “artes” africanas e asiáticas antigas, era sobretudo porque, em vez de submissão à forma ou ao conteúdo, a ênfase encontrava-se no “sopro” que anima uma obra e a traz à vida. Na minha prática, tal obra permanece atenta à sua própria “natureza”, ao movimento de suas correntes subterrâneas ocultas e a seus processos contínuos de formação e de de-formação. Altamente afinada com momentos de transição e com a transitoriedade das realidades visíveis, ela encontra-se livre para se deslocar entre gêneros e entre o realismo fotográfico dos filmes dominantes, a materialidade anti-representativa dos filmes experimentais e o anti-fotográfico da realidade virtual.

A percepção sensível de Trinh T. Minh-ha sobre determinada experiência é a guia do filme. “Na linha de frente, cada intervenção da minha parte tem sua razão de ser. Verdadeira. Mas a verdade da razão não é necessariamente a realidade do vivido” (MINH-HA, 1984, p. 30). Trinh T. Minh-ha em suas posições teóricas nos deixa claro que seu destaque será para a “realidade do vivido” que será incorporada em oposição a “verdade da razão”, essa última sendo vista como conceitualmente problemática por muitas vezes tentar se sobrepor às experiências e aos corpos alheios a sua perspectiva. A partir de uma recusa à verticalização dos discursos que trata com revelia as diferenças entre perspectivas, Trinh T. Minh-ha elabora uma forma política de realização fílmica.

A linguagem muda, pois a estética passa a ter como política a subversão às leis hegemônicas no campo artístico do cinema. Ela passa a partir de meios mais sensoriais, sensíveis do que normativos. O Trans-acontecimento também vem disso. Da noção de limite, fronteiras, margens, passíveis a todos os tipos de trocas. O cinema como mecanismo de transformação, que ao encontrar o outro muda-se em algo novo. Longe de um multiculturalismo aguado, mas que artisticamente busca tangenciar o multivocal todo da cultura partindo da experiência do contato, preocupada em subverter de modo engajado as

lógicas de dominação e desigualdade, e sempre negando a lógica da razão ocidental. “Como é dito em *Remontagem*, e realizado em todos os aspectos da minha prática cinematográfica, ‘eu não tenho a intenção de falar sobre, apenas de falar próximo’” (MINHHA, 2015, p. 24).

Para Trinh T. Minh-ha a obsessão pelos significados, apenas nos distancia da verdade. Isso nos lembra uma importante colocação trazida por Jacques Rancière, que localizando-a nesse momento do texto quase se apresenta diretamente em defesa ao trabalho de Trinh T. Minh-ha:

[...] a arte não é política antes de tudo pelas mensagens que ela transmite nem pela maneira como representa as estruturas sociais, os conflitos políticos ou as identidades sociais, étnicas ou sexuais. Ela é política antes de mais nada pela maneira como configura um sensorium espaço-temporal que determina maneiras do estar junto ou separado, fora ou dentro, face a ou no meio de... Ela é política enquanto recorta um determinado espaço ou um determinado tempo, enquanto os objetos com os quais ela povoa este espaço ou o ritmo que ela confere a esse tempo determinam uma forma de experiência específica, em conformidade ou em ruptura com outras: uma forma específica de visibilidade, uma modificação das relações entre formas sensíveis e regimes de significação, velocidades específicas, mas também e antes de mais nada formas de reunião ou de solidão (RANCIÈRE, 2010, p. 59).

“O que a câmera de fato captura é o mundo ‘natural’ da ideologia dominante” nos conta Claire Johnston em “Women’s Cinema as Counter-Cinema”, (JOHNSTON, 1975, p. 214), e a política de Trinh T. Minh-ha, assim como coaduna Rancière, é modificar as “relações entre formas sensíveis e regimes de significação”, pois se não fosse assim seria apenas conformidade com as formas já consolidadas, aprisionada às hegemonias, e não contestador e transformador como parecem buscar os passos desta cineasta. E ela vai além, investindo em meios de subverter uma lógica de organização do mundo em que o Poder se forjou mais valioso do que os processos de aprendizado e transformação que as associações humanas podem conceber, que entendem o Saber como um regime autoritário. Com toda a sua criação sensível e desconstrução estética complexa, Trinh T. Minh-ha problematiza essa

perspectiva e inventa um outro lugar para a fala, bem mais performativa do que essa de domínio autoritário.

O mundo real: tão real que o Real torna-se o único referente básico – puro, concreto, fixado e visível, visível demais. O resultado é a elaboração de toda uma estética da objetividade e o desenvolvimento de amplas tecnologias da verdade capazes de promover o que é certo e o que é errado no mundo e, por extensão, o que é “honesto” e o que é “manipulador” no documentário. (MINH-HA, 2015, p. 33)

Assim entende Trinh T. Minh-ha quando reflete sobre as consequências de uma abordagem que se forja objetiva e imparcial, organizada e linear, e que se utiliza da verdade da razão e sua visão científica do mundo, como se fosse a ciência capaz de dominar todas as esferas do conhecimento – e, em se tratando de cultura, essas consequências se tornam ainda mais complexas. Fugir das emulações de objetividade torna-se uma das grandes metas de Trinh T. Minh-ha, e essa meta tem resultantes nos campos da linguagem audiovisual consideravelmente inovadores, não quando vistas isoladamente ao conteúdo das obras, mas justamente por serem escolhas estéticas amparadas em perspectivas conceituais e políticas bastante sólidas.

Jump cuts; panorâmicas entrecortadas, inacabadas, insignificantes; rostos divididos, corpos, ações, eventos, ritmos, imagens ritmadas, ligeiramente fora do compasso, dissonância; cores irregulares, vibrantes, saturadas, ou muito intensas; enquadramento e reenquadramento, hesitações, frases sobre frases, frases entrelaçadas, fragmentos de conversas, cortes, falas interrompidas, palavras; repetições; silêncios; câmera em perseguição; posição de cócoras; à procura de uma tomada; perguntas, perguntas devolvidas; silêncios. (MINH-HA, 1984, p. 31)

Da mesma forma que o intelectual pós-colonial deve se questionar sobre as formas nas quais se estabelecem seus discursos teóricos, no cinema de Trinh T. Minh-ha é questionado sobre como filmar, ou mesmo como organizar os fragmentos do mundo em uma estrutura fílmica sem parecer pretensioso ou mesmo evitando se apropriar de maneira leviana da experiência do Outro. “Filmar supõe tanto premeditação quanto experimentação” ela diria: “Intencionalmente acidental, então?” (MINH-HA, 1984, p. 30).

Quando a experiência, dispersa e fragmentada, é raramente apreendida pelo próprio sujeito que a vive, o simples relato, reduzido a um conjunto de enunciados manejados por um “eu” que se coloca como fonte única do discurso, pouco apreende do que está verdadeiramente em jogo. (GUIMARÃES, 2011, p. 71).

Se nem mesmo o sujeito que vive a experiência é capaz de apreendê-la por completo, pela natureza segmentada da vida, não seria um observador, mesmo que se forjando objetivo tal qual a lente de uma câmera, que seria capaz de tal façanha. Capturar a experiência do sujeito filmado está longe de solucionar a questão. Mais do que apreender da forma mais direta, com planos abertos, ou lentes grande-angular que permitam a ausência de recortes para planos conjunto, ou planos de longa duração sem cortes nas falas, para o registro da experiência, se faz necessário “acolhê-la, coisa complicada e ainda mais resistente ao cálculo, sem dúvida, mas também mais suave e sutil, pois que é de sua natureza transbordar ou escapar à representação que dela se acerca” (GUIMARÃES, 2011, p. 71).

Trinh T. Minh-ha, desse mesmo modo, investiga meios de aproximar-se de um sensível real que qualquer forma excessivamente incorporada em objetividade não poderia. Ela investiga formas de se atravessar a apreensão primária do registro, talvez sentí-la, embora não necessariamente conceituá-la. Como o que ocorre em “Surname Viet given name Nam”, filme em que ela desloca depoimentos reais para a fala de outras mulheres, transforma depoimentos em cartelas, cria problemas de tradução pelas formas da fala de suas depoentes ficcionais, dificulta a clareza de compreensão sobrepondo informações, recusando-se a forjar um discurso homogêneo elaborado por um único eu, claro e linear.

Nesse sentido, o recurso aos expedientes ficcionais poderia ser considerado, quem sabe, um meio de alcançar dimensões mais complexas da experiência dos sujeitos filmados, vindo a reorganizar a relação entre a escritura do filme e o real que a constitui, perfurando-a. (GUIMARÃES, 2011, p. 71).

Considerações finais

Embora haja no documentário, por razão do contato com sujeitos histórico-sociais, um vestígio do real que se apresenta além do controle do realizador, este, selecionando o intra e o extracampo necessita permitir-se às infiltrações. As formas com as quais o cineasta se relaciona com esse vestígio e lhe impõe formas de expressão e interação é que irá ditar a potência crítica e transformadora de sua obra, tanto nas formas de localização do realizador, quanto na do espectador. Nesse sentido, Trinh T. Minh-ha preocupa-se em ser responsável por suas elaborações artísticas e sensíveis de modo a subverter uma visão de mundo patriarcal e paternalista à longa data estabelecida, do “Senhor” que organiza o mundo e dita o em cima e o embaixo, historicamente catalogando os corpos muitas vezes à revelia dos próprios corpos.

Em sua perspectiva incorporada e performática, influenciada consideravelmente pelo feminismo pós-colonial, Trinh T. Minh-ha impõe aos seus trabalhos formas políticas de libertação conceitual a partir da criação artística. Em seu cinema, ela busca estabelecer suas escolhas a partir de perspectiva política engajada. Sejam essas escolhas estéticas, estruturais ou conceituais, os movimentos parecem partir dos anseios da cineasta por realizar o seu cinema, assim como pensar o Cinema, partindo do viés da desconstrução de formas e perspectivas hegemônicas.

Todas as proposições que Trinh T. Minh-ha se faz são como um dogma: o da recusa permanente à articulação de claras enunciações. Não que ela acredite ser possível se livrar completamente dessa ideia, mas na busca constante por não aceitá-las com naturalidade. Assim, o cinema de Trinh T. Minh-ha liberta-se das normas para ressurgir sensorial, intuitivo, o cinema com uma perspectiva própria e única, da experiência desse corpo específico, desse olhar específico, em um momento singular de contato.

Referências

BRESSON, R. *Notas sobre o cinematógrafo*. Porto: Porto Editora, 2000.

GUIMARÃES, C. G. A cena e a inscrição do real. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 21, p. 68-79, jun. 2011.

JOHNSTON, C. Women's Cinema as Counter-Cinema. In: NICHOLS, B. (Org.). *Movies and Methods*, vol. 1. Los Angeles: University of California Press, 1976.

MINH-HA. T. T. *Olho mecânico, ouvido eletrônico, e a atração da autenticidade*. 1984. 12

_____. *Biography*. 2012. Disponível em: <<http://trinhminh-ha.com/biography/>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

_____. Não pare no escuro (declaração da artista). In: BRASIL. Caixa Cultural. *O cinema de Trinh T. Minh-ha*. Rio de Janeiro: Caixa Cultural RJ, 2015a. p. 21-28. Disponível em: <https://mostratmh.files.wordpress.com/2015/10/catc3a1logo_trinh_online.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

_____. A busca totalizante do significado. In: BRASIL. Caixa Cultural. *O cinema de Trinh T. Minh-ha*. Rio de Janeiro: Caixa Cultural RJ, 2015b. p. 29-50. Disponível em: <https://mostratmh.files.wordpress.com/2015/10/catc3a1logo_trinh_online.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

_____. Questões de imagem e política. In: BRASIL. Caixa Cultural. *O cinema de Trinh T. Minh-ha*. Rio de Janeiro: Caixa Cultural RJ, 2015c. p. 51-57. Disponível em: <https://mostratmh.files.wordpress.com/2015/10/catc3a1logo_trinh_online.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

RANCIÈRE, J. *Política da arte*. Urdimento, Santa Catarina - Florianópolis (UDESC), v. 1, n. 15, p. 45-59, out. 2010.

SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

Filmografia

REASSEMBLAGE: From the Firelight to the Screen [“Remontagem”]. Direção: Trinh Minhha. EUA, 1982. 35 mm.

SURNAME Viet given name Nam [“Sobrenome Viet nome próprio Nam”]. Direção, roteiro e produção: Trinh Minh-ha. EUA, 1989. (108 min.), son., color.

“A musa da independência” à dependência da musa: uma análise da personagem Eneida no filme Febre do Rato (2011)

Marise da Silva Urbano Lima

Resumo: Este artigo corresponde a uma parte do terceiro capítulo da dissertação “As personagens femininas em Cláudio Assis: um cineasta de excessos”, apresentada ao POSCULT/UFBA, em 2018. O objetivo da pesquisa foi analisar as personagens femininas na trilogia: Amarelo Manga (2002), Baixio das Bestas (2007) e Febre do Rato (2011) do diretor Cláudio Assis. Neste artigo, apresentamos a análise da personagem Eneida do filme Febre do Rato, a musa para o protagonista Zizo. Eneida ocupa um lugar marcado pela poética da inspiração, um conceito destinado ao feminino. Esta pesquisa parte do reconhecimento de que o cinema enquanto arte é também um instrumento histórico de comunicação, que, no geral, tem reproduzido estereótipos que atendem aos interesses de uma sociedade patriarcal.

Palavras-chave: Febre do Rato, Cláudio Assis, Personagem Feminina, Eneida.

O resultado apresentado neste artigo corresponde a parte da minha dissertação “As personagens femininas em Cláudio Assis: um cineasta de excessos”, apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-graduação em Cultura e Sociedade, POSCULT/UFBA em 2018.

A produção Febre do Rato (2011) é o terceiro longa-metragem do cineasta Cláudio Assis, o primeiro Amarelo Manga (2002), seguido de Baixio das Bestas (2007). O título do filme Febre do Rato remete a uma gíria recifense significa “fora de controle”, o estado ao qual estaria submetido o protagonista, o poeta Zizo. O filme apresenta uma espécie de utopia anárquica de convivência na periferia que se almeja.

Essa produção cumpre o estigma da frase pronunciada em Amarelo Manga (2002): “O ser humano é estômago e sexo”. O sexo, diferente do apresentado no filme Amarelo Manga, que é associado ao pudor, e em Baixio das Bestas, o qual tem ligação com a violência sobre os corpos femininos, em Febre do Rato, possui um sentido do prazer e de

liberdade, naturalizado como necessidade essencial da natureza humana. De acordo, portanto, com Foucault (1993), citado por Weeks (2010, p. 51), quando este diz:

O sexo é o pivô ao redor do qual toda a tecnologia da vida se desenvolve: o sexo é um meio de acesso tanto à vida do corpo quanto à vida da espécie; isto é, ele oferece um meio de regulação tanto dos corpos individuais quanto do comportamento da população (o “corpo político”) como um todo.

O corpo, em Febre do Rato, busca ser politizado, funcionando como uma bandeira de luta para qualificar os desejos como inerentes ao humano. A exposição dos corpos e dos desejos opõe-se à imagem do corpo “inerte, o que se opõe à alma, esta sim viva, perene, imortal, ativa” (MÉLLO, 2012, p. 197). O corpo pulsa e clama por liberdade, o sexo é necessidade básica, uma percepção estandardizada do poeta Zizo.

A regulação dos corpos e da sexualidade, para Weeks (2010, p. 55), é o domínio unificado de uma ideia burguesa que visa diferenciar a si mesma da imoralidade da aristocracia e da promiscuidade supostamente irrestrita das classes ditas inferiores. Segundo a autora, essa visão denota um projeto colonizador que busca remodelar a política e o comportamento sexual segundo a sua imagem. Febre do Rato provoca a concepção burguesa e cristã quando apresenta a sexualidade enquanto condição humana.

As personagens femininas de Febre do Rato são seis: Rosângela, mora e se relaciona com três rapazes – Boca Mole, Oncinha e Bira; Dona Anja e Stella Maris, mulheres que mantêm relações sexuais com o poeta Zizo; Vanessa, mulher trans casada com Pazinho, amigo de Zizo; Marieta, mãe do poeta; e Eneida, a jovem por quem Zizo se apaixona, a Musa do poeta.

Neste artigo, apresentaremos o resultado da pesquisa sobre Eneida, à musa do poeta, que rendeu o título “A MUSA DA INDEPENDÊNCIA” à DEPENDÊNCIA DA MUSA: uma análise da personagem Eneida no filme Febre do Rato (2011).

Metodologia

A análise fílmica é, concordando com Santos (2018, p. 98), “um momento em que o pesquisador/a busca a ‘comprovação’ acerca de suas hipóteses” sobre um objeto fílmico, embasado, na maioria das vezes, em pressupostos teóricos específicos do cinema ou acrescidos de outras áreas do conhecimento”. Desta maneira, para a construção das análises, partimos dos três olhares propostos por Laura Mulvey da Teoria Feminista do Cinema, somado aos aportes teóricos específicos para a peculiaridade desta produção e para cada personagem.

Todas as personagens analisadas são mulheres, mas não formam uma unidade. A posição do ser mulher pressupõe o enfrentamento à diferença sexual e política nas bases da cultura patriarcal cristã e cada personagem ocupa um lugar. Que lugar é esse? Essa questão é respondida tomando por base o conteúdo e a forma como as personagens aparecem em cena.

Não é possível identificar todos os significados nos filmes, “não há uma única metodologia ou método de análise estética que cuide da explicação ou singularidade de todos os filmes” (SANTOS, 2018, p. 99). Percebemos que o ponto de partida para responder à problemática da pesquisa é um processo que se inicia na compreensão sobre o filme, e do que nele está contido a respeito das personagens. Sendo a proposta desta pesquisa, compreender a construção das personagens femininas a partir do conteúdo e da forma, buscamos descrever cada personagem e como ela aparece em cada cena, um método que exigiu uma noção sobre enquadramento, profundidade de campo, planos, som, montagem, enfim, de alguns dos elementos que compõem a linguagem cinematográfica.

Este artigo apresenta as personagens Vanessa e Eneida em *Febre do Rato*. Organizamos uma estrutura em três vetores, a partir das descrições das personagens femininas, para atingir o objetivo desta pesquisa. Seleccionamos algumas cenas que correspondem à primeira aparição da personagem, como e onde acontece a entrada da personagem na narrativa e o que isso reflete na construção da personagem. Nos filmes

observamos os comentários das outras personagens sobre as personagens escolhidas para análise, em quais circunstâncias isso acontece, e o que isso implica na construção da imagem da mulher. Por fim, buscamos identificar se as personagens escolhidas esboçam algum sentimento quanto à sua vivência, à sua realidade.

A metodologia foi construída a partir das personagens escolhidas, da elaboração de três vetores, seleção e decupagem das cenas e das escolhas teóricas que auxiliam a discussão sobre a construção de imagens das mulheres.

Eneida, a musa

Menina Eneida é a musa de Zizo -
fala de Boca Mole.

A primeira aparição de Eneida é na Festa da Páscoa no quintal de Zizo, na roda de amigos que interagem e falam sobre sexo. Uma piada contada por um dos rapazes fala da prática do sexo livre em Recife, onde eles vivem e local onde o filme se passa. O sexo é assunto recorrente nessa produção, fazendo jus à frase “o ser humano é estômago e sexo”. A percepção de que todo ser humano é guiado pela fome e pelo sexo ignora as ações culturais sobre os corpos.

Figura 1 – Eneida entre amigos



Fonte: Febre do Rato

O nome da personagem é revelado durante a conversa com Zizo. O poeta chama atenção para o nome “Eneida”, título do poema de Virgílio no século I a.c. “Na primeira

parte ele narra uma viagem, na segunda é uma guerra. Tu tem nome de guerra”, diz Zizo a Eneida. No poema “Eneida”, de Virgílio, há, segundo Thamos (2007), quatro versos que correspondem à invocação à musa. Musa refere-se às nove filhas de Júpiter com Mnemósine, responsável por toda inspiração do ser humano. Ela é a deusa da memória. A personagem tem nome de poema e é a encarnação da musa ao inspirar a criação do poeta Zizo.

Figuras 2 - Zizo apresenta-se a Eneida



Fonte: Febre do Rato

Zizo convida Eneida para “trepar”, mas tem seu convite recusado com a resposta: “tenho namorado”. Eneida invoca um espectro masculino para rejeitar a investida, como se o “não” fosse insuficiente para Zizo. A negação não é respeitada pelo poeta que insiste: “Não estou pedindo para namorar, só quero trepar”. Eneida é apenas um corpo em “concavidade, esburacado, marcado para a possessão, para a passividade” (PERROT, 2007, p. 63).

Eneida é constantemente vigiada, essa inferência é comprovada pelas cenas em que a personagem aparece caminhando sozinha pela rua e tem em seu plano uma posição de observação, como mostramos nas figuras 3,4 e 5. Durante estes planos, um poema de Zizo é declamando, uma narração em off:

O olhar observa a coisa que se aproxima, sem cálculos, sem mimos, sem bordas, observação certa e ajustada das coisas postas sobre as coisas finas. Mais incutido de traição e engano, e eu ali à espreita, vejo dos lados surgir a vaidade dos sonhos e das coisas sombrias. Observo a coisa que se aproxima com a arma em punho, e na outra, bastante trêmula, o desprezo de suas investidas, desnudas a porta dos dias. Semimorta no centro do

mundo, agressiva nas coisas miúdas e abstrata nos problemas dos dias.
(POEMA DE ZIZO)

Figuras 3, 4 e 5 - Eneida na rua



Fonte: Febre do Rato

Zizo diz a Eneida “queria te ver vista de longe, eu sempre faço isso...” e ela rebate “você é doido. Que porra é essa? detesto essa ideia de ser vista sem ver”. A perseguição doentia de Zizo é exposta pelo próprio personagem como ação “natural” de um homem apaixonado. Ele completa: “Eu vejo com os olhos, eu vejo bem direitinho. Faço mal nenhum, nem muito, nem pouco...” Os dois, longe da festa junina, dividem um barco atracado, conversam com proximidade:

Zizo - Sabe que com o balanço da maré você parece o equilíbrio entre puta e puta?

Eneida - Ser chamada de puta não me ofende.

Zizo - Não estou querendo te ofender não. Só estou querendo entender por que você insiste em não ficar comigo.

Eneida - Não insisto. Não me interessa. O que eu gosto em tu não cabe em mim, não me veste.

Zizo - E não cabe por falta ou por excesso? Porque se for por falta eu vou atrás, se for excesso eu me mutilo.

Figuras 6 e 7 - Eneida com Zizo na festa junina

Fonte: Febre do Rato

Nesse diálogo Zizo é mais insistente com Eneida. Ele diz não compreender o porquê dela não aceitar “trepar” com ele. O sexo de Eneida é obsessão para Zizo. Quando ela pergunta o motivo dele a ter convidado para estar ali, ele diz: “Para fazer o que eu quiser com você e ninguém vai perceber. Beijar tua boca e morder tua língua. Tocar no teu peito e arrancar teu mamilo. Penetrar no teu ventre até sentir o gozo beirando teu sangue até os gritos de prazer-dor.” Mas ela o enfrenta dizendo não ter medo dele: “Tu acha que eu tenho medo de tu, é? Acha? Conhecestes alguém que tem medo de tu?”. Eneida não se ofende em ser chamada de puta, porque a puta remete à ideia de liberdade sexual e ao controle de seu corpo e dos seus desejos. Toda mulher que fuja dos arquétipos da santa é avaliada pelo olhar masculino como puta.

O plano médio, nesta cena, dá “equilíbrio entre distância e envolvimento afetivos e entre proximidade e afastamentos perceptivos tornando-o especialmente propício para a apresentação de cenas de diálogo entre diversas personagens [...]” (NOGUEIRA, L. 2010, p. 39).

Vanessa questiona Eneida acerca do motivo pelo qual ainda não deu a “xoxota” a Zizo e “pra que tanta frescura?”, responsabilizando-a por “cutucar” o poeta. Esse diálogo mostra que é imposta à mulher a responsabilidade por estimular os desejos dos homens, sendo por isso obrigada a saciá-lo. Responsabilizar a mulher pelo desejo que instiga é um pensamento perigoso, pois se Zizo não recebesse como inspiração “o desprezo de suas investidas” na jovem, ele, assim como Isaac em Amarelo Manga ou Ciço em Baixio das

Bestas, poderia tomar uma atitude violenta quanto a Eneida, culpabilizando-a pelo desejo dele.

Em outro momento, com outras pessoas, Eneida mais uma vez é questionada sobre sua decisão de não ter se relacionado com o poeta: “Por que tu não fica com o poeta?”, pergunta Rosângela a Eneida, que responde com outra pergunta. Rosângela continua: “Ele não gosta de velha?” e Eneida retruca: “E eu sou velha?”, Rosângela: “Tu é um pouco velha na atitude, sim...” Em oposição à fala de Rosângela, Eneida inicia um *ménage* – relação sexual entre as três personagens – que estaria, no imaginário social, relacionado às atitudes dos jovens, contrapondo a imagem de velha como foi chamada por Rosângela. Como se não fossem suficientes as insistentes investidas do poeta, as amigas mais próximas, Vanessa e Rosângela, defendem a ideia de uma relação sexual entre os dois.

Figuras 8 e 9 - Eneida no *ménage*



Fonte: Febre do Rato

Eneida produz imagens do seu corpo na máquina de fotocópias: rosto, seios e genitália, que são montadas por Zizo e expostas em seu ateliê. Elas se tornam um simulacro do corpo de Eneida. A sublimação do sexo em um filme que faz apologia à liberdade sexual reafirma a imagem da personagem como musa. Etienne Gilson, citado por Feijó (2015) considera que os poetas são seres hermafroditas espirituais, em que o macho insemina a si mesmo e a musa apenas lhe inspira as ideias que ele já possui.

Em um momento de descontrole, Zizo usa a montagem como estímulo sexual e se masturba intensamente frente a essas imagens. Para Feijó (2015), quando o poeta viola a musa ou a imagem concebida do ser intangível, inflamando o gozo, ele terá sobre si a segura

imaginativa. Depois desse gozo, o poeta e a musa não têm mais contato, ele aparece cabisbaixo até o reencontro no dia da manifestação organizada por Zizo.

Figuras 10, 11, 12 e 13 - Eneida faz imagens do seu corpo



Fonte: Febre do Rato

Eneida lê o jornal Febre do Rato e, à medida que recita um poema de Zizo feito para ela, coloca a mão por dentro da calcinha e se masturba até atingir o orgasmo ao final do poema. O plano se inicia do joelho para cima e mostra a personagem deitada com as pernas abertas; tem-se a genitália próxima ao olhar do/a espectador/a. A atração de Eneida por Zizo tem forte relação com a disposição criativa e intelectual do poeta. O prazer é experimentado pela distância dos corpos, o que remete à fala de Eneida quando diz “o que eu gosto em tu não cabe em mim”.

Dada viu tão mundo/ levanta sorrindo inocente/ mostrando descrente o fundo/ fudendo calada na noite/ sempre em distante Eneida/ sua prosa leve e solta. Eneida sua atitude fria aterroriza. Receba no rosto sorrindo, mirrado no espelho, nem tanto dá pra reparar o reflexo, com o cabelo complexo da buceta da menina/ amiga enfadonha/ receba nesse corpo vadio, a baba do quiabo tocado pela imaginação...

Figuras 14, 15 e 16 - Eneida masturba-se



Fonte: Febre do Rato

O plano emoldura ao estreitar a imagem da personagem, tomando suas pernas abertas em primeiro plano e seu rosto com profundidade, permitindo que se perceba o prazer que ela tem em se masturbar ao ler a poesia referida. “Uma cena de grande intensidade dramática tende a ser mostrada através de planos cada vez mais apertados, com o objetivo de aproximar mais e mais o espectador da personagem” (NOGUEIRA, L. 2010, p. 23).

O poder que Eneida exerce sobre o poeta é tão grande que quando ele, imerso no discurso crítico e político sobre a sociedade capitalista, percebe a presença de Eneida, interrompe a fala e diz: “Eu nunca acreditei, mas parece que Deus acabou de provar a sua existência. E fez surgir no dia de hoje a **musa da Independência...** vem pra cá”. Ao reencontrar a musa afastada, inebriado pelo desejo, Zizo muda o rumo do pronunciamento para declamar um poema a Eneida: “Passei os últimos dias pensando nela. Fiz um poema para ela. Quer ouvir? [...] Essa aqui vai das coisas que não se realizam por excesso para as coisas que não são por não terem cabimento”.

Escrevi o meu nome num sacrário que se encontra ao lado da geladeira e próximo aos pequenos frascos de remédio. E junto a isso tem uma estante e sobre esta estrutura um espelho que reflete o rosto do homem com quem cotidianamente tu compartilhas o dia, e faz coisas diferentes como declamar o abecedário de trás pra frente e eleger certas cores raras como suas preferidas. O homem comum, o mesmo do espelho, não acreditava muito nos pensamentos e começou a listar: passei o dia contando passos, arrumando coisas, desfazendo nós, roendo as unhas, rolando só, assistindo TV, descobrindo ruas, circulando mapas, fumando cigarros, trapaceando bandidos, viciando o organismo, analisando o sangue, regendo conflitos, adulando desejos, reinventando sonhos, evitando pânicos. Destratou seus sentimentos como que pedindo benção a Deus e ao Diabo para o livrar das contas. E entrou em casa. Deixou a arrogância lá fora descansando pra beijar a juventude que dormia no sofá. Beijou, e sua mão entrou tanto, tanto, tão longe que alcançou o coração do sonho, e ali teve a certeza que queria entrar no sonho por inteiro. Mas ela acordou e disse que a organização é a maneira mais privilegiada de ser medíocre. O homem comum concordou enquanto retirava o seu braço ainda com o cheiro do sonho.

Figuras 17, 18, 19, 20 e 21 – Zizo declama poesia para Eneida



Fonte: Febre do Rato

Algumas considerações

A personagem Eneida ganha destaque na trama pelo interesse que desperta no poeta. Ele a segue, persegue, tentando convencê-la a fazer sexo com ele. Como ela nega e se afasta, ele fica fragilizado. De acordo com Perrot (2007, p. 65) “o sexo das mulheres é um poço sem fundo, onde o homem se esgota, perde suas forças e sua vida beira a impotência”. Para Kierkegaard, citado por Perrot (2007, p. 65), “a mulher inspira o homem enquanto ele não a possui”. Essa apercepção se insinua também na fala de Boca Mole, amigo de Zizo, ao dizer que o interesse do homem aumenta quando leva um não.

A compreensão de que a personagem Eneida é a musa de Zizo vem da construção da narrativa a partir da montagem, através das colocações dos próprios personagens quando dizem: “a musa da independência” (Zizo) ou “menina Eneida é a musa de Zizo” (Boca Mole). Norma Telles (2006) faz uma descrição sobre as mulheres nos romances que se assemelham a Eneida no imaginário do poeta:

À mulher é negada a autonomia, a subjetividade necessária à criação. O que lhe cabe é a encarnação mítica dos extremos da alteridade, do misterioso e intransigente outro, confrontado com veneração e temor. O que lhe cabe é uma vida de sacrifícios e servidão, uma vida sem história própria. Demônio ou bruxa, anjo ou fada, ela é mediadora entre o artista e o desconhecido, instruindo-o em degradação ou exalando pureza. É musa ou criatura, nunca criadora. (TELLES, 2006, p. 403)

O protagonismo de Eneida enquanto inspiração do poeta só existe a partir dele. Seja no diálogo com o próprio poeta, nas relações com as amigas conversando sobre o poeta, ou masturbando-se ao ler suas poesias. “A musa é a obra-prima dele [poeta] que precede a obra que ele irá criar”, (FEIJÓ, 2015, s/p). A musa é a inspiração do outro, ela só existe a partir desse outro, portanto, sua durabilidade e protagonismo não dependem de si.

Vale ratificar que grande parte do texto aqui apresentado está presente na dissertação “As personagens femininas em Cláudio Assis: um cineasta de excessos”, de minha autoria, disponível no site do Repositório da UFBA.

Referências

FEIJÓ, António M. *Uma admiração pastoril pelo diabo: (Pessoa e Pascoaes)*. INCM, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2015. e-book

LIMA, Marise da S. U. *As Personagens Femininas em Cláudio Assis: um cineasta de excessos*. 129 f. il. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em:<<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28031>>

MÉLLO, Ricardo P. *Corpos, Heteronormatividade e Performances Híbridas*. Psicologia & Sociedade; 24 (1), 197-207, 2012. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. Disponível em :<<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n1/22.pdf>> Acesso em 23 de janeiro de 2018.

MULVEY, Laura. Prazer Visual e Cinema Narrativo. In: XAVIER, Ismail. *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilme, 1983. p. 435-454

NOGUEIRA, Luís. *Manuais de Cinema III: Planificação e Montagem*. Livros LabCom www.livroslabcom.ubi.pt Série: Estudos em Comunicação. Covilhã, 2010. ISBN: 978-989-654-043-2. Disponível em:<http://www.labcom-ifp.ubi.pt/ficheiros/nogueira-manuais_III_planificacao_e_montagem.pdf> Acesso em: 12 de janeiro de 2018.

PATEMAN Carole. *O contrato sexual*. Tradução Marta Avancini: -- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

PERROT, Michelle. *Minha História das Mulheres*. Trad. Angela Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTOS JUNIOR, Luis G. *Trilogia do corpo: encenações do grotesco no cinema de Cláudio Assis*. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Comunicação Social, PUCRS, 2018.

TELLES, Norma. Escritoras, escritas, escrituras. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 401-442

THAMOS, Márcio. *Ó Musa, agora as causas: uma leitura da invocação da Eneida*. Universidade Estadual Paulista – Brasil. Clássica, 20.1 2007. p. 115 – 224.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In Louro, Guacira Lopes. *O corpo educado-pedagogia da sexualidade*. 3 ed. Belo horizonte: Autentica EDITORA, 2010. p. 35 – 82.

Filmografia

ASSIS, Cláudio. *Febre de Rato*. [Filme-Vídeo]. Produção de Moraes, Julia; Assis, Claudio; Direção de Cláudio Assis. Brasil. 2011. 110 min. P&B.

Imagens de controle e mulheres negras no audiovisual brasileiro

Priscilla Teodósio Rosa⁴³

Sandra Santana da Costa⁴⁴

Resumo

O trabalho pretende refletir o papel de uma personagem: mulher negra, em uma série brasileira ambientada na década de 50, no Rio de Janeiro, com base no conceito de “imagens de controle”, de Patrícia Hill Collins, em: *Black Feminist Thought Knowledge, Consciousness, And The Politics Of Empowerment*, um dos principais estudos produzidos para fortalecimento do Pensamento Feminista Negro. Será problematizado, a partir de uma teoria crítica que ampara as diversas vozes e experiências de Mulheres Negras, o argumento dos roteiros sociais, forjados enquanto armadilha junto às representações e expectativas, fixadas no domínio da branquidade eurocêntrica.

Palavras-chave: mulheres negras; imagens de controle; audiovisual.

Introdução

Tanto na esfera pública quanto na vida privada, no tecido da sociedade, o trânsito dos corpos negrAs estão condicionados, cotidianamente, a existir e sobreviver atravessados por sistemas de poder como os de raça, classe, gênero, sexualidade, que articulam-se por meio da ideia introjetada dos padrões eurocêntricos, correspondendo àquilo que foi estabelecido como modelo de humanidade pelos costumes ocidentais brancos.

Dito isso, é imprescindível deixar pontuado que o conceito de *imagens de controle*, trabalhado por Patrícia Hill Collins, no livro *Pensamento Feminista Negro* (2000[2019]),

⁴³ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais CEFET-RJ.

⁴⁴ Doutoranda pelo Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos da Universidade Federal da Bahia (UFBA)

orientará de forma substancial as reflexões, bem como a breve análise, aqui, pretendidas, sobre a construção da personagem *Adélia*, vivida pela atriz Paty Dejesus, na série *Coisa mais linda*, estreada em 2019, produzida e exibida pelo serviço de streaming⁴⁵ Netflix.

A série, aborda, entre outras coisas, questões pertinentes à autonomia das mulheres frente a sua libertação de padrões machistas, alimentados pelo sistema hegemônico patriarcal que, baseado em normas de gênero, limita as mulheres a determinadas funções, por exemplo, no mercado de trabalho, além de impor definições sobre seus direitos reprodutivos, alimentando a reconfiguração de modelos de comportamentos para o que se entendia/entende como feminino.

O embate das personagens que protagonizam a série frente a estas questões, dialogam diretamente com os ideais do movimento feminista, na década de 60, quando temos o surgimento da pílula anticoncepcional, no cenário mundial, o que dava margem para mudanças no que se referia aos comportamentos sexuais das mulheres brancas, antes restrito apenas às relações monogâmicas ou mesmo matrimoniais.

Simultaneamente aos acontecimentos relacionados à conduta da sexualidade dessas mulheres, o campo intelectual das produções de mulheres brancas, trazia autoras como Simone de Beauvoir⁴⁶ e Beth Friedan⁴⁷, que estavam publicando, respectivamente, *O*

⁴⁵ A tecnologia streaming se refere ao fluxo contínuo de transmissão de conteúdo online permitindo que conteúdos seja exibido à medida em que o arquivo é recebido, o que significa tempo real para os usuários de Internet de banda larga.

⁴⁶ Simone de Beauvoir (1908-1986), com a publicação de *O segundo sexo* (1949) ocupa lugar central para o feminismo contemporâneo ao trazer uma tentativa de entender a construção social do “feminino” como um conjunto de determinações e expectativas destinado a cercear a capacidade de agência autônoma das mulheres, e teve importância por contribuir para a redefinição das fronteiras políticas, indicando a profunda imbricação entre o pessoal e social, público e privado. Abrindo caminho, para o provocativo slogan “o pessoal é político”, que seria a marca do movimento feminista a partir dos anos 1960”. (MIGUEL, 2014, p.28)

⁴⁷ Betty Friedan (1921-2006) foi responsável por uma maior inserção e visibilidade do movimento feminista dos Estados Unidos, em seu livro *A mística feminina* a autora analisa a os espaços aos quais as mulheres são submetidas na sociedade como esposas e donas de casa submissas a um marido que as comanda. Miguel (2014) aponta a obra de Friedan como um passo atrás em relação a outras correntes do feminismo, apresentando a experiência da classe média branca estadunidense como a condição universal da mulher.

Segundo Sexo e *A Mística Feminina*, obras que dentro de suas particularidades buscavam desconstruir certos papéis, impositivamente, dados às mulheres na sociedade.

É importante pontuar, para entendimento geral deste artigo, que a série em questão apoia-se em um discurso feminista liberal⁴⁸, que tem por característica o individualismo, e opera com base na universalização da categoria *mulher*. Em seus textos e roteiros, portanto, a série age de modo antagônico àquilo que a própria produção acredita entregar para o público quando se coloca enquanto uma filmografia que reflete, por exemplo, questões raciais.

Nesse sentido, não é possível seguir este artigo sem deixar enfaticamente demarcado que o caso da personagem Adélia figurar entre as protagonistas da produção, não garante à série “o selo” de filmografia comprometida com o debate honesto frente às controvérsias e conflitos em torno das relações raciais, assim como também, definitivamente, esta não é uma produção que trate de forma justa a demanda da mulher negra e os atravessamentos da problemática do gênero dentro de um recorte de raça, pois como veremos mais detalhadamente, Adélia é usada como objeto-sujeito-negra para reproduzir, através de diversas modalidades de práticas racistas, a ocupação de lugares limitadores e imagens negativadas como, por exemplo, reafirmações hipersexualizadas sobre a vida e o corpo da mulher negra.

Assim, é necessário dizer: nenhuma grande surpresa há nisso, considerando a perspectiva crítica deste trabalho quando coloca a série enquanto veículo que reproduz a lógica de dominação de poder, por meio da reiteração de imagens subalternizadas da mulher negra, que ao criar uma falsa noção de harmonia e equidade entre as personagens, brancas e negra -, sustenta novamente crenças e narrativas que generalizam os modos de ser

⁴⁸ Ver <https://medium.com/qg-feminista/o-que-%C3%A9-esse-tal-de-feminismo-liberal-12c2c28e4b37> – Acesso em 12/06/2019.

daqueles que são identificados(mas não necessariamente identificam a si) como “outro”, neste caso: a outra.

Como parte de uma ideologia generalizada de dominação, as imagens estereotipadas da condição de mulher negra assumem um significado especial. Dado que a autoridade para definir valores sociais é um importante instrumento de poder, grupos de elite no exercício do poder manipulam ideias sobre a condição da mulher negra. Para tal, usam símbolos existentes, ou criam novos. (COLLINS, 2019, p. 135)

Também é interessante deixar assinalado que as reflexões levantadas neste trabalho surgiram, mais precisamente, com base em dois pontos observados extra série, se assim podemos dizer, já que a ideia partiu do modo problemático com que, na internet, identificamos:

1. Uma autopromoção falaciosa por parte da série que em suas chamadas de estreia, pelas redes sociais, utilizou - como material de divulgação -, imagens e diálogos, específicos, recortados em takes de poucos segundos que davam a falsa noção de horizontalidade entre as protagonistas(brancas e negra), sendo alguns dos ganchos centrais da série, dentro da perspectiva da luta pela autonomia e direitos das mulheres: a problematização das relações de gênero, potencializada pelas especificidades no que diz respeito ao combate às injustas posições, ocupadas por homens e mulheres, no mercado de trabalho.
2. A reflexão do público que, majoritariamente, não percebendo como problema as reproduções de opressões ali interseccionalizadas: raça, gênero, classe, sexualidade -, acaba recebendo a série como uma produção engajada socialmente.

Um pouco de o *Pensamento Feminista Negro* por Patricia Hill Collins

Patrícia Hill Collins, em *Black Feminist Thought*, soma importantes reflexões, ao desenvolver proposições sólidas para constituição dos estudos referentes ao *pensamento*

feminista negro, de modo a trazer para o centro da discussão a perspectiva das mulheres negra e o privilégio que há em olhar do lugar que olham para às opressões de raça, classe, sexualidade e gênero. Esse lugar de “vantagem”, de acordo com a teórica, funciona como estratégia para se observar de dentro os sistemas de opressão a que as mulheres negras são/estão submetidas e, assim, atuar no combate às narrativas hegemônica que, ao universalizar os sujeitos e suas necessidades, silencia demandas específicas e nesse percurso cria lugares de diferença por excluir outras agendas.

Na segunda parte do livro, Collins apresenta o que considera como principais assuntos relacionados ao *pensamento feminista negro*, mostrando a forma com que determinados temas funcionam como instrumento facilitador na reprodução de opressões, incluindo, as relações de poder. Assim, o livro aborda conteúdos como: trabalho, família e opressão; babás, matriarcado e *imagens de controle*; poder da identidade; política sexual, relações afetivas; ativismo feminista negro. Nos atentaremos, mais especificamente, às discussões desenvolvidas sobre *imagens de controle*.

Para isso, pretendemos direcionar nossa crítica ao poder conferido à chamada mídia de massa – aqui, mais especificamente, o cinema - suas imagens e modos de controlar através da composição de personagem, utilizando algumas das categorias explicitadas por Hill Collins e que consideramos pertinentes.

Um panorama geral da série *Coisa mais linda*

É constante e, ao que parece bastante atual, levantar questões a respeito da representatividade de raça e gênero nas mídias de massa: televisão, cinema, música, internet etc. Vale dizer a respeito da existência de uma linha muito tênue que difere as *imagens de controle* da construção dos estereótipos, que ao mesmo tempo as aproxima em relação à forma com que operam junto aos sistemas de opressão como raça, classe, gênero e sexualidade. Segundo Hill Collins(2019), há um sem número de perspectivas e combinações de lógicas de dominação e poder, exercidas por essas *imagens de controle* no

que tange às concepções de racismo e sexismo, que, por sua vez, são opressões que não só determinam, mas antes constituem valores e campos ideológicos capazes de submeter e manipular condutas, atitudes e comportamentos – expectativas impositivas sobre, inclusive, o corpo da mulher negra.

A série *Coisa Mais Linda*, em linhas gerais, se passa no final dos anos 1950 e tem como pano de fundo o surgimento da Bossa Nova na capital carioca, entrelaçado à história de quatro protagonistas mulheres, sendo uma delas: negra e as outras, brancas. A narrativa se inicia com Maria Luíza. Uma mulher jovem, de família tradicional paulista - filha de um rico fazendeiro. A moça, ao viajar para o Rio de Janeiro, onde teria planos de uma nova vida com o marido, que supostamente a aguardava na cidade, e com quem abriria um restaurante, descobre que além do homem ter uma amante, havia fugido com todo seu dinheiro.

É, portanto, em meio a toda esse drama (de mulher branca e rica), que Malu, como passa a ser chamada pela gente carioca, conhece Adélia. Esta, por sua vez, mulher negra e pobre, moradora do “morro” (local sem nome na série) trabalha como empregada doméstica no mesmo condomínio que Malu fora encontrar o marido. Adélia, então, é a personagem que, mais tarde, viria a ser sócia no novo empreendimento de Maria Luíza.

Importante lembrar, inicialmente, que o roteiro no qual se desenrola a produção, com atenção para chamadas que dão destaque a manchetes como “série que mostra o poder da sororidade” ou matérias que cometam a “relevância de textos que discutem questões raciais e de gênero”, por exemplo, figuram com ares de grande sucesso tanto na concepção da crítica cinematográfica como também junto a recepção do público: ainda que reproduzindo o estereótipo de pessoas negras a partir de lugares subalternizados, além da eterna visão idílica do morro e das pessoas que lá vivem.

Coisa mais linda, como podemos constatar nas entrevistas cedidas pelo elenco e direção, parece levantar a bandeira de uma produção que preocupa-se em contemplar perspectivas de caráter feminista, de lutas por mudanças, de embates contra um sociedade

machista, racista, lesbofóbica e conservadora do ponto de vista, inclusive, da liberação sexual e dos direitos reprodutivos das mulheres. No entanto, o que vemos na repetição dos lugares-comuns relegados às cenas, textos e roteiro direcionados ao núcleo negro da série são nada além do que as mesmas reproduções daquilo que Hill Collins vai chamar de *imagens de controle*, perspectiva sobre a qual nos apropriaremos para traçar uma análise sobre o personagem da atriz Paty Dejesus, a Adélia.

As principais imagens de controle trabalhadas por Collins(2019) são quatro: a *mula* - aquela mulher vista como um animal por trabalhar de forma compulsória e resignada; a *jezebel* que seria o retrato da lascívia, uma mulher brutalmente hipersexualizada; a *mammy* - fiel como empregada ao seus patrões e pronta para abrir mão de qualquer necessidade sua e dos seus para servir, prontamente, aos brancos; e por última, a *black lady* - aquela que almejando cargos profissionais de destaque abandona qualquer ideia de constituir uma família negra.

Em *Coisa mais linda*, identificamos a constante repetição dessas imagens descritas acima, junto à personagem Adélia. Em alguns momentos de forma mais acentuada, em outros de modo menos evidente e, ainda, em forma de combinações. Apesar de transitar entre o que se indica como protagonistas da série, ela está a todo momento sendo relacionada e conectada às cenas que a enclausuram nessa espécie de prisão que converge para simbologias negativadas, deliberadamente instituídas como sendo únicas para se apresentar sobre a mulher negra, a vida que ela tem e/ou poderia ter.

Apesar de haver profunda relação na construção do personagem de Adélia com a imagem da *Jezebel*, por uma questão de espaço limitado de páginas para submissão desse artigo, decidimos dar preferência para nossa breve análise à mescla de outras duas importantes imagens controladoras para pensar este processo: a da *mula* e a da *mammy*, por entendermos que dentre as categorias, estas, alinham-se de forma mais contundente ao personagem de Paty Dejesus.

Breve análise

A mula e a mammy

Uma das imagens de controle sinalizadas por Hill Collins, em *Pensamento Feminista Negro*, aponta para a representação de que a mulher negra traria consigo, de modo naturalizado, sendo algo tido como originalmente pertencente a sua condição de sujeita negra, a disposição para servir incansavelmente como aquelas que suportam todo tipo de trabalho pesado e braçal. Para além disso, a *mula* teria como marca a pré-disposição, atrelada à suposta “natureza” da gente negra, de trabalhar compulsivamente sem nunca reclamar, ou seja, para Collins e outras intelectuais negras, mulheres que estariam objetificadas enquanto “mulas do mundo” (COLLINS, 2019, p.181).

Por sua vez, a *imagem de controle* que responde à figura da *mammy*, revela “a serviçal fiel e obediente (COLLINS, 2019, p.140). Para a autora, essa mulher negra que é identificada como uma subordinada “existe”, entre outras coisas, para fazer valer os roteiros forjados socialmente, afim de garantir a exclusão racial, social e de gênero, assim como também para manter inabalada a posição e o status quo de privilégio daqueles que operam a dominação supremacista, por meio das chamadas políticas de racialização cujo discurso mobiliza crenças no sentido de que, como corrobora Stuart Hall, os negros seriam ‘naturalmente’ nascidos e aptos para servidão, mas, ao mesmo tempo, teimosamente indispostos a trabalhar da forma apropriada à sua natureza e rentável para seus senhores”(HALL, 2016, p.169).

Diante do exposto, é possível pensar a personagem da atriz Paty Dejesus, Adélia, dentro dessas dimensões de expectativas contidas, inicialmente, nessas duas *imagens de controle*. A *mula* vai caracterizar, por exemplo, momentos da série onde a personagem exerce serviços mecânicos e pesados como, por exemplo: a faxina do lugar totalmente deteriorado, escolhido por Maria Luiza para sediar o restaurante que pretendiam abrir juntas, nitidamente marcado por um cenário de extrema desordem, dado o estado caótico em que se encontra o espaço.

É imprescindível pontuar que em contrapartida a essas cenas, a personagem de Maria Casadeval, dificilmente aparece varrendo, passando pano ou mesmo tendo grandes esforços para retirar a lama que, em determinado episódio, inundou todo o estabelecimento, após uma tempestade torrencial ter levado abaixo a arrumação feita na noite anterior.

Ao invés de dividir as tarefas da limpeza do negócio, em que as duas supostamente seriam/são sócias, a filha da classe alta paulistana está sempre às voltas resolvendo questões pertinentes a problemas financeiros, em bancos ou mesmo com futuros fornecedores. No máximo, quando se propõe a realizar serviços no restaurante, as ações de Maria Luiza aparecem relacionadas à organização decorativa do espaço.

Há que se deixar pontuado que as *imagens de controle*, de acordo com Patrícia Hill Collins, introjetadas no imaginário social sobre o papel que devem exercer, as mulheres, não é uma exclusividade sobre os padrões de comportamento esperados sobre as mulheres negras. Incidem também junto às mulheres brancas, embora isso acabe afetando-as de outra forma em relação àquelas direcionadas às mulheres negras. Assim:

Ao contrário das imagens de controle desenvolvidas para as mulheres brancas de classe média, as imagens de controle aplicadas às mulheres negras são tão uniformemente negativas que quase exigem resistência. (...) o conhecimento construído com o ‘eu’ emerge da luta para substituir as imagens de controle pelo conhecimento autodefinido, considerado pessoalmente importante, um conhecimento muitas vezes essencial para a sobrevivência das mulheres negras. (COLLINS, 2019, p.184)

Retomando a questão do roteiro da série com relação aos afazeres domésticos, há, inclusive, um reforço da própria Adélia para que a sócia não se preocupe com a limpeza, pois de acordo com a própria personagem “está acostumada, sabe como lidar com tudo aquilo”. Diante da condição assumida com sorriso no rosto e vassoura na mão, por parte de Adélia, Maria Luíza, encontra-se sempre liberada para fazer outras atividades relativas a dinheiro que, por sua vez, positivam a imagem da mulher branca empreendedora, que “vai à luta por seus direitos e independência financeira”.

Podemos, portanto, na composição deste cenário, destacar o papel da *imagem de controle da mammy*, “exercido” por Adélia e corroborado pela postura de Maria Luíza - mantendo, às custas do trabalho pesado da “sócia”, sua pose de mulher de negócios. É violenta, e ao mesmo tempo reveladora das práticas racistas, a imposição que o texto/roteiro faz a personagem Adélia assumir, por meio da imagem controladora e estereotipada da identidade da mulher negra, frente o comportamento dócil, gentil e resignado – especificamente para essa problemática do serviço de limpeza do espaço que viria a sediar o restaurante.

Assimilados os papéis e funções, parceria e sororidade entre as personagens nas palavras do que vende a publicidade da série, uma questão: Esse seria o ponto que a produção se compromete com a luta coletiva das mulheres (que mulheres, as brancas?) e de empoderamento para enfrentamento das opressões de gênero? Ou ainda, é assim que creditam, a si mesmos, o papel de realizadores que buscam promover políticas horizontais para as relações de raça, por exemplo? O fato é: existem duas sócias, sendo que uma continua a exercer a função de doméstica, vista como uma pessoa não tão capaz, e a outra a de madame/patroa, já que a mulher negra, em tese, mesmo ocupando um espaço de “destaque”, ao que parece, precisa estar em lugares subalternizados frente a figura da pessoa branca.

Outro ponto bastante problemático na série é o fato de Adélia, mulher negra, ser analfabeta e isso ser usado como algo que já é esperado quando se trata da população negra. Há cenas em que a personagem aparece pedido para que seu companheiro atual leia o contrato que a sócia faz para que firmem uma parceria legal. É um momento complicado se pensarmos a espetacularização dessa condição de Adélia. Ela sente-se tão envergonhada a ponto de questionar seu valor, em conversa com Maria Luíza, indagando se a “amiga”, de fato, tinha certeza de que seria interessante para os negócios, ter ali, uma pessoa que não sabe ler.

Vejamos que essa não é uma mera característica que surge como denúncia, na série ou por parte da série, para descrever uma mulher negra ou mesmo refletir e alertar, por parte de quem escreve o roteiro, sobre a covarde e negligente ausência do estado brasileiro, que pesa até hoje sobre o espectro de várias perspectivas do descaso, nos lares e comunidades negras, deixada como herança da escravização e da política de abandono do pós-abolição, onde muitas vezes não havia - como ainda não há -, oportunidade e acesso, inclusive, para a aquisição de uma educação básica.

Na verdade, o precipício social e racial tratado de forma romântica, no seriado, entre as personagens de Adélia e aquelas do mundo de Maria Luiza é a tônica que parece alimentar a produção fílmica, considerando que é também nessas reiteraões de estereotipagem, bem como na manutenção de imagens controladoras para as identidades da mulher negra como a “outra”, que se legitima ideologicamente, por exemplo, a situação econômica desfavorável da população negra, assim como as opressões de raça, gênero, classe e sexualidade (COLLINS, 2019; HALL, 2016).

Para Hill Collins, ainda, “A objetificação é fundamental para esse processo de diferenças formadas por oposição. Considerando a premissa de que “(...)A cultura é definida como o oposto de uma natureza objetificada. Se não for domesticada, essa natureza selvagem e primitiva pode destruir uma cultura mais civilizada. (COLLINS, 2019, p.137).

Nesse sentido, já sabemos qual das personagens aponta como aquela que representa a força da natureza, impulsionada por característica originárias daquilo que é primitivo, intrínseco e inato a si mesmo, e quem figura como parte do mundo civilizado, formada pela experiência de uma cultura que sendo capaz de raciocinar, pode organizar mudanças e alterações a qualquer tempo.

Conclusão

Há nesse processo várias ramificações de reprodução de imagens negativadas da pessoa negra. Adélia, quase que constantemente, com ares de deferência e generosidade, se

coloca como apta a realizar trabalhos de faxina, que não à toa são compreendidos como funções opostas àquelas relacionadas ao exercício do intelecto como, por exemplo, as atividades relegadas à Malu que, por sua vez, reforçam, inclusive, a lógica de subserviência e prestação de serviços implicada na ideia naturalizada da pessoa negra enquanto *mula*.

Uma aspecto relevante para se pensar criticamente a construção dos roteiros sociais, no audiovisual brasileiro realizado por pessoas brancas - no caso desta análise a da série *Coisa mais linda* -, que teimam em expor a população negra à imagens carregadas de simbologias negativas, estereotipadas, ou seja, àquilo que teoricamente corresponderia à identidade da pessoa negra -, é a relação de práticas de dominação e imposição ideológica que essas máscaras da “boa intenção” mantém com o reducionismo atribuído à naturalização da diferença, prescrito pela aventura colonial do império europeu brancocentrico e estabelecido através da concepção da/do negra/a como objeto exótico, juntamente com a implementação das políticas de racialização, no que diz respeito ao campo da representação (HALL, 2017).

Interessante imaginar a propaganda e o discurso que se cria em torno daquilo que se pretende vender, com a publicidade e divulgação da série, bem como a reprodução da lógica de domínio que está introjetada nas imagens que compõem o personagem Adélia: o que chega para os telespectadores e consumidores é exatamente a naturalização desses lugares ocupados pela população negra na vida real. Como afirma Hill Collins “a imagem da mammy também tem uma função simbólica na manutenção de opressões de gênero e sexualidade.” (COLLINS, 2019, p.142)

Vale refletir, portanto, no sentido de que: em sendo as mulheres negras afetadas e objetificadas por esse controle de representações negativadas, até que ponto o audiovisual que se diz progressista, ao explorar as pautas dos conflitos e tensões no âmbito das relações raciais, ouvirá o que as mulheres negras têm a falar sobre o modo como veem a si e a seus pares?

bell hooks (2019[1992]), nos alerta para o olhar oposicional que as mulheres negras apresentam em relação ao cinema e às representações que as essencializam e estereotipam. Criticamente, as mulheres negras rejeitam de modo contundente tanto a objetificação imposta a elas, como também o voyeurismo exercido por aqueles que falam sobre elas. Isso tudo por saberem que o poder hegemônico, através da dominação das imagens e da pilhagem reconfigurada sobre a capacidade intelectual da população negra, age, categoricamente, criando uma blindagem para ofuscar, confundir e criar diferenças que geram exclusão para não brancos ao passo que oportunizam exclusividades para brancos. Ainda de acordo com de bell hooks:

A política da escravidão, das relações de poder racializadas, eram tais que aos escravos era negado o direito de olhar. Ao conectar essa estratégia de dominação àquela usada pelos adultos nas comunidades rurais negras do sul, onde cresci, foi doloroso pensar que não havia diferença alguma entre os brancos que haviam oprimido os negros e nós mesmos.” (hooks, p. 2015-2016).

Importante lembrar que como também pontua a teórica Patrícia Hill Collins, as mulheres negras no contexto afro-americano não necessariamente identificam a *si* como fazendo parte desse padrão e dessas funções das *imagens de controle* estabelecidas pelo domínio discursivo hegemônico. Assim, como Stuart Hall relata em *O espetáculo do Outro*, os brancos, donos de escravos, ao acreditarem na lógica de uma genética primitiva inata ao sujeito negro, riam debochadamente ao pedir que os escravizados os imitassem em seus hábitos refinados e civilizados. Faziam chacota da situação sem saber que, na verdade, as negras e os negros escravizados estavam ali, estrategicamente, articulando paródias, através de imitações caricatas de seus senhores “rindo dos brancos pelas costas e arremedando-os” (HALL, 2016, p.170).

Pensando as estratégias que são possíveis, não é diferente entender por quais caminhos a população negra e, principalmente, as mulheres negras, subvertem a lógica de dominação hegemônica brancocêntrica que estabelece padrões como forma de criar

abismos na tentativa de excluir existências que não correspondem ao modelo forjado de humanidade. Tantas vezes, essas mulheres negras traçam seus métodos sob condições extremamente adversas no combate ao racismo e sexismo, seja diante do perigo eminente imposto às favela e periferias brasileiras, seja em seus locais insalubres de trabalho, nas universidades contra as narrativas enciclopédicas hegemônicas e, ainda, na militância se posicionando criticamente à subordinação de tantas imagens de controles que instrumentalizam as práticas de opressões de raça, gênero, sexualidade, classe entre outras.

Referências

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento Feminista Negro: Conhecimento, Consciência e a Política do Empoderamento*. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. – 1º edição – São Paulo: Ed. Boitempo, 2019.

HALL, Stuart. *Cultura e Representação*. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

hooks, bell. O olhar opositor: mulheres negras espectadoras. In: bell hooks. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Editora Elefante, 2019. p. 128-154.

hooks, bell. Vendendo uma buceta quente: representações da sexualidade da mulher negra no mercado cultural. In: bell hooks. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Editora Elefante, 2019. p. 128-154.

LIMA, Juliana Domingos de. *Como a 'Série Coisa Mais Linda' retrata a vida das brasileiras nos anos 1950. Produção da Netflix coloca protagonistas femininas no ambiente cultural da Bossa Nova para abordar questões de gênero, raça e classe*. Nexo – Jornal Digital. São Paulo, 27 mar. 2019 (atualizado em 28/mar. Às 17h:03.). Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2019/03/27/Como-a-s%C3%A9rie-Coisa-Mais-Linda-retrata-a-vida-das-brasileiras-nos-anos-1950>. Acesso em: 02 mai. 2019.

SHARLACK, Rodrigo. *Coisa Mais Linda: I Coletiva de imprensa da Série é marcada por questões políticas e sociais sobre a mulher e seu papel na sociedade*. Observatório do Cinema. Mar. 2019. Disponível em: <https://observatoriodocinema.bol.uol.com.br/artigos/2019/03/coisa-mais-linda-coletiva-de-imprensa-da-serie-e-marcada-por-questoes-politicas-e-sociais-sobre-a-mulher-e-seu-papel-na-sociedade>. Acesso em: 02 mai. 2019.

Amor por Direito: Um contributo cinematográfico-realista para a diversidade sexual

Kalyne Alves Andrade Santos⁴⁹

Karyna Batista Sposato⁵⁰

Resumo

O artigo busca demonstrar a contribuição do cinema na difusão dos debates jurídicos em torno da diversidade sexual a partir da obra cinematográfica *Amor por Direito*, título original *Freeheld*. Na produção, o relacionamento afetivo entre duas mulheres põe em destaque o preconceito contra a diversidade sexual quando uma delas reivindica o benefício previdenciário para a sua companheira. Nesse cenário, problematiza-se o tratamento diferenciado dado pela corte do Estado Americano para relacionamentos homoafetivos, e evidencia-se a luta por direitos constitucionalmente iguais, pois através dela, e com a ampliação do debate foi possível a modificação da jurisprudência da corte quanto a regulamentação do casamento entre pessoas do mesmo sexo, resultando na concretização de direitos fundamentais.

Palavras-chave: Cinema. Direito. Diversidade Sexual. Igualdade. Heteronormatividade.

Introdução

Embora no Brasil a relação entre arte e direito ainda ocorra de forma tímida, apesar dos avanços na área, a aproximação dos campos jurídicos com a arte em todas as suas modalidades é bastante comum nas universidades norte-americanas e europeias.

⁴⁹ Mestranda em Direito pela Universidade Federal de Sergipe. Pesquisadora e bolsista Capes do Programa de Pós-Graduação em Direito – PRODIR/UFS. E-mail: ka.lyne@hotmail.com.

⁵⁰ Doutora em Direito pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Diplomada no Terceiro Ciclo do Programa de Doutorado Problemas Atuais do Direito Penal e da Criminologia na Universidade Pablo de Olavide/Sevilha-Espanha. Mestre em Direito pela Universidade de São Paulo– USP. Professora Adjunta da Universidade Federal de Sergipe, vinculada ao Programa de Pós-graduação stricto sensu em Direito (PRODIR/UFS) e à Graduação em Direito na mesma Universidade.

A interdisciplinaridade entre esses campos do saber amplia o conhecimento e estimulam o senso crítico, ajudando na apreensão da capacidade criadora e crítica das artes, e auxiliando também na superação de barreiras colocadas pelo sentido comum teórico. (TRINDADE, 2012)

Neste contexto, destacam-se as produções cinematográficas (filmes, documentários etc.) que utilizando a linguagem audiovisual (verbal, sonora e visual) proporcionam uma aproximação mais interativa na promoção da aprendizagem, uma vez que a linguagem audiovisual se apresenta como recurso de especial importância por ser propensa à exploração do mundo e propagação da informação e do conhecimento.

Ademais, uma das teorias do cinema percebe o cinema como a arte da realidade espacial. Trata-se da teoria realista do cinema de André Bazin, que definiu o cinema como “a arte do real” (ANDREW, 2002, p. 115), onde este deve representar a realidade de uma maneira mais verossímil possível mesmo em histórias imaginadas ou cheias de fantasias. Nesse cenário, se enquadram os filmes baseados em fatos reais ou mesmo os documentários, que por sua vez demonstram a realidade de determinada época, evento ou situação.

É nesta perspectiva que o filme “Amor por Direito (*Freeheld*)” se insere. Baseado em fatos reais, a partir de um documentário (2007), homônimo, vencedor do Oscar de Melhor Documentário Curto. O filme *Freeheld* mostra a batalha de Laurel Anne Hester, tenente da polícia no condado de Ocean, promotora de Nova Jersey, que chamou a atenção nacional com seu pedido para a prorrogação dos benefícios de pensão para sua companheira.

Assim, o presente trabalho busca (1) destacar a importância das obras cinematográficas para a propagação dos debates jurídicos e (2) demonstrar a relevância da produção artística Amor por Direito “Freeheld” para a efetivação de direitos fundamentais de gênero e diversidade sexual.

Cinema e direito: breves considerações

O cinema em todas as suas categorias⁵¹ (AMOUNT, 2006), seja ele como representação artística⁵² (AMOUNT, 2006), como linguagem ou como reprodução, como modo de pensamento, como escritura e como produção de afetos e simbolização de desejos ocupa um papel fundamental na disseminação de conhecimento, na formação cultural, na compreensão da realidade e no estímulo à criatividade e ao senso crítico.

A aproximação do cinema com o Direito não só é relevante pela interdisciplinaridade que hoje é reconhecida como fundamental no processo de aprendizagem como também, porque a representação da justiça através das narrativas cinematográficas está cada vez mais presente nos dias atuais, seja para contar histórias reais⁵³, ou até mesmo através das obras de ficção.

As narrativas jurídicas e cinematográficas criam e reproduzem experiências ou histórias de maneira que inspiram interações sociais contextualizadas através da linguagem audiovisual com todos os símbolos e verbos etc, que traduzem um significado para acontecimentos, de modo a facilitar a interpretação de determinados eventos.

Essas narrações “participam na formação das convenções sociais desempenhando um importante papel na formação da pessoa, da identidade do grupo e da memória coletiva”, e desempenham um papel na formulação de certas posições morais que influenciam nosso senso de justiça. Assim, “o direito e o cinema participam, juntamente

⁵¹ É importante ressaltar que, segundo Amount (2006), tais categorias não são estanques.

⁵² Nas palavras de Amount (2006), “há varias maneiras de definir a arte, mas ao menos três podem ser pertinentes quando de trata de cinema: uma definição institucional, que faz reconhecer como artística uma obra aprovada por uma instituição qualificada para isso, ou por um consenso social amplo, uma definição intencional, que atribui a qualidade artística às obras elaboradas por um artista (algum que pretende fazer arte), e uma definição estética, que relaciona o valor artístico com o fato de provocar sensações ou emoções de um tipo particular”.

⁵³ Merece destaque o fato de que “a ideia de se servir do filme principalmente para contar histórias” é tão antiga quanto o próprio cinematógrafo (JOST; GAUDREAULT, 2009).

com outras expressivas práticas sociais, na organização, comunicação, geração e regeneração destes blocos de construção cultural”. (NOJIRI; CESTARI, 2015)

Segundo Marcel Martin (2011, p.18), “o que distingue o cinema de todos os outros meios de expressão culturais é o poder excepcional que vem do fato de sua linguagem funcionar a partir da reprodução fotográfica da realidade”.

Todos os gêneros e/ou categorias de filme podem ser considerados como uma importante ferramenta pedagógica, uma vez que o cinema como um recurso audiovisual tem maior função interativa e informativa, aproximando a realidade de conceitos abstratos e ampliando a compreensão em diversos aspectos, além de estimular o senso crítico e a reflexão sobre eventos reais ou fictícios de forma a auxiliar na compreensão de mundo em geral.

Dentre as categorias de filmes, destacam-se os documentários de curta ou longa metragem, e os filmes baseados em fatos reais, que se aproximam da Teoria Realista do Cinema de André Bazin, o qual compreende o cinema como a arte da realidade espacial.

Segundo Bazin, o cinema é “a arte do real” (ANDREW, 2002, p. 115), devendo retratar os acontecimentos reais da forma mais verossímil, mesmo que em histórias fictícias. Essa característica e potencialidade se faz presente no do longa-metragem “Amor por Direito”, que evidenciou a realidade de o tratamento jurídico dado de maneira desigual, pautado no preconceito.

O filme nos apresenta uma história verídica que aconteceu no estado americano de Nova Jersey e apontam para categorias que atualmente estão em debate: reconhecimento, direito e igualdade, diversidade sexual.

Assim, a partir da obra cinematográfica Amor por Direito (Freeheld pretende-se refletir sobre a importância e a contribuição do cinema para a ampliação de debates jurídicos em prol da efetivação de direitos constitucionalmente iguais.

Amor Por Direito (*Freeheld*)

Conforme já foi anteriormente dito, *Amor por Direito* é um filme de 2015, baseado em fatos reais, anteriormente relatados num documentário de 2007 (*Freeheld*) um curta-metragem que recebeu a premiação do Oscar, reproduzindo o drama verídico de duas mulheres na busca por direitos igualitários de casamento.

O caso ocorreu no condado de Ocean (*Ocean County*), no estado americano de Nova Jersey e ganhou notoriedade pela luta incansável de Laurel Hester, uma policial que ao ser diagnosticada com câncer em estágio avançado, e ao perceber que depois de sua morte, sua companheira Stacie Andree não seria capaz de pagar o empréstimo da casa que possuíam, pede que Stacie receba o benefício de pensão pelos descontos da polícia, uma situação que nenhum casal heterossexual se preocuparia, pois tal benefício seria passado automaticamente para o viúvo(a) em caso de morte do cônjuge policial.

Merece ser destacado que o relacionamento delas era reconhecido por lei, pois viviam em união estável (*domestic partnership*⁵⁴). Entretanto, os *Freeholders*, membros do conselho do condado de Ocean no estado norte-americano de Nova Jersey, não reconheceram a lei de parceria doméstica que estendia a quem tivesse essa parceria registrada, os mesmos direitos do casamento. A partir disso, começa então a luta por direitos iguais relacionados a pensão, que com o apoio de Steven Goldstein, ativista local dos direitos LGBT, acabou também acentuando a discussão sobre a regulamentação do casamento entre pessoas do mesmo sexo.

Cabe mencionar que a união entre pessoas do mesmo sexo é um direito fundamental relacionado ao direito de personalidade e sexualidade, e tais direitos não devem ser violados.

⁵⁴ Tradução livre: parceiro (a) doméstico(a).

A partir da narrativa do filme intensificou-se o debate jurídico em torno dos direitos de personalidade e sexualidade, bem como a sacralidade do casamento e a união homoafetiva, demonstrando a contribuição do cinema para o avanço do Direito, pois a referida obra deu visibilidade a esse debate, possibilitando a modificação da jurisprudência local.

Nos próximos tópicos, mostraremos como o filme abordou esses temas jurídicos através da contextualização dos conceitos e categorias do Direito com os discursos presentes na narrativa cinematográfica.

Direitos de personalidade e sexualidade

Todas as pessoas tem o direito a ser quem são na sua essência, e não ser objeto de discriminação seja em razão de sexo, cor, religião etc. As Constituições em geral brasileira conferem a todas as pessoas um status de igualdade. Assim, o direito à personalidade também pertence às pessoas LGBTI, e qualquer ato de discriminação, exclusão, violência contra o direito de ser quem é, fere a dignidade da pessoa humana.

A Constituição Federal brasileira de 1988, no artigo 5º, inciso X, expressa que “são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação”. Assim, o direito de ser quem é, faz parte da vida privada da pessoa, assim como a sexualidade, faz parte do direito de personalidade, na sua esfera mais íntima, não devendo, portanto, ser violada.

Segundo Dias (2002), “a sexualidade é um elemento da própria natureza humana”. Pois, “sem liberdade sexual, sem direito ao livre exercício da sexualidade, sem opção sexual livre, o próprio gênero humano não se realiza, falta-lhe a liberdade, que é um direito fundamental”.

Assim, a sexualidade é um direito de primeira dimensão, ligado às liberdades individuais do ser humano. Nesse sentido afirma Maria Berenice Dias,

Visualizados os direitos de forma desdobrada em gerações, é imperioso reconhecer que a sexualidade é um direito de primeira geração, do mesmo modo que a liberdade e a igualdade. A liberdade compreende o direito à liberdade sexual, aliado ao direito de tratamento igualitário, independente da tendência sexual. Trata-se, assim, de uma liberdade individual, um direito do indivíduo, e, como todos os direitos do primeiro grupo, é inalienável e imprescritível. É um direito natural, que acompanha o ser humano desde o seu nascimento, pois decorre de sua própria natureza. (DIAS, 2002, p.1)

Enquanto direito de liberdade individual, a sexualidade não deve ser motivo de discriminação e violência, nem entre os particulares e muito menos na relação entre o Estado e o particular. Essa interferência na vida privada da pessoa muitas vezes afeta sua autonomia, um dos aspectos centrais da dignidade humana.

No filme, uma das falas de Laurel, retrata muito bem a diferença com que são tratadas as pessoas que fogem do padrão heteronormativo⁵⁵: “Preciso ter cuidado, na polícia mulheres não recebem casos importantes, e não são promovidas, e se for gay é pior”. O medo do preconceito, a discriminação e violência por causa da orientação sexual é uma realidade da população LGBT, que muitas vezes se escondem “dentro do armário” da heterossexualidade para se esquivar de situações constrangedoras, que lhe causem temor ferindo assim a sua liberdade e dignidade.

⁵⁵ É importante ressaltar que, o termo heteronormatividade foi criado por Michael Warner: Por heteronormatividade entendemos aquelas instituições, estruturas de compreensão e orientações práticas que não apenas fazem com que a heterossexualidade pareça coerente – ou seja, organizada como sexualidade – mas também que seja privilegiada. Sua coerência é sempre provisional e seu privilégio pode adotar várias formas (que às vezes são contraditórias): passa desapercebida como linguagem básica sobre aspectos sociais e pessoais; é percebida como um estado natural; também se projeta como um objetivo ideal ou moral.” (Lauren Berlant e Michael Warner. *Critical Inquiry*, Vol. 24, No. 2, Intimacy. Winter, 1998)

A dignidade da pessoa humana é uma qualidade natural do ser humano e conforme afirma Sarlet (2006, p.41), “a dignidade como qualidade intrínseca da pessoa humana, é irrenunciável e inalienável, constituindo elemento que qualifica o ser humano como tal e dele não pode ser destacado”.

Desse modo, a dignidade deve ser reconhecida em igualdade para com todos os seres humanos, independentemente de suas peculiaridades⁵⁶, conforme entendimento da Declaração Universal da ONU (1948), o qual no seu artigo 1º aduz que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Dotados de razão e consciência, devem agir uns para com os outros em espírito e fraternidade”.

A despeito do dever de igualdade conferido a todas as pessoas independentes da orientação sexual, a realidade se mostra destoante do dever-ser. Uma das cenas do filme evidencia bem essa questão, quando Laurel é questionada pelo policial colega de trabalho, por ela nunca ter compartilhado sobre a orientação sexual/relacionamento dela, ela respondeu: “*acha que eu teria conseguido trabalho externo e feito mais do que registrar boletim de ocorrência? Você não entende. Você é hétero. É branco. É homem. Tenho que lutar por coisas dadas a você*”⁵⁷. O parceiro de Laurel, após essa fala, ainda ironiza “ah tá, agora você virou minoria oprimida, é isso?”. Desse modo, a partir da narrativa cinematográfica percebe-se que o debate jurídico permeia diversas questões, como sexualidade, heteronormatividade, preconceito e sacralidade do casamento.

⁵⁶ A respeito das peculiaridades de cada pessoa, Hannah Arendt afirma que “a pluralidade é a condição humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir” (2010, p. 16).

⁵⁷ Tal afirmativa demonstra a interseccionalidade entre gênero/raça/orientação sexual, e o quanto o preconceito está vivo quando se trata dessas categorias. Salienta-se que, a interseccionalidade, segundo Kimberlé Crenshaw, é considerada como a sobreposição ou entrecruzamento de sistemas discriminatórios, como o racismo, patriarcalismo, xenofobia entre outros que produzem ou multiplicam as vulnerabilidades.

Sacralização do casamento

Segundo o filme, o pedido de transferência de pensão para a companheira de Laurel foi negado várias vezes sob o argumento de violar a sacralidade do casamento. A sacralização do casamento e a tentativa de manter o casamento entre pessoas de sexo oposto como única estrutura de convivência lícita e digna de aceitação fez com que os relacionamentos que fugissem desse padrão, muitas vezes chamados de relacionamentos marginais ou ilegítimos, não fossem reconhecidos. (DIAS, 2012)

A sacralização da união heterossexual ocorreu na Idade Média, transformando o casamento em sacramento. (Martins (2015). No entanto, mesmo nos dias atuais, toda união que não corresponde a esse modelo heteronormativo sofre algum preconceito e/ou discriminação. nesse sentido corrobora Maria Berenice Dias “As uniões formadas por pessoas do mesmo sexo, em face do severo preconceito de que ainda são alvo, certamente, é o modelo de família vítima da mais severa exclusão social e legal”.

Esse quadro pode ser representado em algumas cenas do filme. Uma delas foi quando estavam olhando a casa que pretendiam comprar, a corretora perguntou se Stacie era a irmã de Laurel, logo ela respondeu: “É minha amiga”; e Stacie replicou “sou amiga dela, e também vou morar aqui”. A corretora olhou com uma expressão peculiar.

Outra cena que demonstra o preconceito com as uniões homoafetivas ocorreu quando Stacie estava na sala de espera do hospital e a médica perguntou se ela estava esperando Laurel e ela respondeu que sim, logo a médica perguntou se era irmã. Stacie respondeu que era a parceira dela. Então a médica afirma “eu estava esperando alguém da família”. Chorando, aflita e à espera de notícias sobre o estado da saúde da companheira, novamente Stacie responde: “Ela é minha parceira, esposa ou seja lá o que for!” A atitude preconceituosa da médica, bem como a expressão de estranheza da corretora podem ser consideradas como reflexos da sociedade heteronormativa em que vivemos, tema bastante discutido no meio jurídico atualmente.

A legalização do casamento homoafetivo

A aceitação do casamento homossexual tem fundamento em diversos aspectos, um deles é que o matrimônio é um direito constitucional da pessoa. Outrossim, a homossexualidade é uma característica subjetiva que faz parte da vida privada de cada pessoa, não devendo o Estado interferir nessa esfera. Outro argumento pauta-se na observância ao princípio constitucional da igualdade, pois se casais heterossexuais podem casar, não há motivo para que casais homoafetivos não o façam. Além disso, o preconceito e a discriminação baseada na orientação sexual afrontam a dignidade humana, como já assinalado. Nesse sentido não há uma razão válida que fundamente a vedação do casamento entre pessoas do mesmo sexo.

Quanto ao desfecho do filme, Laurel morreu em 18 de fevereiro de 2006, aos 49 anos, na casa que compartilhava com Stacie Andree, mas não antes de ver sua parceira durante sete anos, ter o direito de receber a sua pensão. Um mês antes, foi gravado um vídeo por Hester ainda em sua cama de hospital devido estar bem fraca, e este vídeo foi mostrado em uma reunião dos freeholders, que, em seguida, reuniu-se com líderes republicanos do condado em uma teleconferência em 20 de janeiro.

No dia seguinte, os conselheiros do condado anunciaram que estavam revendo sua posição e se reuniram em 25 de janeiro para estender os benefícios de pensão aos parceiros domésticos cadastrados, três semanas antes da morte de Laurel Hester.

É importante ressaltar que em 2013 ocorreram os primeiros casamentos entre pessoas do mesmo sexo, em Nova Jersey, décimo quarto (14º) estado a permitir esse casamento.

Nos Estados Unidos, a Suprema Corte, aprovou o casamento gay em todo país em junho de 2015. Antes disso, “treze Estados ainda proibiam o casamento homossexual, sendo eles: Kentucky, Michigan, Ohio, Tennessee, Texas, Lusiana, Arkansas, Georgia, Mississippi, Missouri, North Dakota, South Dakota e Nebraska” (MARTINS, 2015)

No Brasil, em 05 de maio de 2011, o Supremo Tribunal Federal, em votação unânime, ao julgar a ADI nº 4277/DF e a ADPF nº 132/RJ reconheceu a união homoafetiva como entidade familiar. E através da interpretação do artigo 1.723 do Código Civil pelas lentes da Constituição Federal, foi garantido aos parceiros homossexuais os mesmos direitos e deveres da união estável, entendida a união homoafetiva como sinônimo perfeito de família. (Martins, 2015)

No entanto, somente em 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou uma resolução que determina aos cartórios de todo o país que convertam a união estável homoafetiva em casamento civil. A proposta aprovada por maioria de votos dos conselheiros, partiu do próprio presidente do CNJ e do Supremo Tribunal Federal, ministro Joaquim Barbosa, e foi aprovada por maioria de votos dos conselheiros, com a justificativa de tornar efetiva a decisão do STF que reconheceu, em 2011, a legalidade da união estável entre pessoas do mesmo sexo.

Merece destaque o voto do Ministro Luiz Fux: “o silêncio legislativo sobre as uniões homoafetivas nada mais é do que um juízo moral sobre a realização individual pela expressão de sua orientação sexual”. Esse discurso é extremamente importante para o reconhecimento de categorias de famílias até então invisibilizadas, pois essa rejeição é uma negação de direitos e grave violação à dignidade humana dos indivíduos homossexuais.

Considerações finais

A partir da narrativa do filme, evidencia-se o debate jurídico em torno do tratamento diferenciado dado pela corte do Estado Americano para relacionamentos homoafetivos, mesmo existindo legislação que garantisse os mesmos benefícios legais do casamento a casais que possuem união estável.

No filme, a luta por direitos igualitários de casamento teve êxito na vida das personagens Laurel Hester e Stacie Andree. Pois, depois da morte de Laurel, Stacie ganhou

o benefício da pensão que a possibilitou a continuar em sua casa, ou seja, seu bem de família.

Igualmente, além dos direitos relacionados à pensão, a história de Laurel Hester e Stacie Andree, contada através do cinema, oportunizou a ampliação e visibilização do debate sobre o casamento homoafetivo resultando na modificação de jurisprudência quanto a regulamentação do casamento entre pessoas do mesmo sexo, pois em junho de 2015 a Suprema Corte dos Estados Unidos aprovou o casamento gay em todo país.

Essa narrativa oportuniza uma reflexão como os direitos são estabelecidos na sociedade, e como é importante o engajamento e a luta por reconhecimento para conquistar direitos que estão intrinsecamente ligados à dignidade humana.

Outrossim, é importante ressaltar que foi através do cinema que o debate jurídico ganhou notoriedade. Restou claro que o cinema além de ser uma arte, é uma ferramenta de suma importância na propagação e difusão do conhecimento jurídico, e que a visibilidade alcançada através das obras cinematográficas tem contribuído na efetivação de direitos fundamentais como foi demonstrado no filme e documentário *Freeheld*.

Referências

ANDREW, James Dudley. *As principais teorias do cinema: uma introdução*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002

AMOR POR DIREITO (*Freeheld*). Petter Sollet. Estados Unidos. Paris Filmes: 2015. Disponível em: Netflix.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *Dicionário teórico e crítico de cinema*. Papirus Editora, 2006.

BALIARDO, Rafael. *CNJ autoriza casamento gay em cartórios*. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2013-mai-14/cnj-determina-cartorios-convertam-uniao-estavel-homoafetiva-casamento> Acesso em: 15 mai. 2013.

BAZIN, André. *O que é o Cinema?*. Lisboa: Livros Horizonte, 1992.

DE RU, H. A historical perspective on the recognition of same-sex unions in South Africa. *Fundamina (Pretoria)*, Pretoria, v. 19, n. 2, p. 221-250, Feb. 2013. Disponível em: http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1021-545X2013000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 nov. 2018.

DIAS, Maria Berenice. A invisibilidade das uniões homoafetivas. *Consulex. Revista Jurídica, Brasília*, v. 16, n. 378, p. 36-37, 2012.

DIAS, Maria Berenice. A família além dos mitos. *Del Rey*, 2008. Disponível em: http://www.mariaberenice.com.br/uploads/a_fam%EDlia_al%E9m_dos_mitos.pdf Acesso em: 26 nov 2018.

DIAS, Maria Berenice. Liberdade sexual e direitos humanos. In: *Anais do III Congresso Brasileiro de Direito de Família: Família e cidadania*. IBDFAM/OAB-MG, Belo Horizonte. 2002. p. 85-86. Disponível em: [http://www.mariaberenice.com.br/manager/arq/\(cod2_650\)16_liberdade_sexual_e_direitos_humanos.pdf](http://www.mariaberenice.com.br/manager/arq/(cod2_650)16_liberdade_sexual_e_direitos_humanos.pdf) Acesso em: 20 jun 2018

JOST, François; GAUDREAU, André. *A narrativa cinematográfica*. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

MARTINS, Sandra Regina Carvalho. *Uniões homoafetivas: da invisibilidade à entidade familiar*. 2015. Dissertação (Mestrado em Direito Civil) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/D.2.2016.tde-06092016-160012. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-06092016-160012/publico/Versao_Simplificada_SandraReginaCarvalhoMartins.pdf Acesso: 18 nov 2018.

NOJIRI, Sergio; CESTARI, Roberto. Interdisciplinaridade: o que o Direito pode aprender com o cinema. In: *Direito, Globalização E. Responsabilidade. XXIV Encontro Nacional do CONPEDI-UFS*. 2015. Disponível em: <https://www.conpedi.org.br/publicacoes/c178h0tg/4d9nht62/hRv43xUdP8Wad2S5.pdf> Acesso: 11 nov 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 4. ed. rev. atual. – Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2006.

_____. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 6. ed. rev. atual. e ampl. – Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2006.

TRAIMAN, Leland. A brief history of domestic partnerships. *The Gay & Lesbian Review Worldwide*, v. 15, n. 4, p. 23, 2008.

TRINDADE, André Karam. Kafka e os Paradoxos do Direito: da ficção à realidade. *Revista Diálogos do Direito-ISSN 2316-2112*, v. 2, n. 2, p. 137-159, 2012.

WAGNER, Daize Fernanda; PENAFORT NETA, Maria de Lourdes Serra. *A busca pela justiça: uma abordagem de direito e cinema*. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=4ff5d86ae9f50c42> Acesso em: 7 nov 2018.

Para entender o “corpo-mula”: análise do filme “Maria Cheia de Graça (2005)”

Luciana Fonseca Mendonça⁵⁸

José Danilo Santana Silva⁵⁹

Resumo

O presente artigo objetiva analisar o filme “Maria Cheia de Graça” (2005), com o intuito de compreender a realidade de indivíduos (mulheres) que utilizam partes do corpo, como o intestino e órgãos genitais, para o tráfico de drogas. O processo de globalização e o capitalismo estão presentes de forma subliminar, isso é perceptível, nas situações que ficam evidentes na trama, como a exclusão dos mais pobres e a exploração da mão-de-obra. Mas o enfoque principal está voltado para o crime organizado como fenômeno social que envolve mulheres que perdem a característica de ser humano e assumem uma postura de mercadorias.

Palavras-chave: Corpo-mula; Mão-de-obra; Tráfico de drogas;

Introdução

O recrutamento e os procedimentos em um “corpo-mula” fazem parte do contexto do mundo do tráfico de drogas, o termo “mula” se refere ao indivíduo (na maioria das vezes, mulheres) que, submetem seus corpos como um meio de transporte de drogas, geralmente para outros países. A obra “Maria cheia de graça” foi lançada em abril de 2005, teve como diretor Joshua Marston. As cenas iniciais trazem uma rotina marcada pela pobreza e pelo tédio, de uma jovem moça colombiana (Maria), audaciosa que trabalha arduamente em uma plantação de rosas, mais especificamente, retirando os espinhos das rosas e amarrando as flores. A personagem luta para resistir a realidade de exploração e marginalização do seu

⁵⁸ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais- Universidade Federal de Sergipe. E-mail: lucianafonsecamendonca@bol.com.br

⁵⁹ Doutorando no Programa de Pós Graduação em Geografia-Universidade Federal de Sergipe. E-mail: danilorock13@hotmail.com

trabalho, por isso, em busca de melhorias e sem opções, decide tentar a sorte e aceita transportar drogas para outro país em seu próprio estômago.

A perspectiva é refletir sobre um fenômeno que parece ser invisível, moças que se submetem seus corpos ao transporte de drogas. A obra é baseada em fatos reais, o que permite um perfil semidocumental, pois aborda brilhantemente, as etapas do esquema narcótico, desde o processo de preparação dos saquinhos contendo a droga até a liberação da mesma quando chega ao país de destino, o nível de realismo na obra é capaz de impressionar o espectador.

O filme é capaz de evocar emoções no espectador, suscitando reflexões sobre a arriscada manobra de mulheres no transporte de drogas dentro dos seus corpos, as dificuldades de um trabalho árduo, além de instigar o debate acerca dos jovens e suas relações num mercado de trabalho. Maria Cheia de Graça é o retrato social da desigualdade, da falta de oportunidades para jovens que almeja uma condição de vida digna e justa.

O processo de globalização e o capitalismo estão presentes na obra, isso é perceptível, nas situações que ficam evidentes na trama, como a exclusão dos mais pobres, a exploração da mão-de-obra, o processo migratório de países periféricos rumo aos países desenvolvidos. Mas o enfoque principal está voltado para o crime organizado na cultura latino-americano como fenômeno social contemporâneo que envolve mulheres que perdem a característica de ser humano e assumem uma postura de mercadorias. Logo, o objetivo do presente artigo é analisar o filme “Maria Cheia de Graça” (2005), com o intuito de compreender a realidade de indivíduos que utilizam partes do corpo, como o intestino e órgãos genitais, para o tráfico de drogas.

Assim, o estudo que traz este artigo se baseia em autores como: Angarita (2008), Paiva (2007), Pancieri (2014), Foucault (1990) dentre outros que tratam em suas obras discussões sobre: o fenômeno social do narcotráfico (atuação das mulas do tráfico), o corpo-obediente, a atuação subliminar do capitalismo, a exploração da mão-de obra e questões que tratam da juventude.

O “corpo-mula” e a sua funcionalidade

Ao iniciar a discussão sobre a funcionalidade do “corpo-mula”, vale primeiramente recorrer ao sentido etimológico dos vocábulos associados que formam o termo. A palavra “mula” se originou do latim *mulus*, um dos significados dicionarizado refere-se ao animal que faz transporte de carga, desse modo, é submetido à vontade de seu proprietário. Dentro do contexto da literatura jurídica e sociológica esta nomenclatura remete-se ao indivíduo que submete realizar transporte de carga narcótica em seu corpo, normalmente, este indivíduo é do sexo feminino, que exerce o papel de “mula”, ou seja, transportar drogas seguindo as orientações/comandos dos seus superiores “contratantes”.

As mulas do tráfico podem atuar no transporte de várias formas: carregando a droga em bolsa/mala, nas partes íntimas, no estômago (ao ingerir a droga encapsulada), ou através de intervenções cirúrgicas, tendo como finalidade de levar a mercadoria narcótica para o exterior do país, e até em alguns casos, nos espaços prisionais. A mula do tráfico deve cumprir as ordens estabelecidas pelo seu superior, caso não cumpra, pode sofrer consequências negativas, a pior de todas, é pagar com sua própria vida. Sendo assim, ser mula é uma atividade perigosa, já que, o mundo do tráfico é alicerçado por transações ilícitas, um esquema bastante pensado e articulado.

As “mulas internacionais” carregam a droga em pequenos lotes, assim, os riscos de serem flagradas pela polícia são menores. Mas, já que ser uma mula do tráfico é uma atividade tão perigosa, porque tantas mulheres se sujeitam a esse papel? A soma de dinheiro paga pelo carregamento atraem jovens mulheres que na sua maioria enfrentam dificuldades financeiras e vêm na proposta de carregamento de drogas, uma possibilidade de dirimir suas necessidades econômicas, em virtude disso, temos dados alarmantes como: 62% das incidências penais pelas quais mulheres foram condenadas ou aguardam julgamentos em 2016 foram decorrentes de crimes ligados ao tráfico, especificamente, 16% delas respondem por Associação ao tráfico e 2% por Tráfico internacional de drogas, o restante

respondem por outros crimes também ligados ao tráfico de drogas⁶⁰. Ao analisar os dados citados, o risco das mulas que vão para o exterior ser flagradas é menor que o risco daquelas que tentam transportar a droga para o interior dos presídios.

O perigo de ser mula do tráfico não está somente restrito a possibilidade de ser surpreendida pela ação policial, a utilização do corpo como transporte de drogas pode ocasionar danos para a saúde, pois, a droga é ingerida através de cápsulas seladas, estas são engolidas pela mula antes do embarque, após a chegada ao local de destino, a mula procura evacuá-las, há grandes riscos das cápsulas estourarem no estômago e provocar no corpo indivíduo uma overdose⁶¹ instantânea, levando-o a morte.

Ademais, há casos de mulheres que se sujeitam a procedimentos cirúrgicos para inserir a droga sob a pele do corpo. Uma reportagem exibida em 2006 apresentou casos de mulheres que recebiam cerca de quinze mil dólares⁶². Segundo a matéria, o acerto entre os organizadores do crime e as mulas, consiste na aceitação delas a serem submetidas a uma operação incisiva para inserir cocaína nas áreas das coxas e nos seios, o procedimento é recorrente em clínicas clandestinas na Colômbia e na Bolívia. Os recrutadores de mulas buscam mulheres em locais públicos, como: lojas, supermercados e até mesmo, em filas de emprego.

Vale salientar que as mulheres que se submetem ao papel de “mula” não têm envolvimento direto com o tráfico de drogas, o serviço de transporte realizado é algo momentâneo. As mulheres são contratadas apenas para transportar as drogas, a maioria não tem ou nunca tiveram relações/associação direta com o esquema do tráfico de drogas (PANCIERI, 2014). Similarmente, afirma Angarita (2008) que a função da mula é

⁶⁰ Informação extraída da base de dados (levantamento Nacional de Informações Penitenciárias).

⁶¹ Overdose: Efeito causado no corpo quando submetido ao excesso de uma substância que pode levar à morte. As reações do corpo acometido por uma overdose podem variar de acordo com a substância.

⁶² Informação foi extraída de uma entrevista, vide a fonte nas Referências.

exclusiva, o que difere das demais funções do âmbito do tráfico, afinal, a mula não desempenha papéis empresariais e de distribuição da droga, fugindo do perfil típico de delinquência do meio. Esta oportunidade de prestação de serviço representa uma possibilidade de atividade de remuneração para as mulheres, que diante das necessidades financeiras recorrem à oportunidade que se mostra como uma possibilidade de retorno financeiro imediato, além de representar um mercado predominantemente informal, no qual estas mulheres já estão inseridas ou encontram menos barreiras para a sua inserção (IBIDEM, 2014).

Pelo exposto, pode-se refletir que a funcionalidade da mula surge não somente da necessidade desta função no mundo do tráfico de drogas, mas também, a partir do fenômeno social da vulnerabilidade socioeconômica das mulheres que desempenham outros papéis sociais como: mãe e cuidadora/provedora do lar, a carga de responsabilidades sobre a mulher é grande, as suas necessidades de sobrevivência são imediatas, todo esse processo que a mulher passa, implica a sua entrada no mundo do tráfico. O vocábulo mula carrega uma simbologia muito forte dentro do contexto que aqui se discute, comparar a figura da mulher a de um animal pode suscitar muitas reflexões acerca do gênero feminino, principalmente, de como percebe a mulher de forma limitada na sociedade.

Trama fílmica

A obra “Maria Cheia de Graça”, foi lançada em abril de 2005, tendo como diretor Joshua Marston, o papel de protagonista da obra foi interpretado por Catalina Sandino Moreno (atriz colombiana), seu desempenho na trama como “Maria” lhe rendeu grande reconhecimento no meio cinematográfico, além da indicação ao Oscar na condição de melhor atriz. O filme inicia-se numa cidade ao norte de Bogotá (capital da Colômbia), as cenas iniciais conduzem o espectador a mover-se num cenário de fábrica de flores caracterizada por um trabalho rotineiro, exaustivo e enfadonho.

Na cidade, as casas são simples, há terrenos vazios, os estabelecimentos comerciais (simples negócios), um lugarejo com pouco desenvolvimento. Na fábrica de flores encontram-se trabalhadores (maioria adolescentes) entre os mesmos, estão duas Blanca e Maria que trabalham removendo espinhos das rosas destinadas à exportação. Maria namora Juan (ator Wilson Guerrero), um rapaz simples e bem diferente do perfil audacioso de sua namorada, isto é evidenciado na cena que Maria chama Juan para subir num telhado de difícil acesso, com o objetivo de curtirem/namorarem num lugar diferente. Ele se nega a subir e diz: “Eu não vou, desça como você subiu!”. É assim que se mostra a personagem destemida e corajosa, que confronta com as regras meio, rompendo padrões normativos.

Maria, ao se demitir da fábrica de flores, anuncia a sua família: “Eu me demiti, não gostava de como me tratam e eu não vou voltar”. Nesse momento emblemático, Maria decide acabar com a dureza, a fadiga e a insatisfação de sua rotina de trabalho. Maria segue em busca de outras oportunidades e se depara com a proposta de ser mula. De início Maria engole a droga com dificuldades, mas consegue ingerir 50 cápsulas da mercadoria criminosa que proverá o sustento do vício de uma classe social privilegiada consumidora de cocaína. Uma colocação pertinente é colocada por Paiva Forte (2007) que diz:

Quem assistiu ao filme *Maria Cheia de Graça* sabe que as pobres mulheres jovens da Colômbia, para não dizer da América Latina, transportam a droga nos intestinos e órgãos genitais, com duplo risco: o de morrer e o de serem presas e pagarem por um crime, em princípio, é da classe média e burguesa, ambas consumistas e consumidoras de drogas (PAIVA FORTE, 2007).

Maria, ao perceber que uma das mulas (Lucy) passa mal por conta da droga, ao ser quase presa, sendo salva, graças a sua gravidez, começa de fato a compreender a dimensão do risco de ser mula. Maria após entregar a droga ao destinatário, a personagem vai a uma clínica obstétrica em busca de uma consulta, pois teme saber que algo de ruim pode ocorrido com a criança que carrega em seu ventre. No momento, em que Maria se certifica que seu bebê está vivo, uma alegria e um acalento lhe contagiam ao saber que tudo corre bem em

seu ventre, deixa a jovem menina aliviada e segura, a maternidade permite a moça sensações que diferem das vividas recentemente.

A valorização da maternidade tem, assim, na sua base, mais uma vez os significados que envolvem as relações de gênero: a fertilidade permite à jovem reforçar a sua identidade como mulher, em grande medida porque a maternidade permite a passagem ao estatuto de adulta (VILAR; GASPAS, 2000, p. 89).

As cenas finais mostra o encontro de Blanca e Maria no aeroporto, ambas estão prontas para o retorno à Colômbia, para retornar para seus lares, suas famílias e até o momento em que Maria desiste e volta-se para Blanca e diz: “Eu não vou e vá Blanca, eu fico” Este instante é a hora final da trama, Maria pensa e repensa a sua vida e os rumos que ela pode tomar permanecendo em Nova York, as possibilidades pairam sobre a mente da garota que decide ficar para tentar buscar uma nova vida.

A exploração do trabalho, o capitalismo e o corpo-jovem-obediente

No lugarejo que a personagem Maria vivia as oportunidades de trabalho eram poucas, a fábrica em que trabalhava, a produção era destinada à exportação, o retrato típico do mundo globalizado, países periféricos abastecem os ditos “primeiro-mundo”. A obra de forma subliminar convida o espectador a perceber questões sociais intrínsecas que estão relacionadas indiretamente ao tema principal do filme como: a exploração da mão-de-obra de alguns países, o processo de industrialização e a questões que circundam o jovem protagonista do cenário globalizado.

Na trama, a personagem Maria demonstra descontentamento com a função que ocupa em seu trabalho. O ofício é duro, exaustivo e repetitivo. Maria e tantas outras adolescentes têm suas mãos e dedos feridos pelas espetadas dos espinhos que são removidos das flores. Uma oportunidade de trabalho que além de explorar a mão-de-obra, não oferece perspectivas de crescimento.

O cenário fabril reflete a sociedade e suas relações de poder vigente, no século XX, Michel Foucault apresentou uma discussão sobre o “poder” e as relações humanas, o filósofo coloca que o poder vai muito além da ideia que estamos acostumados a compreender. “Como foi possível que nossa sociedade, a sociedade ocidental em geral, tenha concebido o poder de uma maneira tão restritiva, tão pobre, tão negativa?” (FOUCAULT, 1990). A colocação acima convida a refletir sobre a concretização de um poder consolidado pelo capitalismo, o poder como produção social: a fábrica, o lugarejo e os trabalhadores, todos se relacionam num contexto de poderio.

O capitalismo exerce poder sobre o indivíduo-trabalhador e sobre seus corpos, por isso, a fábrica é o exemplo típico de instituição “disciplinar”⁶³ no qual os indivíduos ficam confinados e delegados a obedecer e produzir, como também, controlado e explorado, extraindo-se dele tudo o que pode servir. O corpo jovem preterido pelo capitalismo é aquele que segue uma disciplina, pois, a mesma aumenta a força dos corpos orientados para produzir/reproduzir o que é estabelecido, corpo obediente é mais rentável para o sistema econômico. O corpo nos moldes da disciplina configura-se na distribuição dos indivíduos no espaço numa proposta organizacional e de controle, desse modo, a organização possibilita o controle de tudo (IBIDEM, 1990). Há autores que discutem esses “moldes”, com o pensamento de que estes corpos funcionam como “sistemas de processamento de dados, códigos, perfis cifrados, feixes de informação” (SIBLIA, 2002, p.19).

Os “jovens-corpos” devem ser produtivos e eficientes, a disciplina na fábrica que Maria trabalhava havia regras/controla de tudo, até mesmo, para ir ao banheiro, numa certa cena, a personagem impossibilitada de ausentar-se do trabalho, acaba vomitando por sobre

⁶³ Na obra *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*, Michel Foucault mostra que a função da instituição-disciplinar é produzir corpos moldados, configurados para atender as necessidades da sociedade, o corpo ideal é aquele se configura submisso, conformado e obediente.

sua produção, nesse momento a jovem moça decidi dar um ponto final naquela dura realidade e como se uma voz ecoasse de dentro de ela e clamasse: “chega!”, “basta!”.

O jovem e sua relação com o mercado de trabalho é permeada por desafios, inserir-se no mercado não é fácil, as oportunidades para este grupo são poucas e quando têm, as ocupações se revelam precárias, a situação é ainda mais difícil em países como Colômbia, Brasil etc., já que, a baixa escolaridade e a frágil formação educacional são dois fatores que contribuem para este agravante. No Brasil, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), revela a taxa de desemprego dos jovens entre 14 e 17 anos é de 42,7%, já os jovens entre 18 e 24 anos o percentual corresponde a 12,4%, enquanto, a população geral é de 12,4%, os dados mostram que quanto menos idade mais difícil é para o jovem alcançar a inserção e permanência no mercado de trabalho.

Os dados trazidos acima mostram que as oportunidades de trabalho para o jovem são limitadas, na obra, o diretor do filme aborda o dilema da juventude e suas relações no mundo do trabalho e convida o espectador a refletir: quais expectativas o jovem pode ter em relação ao mercado de trabalho? Por que o mercado exige uma mão-de-obra qualificada, se o próprio não prepara e nem permite à juventude a esse acesso? As indagações são provocativas, e instiga a pensar e repensar que não basta o jovem ter um trabalho é necessário que a atividade tenha significado para quem o desempenha.

Referências

ANGARITA, T. (2007). *Drogas y Criminalidad Femenina en Ecuador: El Amor Como un Factor Explicativo en la Experiencia de Las Mulas*. Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales. Programa De Maestria En Ciencias Sociales. Mención Estudios De Género Y Desarrollo.

FERREIRA, A.B.H. (1986). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Nova Fronteira. 251 páginas.

FOUCAULT, M. *Las redes del poder*. In: Ferrer, Christian. El lenguaje libertário. Montevideu: Nordan-Comunidad, 1990. p. 25-26.

_____. *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão*. Trad. Lúcia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. Brasília, 2011.

Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN Mulheres) – 2ª Edição/ organização Thandara Santos; colaboração, Marlene Inês da Rosa... [et al.] Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf> Acesso em: 08/07/2019.

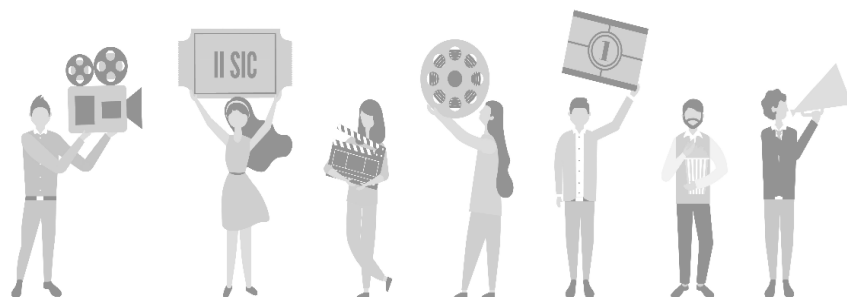
PAIVA, F. A. *Racionalidade e legitimidade da política de repressão ao tráfico de drogas: uma provocação necessária*. Dossiê do Crime Organizado, Estud. Av., São Paulo, v.21, n.61, set./dez. 2007.

PANCIERI, A. C. *Mulheres mulas: tráfico de drogas, seletividade e vulnerabilidade de gênero*. 79 p. Monografia (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

RODRIGUES, A. Vida de mula. *Revista Istoé*, Editora 3, Edição 1904 de 19 de Abril de 2006. Disponível: <https://istoe.com.br/18529_VIDA+DE+MULA/> Acesso: 10/07/2019.

SIBILIA, P. *O homem pós-orgânico – Corpo, subjetividade e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

VILAR, D; GASPAR, A.M. *Traços redondos*. In: *Traços e riscos de Vida*. Porto: Âmbar, 2000.



CINEMA E CULTURA

A pintura na composição da arte do filme “O fabuloso destino de Amélie Poulain”

Adriane Pereira Dantas⁶⁴
Adriana Dantas Nogueira⁶⁵

Resumo

No universo visual do filme *O fabuloso destino de Amélie Poulain* (2001), pinturas de artistas famosos foram utilizadas para trabalhar a significação das cenas e ressaltar a temática narrativa. No presente artigo será possível perscrutar como o universo cinematográfico se apropria das Artes Visuais para conceber cenários, situações e personagens.

Palavras-chave: Pinturas, cores, artes, significação, filme.

Introdução

O cinema é uma arte feita de imagens ricas em construções de conotação simbólicas, no filme *O Fabuloso destino de Amélie Poulain* a composição de arte é muito bem elaborada, as pinturas utilizadas nas cenas fílmicas são recheadas de significações que ressaltam as situações e os sentimentos vividos pela personagem principal. A narrativa gira em torno de Amélie Poulain, uma jovem solitária que mora em um bairro parisiense e sofreu com a morte da mãe, mas descobre a vida através de pequenas alegrias.

A presente pesquisa pretende analisar como essas pinturas serviram como apoio para narrativa, assim, pretende-se compreender as possíveis simbologias emitidas por elas. No filme aparecem obras do brasileiro Juarez Machado e do ilustrador alemão Michael

⁶⁴ Discente Mestrado Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais - UFS. Graduada em Artes Visuais 2016.2 – UFS. Especialista em Artes 2010 – FSLF.

⁶⁵ Professora associado Depto de Artes Visuais e Design e do Mestrado Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais - UFS, Pós-Doutora em Belas-artes pela Universidade de Lisboa, Doutora em Arquitetura e Urbanismo pela UFBA.

Sowa, pinturas de Renoir, o *Almoço dos Barqueiros* (1881), e também cenas emblemáticas que poderiam ser associadas a tela do artista suíço Arnold Böcklin, *A morte tocando violino* (1872). As teorias desenvolvidas por Jacques Aumont (2011) mostram como o mundo cinematográfico através de planos, enquadramentos, luz e cor constrói a imagem necessária para a compreensão da narrativa.

Como observamos várias vezes, a representação do espaço e a do tempo na imagem são consideravelmente determinadas pelo fato de que, na maioria das vezes, esta representa um acontecimento também situado no espaço e no tempo. A imagem representativa portanto costuma ser uma imagem narrativa, mesmo que o acontecimento contado seja de pouca amplitude. Já que se deseja agora saber o que a imagem representa, é lógico que se comece por indagar qual é sua relação com a narratividade em geral. (AUMONT, 2011, p. 254-255)

Para descobrir o elo entre as pinturas escolhidas e a trama, a pesquisa será feita através da análise fílmica, recorrendo a teóricos do cinema que se dispuseram a analisar a imagem, os símbolos e a psicologia das cores. Sendo assim, o estudo será feito de forma descritiva, detalhando alguns elementos da cena e do universo pictórico, bem como o emprego de técnicas utilizadas pelo diretor do filme Jean-Pierre Jeunet para construir paralelos entre as pinturas e a protagonista, assim notar-se-á construções veiculadas sob forma codificadas, como a *mise-en-abyme* e releituras de obras que serviram para conduzir a temática narrativa.

As pinturas de Juarez Machado

Na cena do quarto de Amélie (fig. 01), na parede da cama, aparecem quatro pinturas de dois artistas, duas delas pertencem ao brasileiro Juarez Machado que há mais de 30 anos reside em Paris, essas telas fizeram parte da mostra intitulada “A festa continua”, nelas aparecem muitos casais se divertindo, dançando, andando de bicicleta e outras temáticas que o artista gosta de pintar, sempre uma ode a alegria. Segundo o diretor de

fotografia do filme, essa paleta de cor de Machado inspirou sua equipe no processo criativo:

Amélie é uma história feliz, é uma história em que o visual influi muito, com cores berrantes mesmo quando é escuro, tem de brilhar a seu modo. Usamos muitas cores. Quando começamos a pré-produção Jean-Pierre me mostrou muitas pinturas e vimos filmes juntos. O principal foi um pintor brasileiro chamado Machado, pois ele usa bastante vermelho e verde, mas sempre há, em algum local da pintura uma outra cor. Já que há um padrão, no caso, o vermelho e o verde, para equilibrar a pintura é preciso inserir outra cor diferente. Geralmente, há azul em suas pinturas. Um ponto azul. Ou um ponto amarelo, bem brilhante. Ou mesmo branco, assim a pintura fica com um visual equilibrado. Nós usamos muito isso, por exemplo, quando ela está no apartamento dela, há uma lâmpada azul feita de vidro azul, totalmente falsa, em termos de iluminação é apenas um ponto azul. E quando ela está cortando as cartas, bem rápido há um abajur azul e o resto é todo amarelo, verde e vermelho. Não ficaria bom sem o azul. Sempre que possível, púnhamos azul. Claro que não em toda tomada, senão ficaria previsível, mas nos preocupamos bastante em ter uma grande variedade de cores no filme. (DELBONNEL, 2001.)

Na entrevista, o diretor explica a escolha da cor a partir da questão estética e física. No cinema essa relação vai além, conforme Costa (2011, p. 66), “*as cores normalmente podem estimular ‘sensações’ diferentes e até produzir uma reação psicológica inconsciente. Como consequência, a combinação de cores pode resultar em uma composição ‘harmônica’ – que dá prazer àquele que vê – ou ‘desarmônica’ – quando a composição das cores afeta o olho de modo desconfortável*”. Outrossim, segundo Berthomé (2007), uma das funções das cores no filme relaciona-se a capacidade de expressar-se metaforicamente e simbolicamente. NO *fabuloso destino de Amélie Poulain*, a paleta de cor trabalha bem esse quesito, na cena que a mãe de Amélie morre saindo da igreja, é notável o quanto as cores complementares (verde e vermelho) presentes nas roupas que mãe e filha usam trazem significados importantes. Não é por coincidência que a mãe da menina está usando o verde musgo, que representa a morte, e Amélie o vermelho claro, que representa a vida (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 939, 943). Para

Bellantoni (2005), a escolha artística consciente emite significados concretos ao longo de toda narrativa fílmica. Dessa forma, os temas morte e vida percorre toda trama através das cores do início da história até o final.



Fig. 01 Frame do filme *O fabuloso destino de Amélie Poulain*. Jean-Pierre Jeunet, 2001. (57'40'')

É perceptível ao observar as figuras 01 e 02, como o cenário reproduziu fielmente as pinturas de Machado, não somente os tons verde e vermelho, as luzes amareladas e o azul pontual, as texturas dos papeis de parede também se assemelham bastante. Contudo, nota-se que as telas do artista não somente influenciaram cenários e cores, mas também o estilo de alguns personagens (Fig. 01 e 03). Em entrevista, o artista fala da similaridade de Amélie Poulain com suas figuras femininas:

-Você consegue identificar características de seus quadros nos filmes do Jeunet?

-A cor, com certeza. O vermelho e o verde fechados. O preto muito preto, aveludado. E a personagem, a Tattou, não tem olhos, como as minhas figuras. É uma bola preta, não tem íris. Não tem a menina dos olhos. Acho que até usaram uma lente de contato preta para negar os olhos. (MACHADO, J. 2005, p. 43)

Enfim, se vê como as imagens trazem um universo de informações as quais o espectador poderá, dependendo da bagagem cultural, ir além da mensagem fílmica descobrindo paralelos com outras áreas, seja a partir dos ângulos da câmera, quando focaliza Amélie da janela de seu apartamento, seja pelo mesmo corte de cabelo utilizado por ela (fig.03), sua pele branca, suas roupas, cenários, texturas etc.



Fig. 02 Pinturas de Juarez Machado. Disponível em:<<https://cinema.uol.com.br/noticias/redacao/2015/05/21/quadros-de-pintor-brasileiro-inspiraram-cores-vibrantes-de-amelie-poulain.htm?foto=2>>. Acesso em: 20 jun 2019.

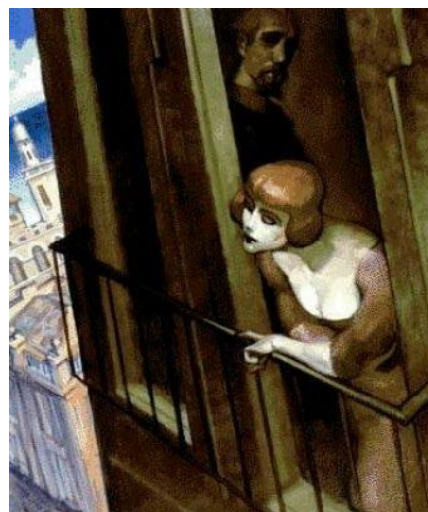


Fig. 03 Tela “Minha vida, minha sorte”. 1997.
Juarez Machado

As pinturas de Michael Sowa

Considerado um pintor surrealista, o artista alemão Michael Sowa participou da produção fílmica com suas pinturas e foi autor de alguns dos personagens do universo do maravilhoso que fazia parte da imaginação das personagens ou da própria narração fílmica (o jacaré que Amélie brinca e o abajur em forma de porco). O filme é recheado de situações que remetem a esse mundo (fotografias falam, anão de jardim viaja e pinturas de animais opinam). No quarto de Amélie aparecem dois quadros de Sowa na parte central da parede: *Dog with Cone* (Fig. 04) e *Fowl with Pearls* (Fig. 05), e mais outros dois que surgem dispostos ao longo do apartamento: *Herbet* (Fig. 06) e o *Bear* (Fig. 07).



Fig. 04 *Dog with Cone*. Michael Sowa. Disponível em: <<https://www.art.com/gallery/id--a25256/michael-sowa-posters.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

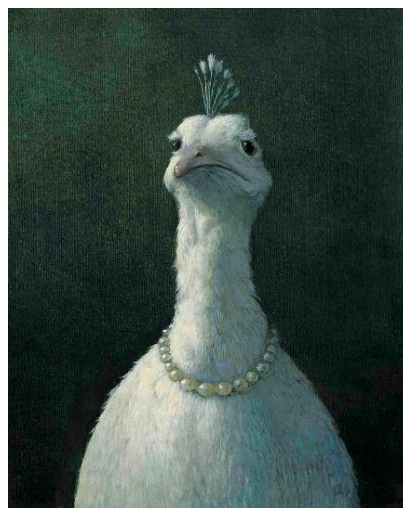


Fig. 05 *Fowl with Pearls*. Michael Sowa. Disponível em: <<https://www.art.com/gallery/id--a25256/michael-sowa-posters.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2019.



Fig. 06 *Herbert*. Michael Sowa. Disponível em: <<https://www.art.com/gallery/id--a25256/michael-sowa-posters.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2019.



Fig. 07 *Bear*. Michael Sowa. Disponível em: <<https://www.art.com/gallery/id--a25256/michael-sowa-posters.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

O *Dog with Cone* (Fig 04) e *Fowl with Pearls* (Fig 05) que aparecem acima da cama de Amélie interagem na trama como se fossem personagens. Quando a protagonista

resolve dormir, os quadros que até então estavam estáticos começam a opinar sobre Amélie juntamente com o abajur em forma de porco. Nesse ponto, entra um tipo de representação que segundo Todorov (2012, p.48) acontece quando o espectador e personagem “*decide que se devem admitir novas leis da natureza, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, entramos no gênero do maravilhoso*”. Assim, na narrativa maravilhosa o sobrenatural é perfeitamente possível, tudo pode acontecer, o sobrenatural não é algo estranho. Abaixo, as falas da Gansa no quarto de Amélie:

A Gansa (voz baixa):

Digam... ela não estará apaixonada?

Sobre a mesa está uma estatueta de um porco com ar plácido. Eles se animam igualmente, se voltando para ela, suspira e balança a cabeça. Agarra a corrente e apaga a luz. (Tradução nossa). COLLECTION SCÉNARS DE J.P. JEUNET & GUILLAUME LAURANT (2001, p.76).

Assim, vê-se uma interação entre o universo da personagem e as representações das pinturas de Sowa. Ao fazer uma leitura dessas telas várias significações podem surgir, o quadro *Fowl with Pearls*, é uma pintura simples em que uma gansa aparece centralizada, com ar plácido, penugens brancas e um colar de pérolas sob o pescoço. Chevalier; Gheerbrant (2009), observa que em Roma, por exemplo, esse animal tinha “*uma missão de prevenir; eram tidos como capazes de pressentir o perigo e dar o alarma*” (p. 460). Já a utilização das pérolas no pescoço da gansa pode estar relacionada simbolicamente aos aspectos da personalidade da própria Amélie, segundo os autores, a pérola representa a feminilidade, mas também “*evoca o que é puro, oculto, enfiado nas profundezas, difícil de se atingir*” (2009, p. 713). Assim, a gansa alerta aos outros sobre possivelmente Amélie estar apaixonada, o que até então, na narrativa, a moça não faz ideia do que se passa em seu coração.

Em relação a tela *Dog with Cone* (Fig 04), é uma pintura que aparece um cachorro meio desolado em um fundo liso claro, através de uma luz oblíqua à esquerda e sob seu

pescoço está um cone conhecido como “colar elisabetano”. A função desse colar é impedir que o animal consiga alcançar com a boca regiões de seu corpo, e dessa forma, protegê-lo. Essa ilustração pode representar algum impulso da personagem que precisa ser domado ou cuidado, haja vista, o cão traz em si um símbolo bastante complexo “*dos quais se conhece a significação oculta, femeal, ao mesmo tempo em que é vegetativa, sexual, divinatória e fundamental, tanto no que concerne ao conceito de inconsciente, quanto ao de subconsciente*”. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 176). Dessa forma, vê-se um paralelo com Amélie, apresentada no filme como uma jovem mulher que normalmente se relaciona sexualmente, mas que também tem cuidado com seus sentimentos. Ainda sobre essa pintura, há uma repetição sobre a presença desse animal, na tela *Herbert* (Fig. 06), nela aparece uma pessoa segurando uma espécie de cachorro, essa imagem é uma releitura do quadro *Dama com Arminho* (1490), de Leonardo da Vinci, mas em Amélie Poulain no lugar no Arminho aparece um cão preto.

Quando essa pintura surge no filme, há um destaque para a obra, pois a tomada da cena (37’14’’) se inicia focalizada nela, após, desce até a posição em que Amélie está assentada na poltrona abaixo assistindo televisão e fantasiando-se no documentário. Na sua imaginação se noticia na TV a morte dela mesma, mas como uma grande personalidade conhecida mundialmente por seu altruísmo. Na verdade, Amélie se projeta nas filmagens do funeral da morte da atriz francesa Sarah Bernhardt, em 1923, que causou grande comoção popular na França. No caso do quadro *Herbert* (fig. 06) essa representatividade ocorre de forma bastante simbólica, do qual é possível traçar um paralelo entre a morte fictícia da personagem, ‘bondosa e altruísta’, uma ‘heroína civilizadora’ e a simbologia do animal, haja vista uma outra representação do cão segundo CHEVALIER; GHEERBRANT (2009), relaciona-se ao seu papel de companheiro na vida, “*um herói civilizador que conduz o homem na morte*” (p. 176, 178).

Bear (Fig. 07), é outra pintura de Sowa que é destacada no filme quando Amélie Poulain afixiona o bilhete para encontrar o dono do álbum perdido. Na ilustração,

aparece uma paisagem de uma floresta, um lago e uma menina acompanhada por um urso. Segundo a psicanálise, a floresta representa o inconsciente, e para Jung, o urso simboliza o “*aspecto perigoso do inconsciente*”. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 925). O que se passa nesse interim é que Amélie, já viu quem é o dono do álbum, mas como é meio introspectiva não sabe como demonstrar seus desejos, tem medo de relacionar-se, infere-se, portanto, através da simbologia desses elementos a reflexão do mundo da personagem, seus medos e seus impulsos.

Outra curiosidade que aparece nos quadros *Herbert* e *Urso* (Fig. 06 e 07) são as cores que as personagens vestem, o azul. Nos estudos da psicologia das cores, de Eva Heller (2012), o azul se mostra como uma cor ligada ao feminino e pode estar associada também a melancólica, a simpatia e a fidelidade. Para a autora, porém, ao analisar essas cores há de se levar em conta o significado relacionado ao contexto cultural utilizado, contudo, em relação ao azul, no filme, ela está relacionada com a introspecção e a solidão de Amélie. Se comparar as cenas as quais aparece os dois quadros vemos que quando a pintura Herbert aparece, Amélie surge melancólica e chorosa, e na cena que aparece o quadro Urso ela surge pensativa e introspectiva. Dessa forma, para Costa (2011, p. 70), “*certos elementos da mise-en-scène, como a decoração, a cor, os gestos e a composição dos elementos no enquadramento, são proeminentes nessa forma de discurso porque elas realçam o caráter emocional e psicológico da narrativa*”. Assim, nota-se como todos os elementos do cenário vão se entrelaçando à narrativa, as cores simbolizando o espírito de Amélie. Esses quadros não estão ali por acaso, suas temáticas correlacionam com o universo da personagem, dando pistas, premeditando situações, ou marcando um traço de sua personalidade.

A pintura de Renoir *Almoço dos Barqueiros* (1881)

Com o personagem Raymond Dafayel, o “homem de vidro”, Jean-Pierre Jeunet homenageia o impressionista Pierre-Auguste Renoir. Dafayel é um pintor fã do artista e

se debruça a reproduzir todos os anos a mesma pintura (Fig. 08). A relação dessa tela com a trama se dá através de uma comparação que o pintor faz com uma das personagens e Amélie:

Amélie contempla em um cavalete a reprodução de uma pintura quase terminada. Dufayel reaparece, com um copo na mão.

Amélie: Obrigado. Eu realmente gosto dessa pintura.

Dufayel: É o "almoço dos barqueiros" de Renoir.

Ele abre um armário.

Dezenove reproduções são empilhadas ...

Dufayel: Eu tenho feito um por ano durante vinte anos.

Amélie permanece sem palavras.

Dufayel (na frente de um dos armários): A parte difícil são os olhares. (...)

Dufayel: Depois de todos esses anos, o único personagem que ainda não consegui captar é a garota a copo de água. Ela está no centro e, no entanto, está do lado de fora.

Amélie: Talvez ela seja diferente dos outros.

Dufayel: Em quê?

Amélie: Eu não sei.

Dufayel: Bem, eu vou te contar ... (ele continua intuitivamente sem soltar os olhos de Amélie). Quando ela era pequena, ela não brincava com frequência as outras crianças. Talvez nunca.

Amélie, de repente confusa, não encontra nada para responder. Ela coloca a tigela e vai até a janela para se entregar uma capacidade. (Tradução nossa). COLLECTION SCÉNARS DE J.P. JEUNET & GUILLAUME LAURANT. (2001, p.42)

Através do diálogo e das cenas nota-se um nítido paralelo entre a moça da pintura e Amélie, esse paralelo é traçado não apenas pelas analogias na fala do pintor, mas também na cena a qual Amélie e a personagem da pintura aparecem com um copo na mão (Fig. 09), são imagens que se duplicam e se repetem. Segundo Rockenbach (2017), alguns filmes se utilizam da repetição no intuito de chamar atenção para uma cena, uma imagem, uma cor ou um som. Assim sendo, essa similaridade entre as imagens do quadro de Renoir e Amélie são o tipo de repetição responsável pela criação de índices que servirão de pistas para o espectador compreender a simbologia implícita na trama fílmica.

Cineastas algumas vezes usam repetição de detalhes para criar paralelos. Um paralelo surge quando dois personagens, eventos ou locações são comparados através do uso de um elemento narrativo ou visual ou sonoro. Quando isso ocorre, espectadores são encorajados a considerar suas similaridades e diferenças. (PRAMAGGIORE, WALLIS apud ROCKENBACH, 2017, s.p)



Fig 08 *Almoço dos Barqueiros*, Renoir (1881). Óleo sobre tela, 129,9 × 172,7 cm. Coleção Phillips, Washington, D.C.



Fig 09 *Frames do filme O fabuloso destino de Amélie Poulain*. (29'55'')

Essa particularidade que Jean-Pierre Jeunet (2001) trouxe para o filme é um procedimento chamado “*mise en abyme*”, se trata de situações que trazem realidades entrepostas, ou espelhadas, ou seja, quando há narrativas que contêm outras narrativas

dentro de si. Acontece quando há uma reflexividade, uma duplicação, uma auto representação total ou parcial de si ou de algo através de uma referência clara, indireta ou simbólica. NO *fabuloso destino de Amélie Poulain* esse recurso é bastante utilizado ao longo do filme.

Percebe-se dessa maneira, que não foi por acaso que o diretor acrescentou o copo à mão de Amélie na cena. O copo representa o elo entre elas, o destino ainda embaçado e turvo na qual o artista tenta captar e definir. Enfim, depois que Amélie segue o conselho do “homem de vidro” e toma as rédeas do seu destino, ao final da trama o destino das personagens que a rodeia também aparentemente apresenta-se solucionado. Raymond Dafayel por exemplo, aparece novamente reproduzindo a mesma tela de Renoir, contudo, desta vez ele não tenta imitar à risca as pinceladas impressionistas do artista, ele as faz à sua maneira, com cores e marcas de seu verdadeiro estilo.

A pintura “A morte tocando violino” (1872), de Arnold Böcklin

Uma cena bastante enigmática que aparece no filme se dá quando Amélie Poulain está à procura de Nino no trem fantasma. Quando ele aparece para assombrá-la vestido de caveira, ele inclina a cabeça e se aproxima de sua face (Fig. 10), nesse momento, se congelar a imagem, quem conhece a pintura de Böcklin, logo se lembrará da tela *A morte tocando violino* (1872). Nessa cena novamente percebe-se uma repetição de uma imagem na qual pode se construir paralelos significativos. A posição que Nino e Amélie se apresentam são como espelho dos personagens na tela de Böcklin (Fig. 10 e 11), o artista



Fig. 10 Frames do filme *O fabuloso destino de Amélie Poulain* (1h10'50'')



Fig. 11 Autorretrato com Morte tocando violino (1872), Arnold Böcklin. Óleo sobre tela, 75 x 61 cm. *Alte National Galerie*, Berlim

e a caveira. Conforme Rockenbach (2017, s.p), “*em muitas histórias o cenário tem fortes tons simbólicos. Personagens são com frequência usados simbolicamente, e uma vez que personagens se tornem simbólicos, os conflitos em que eles tomam parte se tornam simbólicos também*”. Nesse caso, a morte é uma temática recorrente e mais uma vez simbolizada no filme. Quando se fala das construções em abismo, ou seja, “mise en abyme”, se trata de um veículo de informação bastante dinâmico e eficaz utilizado pelos cineastas para dar ênfase a algo que queria ressaltar, no caso, a temática da morte na narrativa. No filme isso acontece de várias maneiras, através das cenas que mostram as tentativas suicidas do peixe de Amélie, logo após, o suicídio da turista canadense que mata também a mãe de Amélie, os noticiários da morte de Lady Di, as imagens que Amélie reporta a si como personalidade morta nos noticiários de TV, dentre outras recorrências. Nas obras de Böcklin essa temática também é permeada pelo tema, sua biografia traz histórias cercadas por fatos trágicos. Suas telas mais famosas relacionam-se com a morte, em *A morte tocando violino* (1872), o artista faz um autorretrato de si (Fig. 12), é uma pintura escura na qual o preto toma parte do quadro e a personagem da morte surge por

detrás do artista tocando um violino com uma corda só próximo ao seu ouvido. Da mesma forma a cena de Amélie (Fig.11) quando aparece com a morte sussurrando ao seu ouvido.

Enfim, o cineasta consegue trazer vários significados a sua trama através da utilização de pinturas presentes na composição de arte do filme. Uma estratégia que serviu não somente para trabalhar a simbologia da temática, mas também para valorizar o mundo da arte em si. Assim, através da composição visual e a paleta de cores temas como morte e vida foram abordados de forma sutil, trazendo ao espectador a ideia de que o tempo é fugidio e que é preciso aproveitar a vida.

Referências

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Campinas: Papirus, São Paulo: 2011.

BELANTONNI, Patti. *If It's Purple, Someone's Gonna Die: The Power of Color in Visual Storytelling*. USA: Focal Press, 2005. Disponível em:

<<https://designvisualuff.files.wordpress.com/2011/07/if-its-purple-someones-gonna-die-the-power-of-color-in-visual-storytelling-2005.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

BERTHOMÉ, Jean-Pierre. *La couleur au cinema*. Université Rennes 2, 2007.

Disponível em: <https://www.canal->

[u.tv/video/universite_rennes_2_crea_cim/la_couleur_au_cinema.14539](https://www.canal-u.tv/video/universite_rennes_2_crea_cim/la_couleur_au_cinema.14539). Acesso em: 04 dez. 2017.

CHEVALIER, Jean e GHERBERBRANT, Alain. *Dicionário de Símbolos*. Trad. Vera da Costa e Silva [et all]. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

COLLECTION SCÉNARS DE J.P. JEUNET & GUILLAUME LAURANT. *Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain*. Paris: Éditions LettMotif. 2001.

COSTA, Maria Helena Braga e Vaz da. *Cores & Filmes: um estudo da cor no cinema*. Curitiba: CRV, 2011.

DE ARTE, Escritório. *Juarez Machado: Obras do artista*. Disponível em:<<https://www.escriitoriodearte.com/artista/juarez-machado/>> . Acesso em: 16 abr. 2019.

HELLER, Eva. *A psicologia da cor: como as cores afetam a emoção e a razão*. Múnick. Gustavo Gilli, 2012.

MACHADO, J. *Eu sou o próprio espetáculo*. Revista Contingente. Ano V. nº 56 – agosto /2005. Entrevista concedida a Camilo Soares, Paris. Disponível em: <<http://www.revistacontinente.com.br/> Acesso em 17/06/2018>. Acesso em: 20 abr. 2019.

ROCKENBACH, Fábio Luis. *Como analisar uma análise fílmica?* Revista Moviement, abril de 2017. Disponível em: <<https://revistamovement.net/como-fazeruma-analise-filmica-96f1e7e6cc74>>. Acesso em 17 jun. 2019.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Filmografia

O FABULOSO destino de Amélie Poulain, Direção: Jean-Pierre Jeunet. Direção de fotografia: Bruno Delbonnel. França: Imagem Filmes. 2001. DVD (122 min).

Animação, infância e o novo mercado de televisão

FIEL, Arthur Felipe (UFF)⁶⁶
RESENDE, João Marcos (UFF)⁶⁷

Resumo

Desde a sanção da Lei 12.485/11, o mercado televisivo brasileiro, em seu segmento pago, passa por uma nova configuração. Como uma das obrigatoriedades da Lei da TV Paga, nome pelo qual ficou popularmente conhecida, os canais precisam cumprir uma cota de 30% de conteúdo nacional em suas grades de programação. De 2014 a 2015, num levantamento realizado pela ANCINE, o conteúdo nacional geral sofre um aumento de 53% nessa janela de exibição. Já o conteúdo nacional dedicado ao público infantil aumenta em 92,4%, sendo majoritariamente composto por animação. Com base nesses dados, esta comunicação tem por objetivo analisar o caso das animações *Irmão do Jorel* e *Peixonauta*, ambas consideradas casos de sucesso em nosso mercado pago de televisão.

Palavras-Chave: Animação, Infância, Televisão

Introdução

Ao propormos lançar um olhar à tríade que carregamos no título deste artigo, levamos em consideração a existência de um “novo mercado de televisão” que, na verdade, no Brasil, possui pouco mais de duas décadas de instauração. Esse novo mercado é, para nós, o mercado pago. Novo porque, apesar de ter sido implementado por aqui ao fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, tendo sua primeira regulação formalizada pela Lei do Cabo (n da lei) em 1995, foi apenas após os anos 2000 que este mercado demonstrou um maior alcance e apelo diante da população. Saltamos de três milhões de assinantes em meados de 2013 para 19 milhões em 2015. É, no entanto, extremamente

⁶⁶ Mestre em Cinema e Audiovisual pelo PPGCine da Universidade Federal Fluminense com pesquisas acerca do mercado televisivo e cinematográfico com foco em conteúdos infantis e animados, é também roteirista e consultor de conteúdos direcionados ao público infantil. E-mail: arthurfiel@id.uff.br

⁶⁷ Bacharel em Cinema e Audiovisual pela Universidade Federal Fluminense, diretor de animação, animador e pesquisador do cenário de consumo e produção de conteúdos animados, bem como dos seus significados. E-mail: joaomarcosnr14@gmail.com

importante considerar as nuances desse mercado, pois, com o golpe parlamentar-midiático que retirou do poder a Presidenta Dilma Rousseff, reeleita para seu segundo mandato, a economia brasileira oscila drasticamente e afeta diretamente o poderio econômico de sua população, dos bens de consumo básico, como transporte e alimentação, aos bens de consumo culturais, como o cinema, o teatro e o acesso ao mercado pago de televisão (FIEL, 2019).

Algo que, no entanto, desejamos apontar aqui é a potência e persistência dos conteúdos animados nacionais e sua direta relação com o público infantil neste, então, novo mercado de televisão, que ainda hoje atinge tão poucas famílias mas que, ao analisarmos esse nicho de conteúdo e relacionamento com o público, em específico, transpassa as barreiras do acesso restrito a este espaço de exibição. Assim, neste sintético artigo, lançaremos olhar à história da animação nacional na televisão brasileira, às políticas públicas que possibilitaram fortalecer a realização de animações no país, bem como à reconfiguração do mercado pago de televisão que o possibilitou, no caso dos conteúdos animados, o que entendemos ser sua melhor janela de exibição. Indo um pouco além, analisaremos o desempenho de duas séries nacionais animadas que, para além dessa tão segmentada janela, ganhou e continuam a ganhar outras grades e pequenas telas, são elas: *Peixonauta* (2009-2018), da TV Pinguim, exibido pelo *Discovery Kids*; e, *Irmão do Jorel* (2014-atual), do Copa Studio, sendo veiculado na programação do *Cartoon Network*, no mercado pago de televisão.

A tela animada – a trajetória da animação na TV brasileira

Um dia depois da inauguração da TV em nosso país, chegou às nossas telinhas o velho e conhecido Pica-Pau, criação do animador Walter Lantz. O atrevido pássaro foi o primeiro desenho animado exibido pela recém-inaugurada TV Tupi no segundo dia de operações em solo brasileiro. Com isso, o mercado televisivo, especialmente ao se dirigir ao público infantil, explicita que sempre reservou um espaço aos conteúdos animados.

Assim, a presença da animação na televisão brasileira é constante desde a chegada da telinha no país. No entanto, vale mencionar que naquele momento boa parte dos conteúdos animados exibidos na TV brasileira eram de origem estrangeira. Isso porque a produção de animação brasileira era ínfima e seu custo, à época, bastante elevado, o que, de certa forma, impediu um deslanchar de um processo industrial para a realização de conteúdos animados, mas rendeu pequenas e notórias experiências que entraram para história.

Apesar de estar, em nosso imaginário, intimamente ligada aos conteúdos infantis, na história da TV brasileira as técnicas de animações, desenvolvidas em nosso país, deram seus primeiros passos no campo publicitário⁶⁸. Foi inclusive nesse mesmo mercado que tivemos a primeira aparição de algo que seria um dos maiores fenômenos do conteúdo animado brasileiro: a Turma da Mônica, que aquela altura ainda não levava esse nome. A chegada da turminha à telinha ocorreu devido ao fato de as já populares tirinhas do Maurício de Sousa nos jornais ter se tornado alvo de interesse da Cica, empresa atuante no mercado alimentício que junto aos estúdios de Maurício levou aos lares a figura de Jotalhão e da turminha como protagonista de suas campanhas publicitárias para o Extrato de Tomate Elefante. A partir de então, a ideia de Maurício de Sousa de tornar A Turma da Mônica uma série televisiva de sucesso se potencializou e, apesar de não ter sido um percurso nada fácil, se concretizou alguns anos depois, enfrentando ainda diversos obstáculos como aponta Sérgio Nesteriuk (2009, p.115)

A primeira série de animação desenvolvida no Brasil com o intuito de ser exibida na televisão foi “A Turma da Mônica”, de Maurício de Sousa, que produziu, entre os anos de 1981 e 1985, 13 episódios da sua turma popularizada nas histórias em quadrinhos. No total o estúdio contabiliza mais de 100 episódios produzidos de maneira irregular, não sistemática e com diferentes durações desde o ano de 1985. Tais episódios, entretanto,

⁶⁸ Isso não considerando os poucos, porém elementares, experimentos cinematográficos experimentados desde o início dos anos 1900 por aqui.

não chegaram a ser exibidos diretamente na televisão durante a sua produção. O estúdio acabou compilando muitos destes episódios em formato de package films e mesmo comercializando-os no sistema *direct to vídeo*. Foi a partir de 2008 que a série, contendo antigos e novos episódios, passou a ser exibida na RTP2 de Portugal e no Brasil, pela Cartoon Network e pela Rede Globo de Televisão.

Por muito tempo A Turma da Mônica foi vista como o único caso de sucesso dentre nossos desenhos animados. Algo que só viria se reconfigurar após o primeiro mandato do Presidente Lula, em 2003, quando o então Ministro da Cultura, o cantor e compositor Gilberto Gil, realiza estudos que possibilitaram que o próximo Ministro, Juca Ferreira, pudesse implementar dois programas que não só incentivaram como reconfiguraram todo o mercado de animação no país, sendo eles o ProAnimação e o edital ANIMATV. A este ponto é necessário acentuar que esses programas estão intimamente ligados ao atual cenário, aquecido com uma grande variedade de animações nacionais no mercado pago. É, agora, especificamente sobre a reconfiguração desse mercado que direcionaremos nossa atenção.

Sancionada em setembro de 2011, a Lei 12.485, popularmente conhecida como Lei da TV Paga, trazia em seu texto final algumas especificidades que, embora tivessem gerado grandes discussões e disputas, reconfiguraram de imediato a presença de conteúdos brasileiros nos canais atuantes no mercado pago. De forma bastante resumida, de 2011 a 2014, a legislação solicitou, gradativamente, a veiculação de 10% de conteúdo nacional no primeiro ano após sua vigência, 2012, até chegar ao teto de 30%, em 2014. Hoje, tendo em vista o bem-sucedido trajeto dos conteúdos nacionais no mercado pago, essa taxa é mínima perante a grande presença e potência do conteúdo nacional na TV por assinatura. O que nos leva a um curioso e surpreendente informe apresentado em maio de 2017 pelo então Diretor-Presidente da Agência Nacional do Cinema (ACINE), Manoel Rangel, em seu último mês frente à agência. De acordo com os dados ali divulgados, um ano após a solicitação máxima de veiculação de conteúdo brasileiro em tela, em 2015, foi percebido um aumento de 53% nos conteúdos nacionais “gerais” e um dado ainda mais

surpreendente, o aumento de 92,4% de conteúdos nacionais exclusivamente direcionados às crianças. Apesar de, em sua comunicação, Manoel Rangel não especificar o formato, gênero e/ou técnicas de realização destes conteúdos, é fácil perceber, ao lançar um olhar às grades de programação do mercado pago, a quase que completa prevalência de conteúdos animados dentro desse recorte analisado. O que nos leva, a partir de então, a pensar não só na presença, mas também na potência dos conteúdos nacionais seriados de animação.

Um pequeno peixe, um pequenino menino e a grande potência da animação

Os esforços de produtores, estúdios e emissoras, combinados à legislação da TV Paga criaram um ambiente muito mais próspero para o cenário das animações seriadas realizadas no Brasil. Analisando a programação semanal do canal *Cartoon Network* durante uma semana do mês de julho de 2019, entre 11 a 12 horas semanais são preenchidas por conteúdo nacional animado, divididas entre as séries *Irmão do Jorel*, *Turma da Mônica*, *Oswaldo*, *O (sur)real mundo de Any Malu* e *Zuzubalândia*. O canal *Discovery Kids*, por sua vez, exhibe cerca de 10 horas de séries animadas brasileiras na mesma semana (com os títulos *Show da Luna*, *Cantando com Ping e Pong*, *Mundo Ripilica - As Aventuras de Lilica*, *a Coala* e *Meu Amigãozão*). A superação da cota mínima da lei de 3,5 horas em ambos os canais que correspondem a maior audiência não só dentre aqueles destinados ao público infantil, mas dentre toda a TV por assinatura, revela que o produto brasileiro se firmou de forma sólida entre os assinantes.

Mesmo não sendo os únicos canais transmissores de conteúdos de animação nacional para seus públicos, atualmente os canais da *Turner* e *Discovery* trazem histórico expressivo de conteúdos brasileiros de produtoras independentes em suas grades. O *Cartoon Network* estreou em 2004 a série animada da *Turma da Mônica*, seu primeiro desenho animado brasileiro, a partir de uma parceria com a Maurício de Sousa Produções. Já o *Discovery Kids* lançou *Peixonauta* em 2009, fruto da aposta do canal na ideia original

da TV Píngum. Canais como *Gloob* e *Gloobinho*, que iniciaram suas transmissões em 2012 e 2017, respectivamente, apesar de trazerem ricos exemplos de conteúdo nacional, correspondem a processos relativamente mais recentes, que estão, por agora, fora dessa análise.

Outro caso de destaque que acaba por também ficar fora do escopo deste estudo é o canal *TV Rá Tim Bum*, no ar desde 2004, que compõe sua grade inteiramente de conteúdos nacionais. Apesar de potente para uma análise específica – dada sua programação plural de projetos brasileiros – desvia da pesquisa que tem como objeto uma análise das animações infantis desenvolvidas a partir da sanção da Lei da TV Paga (Lei 12.485), ferramenta fundamental na introdução de produtos nacionais em catálogos transnacionais. Por isso mesmo elegemos os canais *Cartoon Network* e *Discovery Kids* como interessantes objetos de estudo, por nos permitir capturar uma amostragem única da presença e da potência das animações nacionais veiculadas em suas grades, bem como suas particularidades em termos de produção e narrativa inseridas nesse novo contexto.

O enfoque, dentro desse recorte, se dá sobre dois programas que não só alcançaram (e alcançam) o público nacional e internacional, como também ocuparam outros espaços para além da TV por assinatura. São eles *Peixonauta* e *Irmão do Jorel*, duas séries que atraem interesse de críticos e acadêmicos, seja por suas narrativas, modelos de produção e conquistas; ou até mesmo por seus impactos no mercado nacional de animação.

Não seria exagero se referir à série *Peixonauta* como um agente de fortalecimento da animação brasileira. Completada uma década de seu lançamento, hoje o híbrido de peixe e astronauta não circula pelas grades de TV com a mesma frequência. Entretanto, vemos que seu impacto é imanente ao contexto atual da TV Paga.

Trata-se de uma série produzida inteiramente no Brasil pela TV PinGuim, com patrocínio do BNDES, Bunge, Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura e da Agência Nacional de Cinema (ANCINE), em

associação com o canal Discovery Kids. Célia Catunda e Kiko Mistrorigo são os criadores da série, que se endereça a crianças de 3 a 7 anos. A trilha sonora, assinada por Paulo Tatit, do Palavra Cantada, traz ritmos brasileiros, tais como o samba, o baião, o forró, bem como tradicionais canções populares. (WORTMANN, RIPOLL, POSSMAI, 2012)

Como bem apontam Wilian Gatti Junior e Marcio Luiz Marietto, Peixonauta é, em parte, fruto de uma importante articulação da TV Pinguim com diversos atores políticos e mercadológicos. Mecanismos que se mostraram importantes posteriormente, como a linha de financiamento Procult do BNDES, foram desenhadas neste momento por influência da produtora, facilitando o financiamento do projeto. Marietto e Junior seguem sua exposição mostrando como os produtores foram capazes de internacionalizar a produção não só através de uma coprodução com o Canadá, como também licenciando o conteúdo para cerca de 60 países (JUNIOR, MARIETTO, 2017).

Peixonauta não demorou para se tornar uma propriedade intelectual com forte apelo comercial. Os personagens da série tornaram-se brinquedos e estamparam muitos produtos destinados às crianças, desde mochilas e cadernos, até atrações de shoppings nos parques *indoor*.

Não se limitando à mídia televisiva, em 2011 palcos do Rio de Janeiro e São Paulo receberam *Peixonauta da TV para o Teatro*, adaptação da animação feita com marionetes. No ano seguinte, ao completar 3 anos, Peixonauta foi exibido em salas de cinema sob o título *Peixonauta - Agente Secreto da O.S.T.R.A.*⁶⁹ A projeção consistiu de cinco episódios da série reunidos em um só corte, não sendo assim um produto à parte da série. Após duas temporadas de 52 episódios cada, a série ganhou uma outra adaptação teatral,

⁶⁹ Um limitado número de salas recebeu a animação, que levou 7.149 pessoas às salas de cinema em 2012. (fonte: Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual)

o espetáculo musical *O Nome Dele É... Peixonauta*, que encena as músicas compostas por Paulo Tatit para o programa.

Por fim, em 2018, após cerca de 7 anos em produção e negociações de distribuição, *Peixonauta* figurou mais uma vez nas salas de cinema. Nesta segunda ocasião, *Peixonauta: O Filme* se configurou de fato como uma adaptação cinematográfica das aventuras das personagens em uma trama que se desenrola pelos 77 minutos de filme. O filme, orçado a R\$5,6 milhões,⁷⁰ exibido também em 3D, levou um público de 22.144 pessoas para as salas de cinema, arrecadando R\$300.329,00⁷¹. É difícil precisar o quanto a demora para o lançamento do filme, repetidas vezes adiado, prejudicou os resultados de bilheteria, mas o número muito abaixo do alcance da série como um todo revela como o mercado de animação brasileiro, nas salas de cinema, sofre com a forte concorrência dos grandes lançamentos internacionais e apresenta difícil rentabilidade.

Mesmo que em sua tela original – o *Discovery Kids* – *Peixonauta* não seja um conteúdo frequentemente veiculado nos dias de hoje, a série ainda pode ser assistida em canais de *streaming* como a *Netflix*, além de ser disponibilizado gratuitamente em seu *site* e canal oficial do *YouTube*. Consciente das novas espetatorialidades surgidas nessa rede, o canal disponibiliza, além dos episódios individuais, diversos vídeos com episódios compilados totalizando uma hora de animação ininterrupta. O canal tornou-se, inclusive, uma ferramenta de divulgação da estreia do filme, trazendo nas descrições dos últimos vídeos diversas chamadas anunciando a data de estreia do longa e convidando os espectadores a assistirem ao filme, uma interessante tática de marketing destinada aos pais. O canal registra, em julho de 2019, 296 mil inscritos e uma alta média de

⁷⁰ Fonte: Folha de São Paulo: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/01/1953100-sucesso-na-tv-paga-peixonauta-voa-para-o-cinema-3d-e-circula-por-sp.shtml>

⁷¹ Fonte: Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual

visualizações, com diversos vídeos, dentre eles alguns dos compilados de episódios, ultrapassando a marca de um milhão de acessos.

Mesmo que sua casa de origem não mais exiba o desenho animado, A TV Pinguim, criadora “Peixonauta”, hoje produz outras duas séries para o mesmo canal: *Show da Luna* e *Cantando com Ping e Pong*, as principais obras nacionais veiculadas no canal. O sucesso da produtora ao emplacar as novas séries ressalta a experiência adquirida com *Peixonauta*, assim como o sucesso da propriedade intelectual e as estratégias empregadas de faturamento a partir do licenciamento em diversas frentes. A relação bem estabelecida com o canal de TV e os mecanismos de financiamento, por fim, criam um cenário de continuidade da TV Pinguim no mercado de animação para a TV, infelizmente ainda restrito a poucos estúdios do país.

Enquanto *Peixonauta* se manteve, em sua trajetória, um programa destinado especificamente ao público infantil, a história é diferente com *Irmão do Jorel*. A série criada por Juliano Enrico, em desenvolvimento desde 2009, estreou em 2014 no *Cartoon Network* e destina-se a uma faixa etária mais velha, crianças de 7 a 11 anos. Entretanto, o apelo de *Irmão do Jorel* alcança também públicos ainda mais velhos com uma narrativa em crescente complexidade, humor afiado e referências a objetos culturais diversos.

A série tem como protagonista o menino que é irmão do Jorel, explorando um tropo da criança caçula eclipsada pela figura de um irmão popular. Seu verdadeiro nome nunca é revelado, sempre impedido de ser proferido por um redor que pouco o escuta. A informação, para os realizadores, pouco importa, pois ao não se saber o nome do Irmão do Jorel, um convite implícito é feito ao público para que se projete na personagem.

O produto em questão será um interessante objeto de estudo para analisar a potência narrativa que a série de animação detém. Para tal, nos voltamos a Jason Mittel, que define que a complexidade narrativa,

[e]m seu nível mais básico, é uma redefinição de formas episódicas sob a influência da narração em série – não é necessariamente uma fusão completa dos formatos episódicos e seriados, mas um equilíbrio volátil. Recusando a necessidade de fechamento da trama em cada episódio, que caracteriza o formato episódico convencional, a complexidade narrativa privilegia histórias com continuidade e passando por diversos gêneros. (MITTEL, 2012)

Irmão do Jorel nos apresenta um rico exemplar de série que passou por uma transição narrativa do modelo episódico para o seriado. Em sua primeira temporada, tramas e eventos dos episódios dialogavam com informações de episódios anteriores de forma mais sutil, se configurando mais próximo ao estilo procedural. Ainda assim, a primeira temporada já revela que uma memória dos eventos narrativos se faz presente.

É importante apontar que o universo dos acontecimentos de *Irmão do Jorel* frequentemente é fruto de uma realidade extrapolada, muito influenciada pela imaginação do protagonista, criando eventos surreais, mas assumidos na diegese como possíveis. Assim, o episódio 13 da primeira temporada, *A Aterrorizante Vida Adulta* é o primeiro a trazer um acontecimento que afeta a continuidade da série. Nele, Billy Doidão e seus amigos rejuvenescem pelo poder de um gênio. Nos episódios subsequentes, mantêm-se mais jovens do que eram no início da série. O episódio 17, *Uma Odisséia no Espaço Recreativo* retoma ganchos criados no episódio 4 *Não Tenha Medo do Seu Medo*. Ao fim do episódio 4, vemos que o vilão Klong e Lara estão presos à deriva no espaço.⁷² A ponta solta deixada no episódio poderia nunca ter sido retomada e assumida como uma piada de roteiro, mas ao ser resolvida quando *Irmão do Jorel* explora o espaço em sua imaginação,

⁷² Klong e Lara são aprisionados em um em uma placa bidimensional, criando uma referência ao filme *Superman* (Richard Donner, 1978), em que General Zod é condenado da mesma forma pelo personagem Jor-El (não o Irmão do Jorel, mas o pai de Superman interpretado por Marlon Brando).

a série demonstra atenção aos detalhes, indicando que pode existir continuidade até mesmo para os acontecimentos mais absurdos que o roteiro cria.

Já na segunda temporada, a continuidade passa a ser costurada de forma muito mais frequente e de forma sequencial. Eventos ou diálogos que se dão dentro de um episódio se tornam constantemente ganchos para o episódio seguinte. *Irmão do Jorel* assim cria uma cadeia de eventos que não necessariamente precisam ser assimilados para o entendimento da trama de cada episódio, mas “encoraja o público a ser mais engajado ativamente e oferece um espectro mais amplo de recompensas e de fruição” (MITTEL, 2012). A continuidade da série alcança novo patamar entre os episódios *Excursão Alucinante Sem Freio* e *A Fantástica Fábrica de Refrigerantes* (2x06 e 2x07, respectivamente), que apresentam tramas mais fortemente interligadas e um episódio começa no tempo fílmico em que o anterior termina.

A complexidade narrativa não é a única fonte de engajamento que a série promove. Ela possui capacidade de gerar forte identificação com públicos mais velhos por conta de seus temas apresentados, críticas dirigidas à mídia e ao consumo, abordagens sobre questões políticas em seu subtexto etc. Suas referências inseridas levam o público a se debruçar sobre as cenas e apontar as que identifica, sejam aquelas a filmes, séries, jogos, memes ou até mesmo ao universo de programas e personagens da TV Quase - núcleo criativo responsável pelo desenvolvimento da série.

Apesar de *Irmão do Jorel* não ter, até o momento, se consolidado no mercado de licenciados como *Peixonauta*, a propriedade intelectual aos poucos apresenta potência em outras mídias, como a de jogos eletrônicos, disponibilizados *online* no *site*⁷³ do *Cartoon Network*. Seguindo o exemplo anterior, *Irmão do Jorel* também marcou presença nas telas

⁷³ Ver em: <https://www.cartoonnetwork.com.br>

de cinema. A primeira vez se deu em 2017, durante o *Anima Mundi*. Nas cidades onde o festival acontece – São Paulo e Rio de Janeiro – episódios isolados da segunda temporada foram transmitidos com a presença da equipe de realizadores, dentre roteiristas, produtores, atores e até animadores da série com direito a bate-papos e sessões de autógrafos.

Já no ano de 2019, o *Cartoon Network* em parceria com a rede *Cinemark* promoveu sessões do especial montado especialmente para a tela do cinema, sob o título *Irmão do Jorel: Edição Especial Alucinante*. O especial foi constituído por diversos episódios da série, alguns já exibidos e outros inéditos da terceira temporada. Restrito às cidades em que a rede está instalada, as sessões de foram reportadas como um sucesso, o que levou a *Cinemark* a abrir mais sessões do que o primeiramente anunciado.

É interessante notar que, apesar da sessão não exibir um longa-metragem propriamente dito, aqui o compilado de episódios trouxe uma narrativa concebida a partir da continuidade entre eles, gerando um produto final capaz de ser montado de forma a revelar uma grande trama com início, meio e fim – mesmo que distribuídos entre diversos episódios, alguns exibidos em sua totalidade e outros parcialmente, mas que reeditados são capaz de gerar unidade narrativa.

Não é distante a possibilidade de *Irmão do Jorel* ser adaptado para longa-metragem. *Historietas Assombradas (para Crianças Malcriadas)*, de Victor-Hugo Borges (2013-2016), uma outra produção do *Cartoon Network* realizada pelo *Copa Studio*, mesmo estúdio que anima *Irmão do Jorel*, teve a sua trajetória culminando em longa-metragem. Além disso, o canal norte-americano tem adotado a prática de adaptar séries de sucesso para filmes também em sua matriz. É o caso de *Regular Show* e *Steven Universe*.

Em relação aos resultados no mercado pago, *Jorel* foi líder de audiência entre crianças de 4 a 11 anos já em seu ano de estreia, e tem repetido a marca em anos seguintes.

É a primeira série brasileira do *Cartoon Network* a ser exportada para outros países, alcançando até o momento os limites da América Latina. Além disso, já acumula prêmios internacionais, como o Prêmio Quirino de melhor animação ibero-americana, prêmio de melhor roteiro no Telas - Festival Internacional de Televisão de São Paulo, além dos prêmios do público no Festival *comKids PrixJeunesse Iberoamericano* de melhor série para o público de 7 a 11 anos e melhor série audiovisual brasileira no Rio2C. O caminho para o crescimento ainda maior da série, que finalizou em 2019 sua terceira temporada e já possui a quarta confirmada, está aberto.

Considerações finais

O pequeno histórico e panorama realizado até aqui, junto das análises também efetuadas das séries *Peixonauta* e *Irmão do Jorel* demonstram não só a força da animação brasileira no mercado nacional, como também no internacional. A presença na TV, no mercado de licenciados e em outras mídias e telas revela que os conteúdos já nascem com possibilidades de expansão, dificilmente limitados ao produto central.

Peixonauta, especificamente, nos traz um quadro de grande aproveitamento da marca no mercado de licenciados, com grande apelo ao público pré-escolar e infantil, criando narrativas simplificadas, mas não menos atraentes para estes públicos. Faz parte, entretanto, de um grande grupo de animações brasileiras que não alcançam os mesmos sucessos comerciais nas bilheterias de cinema, ainda que na TV e telas periféricas da Internet o programa seja assistido por milhões.

Irmão do Jorel, por sua vez, se valendo de uma narrativa cada vez mais complexa, cativa públicos de diversas idades que se engajam fortemente com o material, conseguindo lotar salas de cinema mesmo quando compilam episódio diversos, preservando, no entanto, arcos narrativos em comum.

É perceptível que os estúdios e produtoras de ambos os programas – TV Pinguim e Copa Studio – se tornam casas criativas muito potentes e acabam concentrando muitas produções televisivas. Em conjunto, já somam mais de 10 séries de animação exibidas na televisão e/ou em fase de produção. É, sem dúvida alguma, um desafio para o setor expandir e descentralizar a produção, além de manter os investimentos e políticas públicas necessárias para que toda a potência da animação brasileira de conquistar públicos e mercados seja desfrutada. O apontamento final ao qual chegarmos aqui é de que é preciso, então, manter aquecida a discussão em torno das políticas públicas que se debruçam sobre o cinema, a televisão e dar especial atenção ao nosso mercado de animação, que tão bem leva nossas histórias para diversos espaços e telas.

Referências

- ANCINE. *Monitoramento de TV Paga*. 2017. Disponível em: <https://www.ancine.gov.br/pt-br/publicacoes/apresentacoes/monitoramento-de-tv-paga>. Acesso em 15 mai. 2018.
- FIEL, Arthur Felipe de Oliveira. *A Tela Encantada: infância e conteúdo infantil na TV do Brasil*. Dissertação de Mestrado, Niterói, UFF, 2019.
- HOLZBACH, Arianne Diniz. Eles cresceram tão rápido. *MATRIZES*, v. 13, n. 1, p. 211-229, 2019.
- JUNIOR, Wilian Gatti; MARIETTO, Marcio Luiz. Como pode um peixe vivo viver fora do Brasil? O caso Peixonauta. *Revista Ibero Americana de Estratégia*, v. 16, n. 4, p. 110-116, 2017.
- LIMA, Heverton de Souza. *A Lei da TV Paga: impactos no mercado audiovisual*. Dissertação de Mestrado, São Paulo, USP, 2015.
- MITTELL, Jason. Complexidade narrativa na televisão americana contemporânea. *MATRIZES*, v. 5, n. 2, p. 29-52, 2012.
- NESTERIUK, Sergio. *Dramaturgia de série de animação*. São Paulo: Programa de Fomento à Produção e Teledifusão de Séries de Animação Brasileira. ANIMATV, 2011.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; RIPOLL, Daniela; POSSAMAI, Laís. Educação ambiental corporativa para crianças: analisando a animação Peixonauta do Discovery Kids. *Perspectiva*, v. 30, n. 2, p. 371-394, 2012.

Publicações online

Copa Studio. Nossos Shows. Disponível em: <<http://copastudio.com/pt/nossos-shows/>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Folha de S. Paulo. Sucesso na TV paga, Peixonauta voa para o cinema 3D e circula por SP. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/01/1953100-sucesso-na-tv-paga-peixonauta-voa-para-o-cinema-3d-e-circula-por-sp.shtml>> Acesso em: 10 jul. 2019.

TV PinGuim. O Estúdio. Disponível em: <<https://tvpinguim.wixsite.com/tvpg/o-estudio>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

ComKids. Vencedores do Festival comKids – Prix Jeunesse Iberoamericano 2017. Disponível em: <<https://comkids.com.br/vencedores-do-festival-comkids-prix-jeunesse-iberoamericano-2017/>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Correio Braziliense. 'Irmão do Jorel' vence prêmio de Melhor Animação ibero-americana. Disponível em: <<https://bit.ly/32kx7nJ>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

***A Mise En Abyme* na quadrilogia ‘Scream’, de Wes Craven⁷⁴**

Derick Rafael Santos Cavalcante⁷⁵

Fernando de Mendonça⁷⁶

Resumo: Esta reflexão tem o objetivo de analisar a metalinguagem na quadrilogia cinematográfica de filmes de horror, *Scream* (1996 – 2011), do cineasta norte-americano Wes Craven. Para isso, adotamos uma perspectiva de caráter intersemiótico, que toma por base a aplicação de um conceito originário da literatura: a *mise en abyme*. Idealizada por André Gide no final do séc. XIX, consiste na elaboração de uma narrativa encaixante (TODOROV, 2006) sobre a sua própria diegese, em que existe um jogo de espelhos ao longo da trama que se vai se desdobrando desde a sua primeira obra e ganhando cada vez mais profundidade em suas sequências; estes níveis se tornam mais complexos e abismais dentro de um enredo que se volta sobre si mesmo para questionar seu processo de criação. Trata-se de um viés que amplia as possibilidades de relação interartes no tocante aos rumos do cinema de gênero narrativo, na cultura contemporânea.

Palavras-chave: Cinema e Narrativa; Metalinguagem; *Mise en Abyme*; Wes Craven.

Introdução

Segundo o dicionário Aurélio (2004), a palavra abismo tem em sua etimologia: “Abertura de fundo quase vertical, praticamente insondável. Precipício.” Por sua vez, o abismal tem em sua concepção: “Relativo ou pertencente a abismo. Insondável. Aterrador”. Com esta palavra, o escritor francês André Gide (1869-1951) elaborou o conceito que deu origem a este trabalho: *mise en abyme*, termo que significa “por em

⁷⁴ Este trabalho é resultado de uma pesquisa de iniciação científica desenvolvida em modalidade PICVOL.

⁷⁵ Graduando em Letras Português – Inglês pela Universidade Federal de Sergipe.

⁷⁶ Doutor em Teoria da Literatura (UFPE) e Professor na Universidade Federal de Sergipe (DELI/PPGL).

abismo”. A partir de uma análise da heráldica, Gide observou que os brasões se posicionavam uns dentro dos outros, assim criando uma estrutura encaixante, tridimensional. Com isso, ele percebeu que este esquema abismal poderia ser localizado não só em pinturas, mas também, na literatura e nas outras artes, não tardando para que novos estudiosos e pesquisadores se apropriassem do conceito para a interpretação crítica de obras cinematográficas, de cunho audiovisual.

Sob tal perspectiva teórica, voltamo-nos para a análise dos filmes da quadrilogia *Scream* (com tradução para o português sob o título *Pânico*, e com o lançamento das quatro versões, respectivamente, em 1996, 1997, 2000 e 2011), dirigida pelo cineasta Wes Craven (1939-2015), que aborda o recurso da metalinguagem de modo crescente, num jogo que se torna mais complexo, quanto mais se aprofunda em um esquema de espelhos e abismos. A narrativa desta franquia aborda um grupo de jovens que precisa enfrentar um *serial killer* fascinado pelo cinema do horror (o *Ghostface*), principalmente, pelos clássicos da década de 80. A metalinguagem se dá através dos diálogos e situações em que os personagens vivem, funcionando como um espelho dos filmes aludidos. Cada sequência traz novos desdobramentos: o segundo filme, em sua diegese, refilma o enredo do anterior; o terceiro leva os personagens para um set de filmagens onde também está em realização uma nova sequência; o quarto problematiza a relação com outras franquias e derivados do *Scream Universe*.

Nossos objetivos principais são: estudar e evidenciar o conceito da *mise en abyme* nas respectivas quatro obras e apresentar como a visão peculiar de seu autor agregou em uma direção original ao gênero do horror. Para isso, compararemos a noção de abismo difundida por Gide, em relação a conceitos desenvolvidos por outros estudiosos, como Lucien Dällenbach (1991, apud FILHO, 2009) e Tzvetan Todorov (2004), assim como produções acadêmicas contemporâneas que enfocam a quadrilogia e as aplicações da metalinguagem.

Scream (1996)

Antes de falar do fenômeno *Scream*, é necessário abordar o que levou esta obra a conseguir os méritos que lhe foram dados, quando estreou em 1996. Uma abordagem cronológica dos fatos precisa ser delimitada para que assim se entenda o impacto causado pelo filme. Em uma tese sobre o gênero narrativo do horror, temos que: “No nicho de horror da segunda metade dos anos de 1970, há a popularização de um subgênero chamado de stalker ou slasher, que reconfigura elementos de outros filmes de horror com a crescente violência do cinema da época” (PONTE, 2011, p. 44). Há quatro filmes principais para esta popularização: *The Texas Chainsaw* (1974), *Halloween* (1979), *The Friday 13th* (1980) e *A Nightmare on Elm Street* (1984), este último dirigido pelo mesmo Wes Craven da posterior franquia *Scream*. Todos estes títulos geraram diversas e questionáveis sequências ao longo dos anos 80, que, nas palavras de Ponte, “funcionavam apenas por razões orçamentais, em que os estúdios esperavam a bilheteria sobrepor o orçamento para produzir o próximo, e o próximo, e o próximo filme.” (2011. p. 14).

Depois de todos estes filmes nascerem e renascerem, o nicho entrou num período de crise criativa, ficando a cargo de um cineasta a reconstrução de uma nova identidade do horror; para isso, utilizando-se de tudo o que fora ensinado pelos anos anteriores. Wes Craven, junto com o jovem roteirista Kevin Williamson, deu início ao que seria o ressurgimento do subgênero *Slasher*. “A uma primeira olhada, a trilogia *Pânico* passa como um bom exemplo de franquia *slasher*, que obedeceria aparentemente às regras de composição do gênero ditadas pela indústria, e que por consequência realizaria sua potencialidade a contento.” (PONTE, 2011, p. 59). Mas assim que vemos a personagem da cena introdutória ao filme de 1996, Casey, atender ao telefone nos segundos iniciais, percebemos que o que iríamos presenciar a partir daí não seria mais um filme *slasher* qualquer, mas sim uma revolução para o gênero.

Quando a personagem de Casey é questionada sobre o seu filme de terror favorito, dá-se o passo inicial para a construção de uma narrativa que teria como reflexo todos os

filmes industrializados anteriormente. As regras estavam sendo expostas pela primeira vez, e Casey é uma personagem fora da realidade dos filmes, por isso ela as conhece. Porém, assim que estas regras são colocadas em prática, Casey e os demais personagens do novo filme percebem que seguirão um caminho igual ao dos filmes que eles tanto vangloriam, servindo de guia para o assassino, não mais isentos do seu destino final.

Logo nestes minutos iniciais que evocamos, é perceptível a prática da *mise en abyme*, como lembramos de sua definição: “Pode ser considerada *mise en abyme* tudo aquilo que mantém um vínculo de semelhança com a produção que o envolve”. (DÄLLENBACH, apud FILHO, 2009, p. 86). Ou seja, não se trata apenas de uma referência, a narrativa de *Scream* só existe porque é um reflexo de narrativas anteriores, advindas de outros filmes. A cena em que um personagem, expert em filmes de terror, explica quais são as regras para sobreviver a um assassino, é muito importante, pois, além de se conectar à abertura e aos filmes antigos, funciona como exemplo do que é a *mise en abyme* em nível não tão complexo, também entendida como um reflexo armadilha, que explicaremos mais à frente. Em seu livro, *As Estruturas Narrativas*, Todorov traz a seguinte afirmação: “[...] a narrativa encaixante é a narrativa de uma narrativa. Contando a história de outra narrativa, a primeira atinge seu tema essencial e, ao mesmo tempo, se reflete nessa imagem de si mesma [...]” (TODOROV, 2003, p. 126).

O primeiro filme tem a *mise en abyme* mais focada na construção da sua narrativa, justamente por se espelhar em filmes alheios e anteriores. À medida que ele se desenvolve, os personagens se sentem mais em um filme de terror; o que antes era uma sensação, agora é uma realidade. Os personagens se tornam um espelho de todos os personagens dos filmes antigos. As situações que eles enfrentam também se tornam semelhantes, mas quando aquela sensação de “eu já vi isso” paira na tela, o filme mais uma vez quebra os paradigmas pré-estabelecidos. Ao falar de uma cena em que um personagem que assiste a *Halloween* (1979) está advertindo a amiga sobre o assassino que está atrás dela, enquanto o assassino *Ghostface* (de *Scream*) anda em sua direção, exatamente igual ao Michael

Myers (assassino de *Halloween*), Bessière afirma que: “Essa construção ‘em abismo’, muito pouco frequente no cinema fantástico, essas idas e voltas entre paródia, seriedade e terror, essa aliança entre o medo e o riso garantem a consecução de um filme muito original e estimulante para o espectador.” (2005, p. 7)

Scream 2 (1997)

O sucesso de público e crítica foi tão grande, que um ano após a estreia de *Scream*, a sua sequência ganharia vida.

(*Scream*) resgatou o horror da depressão que ficou conhecida como os anos do — *straight-to-video*, tornou o gênero atrativo novamente para as audiências *mainstream*, ressuscitou a carreira do diretor Wes Craven e até mesmo ajudou a estabelecer uma companhia de distribuição que marcou uma era no que diz respeito ao Cinema de Gênero. (CONIAM, apud FREIRE, 2016, p. 14).

O ano era 1997 e a pergunta que não queria calar era se a sequência mancharia a reputação do original e se cairia nos clichês de que nenhuma sequência consegue superar o primeiro longa. O filme estreou e foi um sucesso tremendo. E assim como o seu antecessor, a cena de abertura novamente trouxe originalidade para o gênero. Nela, os filmes começam a criar uma relação entre si, se auto referenciando, adentrando em mais um nível do conceito abismal da franquia.

Depois dos acontecimentos do primeiro filme, a história da protagonista Sidney e de seu namorado homicida ficou conhecida por meio de um livro escrito pela jornalista Gale, o que serviu de fonte para a produção de um filme de terror intitulado *Stab* (A Punhalada), e é aqui onde o filme *Scream 2* começa. Na primeira cena, somos apresentados a dois personagens, Maureen e Phill, indo assistir à estreia de *Stab*. Durante a sessão, enquanto assistem à reencenação da sequência inicial do primeiro *Scream*, ambos são mortos, Phill na cabine do banheiro e Maureen na própria sala do cinema, diante de

todo o público. Esta cena é reveladora por diversos motivos, e um deles é como os acontecimentos no filme projetado são um prelúdio, um reflexo do que vai acontecer com os dois personagens, principalmente com Maureen.

Em relação a esta cena, podemos observar uma nova dimensão do conceito abismal: “A *mise en abyme* do enunciado ficcional faz referência à história contada, ou à ficção, e é definida como ‘citação de conteúdo’, ou ‘resumo intertextual’”. (DÄLLENBACH, apud FILHO, 2009, p. 88). Ou seja, não se trata apenas de uma referência. A cena na tela se conecta com a narrativa principal, e a narrativa principal, ou o personagem em evidência, *enxerga* naquela situação o futuro projetado (é importante comentar que o indivíduo não sabe que é o seu futuro sendo definido).

É uma história dentro da própria história, assim construindo um reflexo entre ambas as narrativas e personagens (DÄLLENBACH, apud FILHO, 2009, p. 90). A cena inicial de *Scream 2* relata o futuro de sua personagem, que após gritar o que atriz do filme assistido deveria fazer, ao ser posta na mesma situação, tem o mesmo fim: ambas morrem na mesma hora e com os mesmos golpes, num reflexo perfeito. Indo além, a personagem de *Scream 2*, em seus momentos finais de vida, põe-se diante do palco, da tela de cinema, e é quase engolida pelo abismo da máscara do fantasma, e à sua frente, centenas das mesmas a encaram. Caos, violência, sangue e crítica se misturam nessa sequência inicial frenética, que revela *Scream 2* em outro patamar metalinguístico, conseguindo se reinventar honrosamente.

A cena que aludimos se relaciona com a *mise en abyme* de enunciado, agora apresentada sob uma nova definição: o reflexo de enunciação. Apesar de bastante similar, esta possui diferenças. Enquanto o reflexo ou a *mise en abyme* de enunciado se projeta para os personagens ou situação evidentes, a *mise en abyme* de enunciação é posta em funcionamento ou em prática através destes personagens, ou situação em evidência. Ou seja, enquanto uma precisa do sujeito para existir (enunciação), a outra vem em direção a este sujeito, pois ele é a linguagem, é a *mise en abyme* esboçada.

A mise en abyme da enunciação coloca em cena o agente e o processo de produção do texto. O autor da história que está sendo narrada é ele mesmo participante da história nuclear. O discurso põe em evidência o seu próprio processo de produção e recepção pelo leitor. Por meio dessa reflexividade interna, o leitor surpreende a maneira de operacionalização da produção e a recepção textual, tornando visível a seus olhos a invisível trama do texto. (GARCIA, 2008, p. 6).

Scream 3 (2000)

Depois do sucesso estrondoso de sua sequência, *Scream* alcançou uma posição onde poucas franquias de terror conseguiram chegar. Sua ferramenta metalinguística foi o que cativou o público; a audiência não queria apenas assistir a pessoas sendo massacradas por um assassino portador de uma arma pontiaguda; era procurada uma nova abordagem para a fórmula de se fazer filmes de terror, principalmente no subgênero abordado. Por isso, o uso da metalinguagem se adequou perfeitamente à exigência do público, em uma época decadente para os filmes de terror e para os estúdios, que procuravam uma nova mina de ouro. Segundo Waugh: “A metaficção é intensificada em momentos de crise criativa na produção literária e, mais ou menos simultaneamente, na transição político-econômica, abrindo novas possibilidades de reflexão sobre o fazer artístico quando esta mostra cansaço.” (apud PONTES, 2011, p. 85).

Depois dos acontecimentos de *Scream 2*, o filme dentro do filme *Stab*, está prestes a ganhar sua terceira sequência, assim como o filme *Scream*. Porém, as duas obras cinematográficas se encontram quando os atores da franquia *Stab* começam a morrer, um por um. Um filme dentro de um filme, uma narrativa dentro de uma narrativa, assim temos duas diegeses se refletindo em um jogo de espelhos, no qual os personagens não sabem o que é filme e o que é realidade.

Os enredos, no caso, são organizados de forma a ironizar a sobreposição de níveis narrativos, pois o roteiro da micronarrativa *A Punhalada 3*

começa sendo o ponto de partida dos assassinatos da macronarrativa, de forma que o simulacro *en abîme* tenta envolver seu quadro maior. Além disso, a coincidência de quem comanda as duas séries de mortes abre um precedente perigoso, no sentido de confundir o que seria realidade e ficção. (PONTE, 2011, p.82)

O enredo de *Scream 3* leva os personagens principais ao estúdio de gravação de *A Punhalada 3*. Com isto, surgem as *duplicatas*: atores fazendo os papéis dos personagens que conhecemos são agora apresentados, assim como os cenários do primeiro *Scream*, pois o subtítulo de *A Punhalada 3* é *Retorno a Woodsboro*, levando os personagens de volta, mesmo que de forma representada, à sua cidade natal, onde tudo começou, criando-se um sentimento nostálgico e de falsa esperança. A partir disso, temos uma cena fundamental para se analisar à luz do conceito da *mise en abyme*, em que a protagonista Sidney se depara pela primeira vez com os cenários da sua antiga residência.

Para Gide e Dällenbach, a *mise en abyme* pode ser categorizada em três tipos. Um deles, e talvez o mais utilizado em diversos casos, é o da reduplicação simples, no qual se mantém uma relação de semelhança com a obra que o contém. (DÄLLENBACH, apud FILHO, 2009, p. 87). Apesar de ser o mais recorrente, não significa que ele não seja um dos mais complexos. Nesta cena que mencionamos, por exemplo, Sidney se depara com ‘sua casa’; a cada passo o sentimento de saudade é ampliado, pois cada detalhe está arquitetado coerentemente. É uma duplicata perfeita de sua residência do primeiro filme, o que nos direciona ao uso da *mise en abyme* enquanto duplicação de algo real em sua forma mais concreta, porém, igualmente duplicada e portadora de um teor falso, pois não é a original; pelo que, cedo ou tarde, despertará imperfeições, fazendo com que os personagens alcancem a compreensão de que estes simulacros não a passam de um mero reflexo armadilha.

Sidney, após se familiarizar com a casa e percorrer os detalhes dela, entra em um abismo no qual não percebe as imperfeições do cenário, imaginando estar em sua casa. Sua consciência só desperta para realidade de estar num protótipo de sua verdadeira casa,

quando ela se depara com um abismo abaixo dos seus pés, que surge no exato momento em que ela abre uma porta que daria em seu antigo quarto, mas nada há ali, além de um cadafalso vazio, revelador das fragilidades cênicas do espaço ficcional em que está. Apenas nesta situação Sidney alcança a compreensão de que aquele lugar não é verdadeiro, é uma ilusão, uma armadilha. O reflexo armadilha envolve o despertar da consciência para a forma artística. Por isso, as sequências de *Scream* são exemplos que aprofundam a complexidade abismal em relação ao primeiro filme, que marcava o abismo apenas em relação ao gênero, depois passando a marcá-lo em relação a si próprio, ao novo universo instaurado.

Scream 4 (2011)

Diferente de todos os outros filmes de terror já criados, *Scream* construiu seu universo coerente e fechado, mantendo frequentes os atores e a equipe de produção que o envolvia, pois esta era a ideia desde o momento da sua criação: uma trilogia conectada e finalizada. (PONTE, 2011, p. 2). Após estabelecida a sua relevância, outros *Slashers* beberam de sua fonte, e mesmo que tenham se tornado referências para o nicho do terror, nunca chegaram ao mesmo patamar. As regras foram reestabelecidas, e as anteriormente difundidas pelos filmes da década de 1980 não mais surtiam efeito no público. *Scream* trouxe uma nova roupagem para todo este gênero e, após finalizar sua inteligente trilogia, o que viria depois?

Depois de um hiato de 11 anos, Wes Craven trouxe mais um episódio para a sua franquia, restaurando uma narrativa firme e relevante em sua metalinguagem, onde também abordou a desvalorização do trágico pela juventude, criticando a maneira como a era da internet pode influenciar nesta questão, além da visão atual do cenário do terror. O sucesso de crítica foi inevitável, porém, a bilheteria não foi tão expressiva quanto os filmes antecessores. Craven demonstrou mais uma vez sua inteligência no quesito

metalinguagem, criando uma abertura frenética e original, ao modelo do que fizera nos episódios anteriores.

Nesta introdução, duas garotas atendem o telefone e recebem mensagens assustadoras de um estranho. Depois de alguns minutos as duas são mortas por dois *Ghostfaces*. Assim que o sangue escorre, uma tela preta aparece com o nome *Stab 6*. Logo somos apresentados a mais duas garotas que estavam assistindo a um filme da franquia *Stab*, que pelo visto também já chega em sua sexta sequência. As duas entram em uma discussão calorosa acerca do filme, até que uma delas mata a outra. Novamente, uma tela preta aparece, agora com o nome *Stab 7*.

Diante desta cena, adentramos em mais um nível de *mise en abyme*: a reduplicação ao infinito. Segundo Dällenbach, esta reduplicação “apresenta fragmento que tem uma relação de similitude com a obra que o contém e, por sua vez, inclui um fragmento que tem uma relação de similitude... e assim sucessivamente.” (apud FILHO, 2009, p. 87). Não se trata somente de localizarmos uma obra dentro de uma obra, mas, dentro da obra, ser criada uma oscilação entre interior e exterior que contraria a noção do espectador por um momento.

Scream 4 faz uma sátira ao que criticava em seu primeiro longa e a razão do motivo de toda a franquia ter sido criada: a decadência dos filmes *Slashers*, devido a produção de inúmeras sequências. A franquia dentro da franquia, *Stab*, já se encontra em sua sexta sequência, como num reflexo para os filmes da década de 1980. Dessa forma, assistimos às mesmas cenas, apenas com personagens diferentes (*Stab 6*), onde logo o público passa a criticar uma fórmula defasada (*Stab 7*), surpreendendo por um golpe que nos alerta: este filme conhece suas falhas e não vai cair na fórmula que ele tanto criticou. Craven indica nesta vertiginosa reduplicação de aberturas, o fato de não estarmos assistindo a mais um clichê, ele nos alerta sobre isso, e quando a verdadeira abertura de *Scream 4* é mostrada, sentimos o gosto da reinvenção.

Considerações finais

É evidente o quão vasto é o território que pode ser explorado na quadrilogia *Scream*. Desde referências à outras franquias; filmes dentro de filmes; narrativas encaixantes etc. É notório o grau de profundidade proporcionado aos espectadores a partir do uso da metalinguagem e da *mise en abyme*. Sendo um dos primeiros filmes, e a primeira franquia de terror, a popularizar e revolucionar o gênero e o subgênero com o uso da metalinguagem, o campo percorrido e difundido por Wes Craven em seu *Scream Universe* nos mostra a originalidade e peculiaridade do diretor na criação de uma franquia que transcende barreiras cinematográficas. Podemos concluir que, se não fosse por *Scream*, a década de 1990 teria sido totalmente escassa e improdutiva para os filmes de horror. Porém, a inteligência dos seus criadores não só fez os fãs abraçarem novamente o gênero, como também continuou a influenciar filmes, dentre os quais podemos recordar até títulos muito recentes, como *The Cabin in The Woods* (2013), *Tragedy Girls* (2017) e *Blood Fest* (2018). Essa cadeia de referências e intertextos nos mostra a relevância que a quadrilogia *Scream* legou para o mercado cinematográfico.

Referências

BESSIÈRE, I. *O fantástico no cinema: sonhos e medos do terceiro milênio*. Revista Abusões, Rio de Janeiro, v. 6, n. 6, p.401-418, jan. 2018.

FILHO, J. J. S. *O beijo da mulher-aranha: o espaço da narrativa literária e fílmica*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009. 131 p.

FREIRE, R. D. *Construindo o medo - faces do horror na obra de Carpenter, Craven e Cronenberg*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife. p. 147. 2016. Disponível em: < file:///C:/Users/Derick%20Rafa/Documents/Artigo%20-%20Scream/things/CONSTRUINDO-O-MEDO-DISSERTA%C3%87%C3%83O-RAFAEL-DANTAS.pdf >. Acesso em: 10 Abr. 2018.

GARCIA, M. J. L. *A mise en abyme em inventário do inútil de Elias José*. Verbo de Minas. Minas Gerais. 2008. Disponível em: <https://www.cesjf.br/revistas/verbo_de_minas/edicoes/Numero%2013/11_A_MISE_E

N_ABYME_EM_INVENTARIO_DO_INUTIL_DE%20ELIAS_JOSE.pdf>. Acesso em: 22 Set. 2018.

GOMES, M. C.; Lima, G. T.; MENDES, M. L. G. C. *A fórmula matemática dos filmes de terror slashers e a estética da repetição*. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-2474-1.pdf>>. Acesso em: 12 Out. 2018.

PONTE, C. *Indústria cultural, repetição e totalização na trilogia pânico*. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 327. 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269972>>. Acesso em: 22 Set. 2018.

TODOROV, T. *As estruturas narrativas*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

Cinema e violência: reflexo ou influência na cultura moderna?

Hugo Daniel Melo Teles

Introdução

Em meio a textos e pelo próprio empirismo, observa-se que o século XXI, pode ser definido por uma violência despersonalizada – dentre outras características – na qual esta existe como um fim para um meio, não há choque, não há sofrimento, não há consequência, personagens retratados em cena não existem, sua dor não existe e assim não há recriminação, podendo inclusive ser motivo de riso para o espectador e assim servir ao propósito de entretenimento (SILVA, 2012).

Acerca do entretenimento supracitado, o autor discorre:

“(...) há um risco permanente que coloca o homem diante dos agentes da morte, dos monstros, do medo da autoaniquilação. Sobre essa ausência de harmonia o cinema tem edificado suas narrativas de modo, a representar ininterrupta e repetidamente o sentimento trágico desses dramas que a sociedade rejeita e condena, mas que, por meio da diluição dos medos, a fruição artística permite que as manifestações de temores e êxtases sejam experimentadas sem o perigo da participação real nos conflitos.” (SILVA, 2012, p. 12)

O presente artigo busca uma reflexão acerca da violência presente nos filmes, assim como se essa mostra um reflexo da cultura contemporânea ou se influencia certos aspectos que vemos corriqueiramente; para tal reflexão buscou-se referenciais dentro e fora da área da comunicação, visto a necessidade de explicações sociológicas, assim como psicológicas para a função e significado de certos aspectos da violência.

A título de facilitar o entendimento e organização do tema em questão, o artigo foi dividido em três partes: *Cultura do século XXI*, *Cinema e a violência* e *Correlações entre*

Cinema, Cultura e Violência de modo a tratar cada aspecto individualmente e na conclusão ser feita a síntese do tema.

Cultura do século XXI

Com o advento da comunicação acelerada por meio das redes sociais, assim como por uma aceleração da produção mundial, a sociedade na qual vivemos constitui-se de uma produtividade exacerbada, tendo essa produtividade se infiltrado no meio criativo e alterado a visão crítica esperada para algo mais palatável, a definição burguesa de cultura, tal qual Hobsbawn (2013) define, se desmanchou no fim do século XX e início do XXI. O autor comenta sobre uma dissolução da experiência estética no sentido de não ser possível discernir entre sentimentos criados externamente e entre os criados dentro de nós mesmos, tornando tudo indissolúvel das associações feitas pela psique. Hobsbawn (2013) define:

“O muro que separa cultura e vida, referencia e consumo, trabalho e lazer, corpo e espírito, está sendo derrubado. Em outras palavras, “cultura” no sentido burguês criticamente avaliativo do mundo cede a vez à “cultura” no sentido antropológico puramente descritivo. (HOBSBAWN, 2013)”

Atualmente a industrialização tem um apelo muito grande nas produções por buscar o caminho de maior acesso à população, não exigindo grandes esforços do grande público para sua assimilação, Han (2017b) comenta acerca disso, afirmando que vivemos uma “Sociedade da Transparência” que se constitui por um “*excesso de positividade*”, não há espaço para reflexões maiores, de forma que tudo tem formas “rasas e planas, quando se encaixam sem qualquer resistência ao curso do capital, da comunicação e da informação”.

O autor ainda comenta sobre a “operacionalização” das ações, a subordinação destas a processos passíveis de cálculo, governo e controle; nada é deixado ao acaso,

servindo ao fim útil do capital e este, por sua vez, busca o maior denominador comum, não abrindo espaço para “negatividade” e expondo tudo que acha essencial para o espectador.

Han (2017b) também comenta sobre a “Sociedade pornográfica” e o esvaziamento do sentido por meio da positividade, a qual não permite espaços para reflexão, assim como expõe excessivamente imagens desnudas sem nada que as dê maior significado ou permita dubiedade do seu sentido. Sobre isso, o autor comenta:

“Obscena é a transparência que nada encobre, nada esconde, colocando tudo à vista. Atualmente as imagens midiáticas são mais ou menos pornográficas. Em virtude de sua característica de chamar atenção, faltam-lhes *punctum*, intensidade semiótica. (HAN, 2017b)”

Essa “Sociedade Pornográfica”, onde tudo é exposto sem um subtexto para maiores reflexões, com sua positividade escancarada para o público consumidor, nega assim subterfúgios, interpretações distintas, aquilo que é de fácil entrega e entendimento é aceito facilmente, sendo as obras que exigem do espectador as que tem maior dificuldade em alcançar o grande público, tal qual Hobsbawn (2013) assinalou previamente em sua fala sobre o “fim da cultura burguesa”, não resta, pela ótica de Han (2017b) uma crítica, uma análise oriunda de um polo oposto, resta apenas imagens desprovidas de sentido, que não refletem mais nada além do meio social existente.

Han (2017a) discorre sobre a modernidade e o século XX, aonde, segundo ele, o funcionamento social era “imunológico” caracterizando-se por ataque e defesa ao estranho, o autor se utiliza da definição geopolítica da época para seu argumento, contudo, ampliando o conceito para outras áreas socioculturais, o autor comenta que, diferentemente da organização imunológica do século XX, atualmente, “a diferença pós moderna já não faz adoecer”, já não se sofre mais com esse “processo imunológico”, visto

a derrubada de barreiras com a globalização, contudo, entra em cena uma violência exercida simbolicamente, devido ao supracitado *excesso de positividade*.

Entra em questão o midiático, a espetacularização se mostra como uma alternativa de escape para o espectador, apelando para os maiores denominadores comuns e assim atingir a maior população possível. Este processo se mostra como uma homogeneização da mídia, dificultando a entrada de diferentes narrativas, Han (2017a) comenta sobre o processo imunológico social, afirmando que “onde domina o igual só se pode falar de força de defesa em sentido figurado”, a existência de discursos antagônicos só acontece pela permissibilidade da sociedade, sua organização rejeita aquilo que vai de encontro a seu discurso, apenas o mínimo existe como contracultura, ainda assim sendo rejeitado.

Com base na fundamentação apresentada vem o questionamento do presente trabalho, a violência que nos é apresentada por meio das mídias, dentre elas o cinema, é uma exposição do grupo dominante ou um reflexo daquilo que a sociedade passa atualmente? Filmes com teor crítico dessa violência existem como uma permissibilidade ou foram assimilados pelo funcionamento social imunológico?

Cinema e a Violência

Elaborando em cima da questão da mídia, Guy Débord (2012) comenta:

“Em todas as suas formas específicas, como informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto de entretenimento, o espetáculo é o atual modelo da vida social dominante. É sua afirmação onipresente da escolha já feita na produção e seu consumo corolário” (DÉBORD, 2012, tradução do autor).⁷⁷

⁷⁷ No original: “In all its specific forms, as information or propaganda, as advertisement or direct entertainment consumption, the spectacle is the present model of socially dominant life. It is the omnipresent affirmation of the choice already made in production and its corollary consumption”. (DÉBORD, 2012)

O espetáculo, tal qual o autor nos apresenta, é aquilo que se mostra como o modelo presente dominante da vida social, pautam-se decisões, tópicos de conversa, conjecturas acerca daquilo que é espetacularizado, e se altera de acordo com a época em que se vive. Dentre os espetáculos está inserida a violência, caricata e expositiva em forma de baldes de sangue, planos fotográficos de close em golpes, grande parte do uso da violência se caracteriza desta forma, por vezes sendo utilizada de modo a criticar aquilo que é apresentado.

Acerca disso, Mulvey (2018) define o fascínio pelo cinema como oriundo de seus temas retratarem fascínios e ideários sociais presentes na psique. A autora utiliza-se da psicanálise para estabelecer seu argumento da posição do homem como observador e da mulher como observada, fetichizada, utilizando a tese da autora como ponto de partida, pode-se associar que a representação da violência permite a sublimação dos temores da psique, permitindo que o espectador, em sua posição de poder, observe voyeuristicamente, atos violentos e não se deixe chocar.

De acordo com a autora a posição masculina, tal qual o cinema dominante estabeleceu, é de ver, ser autorizado a enxergar, enquanto que a posição feminina é ser vista, aplicando esta noção para o conceito da representação de violência como gozo, pode-se entender como este cinema, sadicamente, utiliza destas cenas para satisfazer ao espectador, que se encontra nesta posição voyeurística, em termos técnicos a autora utiliza a definição de “escopofilia” para descrever o prazer fundamental do cinema como observar coisas das quais não fazemos parte mas temos o privilégio de observar, o prazer em ver aquilo que se mostra na tela; por essa perspectiva pode-se interpretar o consumo de imagens violentas no cinema como uma forma de sadismo institucionalizado.

Haneke (2014 apud RAMARI; DEMÉTRIO 2017) elabora que:

“(...) desde o início do cinema, a violência esteve presente, o que gerou a criação de gêneros específicos, como faroeste, policial, aventura, terror e thriller. Ele acrescenta que os produtores que veem a sétima arte como commodity sabem que a violência só é um bom negócio se privada da verdadeira medida de sua existência na realidade” (RAMARI e DEMÉTRIO, 2017).

A caricatura da violência, tal qual Haneke (2014 apud RAMARI; DEMÉTRIO 2017) comenta se mostra presente em muito da atualidade, principalmente pelo sensacionalismo televisivo, o qual nos traz inúmeras cenas violentas em prol de maiores audiências, tanto em meios televisivos quanto em filmes de ação, terror e outros que explorem os efeitos especiais com o intuito de trazer imagens chocantes para o espectador. A violência tem seu fim como entretenimento, de acordo com Silva (2012) devido:

“A garantia da sobrevivência e a certeza de uma infinidade de descargas de adrenalina provavelmente é a senha para que o homem, liberado totalmente do risco da morte, busque nas ferramentas da indústria do entretenimento uma maneira segura de leva-lo ao limiar dos sentidos” (SILVA, 2012).

Correlacionando com a interpretação feita por Mulvey (2018), entendemos como ir ao cinema presenciar cenas violentas age, fisiológica e psicologicamente, no indivíduo, estabelecendo seu prazer; o autor ainda comenta como as narrativas mais excitantes são as que contam com elementos centrais da trama violência e medo.

O autor comenta também como a violência excessiva não pode ser considerada um fator novo para o audiovisual contemporâneo, sendo o grande diferencial da atualidade o nível de requinte das representações visuais e sonoras representadas na tela. O avanço tecnológico na área de efeitos especiais traz, junto com a definição ampliada, novas possibilidades para a representação da violência, aumentando a exposição da mesma em todos os meios de mídia:

Correlações entre Cinema, Cultura e Violência

Rivera (2008) comenta sobre os primórdios do cinema e da organização social da Paris do fim século XIX, relatando a busca da população por entretenimentos de “realismo extremo”, tendo em vista a novidade do cinematógrafo e da fotografia antes deste. Acerca desse “realismo extremo”, Rivera (2008) fala:

“A difusão da imprensa, com suas notícias de crimes e outros *fait divers*, além de novelas em capítulos, parece ser um dos fatores que impulsionam o interesse do povo por esse “realismo” que se revela enquadrado pela narrativa jornalística e literária” (RIVERA, 2008).

A proximidade que se adquire com a imprensa do fim do século XIX e início do XX, assim como as obras que buscam captar o realismo, dentre elas a fotografia e o próprio cinema, estimulam a população ao consumo cada vez maior desse espetáculo que criado pelas mídias, definindo assim uma participação ativa dos meios midiáticos ao expor aquilo que atrai o público até atualmente.

Correlacionando com estudos de mídia contemporânea de McQuail (2012), entendemos que essa participação ativa acaba por criar uma visão irreal do mundo, aonde o indivíduo passa a compreender a realidade tal qual lhe é apresentado, caindo em distorções da realidade. Acerca da mídia em geral o autor exemplifica por meio de pesquisas como “a maioria das explicações sobre a distorção na divulgação das notícias sobre crimes refere-se às demandas da audiência ou aos requisitos da objetividade que exigem atenção para o que é mais importante.

Por meio destes estudos, compreende-se como a demanda por produtos hiperviolentos é intrínseca à sociedade de consumo e uma subserviência dos meios de comunicação/entretenimento ao público.

Referente a questão da violência, Silva (2012) comenta como o cinema e suas imagens hiperviolentas acabaram por criar novos medos, assim como estimular medos

anteriores, o autor cita como exemplo o medo do estrangeiro, da dominação por um poder estrangeiro, ecoando assim os temas da guerra fria e de uma sociedade imunológica que rejeita esta invasão (HAN, 2017a). Silva (2012):

“Esse bombardeio quase permanente da hiperviolência efetuado pelos meios de comunicação é alvo de críticas por parte de psicólogos e educadores. A violência midiaticizada fascina e existe a preocupação de que a sociedade possa reproduzir no seu cotidiano os atos violentos vistos nas telas de cinema e explorados exaustivamente pelos telejornais diários” (SILVA, 2012).

Tendo a perspectiva do autor supracitado e a de McQuail (2012), compreende-se como a cultura destes meios impele por mais e mais choques, de forma que a cultura violenta estabelecida se perpetue, não necessariamente pela execução de atos violentos em escala crescente, mas sim por uma tendência em abordar tais imagens de forma sensacionalista e espetacular.

Conclusão

Em meio a atualidade o questionamento sobre representação da violência se mostra acrescido de novas facetas sociológicas, o domínio dos meios de comunicação acabam por criar uma massificação do conteúdo, dentre estes conteúdos aquilo que possui caráter violento se mostra – em sua grande maioria – desprovido de maior significação, buscando por meio deste o cumprimento de seus interesses.

O acesso fácil à informação e às obras cinematográficas torna o consumo cada vez maior, assim como a influência do meio midiático acompanha este crescimento. A representação crítica da violência ou a violência com um conteúdo crítico representado em cena existe longe – ou é permitido pela – da sociedade do espetáculo definida por Débord (2012).

Pela análise dos teóricos acerca da cultura e da sociedade, observa-se um funcionamento onde a ausência de alteridade virou uma norma, a dessensibilização é tamanha que não se percebe o grau de violência extrema e a mesma é utilizada com fins comerciais, inerente se seu conteúdo é crítico tal qual em nas obras do Michael Haneke ou algo que busque a polêmica como modo de publicidade e subsequente lucro, lucro este criticado pelo próprio Haneke supracitado neste artigo.

A sociedade transparente que Han (2017b) nos apresenta age de tal maneira que a saturação do indivíduo pelos materiais de consumo o leva a ter uma perspectiva da sociedade tal qual ela lhe é apresentada, a percepção do real se molda de acordo com a mídia, fator aludido por McQuail (2012).

Como um todo observa-se a influência da mídia na construção do social e como esta construção acaba por fortalecer a dessensibilização do indivíduo na atualidade, o questionamento do trabalho não se encerra no mesmo, visto a possibilidade de ampliar-se o mesmo para melhor compreensão de demais fatores que interferem na psique do sujeito moderno.

Referências

DÉBORD, Guy; *Society of the Spectacle*. Bread and Circuses, 2012. *E-book* (114 p.) ASIN: B00A10KAPO.

MULVEY, Laura. Prazer visual e cinema narrativo. In: XAVIER, Ismail. *A experiência do cinema*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018, p. 355-370.

HAN, Byung-Chul; *Sociedade do Cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017a
_____; *Sociedade da Transparência*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017b

HOBSBAWN, Eric; *Tempos Fraturados: Cultura e Sociedade no Século XX*. Companhia das Letras, 2013 (295p.)

MCQUAIL, Denis; *Atuação da mídia: comunicação de massa e interesse público*; Porto Alegre: Penso, 2012, (352p.)

RAMÁRI, Thiago Henrique, DEMÉTRIO, Silvio Ricardo. *O impacto de Funny Games entre o público cinematográfico: uma análise baseada no tratamento imagético, no espectador-personagem e no contracinema*. Discursos Fotográficos, Londrina, v.13, n.23, p.213-241, ago./dez. 2017 | DOI10.5433/1984-7939.2017v13n23p213. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/download/28507/pdf> Acesso em: 27/04/2019

RIVERA, Tânia; *Cinema, imagem e psicanálise*; Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

SILVA, José Carlos Gomes da; *As representações da violência e suas relações com a religião, o feio, o medo e o grotesco – atração e repulsa nas telas de cinema*. Recife: UFPE, 2012. PDF. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10957/1/DISSERTA%C3%87%C3%83OJOS%C3%89CARLOS.pdf> Acesso em: 27/04/2019

Loving Vincent: um olhar intersemiótico⁷⁸

Gabryelle Gois Lopes⁷⁹
Fernando de Mendonça⁸⁰

Resumo: Este trabalho analisa a tradução intersemiótica contida no filme *Loving Vincent* (Dakota Cobiela & Hugh Welchman, 2017), sob os diversos modos de recuperação da história biográfica de Vincent Van Gogh. Nesta obra, identifica-se uma forma de modificação ou transformação do fato original, uma transformação paramórfica (PLAZA, 2010) na qual se altera apenas a estrutura traduzida e não o fato original na sua totalidade. O filme, ao recuperar o passado de Van Gogh, modifica a sua referência com a poética presente no livro “*Cartas à Théo*” e a crítica entre os estudiosos sobre o suposto suicídio do artista; isso por meio de uma construção sobre camadas de histórias biográficas e estudos sobre a história da arte moderna.

Palavras-chave: Cinema e Pintura; Intersemiose; Mise en Abyme; Vincent Van Gogh.

*“É certamente um estranho fenômeno que todos os artistas,
poetas, pintores, sejam materialmente infelizes, inclusive os felizes...”*
Vincent Van Gogh

Introdução

A emoção da epígrafe acima, contida no livro *Cartas a Théo*, pode ser identificada como o cerne da atmosfera que direcionou a realização do filme *Loving Vincent*, produzido por Hugh Welchman e Dakota Cobiela, com lançamento em 2017. Os sentimentos do pintor Vincent Van Gogh (1853-1890), expressos em suas telas, são perpassados no longa com simplicidade, mas de maneira complexa, pois pintar no estilo em que ele pintava e exprimir as mesmas ou parecidas emoções era uma tarefa difícil de

⁷⁸ Este trabalho é resultado de uma pesquisa de iniciação científica desenvolvida em modalidade PICVOL.

⁷⁹ Graduanda em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Sergipe.

⁸⁰ Doutor em Teoria da Literatura (UFPE) e Professor na Universidade Federal de Sergipe (DELI/PPGL).

se concretizar, pelo que percebemos a forma escolhida na construção audiovisual como a melhor opção para o alcance dos resultados pretendidos. Nesse sentido, nossa análise se orienta sob a perspectiva de um olhar intersemiótico, pois o filme em questão coloca criativamente o espectador dentro das telas do pintor, exprimindo suas emoções e visões pessoais, e provocando níveis de identificação muito particulares.

Cinema e Intersemiose

A tradução intersemiótica consiste na recriação de um objeto estético, ou uma releitura dele, em um plano/mídia/linguagem diferente do original. *Loving Vincent* baseia-se no passado biográfico e artístico do pintor holandês, traduzindo-o e recuperando os fatos, ao mesmo tempo em que o presente influencia o passado e levanta suposições de sua veracidade, como, por exemplo, ao contestar a afirmação de suicídio do pintor. Afirmando-se no presente, esse tipo de tradução potencializa a dúvida dentro da biografia do pintor, ou seja, ele também vai além de um material traduzido e recomposto, também serve como obra de análise biográfica e modificadora desta.

Julio Plaza (2010) denomina a tradução paramórfica, que aqui identificamos ser a tradução presente no filme, como um modo de recuperar o objeto que transforma a sua estrutura sem alterar ou modificar a composição original. No caso de nosso estudo, o objeto modificado é a própria biografia do pintor. Essa biografia não é exposta como um todo, mas em partes, porém, essas partes dos objetos (biografia e tradução) são transitivas entre si e podem conversar, dando continuidade uma a outra pelo deslocamento de metonímias, que Julio Plaza denomina como um movimento topológico-metonímico. Pode-se dizer que o filme se alicerça nesta movimentação metonímica, pois toda a sua estrutura reconfigura os signos, voltando explicitamente ao passado em forma de *flashbacks* e criando elos de comunicação que geram uma narrativa sistemática, sobre os quais, sabemos:

Estes procuram a conexão sintagmática que alude à relação de continuidade, pois a relação metonímica dá-se por contiguidade produzindo um efeito de sentido. Os elementos deslocados podem, assim, ser “orientados” espacialmente e contextualmente, procurando novas organizações e cristalizações. (PLAZA, 2010, pg.92)

Loving Vincent não se baseia apenas na biografia histórica e artística do pintor para a sua construção, utiliza-se também da literatura contida em *Cartas a Théo*, para a composição de espaços e do próprio roteiro, o qual abordaremos mais à frente. Percebemos o filme como um grande aglomerado intersemiótico e abismal, no qual a escrita, a pintura e a vida de Van Gogh se misturam e são reescritas sob um novo olhar.

A relação entre cinema e pintura não é simples; cada linguagem possui planos particulares, mas que podem coexistir em um determinado espaço. Cabe ressaltar que não é possível comparar duas obras diferentes como reproduções uma da outra, por exemplo, a obra fílmica inspirada em um quadro, como uma reprodução igual ao quadro original. Tratam-se de obras diferentes e que existem em si próprias, de maneira autônoma e interdependente. Analisar uma obra como *não fiel* a outra é desconsiderar todo um contexto particular aos seus meios de formação e significação.

Se comparássemos *Loving Vincent* ao curta-metragem de Alain Resnais (*Van Gogh*, 1948), não poderíamos deixar de levar em conta as semelhanças que se manifestam entre os espaços diegéticos destas experiências audiovisuais. O curta mencionado, delicada lembrança feita por Jacques Aumont, em seu incontornável livro sobre cinema e pintura, *O Olho Interminável* (2004), possui uma operação tripla: diegetização, narração e psicologização. Também é possível observar essas três operações em *Loving Vincent*, porém, com recursos materiais diferentes. Os quadros de Van Gogh, em Resnais, são livres e com movimentação narrativa de forma linear, relacionando-se com a biografia do pintor. É o que também acontece no longa, porém, em *Loving Vincent* eles se inserem num espaço diegético diferente. Aqui, a narração acontece com a interação de personagens

biográficos reais, e se utiliza dos quadros como cenas reais do cotidiano, enquanto no curta temos uma narração mais expositiva, mais dissertativa:

A coerência lógica das três operações é quase forte demais: trata-se em cada uma de evacuar representações pictóricas, o que é aí pintura – a pincelada, a tinta, a cor, a composição –, para transformá-las em diegese, em narrativa, em *filme*. Essas três operações coincidem: uma *cinematização*, operação contra-natureza, destruidora de especificidade, que só podia chocar. (AUMONT, 2004, p. 111, grifos do autor)

Também no sentido de estabelecer distinções entre as realidades materiais das linguagens, André Bazin estabeleceu os limites entre o quadro e a parede, entre o quadro e a tela. Primeiramente, importa que observemos como um quadro se dispõe em uma parede, em algum museu espalhado pelo mundo. A moldura que envolve o quadro estabelece um limite entre ele e a parede, entre a pintura e a realidade. Já o cinema polariza o quadro, prolongando os seus limites infinitamente no universo: “A moldura é centrípeta, a tela de cinema é centrífuga. Por conseguinte, se, invertendo o processo pictórico, a tela de cinema for inserida na moldura, o espaço do quadro perde sua orientação e seus limites para impor-se à nossa imaginação como indefinido”. (BAZIN, 2018, p. 226-227)

Diante disso, entendemos que a tradução intersemiótica permeia *Loving Vincent* por completo, pois são incontáveis as relações de montagens exteriores e existentes dentro do próprio filme, tanto no âmbito de conteúdo quanto no espaço da montagem cinematográfica.

Quadros Comparados

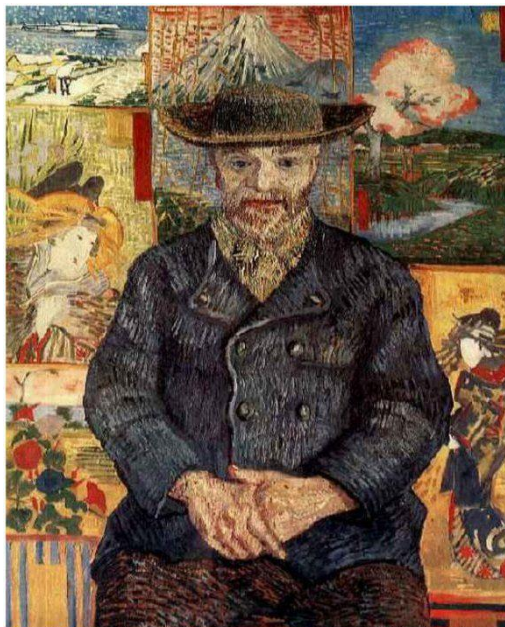


Fig. 1: *Retrato de Père Tanguy* (Van Gogh, 1887).⁸¹



Fig. 2: *Loving Vincent* (Hugh Welchman & Dakota Cobiela, 2017)⁸²

⁸¹ Óleo Sobre Tela, 92 x 75 cm (Museu de Rodin). Disponível em: < <http://www.musee-rodin.fr/en/collections/paintings/pere-tanguy> > Acesso em 13 Jul. 2019.

⁸² Todos os *frames* do filme foram capturados diretamente de seu Blu-Ray.

O quadro de Père Tanguy é, sem dúvida, uma das obras mais abismais de Vincent Van Gogh. No contexto de *Loving Vincent*, torna-se muito mais rico e vertiginoso. Um quadro que possui quadros dentro dele é colocado dentro de um espaço narrativo e ganha movimento; as pinturas atrás do senhor retratado ganham vida, ele próprio ganha vida e é pintado sobre elas, colocando o plano do filme dentro de um abismo biográfico e pictórico. O personagem da tela entra em movimento, dando vida e continuidade à obra de Vincent Van Gogh. A textura utilizada para pintar o filme é a mesma utilizada pelo pintor em seus quadros originais, o que dá mais originalidade ao filme.



Fig. 3: O Terraço do Café na Place du Forum, Arles, à Noite (Van Gogh, 1888).⁸³

⁸³ Óleo Sobre Tela, 81 x 65,5 cm (Museu Kröller-Müller). Disponível em: < <https://krollermuller.nl/en/vincent-van-gogh-terrace-of-a-cafe-at-night-place-du-forum-1> > Acesso em 13 Jul. 2019.



Fig. 4: *Loving Vincent* (Hugh Welchman & Dakota Cobiela, 2017)

O Café Terrace é um dos muitos cenários cinematográficos de *Loving Vincent*. Assim como o retrato de Père Tanguy, a obra é colocada em movimento e é utilizada pelos personagens da narrativa como um espaço diegético. A intersemiose presente nessa montagem é evidente, pois o quadro, além de existir na realidade fílmica, existe na realidade material e pictórica, perfeitamente idêntica à replica utilizada pelos diretores do longa. Tratam-se aqui de pinturas enquanto réplicas, pois as telas contidas no longa não são os quadros pintados originalmente pelas mãos de Van Gogh, mas sim por mais de cem pintores que ajudaram a produzir o longa. Tais réplicas foram postas em movimento e modificadas pela adição de alguns personagens que não se encontram na pintura original.



Fig. 3: *Campo de Trigo Com Corvos* (Van Gogh, 1890).⁸⁴

A relação deste quadro em *Loving Vincent* não diverge tanto dos demais, porém, possui algumas particularidades dentro do espaço movimentado pela diegese. No longa, não é possível ver esta obra por completo, a não ser com figuras adicionadas para a construção do espaço narrativo. As outras obras aqui apresentadas podem ser visualizadas por completo, sem a adição de personagens. O que nos move à interpretação de que o filme também problematiza variados níveis de apreciação das obras de Van Gogh, utilizando-as de maneira sistemática, mas com diversas possibilidades de significação, a dependerem dos efeitos pretendidos junto à narrativa.

⁸⁴ Óleo Sobre Tela, 50,5 x 103 cm (Van Gogh Museum). Disponível em: < <https://www.vangoghmuseum.nl/en/collection/s0149V1962> > Acesso em 13 Jul. 2019.

Cartas a Théo, Uma Biografia

O livro *Cartas a Théo* é a referência poética e literária utilizada pelos diretores do longa para o alcance de uma vida mais íntima do pintor holandês. O compilado de cartas organizado pela viúva do seu irmão, Théo, reúne uma série de mensagens trocadas pelos irmãos sobre arte, vida e família.

Na construção da narrativa é notável a presença do conteúdo das cartas nos diálogos entre os personagens do longa. Personagens estes que estão na biografia de Van Gogh e aos quais os diretores deram um caráter narrativo, pictórico e real. Théo, como era chamado pelo irmão mais velho, foi o único dentre os familiares a acreditar nas habilidades artísticas do irmão, e por anos custeou suas despesas para que ele pudesse pintar livremente as suas obras de arte. Théo também tentou lançar a carreira do irmão no mundo das artes plásticas da época, mas a pintura de Vincent não era vista com bons olhos, nem mesmo no restante da família, que dirá no mundo artístico de pintores competitivos da época. O que só viria a mudar pouco tempo depois da sua morte. (NAIFEH; SMITH, 2012)

A doença psíquica que permeia toda a vida de Van Gogh, tanto artística quanto pessoal, é um dos principais pontos pelos quais ele ganhou tanto destaque na história das artes. Será que a emoção das suas telas só eram transpassadas por conta de uma doença? Vincent não pintava somente como via, mas também como sentia as coisas do mundo, principalmente a natureza. A obra dele não era apenas um compilado de quadros que contrariavam as normas ditadas pela academia da época, mas sim um compilado de quadros que ditavam a vida e o sentimento de um homem, que contrariava a si mesmo. Vincent não era normal, isso é fato, mas a sensibilidade que ele tinha o tornou assimilável com o passar do tempo, pois todo ser humano possui emoções contraditórias, e as suas obras passavam a todos uma emoção tridimensional.

As suas telas originais podem ser consideradas como centrífugas (BAZIN, 2018), colocando o espectador dentro de um centro abismal, de onde é sugado para a realidade transpassada ali, naqueles quadros pequenos, feitos por um rapaz pobre, miserável, sem dignidade, que só possuía uma coisa de relevante para o mundo: ele mesmo.

A vida pessoal do pintor não pode ser observada separadamente de sua vida artística, pois ambas coexistem e conversam entre si. Van Gogh não queria impressionar a família, nem as pessoas, nem a academia, ele só queria que as pessoas o compreendessem, que entendessem o que ele sentia. As cores vibrantes e a técnica de pintura visceral demonstram a forma com que ele pintava, alucinadamente, como se não houvesse outra coisa no mundo para se fazer (e realmente não tinha). A pintura de Van Gogh, naturalmente, nos desperta a percepções semióticas que se distinguem dos demais pintores da época, e o que se fez em *Loving Vincent* foi acrescentar – ainda mais – as linguagens intertextuais/intersemióticas à vida do pintor.

A biografia de Van Gogh é uma narrativa que muitos poderiam ler com um caráter poético, assim como *Cartas a Théo*. O compilado de cartas revela um Vincent imerso em seus pensamentos sensíveis e agressivos, apaixonantes e dilaceradores, aos quais os diretores do longa souberam se utilizar para a produção da sua obra. Alguns diálogos foram construídos com base nas cartas, assim como as diversas narrações presentes na movimentação do filme, afinal, a trama começa com a entrega de uma carta.

Finalmente, *Loving Vincent* não é só um filme sobre pintura, é por si só uma pintura em movimento, que traz dentro de si uma poética própria, inspirada na sensibilidade de um pintor que queria e que disse muito.

*“Eu confesso não saber nada a respeito,
mas a visão das estrelas sempre me faz sonhar...”
Vincent Van Gogh*

Referências

AUMONT, Jacques. *O Olho interminável: [cinema e pintura]*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

BAZIN, André *O que é o cinema?*: André Bazin. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

GRAPHOS: Revista da Pós- graduação em letras. João Pessoa, v.9, n.1, jan./jul. 2007. (Edição especial – Literatura e Cinema: diálogos, textos, contextos)

LOVING Vincent. Direção de Dorota Kobiela & Hugh Welchman. Reino Unido: Altitude Film Distribution, 2017. 1 Blu-ray (95 min.)

NAIFEH, Steven; SMITH, Gregory White. *Van Gogh: a vida*. São Paulo: Companhia das letras, 2012.

PLAZA, Julio. *Tradução intersemiótica*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva 2013.

VAN GOGH. Direção de Alain Resnais. França: 1948. (18 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/6YRXvEiXIWs>> Acesso em 13 Jul. 2019.

VAN GOGH, Vincent. *Cartas a Théo*. Porto Alegre: L&PM, 2012. (Coleção L&PM POCKET, v. 21)

Trocas intertextuais na narrativa literária e cinematográfica de “O Exorcista”

José Airton Pereira dos Santos⁸⁵

Resumo

Este trabalho objetiva uma análise dos estudos já realizados sobre o tema roteiro e literatura, visando interligá-los com essa pesquisa na busca por responder a seguinte pergunta ‘*É possível perceber elementos que ajudem a constituir o roteiro no campo da literatura?*’, tendo como objeto de estudo os textos, literário e cinematográfico, de William Peter Blatty em “O Exorcista” (1971-73). Para a lida com o gênero textual do roteiro cinematográfico, serão investigadas teorias de ambos os meios, literário e audiovisual, a exemplo de: “*Script Culture and the American Screenplay*” de Kevin Alexander Boon, “*Por que estudar literatura?*”, de Vincent Jouve, assim como os textos de Antônio Cândido, “*Direito à Literatura*” e Maria Castanho Caú “*O roteirista como escritor, o roteiro cinematográfico como literatura*”. Almeja-se um percurso que traga à luz o movimento simbiótico da escrita cinematográfica-literária e apresente uma ampla reflexão sobre o processo de migração das narrativas.

Palavras-chave: Cinema e Literatura. Narrativa. Gênero literário. Roteiro Cinematográfico.

Introdução

“Na era da interdisciplinaridade, nada mais saudável do que tentar ver a verbalidade da literatura pelo viés do cinema, e a iconicidade do cinema pelo viés da literatura”

-João Batista de Brito

Há quem compactue e há quem abomine esse relacionamento entre o cinema e a literatura. Alguns dizem que o cinema poderia viver muito bem sem se apossar das

⁸⁵ Graduado em Letras – Português/Espanhol e mestrando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais (PPGCINE/UFS).

narrativas literárias, que poderia criar seu modo particular de contas estórias, outros veem na literatura uma possibilidade de aproveitar narrativas previamente escritas, seja por questões narratológicas, seja por questões lucrativas. Desde muito tempo essa relação conflituosa vem gerando grandes discussões, uma delas é a possibilidade de enxergarmos o roteiro cinematográfico de ficção como um provável texto literário.

O escritor e roteirista Guillermo Arriaga disse certa vez em uma entrevista⁸⁶, que antes de qualquer rotulação ele é “um contador de histórias”, pois considera romances e roteiros a mesma coisa: literatura, somente escolhe modos diferentes de contar suas histórias, é só uma mudança de formato. Arriaga tem entre seus trabalhos audiovisuais os filmes *Babel* (2006), indicado ao Óscar de Melhor Roteiro Original, *Os Três Enterros de Um Homem* (2005), vencedor de Melhor Roteiro no Festival de Cannes, e ainda na prosa, o romance *El Salvaje* (2016), vencedor do Premio Mazatlán de Literatura, no México, considerada a melhor obra publicada no país naquele ano.

Partindo desse pressuposto de que roteiros e romances são literatura, o presente trabalho tem como objeto de estudo a produção literária em prosa “*O exorcista*” (1971) e o roteiro cinematográfico baseado neste mesmo livro, com o filme lançado em 1973 nos Estados Unidos, ambas narrativas escritas por William Peter Blatty, escritor e cineasta americano. Sendo assim, até que ponto um roteiro cinematográfico pode ser considerado literatura?

Para analisar esse movimento simbiótico entre as duas artes é interessante ter ciência de que esse é um caminho aberto para um leque de possibilidades discutidas por pesquisadores, desde a questão da adaptação cinematográfica, passando pelos gêneros

⁸⁶ Entrevista concedida a Carla Meneghini Do G1, no Rio, em 2008. Disponível em: <http://g1.globo.com/>. Consulta em 01/11/2018

literários como também a prática de publicação desses textos audiovisuais que rompe com a posição antes ocupada apenas pelas narrativas literárias.

E essas discussões sobre roteiro constituir-se um gênero literário começaram a ser abordadas aos poucos justamente com a publicação de argumentos e roteiros em formato de livro, levando alguns estudiosos a defender essa ideia de que os textos audiovisuais poderiam ser considerados literatura, visto que “o espaço literário se apresentaria hoje como parte de um processo de trocas e intervenções entre esferas da arte, no bojo do qual emergem novos tipos de texto e outras formas de leitura.” (CAÚ, 2017, p. 5).

Por isso, este artigo tem como objetivo principal analisar questões teóricas e empíricas nas áreas do cinema e da literatura com a finalidade de colaborar na apresentação do roteiro dentro da taxonomia dos gêneros literários, expondo conceitos e características relevantes em defesa desse deslizamento das narrativas, contribuindo assim com os estudos sobre cinema e literatura.

O artigo foi elaborado de modo a apresentar esses estudos já existentes a fim de interliga-los entre si e com o trabalho aqui desenvolvido, para que haja um fio condutor entre os pensamentos e assim poder estabelecer uma única posição sobre o tema, construindo dessa forma um ponto de apoio para a análise empírica entre o roteiro e o romance de Blatty.

Há muitas pesquisas que partem de uma análise intersemiótica entre filme e livro para falar da interpenetração entre cinema e literatura, mas não foi esse o caminho aqui escolhido. Como em um estudo anterior defini que nem todos os roteiros são literatura, aqui tento conduzir uma linha conceitual para tentar entender e categorizar o roteiro como gênero literário emancipado.

Uma literatura que acolhe o roteiro

Antes de iniciarmos nossa discussão acerca de roteiro e literatura, o mais apropriado é (re)lembrarmos o desenvolvimento da etimologia da palavra designada à narrativa verbal através da história e o que sua possível conceituação tem a nos dizer.

A primeira coisa a ser pontuada é que a etimologia da palavra “literatura” vem do latim erudito “littera”, que significa *letra*, e esse termo (littera) foi evoluindo e sofrendo modificações, inclusive, na sua grafia, como podemos ver, até chegar na escrita atual. Ela era relacionada à arte de ler e de escrever, ou seja, “a cultura do letrado [...] “ter literatura” é possuir um saber, consequência natural de uma soma de leituras.” (JOUVE, 2012, p.29).⁸⁷

A outra coisa está relacionada a significação de tal termo, Vincent Jouve em seu livro *Por que estudar literatura?* (2012) nos traz uma visão geral de maneira rápida e curta, de como a literatura era vista por seus contemporâneos através da história. Ele nos situa em três séculos diferentes, XVI, XVIII e XIX, onde no primeiro destes períodos a literatura estava relacionada a cultura, à erudição; no momento seguinte ela começa a ser vista como uma “arte da linguagem” e por fim, a literatura passa a ser um “uso estético da linguagem escrita”⁸⁸.

E é a partir dessas definições nunca definitivas que quero chegar na polêmica pergunta “O que é literatura?”. Polêmica porque sabemos que não existe um consenso entre estudiosos quanto à resposta desta indagação, ela de maneira genérica é muitas vezes explicada como “a arte da escrita” ou “trabalho do profissional de Letras”, esta última,

⁸⁷ Ver a este respeito, **A Palavra “Literatura” e seu uso ao longo da história**, em: http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16235715102012Teoria_da_Literatura_I_Aula_2.pdf. Consultado em: 10/01/2019.

⁸⁸ Essa definição é dada pelo *Trésor de la langue française* e utilizada pelo autor.

inclusive, um pouco problemática. Mas aqui optei por usar um conceito que é consenso entre dois teóricos, John Macy autor de *História da Literatura Mundial* (1967) e Antônio Cândido responsável pelo brilhante ensaio *Direito à literatura* (2011), ambos discorrem a respeito de um sentido amplo do termo literatura, a qual consideram no âmbito literário “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, [...], até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (CÂNDIDO, p.174, 2011).

A concepção de ambos os autores nos ajuda a dar um pontapé inicial no que diz respeito ao acolhimento do roteiro no âmbito literário. Se como eles relatam, Macy sintetizando bem a citação de Cândido, onde o primeiro acredita que fazemos literatura todos os dias quando narramos algum acontecimento do cotidiano, se é assim, se “**todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade**” podem ser consideradas literatura, por que o texto cinematográfico sendo uma narrativa com toque ficcional e/ou dramático não pode ser entendido como tal? A ampla definição de literatura feita pelos autores nos dá essa possibilidade de deslocamento do roteiro para o meio literário.

A arte de narrar

Sendo o roteiro uma obra literária, deveríamos levar em conta seu estatuto de objeto de arte, visto que a literatura é considerada a arte da linguagem? Essa pergunta é bastante complexa e este trabalho não pretende trazer respostas concretas, mas sim uma reflexão. Primeiro não vamos falar sobre a tentativa de vários estudiosos em conceituar o que é arte, nem nos deter sobre a questão do “belo” e do “prazer estético”. Vejamos:

Quando Jouve dedica um capítulo inteiro dentro do seu livro (*Por que estudar literatura?*) a respeito da historiografia e das investidas em conceituar a arte, o autor nos traz uma reflexão bastante interessante sobre como o que se entende por ela varia de

acordo com o tempo, e, quando algum objeto não é considerado arte em determinado período pode vir, “em função da evolução dos critérios de avaliação” (JOUVE, 2012, 29), a ser legitimado como objeto artístico em épocas posteriores. “Tudo se passa como se a hierarquia estabelecida entre as diferentes propriedades da obra de arte (estéticas, emotivas, simbólicas, etc.) variasse com os contextos culturais” (JOUVE, 2012, p. 29).

Essas transformações nos requisitos para um texto ser considerado arte nos leva a pensar sobre os requisitos exigidos a um texto para este ser identificado como literário. Segundo Jouve,

Convém, portanto distinguir dois regimes de *literariedade* do texto: o *constitutivo* (um texto é literário por respeitar as regras de determinado gênero); o *condicional* (um texto é literário por apreciação estética subjetiva). Um soneto, um relato ficcional, uma peça de teatro são, portanto, constitutivamente literários. Em contrapartida, textos que não pertencem a gêneros literários estabelecidos, mas que podem seduzir por causa de suas qualidades de escrita são condicionalmente literários. É o que se passa com [...] os *Pensamentos* de Pascal. Esclarecemos que a literariedade condicional não é uma simples questão de preferência pessoal: [...] um texto que não é originariamente literário pode adquirir, com o tempo, uma identidade literária coletivamente reconhecida. (JOUVE, 2012, 32)

Ali Saeed Zanjani em sua tese de doutorado discursa sobre reconhecer os elementos que compõe a linguagem artística do roteiro, que para além do gosto pessoal como também citado por Jouve no que ele chama de *literariedade constitutiva*, o “ato literário depende de um grande número de fatores: [...] propósito de escrever, [...] história, tempo, convenções e muitas outras coisas.” (ZANJANI, 2006, p.X). Sendo assim, será que algum dia poderíamos ver um roteiro cinematográfico estabelecido de fato dentro dos estudos literários e tornando-se um provável objeto de arte? Tudo indica que não será um caminho fácil a se percorrer.

O roteiro no cinema e na literatura

Os acadêmicos e teóricos do cinema que se dedicam a estudar dentro do universo audiovisual o segmento do roteiro em sua grande maioria focam seus trabalhos em métodos, técnicas, estruturas e estilos para a escrita desse texto, com o intuito de fazer os aspirantes a roteiristas e até os profissionais da área pensarem e escreverem suas obras a partir de determinados primas.

Esses manuais vêm desde os anos 10 lotando as prateleiras das livrarias, como é o caso de “*The Photo-Play*” de Ralph Perkins Stoddard publicado pela primeira vez pela Malaney and Stoddard em 1911, mas o que falta nessas mesmas prateleiras são estudos que foquem na historiografia do roteiro e as suas íntimas relações com a literatura.

[...] Estudos literários acadêmicos, embora completamente absorvidos pelo drama, ignoraram o roteiro, e os estudos de filmes, apesar de cientes do roteiro como uma engrenagem intersticial no processo de filmagem, só ocasionalmente lançaram um olhar crítico em direção ao texto escrito [...]. (BOON, 2008, p. 9, tradução livre)

E é nessa espécie de limbo que vive o texto cinematográfico, nesse entre-lugar tanto nos estudos de cinema quanto na literatura, onde boa parte dos estudiosos relutam em incluí-lo nos gêneros literários. E não somente o roteiro acaba sendo encantado, mas também o próprio roteirista não tem a devida relevância como criador da história e consequentemente *também* autor desta, já que uma produção fílmica é um trabalho coletivo e é atravessado pelas ideias de seus diversos agentes.

Em 1917, a diretora, escritora e atriz americana, Jeanie Macpherson prenunciou que os atualmente chamados *roteiristas* se tornariam bastante conhecidos, tão distintos quanto os dramaturgos, e a esses escritores seria dado o seu merecido lugar, lembrados pelas suas contribuições a atual sétima arte. Mas sabe-se que muitas vezes não é isso que

acontece e roteiristas ao exemplo de Guillermo Arriaga precisam, às vezes, brigar pelos seus devidos créditos.

E o cinema por ser uma arte relativamente nova e que inicialmente nem era visto como tal, talvez ainda demore para pautar o roteiro como um texto híbrido que sirva tanto como base para uma produção fílmica e também seja uma obra literária, aqui, é claro, com o acolhimento por parte da teoria literária, pois o roteiro já é estudado como um gênero literário independente relativo ao drama e ao romance ou ainda como um subgênero relacionado a categoria dramática, visto sua aproximação aparentar a estrutura do texto teatral.

Quanto à estrutura narrativa do gênero dramático, as possibilidades de aproximação do roteiro com a categoria são ainda mais evidentes. Os conceitos de estrutura em três atos, unidade, clímax e obstáculos são elementos típicos da escrita audiovisual, no mesmo grau que as peças clássicas de teatro; assim como as possibilidades de rupturas de estilo e experimentalismos contemporâneos; os pontos de virada do roteiro cinematográfico são da mesma ordem. O que se segue na estrutura formal: indicações externas, chamadas de textos secundários na dramaturgia, como descrição de cenários, personagens e atuações, estão presentes no roteiro, no espaço chamado, não ocasionalmente, ação. Até mesmo as didascálias dramáticas que orientam os atores e diretores, especificando intensidades, humores, gestos, etc. são inseridas no roteiro sob o nome de rubrica. O mesmo acontece com os diálogos, estruturados da mesma forma em ambas as textualidades. (KICKHÖFE, 2011, p.7)

Apesar das limitações típicas do formato de um roteiro, pois este trabalha com uma linguagem objetiva e clara para os envolvidos na produção fílmica, é interessante deixar assinalado que nem todos os roteiristas seguem esse formato de roteiro, como é o caso de Ingmar Bergman que usava uma linguagem mais subjetiva e inseria em seu texto metáforas e experiências olfativas como o aroma de vinhos, assim relatado por Maria Castanho Caú em seu *O roteirista como escritor, o roteiro cinematográfico como literatura*, mas segundo a autora essas cenas “apenas servem para guiar atores (e, por que não dizer, o leitor) em relação às intenções dos personagens.” (CAÚ, 2017, p.11)

Analisando a prosa e o roteiro de “O Exorcista”

William Peter Blatty ficou mundialmente conhecido quando publicou a sua grande obra-prima, o romance “O Exorcista”, em 1971, e dois anos depois escreveu um roteiro cinematográfico baseado em seu próprio livro, além de produzir o longa-metragem que recebeu oito indicações ao Oscar, vencendo na categoria de Melhor Roteiro Adaptado. Um dos motivos da escolha para estes textos e o autor foi justamente por ele ter participado de toda a criação do universo de “O Exorcista”, desde a concepção do livro até a produção do filme e no fim ter seu trabalho reconhecido pela Academia de Artes e Ciências Cinematográficas.

Quando vi diversos trabalhos que citam o roteiro como algo relativo ao romance e ao drama, é o caso dos artigos de Vera Lúcia Figueiredo, publicados pela autora em seu livro *Narrativas Migrantes: Literatura, roteiro e cinema* (2010), comecei a fazer uma relação com as obras de Blatty, e ao compará-las, depois de analisar as observações de pesquisadores, pude perceber que esse vínculo do roteiro com o gênero narrativo se dá justamente pelo fato do texto audiovisual apresentar as características dessa categoria, como por exemplo, narrador, tempo, espaço, enredo, personagens.

No livro de Blatty, o *narrador* é onisciente, o *tempo* é cronológico, o *espaço* se dá em diversos lugares, mas na grande maioria se localiza na casa de Regan MacNeil, o *enredo* tem como trama principal a história de Regan que aos poucos vai sendo possuída por uma entidade maligna, até chegar o momento do exorcismo, ou seja, o início, desenvolvimento, clímax e desfecho giram em torno dessa trama, e há, é claro, os personagens principais e secundários. No roteiro o processo se dá basicamente da mesma forma, salvo alguns momentos que são acrescentados ou modificados por conta da transposição para a narrativa visual do roteiro.

Quanto à comparação ao gênero dramático, como citado por Kickhöfe, podemos notar uma grande equivalência quanto a estrutura do roteiro e dos textos dramáticos, no roteiro de “O Exorcista”, assim como em boa parcela das obras escritas nos Estados

Unidos, vemos uma estória contada em 3 atos, tendo o momento do exorcismo como seu ponto mais alto de carga emocional da Ideia Governante, como diria Robert McKee, seguindo por indicações internas e externas no cabeçalho de cada cena, descrição dos cenários, personagens e das ações destes, que é algo recorrente no roteiro de Blatty, até mesmo as didascálias ou rubricas presentes para orientar atores e diretores, bem como os diálogos centralizados no texto.

RAPAZ JOVEM
(No idioma iraquiano)
Eles encontraram algo ... pequenos pedaços.

MERRIN
(No idioma iraquiano)
Onde?⁸⁹

São nesses pontos que os textos cinematográficos convergem com os gêneros literários, sem que os primeiros encubram os segundos, ou vice-versa, e sim, se ampliem para além de suas fronteiras, dando assim uma autonomia ao roteiro e estabelecendo um valor em si próprio para que não seja visto apenas como um objeto descartável após a realização de um filme.

Considerações finais

Ao iniciar a escrita deste artigo minha maior preocupação era que as pessoas direcionassem seu olhar para a obra cinematográfica e não o texto audiovisual propriamente dito, à qual, é o foco principal deste estudo. E o que tentei estabelecer acima é que esse diálogo entre as duas formas de arte, cinema e literatura, quase sempre andaram lado a lado, “o cinema em busca de narrativas se depara com a literatura. As palavras

⁸⁹ Tradução livre, trecho retirado do roteiro.

acionam os sentidos e se transformam em imagens na mente do leitor. O cinema, por sua vez, abriga imagens em movimento que serão decodificadas pelo expectador [...]” (PEREIRA, 2009, p.2).

E é nessa espécie de exercício que entra a leitura do roteiro como literatura, primeiro sendo entendido como tal por um conceito amplo e que nos permite pensar, inclusive, numa futura posição como objeto de arte. Mas onde entraria o gênero literário emancipado? A partir da relação entre as outras categorias literárias, já que estudos anteriores a esse nos mostram essa relação do roteiro com o gênero narrativo, pois bebe de suas fontes desde o início do século XX, e quanto ao drama como vimos na citação de Kichhöfe, sua interação estaria no que diz respeito à estrutura com a presença dos três atos, de unidades, clímax, entre outros elementos encontrados em ambos os textos, dramáticos e cinematográficos, aqui tendo o roteiro de “O Exorcista” como exemplo desse tipo de organização textual .

Então, o gênero literário emancipado seria essa mescla das outras categorias já existentes desde da Antiguidade greco-romana e retratadas por Aristóteles em sua *Poética*. O roteiro cinematográfico estabelecendo essa interação não poderia ser visto apenas como um subgênero do drama ou um equivalente de qualquer outro, ele é um “gênero misto, a meio caminho do roteiro (ou do drama⁹⁰) e do romance” (FIGUEIREDO, 2010: 23).

Ainda falta percorrer um longo caminho para consagrar de fato e legitimar o roteiro dentro dessa taxonomia, mas o que importa no momento são esses indícios e reflexões que nos fazem pensar se não estamos negligenciando estudar o roteiro para além de sua função comum que é a de uma base para produções fílmicas.

⁹⁰ Grifo meu dentro da citação da autora.

Referências

BLATTY, William Peter. *O Exorcista*. Tradução: Carolina Caires Coelho. 1ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Agir, 2013.

_____. *Script of "The Exorcist"*. Disponível em: <www.horrorlair.com/scripts/exorcistthe.txt>. Acesso em 18/04/2019.

BOON, Kevin Alexander. *Script Culture and the American Screenplay*. Series Contemporary Approaches to Film and Media Series. Detroit: Wayne State University Press, 2008.

CÂNDIDO, Antônio. *Direito à literatura*. In: Vários Ensaaios. 5ª edição. Rio de Janeiro, RJ: Ouro Sobre Azul, 2011, p. 169-191.

CAÚ, Maria Castanho. *O roteirista como escritor, o roteiro cinematográfico como literatura*. Rebeca, v. 1, n. 6, p. 1-16, 2017. Disponível em: <<https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/372/254>>. Acesso em 17/07/2019

FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain de. *Narrativas migrantes: literatura, roteiro e cinema*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/ 7Letras, 2010.

JOUE, Vincent. *Por que estudar literatura?*. Tradução: Marcos Bagno E Marcos Marcionilo. 1º edição. São Paulo: Parábola, 2012.

MACY, John. *História da Literatura Mundial*. 5º edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

KICKHÖFEL, Tiago Radatz. *Entre Literatura e Cinema: O Roteiro como gênero literário*. Dossiê "Ensino, Letras e Cinema": Intersecções Possíveis. V. 5. N. 1, 2015. P. 59-73. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/1432/pdf_9>. Acesso em 10/06/2018.

PEREIRA, Olga Arantes. *Cinema e Literatura: dois sistemas semióticos distintos*. Revista Kalíope, v. 5, n. 10, p. 42-69, 2009. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/kaliope/article/view/7471/5455>>. Acesso em 28/09/2018.

ZALIHALI, Ali Saeed. *Screenplay: movie script or literature?*. Thesis (Doctorate of philosophy in studies and practices of the arts) - Université Du Québec à Montréal, Quebec, 2006.

Cinema e filosofia política: Star Wars como instrumento da cultura massificadora

Letícia Nascimento Alves
Samara Gabrielle Meneses Aragão

Resumo

O presente trabalho tem o intuito de relacionar a perspectiva política e o cinema, juntamente com a franquia de filmes *Star Wars* (1977-2019). Essa análise provém dos resultados parciais de um projeto de iniciação científica (PIBIC) com o intuito de apresentar o ponto de vista de dois filósofos, Theodor Adorno e Walter Benjamin, em relação ao cinema. Ambos veem a cinematografia como o ponto principal da cultura de massa, apesar de algumas divergências, e isso é verificável no modo como o mercado criou e difundiu uma marca aliada às percepções do filme pelo público.

Palavras-chave: Cinema, Filosofia política, Teoria Crítica.

Introdução

A saga *Star Wars* é composta por oito filmes e dois *spin-offs*. E seu primeiro filme foi lançado em 1977, com o título de “Star Wars”, tornando-se um sucesso mundial justamente pela popularização que o cinema tem. A partir da análise de cada um desses filmes, será feita uma abordagem com o objetivo de explicitar as perspectivas que a indústria cinematográfica possui. E isso será possível através dos estudos de Theodor Adorno e Walter Benjamin, já que os dois fazem do cinema um dos objetos de suas análises, mas com pontos de vistas divergentes.

Porém, mesmo com as perspectivas de como se dá no âmbito do seu sucesso, também vale ressaltar a parte subjetiva que cada filme traz, ou seja, o conteúdo presente em sua história. E para isso, a *Enciclopédia* servirá como suporte para os significados dos

termos que aparecem nos filmes da saga, pois, *Star Wars* trata justamente da questão política, a formação de um regime que governa vários planetas.

É possível analisar os argumentos de Benjamin e Adorno diante dos filmes da saga *Star Wars*, já que as narrativas dos filmes são justamente uma determinação entre ideologias e o alcance de fama que essa saga possui. Pelo viés ideológico é possível perceber que eles citam inúmeras vezes a palavra “força”, havendo o lado bom da força, onde os cidadãos são livres e podem usufruir em prática dessa liberdade.

E o lado “negro” da força, que é justamente oposto do lado bom. Nele, os cidadãos não têm o direito de pensar sua situação perante a sociedade. Qualquer sinal de desacordo é apagado com o aniquilamento de uma pessoa ou de um planeta inteiro. No quesito da fama, ela tornou-se uma febre mundial, passando de uma simples trilogia de filmes para uma marca.

Cinema e filosofia política: *Star Wars* como instrumento da cultura massificadora

Segundo Adorno, o homem tem uma ilusão de liberdade. Ele não é livre, no sentido nato do que se entende por liberdade, aquilo que classificamos como ausência de interferências externas, acaba sendo seu inverso. A liberdade na era capitalista é dentro dessa interferência externa, escolher entre elas qual é a melhor.

Os filmes não são produzidos para a reflexão, mas são usados como uma forma de entretenimento, enquanto o trabalhador, o homem moderno não está no seu momento de trabalho. E tais filmes são dotados do que ele chama de clichês. Sendo graças a esses clichês, sabemos como determinada história irá se desenrolar e acabar.

Adorno vê o cinema como uma continuação do trabalho. O seu lazer é sair desse trabalho e assistir ao filme, voltar para casa, dormir e no outro dia trabalhar novamente. Agora, não só a organização no mercado capitalista é mecanicista, mas a própria vida do operário passou a ser afetada por esse modo de produção.

Adorno critica também a falta de preocupação que os consumidores têm com a ideologia. Cada vez mais os homens se distanciam da busca pelo próprio conhecimento, e apenas se acomodam por conta da diversidade de entretenimento que possuem. As pessoas não estão mais preocupadas com o que uma música, uma obra de arte, ou um filme querem passar. Preocupam-se apenas com detalhes superficiais, e é justamente esse o objetivo da indústria de massa. O espectador não sai do filme pensando no que a história quis passar, pois, sua ocupação principal se dá em lembrar-se dos atores e suas relações amorosas.

Por outro lado, em *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica* Walter Benjamin (2012) propõe a análise dos conceitos artísticos ligados à política nazista de modo a elucidar as relações entre a reprodução artística e a obra cinematográfica. Em princípio, o autor apresenta o conceito de aura como sendo o “aqui e agora da arte” (p.167) e evidencia que este tempo artístico é deslocado nessa nova era de reprodução.

Para ele, os instrumentos da técnica possibilitaram a sua própria justificação na guerra, já que em um momento de conflito, a técnica se torna uma grande aliada. Mas afirma que a sociedade não está madura, tanto para transformar a técnica em sua organização principal, quanto para dominar as forças, que são para ele elementares na sociedade.

Sendo assim, o cinema é deslocado do status da “sétima arte” e passa a ser uma ferramenta política de controle. As imagens são montadas de forma sequencial para fins específicos de um regime e, conseqüentemente, o controle de uma população. Porém, ao retornar ao lugar que lhe foi dado, as películas podem ser funcionais ao processo de emancipação, pois trazem um novo sentido para o cotidiano ao proporcionarem o desenvolvimento de novas percepções físicas e emocionais.

Ademais, a política como estudo filosófico pode ser contrastada com a ciência política social influenciada fortemente pelo positivismo aos moldes de Auguste Comte

(1798-1857) e pelo historicismo. No texto intitulado *O que é filosofia política* (1957) Leo Strauss discorre sobre o lugar do estudos filosóficos em meio a esses estudos do social. No entanto, esses aspectos serão tratados mais especificamente no relatório final junto à análise dos *Verbetes políticos da Enciclopédia* (2006) e da primeira trilogia da saga (Star Wars: Uma Nova Esperança, Star Wars: O Império Contra-Ataca e Star wars: o retorno de Jedi), Star wars: o despertar da força e Star wars: os últimos Jedi.

O poder é muito importante para entender a galáxia. Ele permeia as discussões sociais e políticas entre os planetas, pois, consiste em um acordo consentido pelos homens que se baseia e subsiste por causa da força (ANÔNIMO, p. 250, 2006). Enquanto o Império se baseia no medo para exercer a ordem e o controle, a Aliança Rebelde busca sempre a negociação, a diplomacia e a luz dos Jedi. Assim, de acordo com as características de tais grupos há duas possibilidades de governo.

Em alguns governos, por exemplo, esse poder é exercido integralmente pela autoridade (tirania) e em outros ele emana do povo (democracia). Na descrição enciclopédica, esse último opera pela escolha de representantes embasados no princípio da igualdade e equilíbrio também defendidos na figura da Aliança Rebelde (depois chamada de Resistência) responsável pela vigilância da atuação do Império e em defesa da República (forma de governo em que o povo detém o poder) (JACOURT, 2006)

No entanto, “(...) o destino desse governo admirável em seu princípio de quase infalivelmente tornar-se a presa da ambição de alguns cidadãos, ou da ambição de estrangeiros, e de passar de uma liberdade precisa para a maior servidão” (JACOURT, 2006, p. 95). Essa sentença pode ser exemplificada nas películas pelo poder exercido através do Império Galáctico e seu viés tirânico na medida em que os acordos entre os eixos políticos são descumpridos ou ignorados.

Os gregos e os romanos denominavam tirania o desígnio de derrubar o poder fundado nas leis, sobretudo a democracia. Parece, contudo, que

distinguiam duas espécies de tirania: uma real, que consiste na violência do governo; e outra de opinião, quando aqueles que governam estabelecem coisas que chocam o modo de pensar de uma nação. (JACOURT, 2006, p.347)

Além disso, a tirania acaba por gerar um governo despótico caracterizado pela predominância de decisões tomadas por um único homem de maneira arbitrária (p.95). Com isso, as figuras do Imperador Palpatine e do Supremo Líder Snoke se encaixam de maneira expressiva nessa descrição haja vista suas grandes influências nos rumos da galáxia, como também os comportamentos persuasivos e rudes frente aos seus opositores.

O princípio dos Estados despóticos é que um só príncipe os governe segundo sua própria vontade, não tendo absolutamente outra lei que o dirija a não ser a de seus caprichos. Resulta da natureza desse poder que ele seja posto inteiramente nas mãos daquele a quem é confiado. Essa pessoa, esse vizir, torna-se ele mesmo um déspota, e cada oficial particular torna-se o vizir. (JACOURT, 2006, p.95)

Sendo assim, se pode afirmar que tendo como figuras tirânicas de Palpatine e Snoke tem como ajudantes Darth Vader e Kylo Ren, respectivamente. São eles que cumprem as ordens e fazem a mediação entre a autoridade e o povo. Por fim, cabe ainda citar que o conceito de povo presente nos verbetes da enciclopédia não é único e tende a se modificar dependendo da forma de governo.

Isso pode ser observado na divisão interna do livro entre o povo e povo romano, por exemplo. Quanto aos filmes, talvez essa questão se manifeste de forma mais enfática nas comemorações que marcam as derrotas imperiais quanto ao extermínio de planetas vizinhos ou pela constante citação da palavra esperança, sempre remetida a salvação trazida pelos Rebeldes e pela República.

A segunda trilogia da saga, composta pelos filmes: *Star Wars: A ameaça fantasma*; *Star Wars: Ataque dos clones*; *Star Wars: A vingança Sith*. Além dessa trilogia, também será analisado o *spin-off* intitulado “*Rogue One*”.

Após a análise do filme “A ameaça fantasma”, os termos “república” e “federação”, aparecem diversas vezes durante o roteiro. Na Enciclopédia, esses conceitos designam uma forma de governo chamada de República Federativa, sendo a Federação um estado formado por um número de regiões com um governo independente, mas unidas por um governo federal.

República federativa é uma forma de governo pela qual vários corpos políticos consentem em tornar-se cidadãos de um Estado maior que querem formar. É uma sociedade de sociedade que constituem uma sociedade nova, que pode crescer por meio de novos associados que a ela se juntarão. (DIDEROT; D’ALEMBERT, 2015, p.299)

Outro termo também aparece nesse filme é “Senado”, na Enciclopédia, o conceito de Senado aparece em relação as leis da Aristocracia. E como se sabe, a Aristocracia é um governo político comandado por um número pequeno de pessoas nobres. Nesse governo, o Senado teria a função de regular os negócios que não poderiam ser decididos pelos nobres. O Senado tem a função de discutir entre si o que deve ser melhor para a população. Na Roma antiga eram os mais velhos que tinham o poder de senadores. Já na modernidade, pode ser exigida uma idade mínima para ocupar o cargo, ou também, a candidatura é validada por nomeação.

No segundo filme “Ataque dos clones”, aparece o termo “Sistema”, onde Anakin afirma que o sistema atual não funciona e quem deveria decidir as ações do governo deveria ser os próprios governantes, não o povo. O “Sistema” é justamente uma forma de organização, e na política, o sistema é a forma de governo implantada em determinada sociedade. Com essa atribuição é possível perceber que Anakin demonstra traços em ser contra as ideias republicanas e dá ideias para que houvesse uma mudança, mas Padmé o rebate com a afirmação de que seu ponto de vista parece a favor de uma ditadura.

Em “A vingança Sith”, Palpatine anuncia que a República será transformada no Primeiro Império Galáctico. O conceito de “Império” é justamente oposto ao da

República. Império se constitui em uma forma de governo onde o poder está concentrado numa só pessoa, que é justamente o imperador.

Num Estado bem ordenado, uma cidade pode ser considerada como uma só pessoa, e a reunião de cidades como uma só pessoa, esta última submetida a uma autoridade que reside num indivíduo físico ou num ser moral soberano, a quem cabe zelar pelo bem das cidades em geral e em particular. (DIDEROT; D'ALEMBERT, 2015, p.67).

No Spin off “*Rogue one*”, a ênfase dada a história é a rebelião. Os personagens são mostrados pequenas partes que precisam se unir para mudar um todo. Os rebeldes buscam de todas as formas recuperar a democracia, e o ponto principal para isso é a esperança, pois, a revolução só seria feita se cada um lutasse por ela. E o que une os revolucionários é a esperança, esperança de que seus direitos como cidadãos possam ser trazidos de volta.

Rogue one, é uma demonstração de que a forma temporal cíclica de um Império é verdadeira. Primeiro a sua ascensão, seu auge e por fim, com a luta do povo, o seu declínio. Os rebeldes tinham como objetivo tirar do poder um líder tirânico, que não respeitava ninguém e nem tinha compaixão pela vida do próximo.

O governo tirânico é alcançado de forma ilegítima, com trapagens e mentiras, justamente da forma como Palpatine chegou ao poder. O tirano é cegado pela vontade de poder e governa de acordo com o que é bom para ele, não para o povo. Na *Enciclopédia*, “Tirania” é um governo injusto e sem nenhum seguimento das leis.

Considerações finais

Ademais, a política como estudo filosófico pode ser contrastada com a ciência política social influenciada fortemente pelo positivismo aos moldes de Auguste Comte (1798-1857) e pelo historicismo. No texto intitulado *O que é filosofia política* (1957) Leo Strauss discorre sobre o lugar dos estudos filosóficos em meio a esses estudos do social.

O cinema tornou-se uma forma de arte, que apesar de ser considerado arte, não se divide como gosto de uma determinada classe. Ele tem o aspecto de uma arte que pode ser chamada de universal, onde sua cinematografia pode agradar tanto uma pessoa de classe alta, quanto uma de classe baixa.

Os dois filósofos concordam e discordam em diversos pontos, e isso acontece justamente pela determinação de como o homem pode finalmente conseguir sua liberdade perante o sistema massificado. Liberdade essa tirada pela falsa ideia de iluminismo, onde favoreceu somente a burguesia, não dando uma liberdade para todos, mas somente para alguns.

Desse modo, é possível analisar os argumentos de Benjamin e Adorno diante dos filmes da saga *Star wars*, já que as narrativas dos filmes são justamente uma determinação entre ideologias e o alcance de fama que essa saga possui. Pelo viés ideológico é possível perceber que eles citam inúmeras vezes a palavra “força”, havendo o lado bom da força, onde os cidadãos são livres e podem usufruir em prática dessa liberdade. E o lado “negro” da força, que é justamente oposto do lado bom. Nele, os cidadãos não têm o direito de pensar sua situação perante a sociedade. Qualquer sinal de desacordo é apagado com o aniquilamento de uma pessoa ou de um planeta inteiro. No quesito da fama, ela tornou-se uma febre mundial, passando de uma simples trilogia de filmes para uma marca.

Referências

ADORNO, T.W. *Indústria cultural e sociedade*. Tradução Juba Elisabeth Levy. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

ADORNO, TW. *Adorno*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os pensadores)

ADORNO, T.W.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da*

cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

DIDEROT, D.; D'ALEMBERT, J.R. *Enciclopédia, ou Dicionário razoado das ciências, das artes e dos ofícios*. Volume 4. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. Teoria tradicional e teoria crítica. In.: *Textos escolhidos*. Tradução: Zeljko Loparic. São Paulo: Nova cultural, 1989. (Os pensadores)

NOBRE. M. (org.). Curso Livre de Teoria Crítica. 3.ed. São Paulo: Papiros, 2008.

NOBRE. M. *A Teoria Crítica*. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014.

STRAUSS, L. *O que é Filosofia Política?* Tradução de Christina Andrews.

Originalmente publicado como What's Politic Philosophy? *Journal of politics*, v.19, n.3., p.343-368. 1957. Projeto de Divulgação Científica da Universidade Federal de São Paulo.

O Audiovisual como memória

Paulo Sérgio S. de Lacerda

Resumo

Este artigo faz parte de um projeto de pesquisa que se encontra em andamento, e cujo objetivo é abordar o audiovisual como ferramenta para a preservação da memória. Para melhor compreensão, o presente texto está dividido em duas partes: na primeira serão desenvolvidos os argumentos essenciais sobre o audiovisual como recurso metodológico, e na segunda parte, a memória como locus privilegiado da história. Esperamos que este breve texto possa colaborar com o debate sobre a relação entre o audiovisual e a memória.

Palavras-chave: Audiovisual; memória; cinema; arte; dança; arquivo.

Introdução

O objetivo deste artigo é abordar o audiovisual como ferramenta para a preservação da memória. Para melhor compreensão, o presente texto está dividido em duas partes: na primeira serão desenvolvidos os argumentos essenciais sobre o audiovisual como recurso metodológico, e na segunda parte, a memória como locus privilegiado da história.

Dentre as invenções humanas recentes, a memória eletrônica, especialmente a partir dos anos 1950 do século passado, tomou o formato digital. O mundo informatizado exigiu novas tecnologias e com elas a necessidade de interações imperiosas: destacamos aqui o caso do vídeo, que vem ganhando campo e atenção por parte de pesquisadores vinculados à História e às Artes, de forma particular. Essas áreas têm dialogado cada vez mais com o mundo digital de tal modo que novos campos de atuação estão em expansão.

A memória, por longos anos, tornou-se objeto de estudo tradicionalmente vinculado a historiadores. É verdade que neste intervalo foi explorada pela psicologia, pela medicina, dentre outras áreas. Porém, nada comparável, nos últimos anos, enquanto fenômeno cultural e metodológico, pela comunicação. É neste sentido que ela se apresenta

de importância fundamental como registro através de métodos e técnicas que melhor absorvam o conteúdo transmitido.

O audiovisual e a memória podem formar um excelente par para as pesquisas na contemporaneidade, especialmente num mundo eivado pela imagem. É certo que precisamos avançar muito mais para melhorarmos as formas desses registros cujo material por vezes se constituem de grande fragilidade. Formas de catalogar, separar, arquivar, documentar, eis alguns dos imensos desafios. O presente artigo visa a fornecer uma pequena contribuição nessa relação entre a ferramenta, que é o audiovisual, e a matéria, que é a memória.

O audiovisual como recurso para a preservação da memória

Edward T. Hall no verão de 1968 (...) registrou três diferentes tipos de famílias: uma anglo, uma tewa (índia) e uma espanhola, todos desfrutando de um passeio em uma feira de uma cidade ao norte de New México. À primeira vista o filme parece conter cenas de comportamento habitual, mas ao projetá-lo em câmara lenta e quadro a quadro, revela detalhes e contrasta estilos não verbais de cada família, sincronismo e aspereza dos movimentos e comunicações entre pessoas de diferentes práticas sociais. Nesta experiência, a utilidade do filme constitui-se numa prática ideal tanto no registro quanto na análise visual e/ou estudo do comportamento, da comunicação humana, e dos processos de análises culturais. (REYNA, 1997, p.3).

Nessa citação, vemos as qualidades do recurso visual como prática ideal para registro e análise visual. A partir dela, vamos melhor entender como o audiovisual pode ser a ferramenta essencial para o registro privilegiado da memória. Como registram Pinheiro, Kakehashi e Angelo, “a utilização simultânea de áudio e de vídeo por meio de filmagens em pesquisas qualitativas constitui escolha metodológica, no sentido de apreender o fenômeno complexo em que os discursos e as imagens são suas partes inerentes” (PINHEIRO, KAKEHASHI e ANGELO, 2005, p.720).

Tradicionalmente, dois são os métodos mais comuns do uso do vídeo em pesquisas: método de observação, a exemplo da antropologia visual, e método de entrevista, mais interessado na comunicação, geralmente aplicado com realização de entrevista que instigue o sujeito a apresentar os dados a serem analisados. O uso do audiovisual como ferramenta de registro apresenta várias vantagens. Destacaríamos três.

A primeira delas, é que o uso da gravação na realização de entrevista faz com que “seja ampliado o poder de registro e captação de elementos de comunicação de extrema importância, pausas de reflexão, dúvidas ou entonação de voz, aprimorando a compreensão da narrativa” (BELEI et al., 2008, p.189). E continua a autora neste mesmo texto: “a expressão do pensamento do indivíduo (...) se faz 7% com palavras, 38% com entonação de voz, velocidade da pronúncia, entre outros, e 55% por meio dos sinais do corpo”. Isto implica dizer que essa técnica do registro possibilita melhor compreensão da imagem em movimento, isso porque ela pode ser vista e revista tantas vezes forem necessárias, dando maior precisão ao fato narrado no registro.

A segunda delas é que o uso da filmagem permite maior fidedignidade na coleta de dados, evitando, por exemplo, a eventual seletividade do pesquisador. Isto não significa dizer que por si só a técnica resolve esse problema, mas ela ajuda a evitá-lo. O registro da imagem depende de quem lê-la, e interage com ela, modificando-se ou revelando-se com ela ou a partir dela. Aqui o registro do audiovisual estará à serviço da memória para que os dados históricos se revelem com o tempo.

Em terceiro lugar, o audiovisual pode ser excelente meio para registrar a vida coletiva do mundo contemporâneo. Segundo Bosi, “a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo. (BOSI, 2003, p.31). Isto significa dizer que a memória coletiva está pautada nos acontecimentos marcantes de um povo, de um grupo, de certa comunidade e que, juntos, os indivíduos que dela fazem parte,

eternizaram determinado acontecimento por meio de imagens. Assim, as imagens captam todos os gestos, e também as emoções, notadas pela fisionomia dos envolvidos nos registrados, sendo fontes de memória.

Portanto, vimos como o recurso visual apresenta sua utilidade científica. Com o avanço tecnológico, outros elementos foram adicionados ao recurso visual, constituindo como documento histórico de grande valor.

Em uma recente pesquisa realizada na França, a professora Aurore Després, da Universidade França-Comté, nos apresenta algumas informações sobre a utilização do recurso audiovisual para a preservação da memória em dança.

Segundo Després (2016), o uso do vídeo nas práticas coreográficas artísticas na França começou nos anos 1960, do século passado, e só nos últimos anos, graças à difusão pela internet, tem sido objeto de pesquisa em dança, provocando o surgimento de novas metodologias e fontes de pesquisas em dança. Ainda, segundo essa autora, o vídeo representa para a dança a captura dos movimentos dançados e registrados podendo ser constituído como processo de historicização da memória em dança. Mas, esse material difundido em canais online (vídeos), na maioria das vezes, é disperso, de pouca profundidade e não tem preocupação com a memória histórica.

Embora o vídeo seja utilizado na dança como um simples registro, como fato ou acontecimento corriqueiro, não podemos lê-lo de maneira ingênua nem tampouco desdenhosa ou com descaso, como se fosse uma fonte histórica de menor valor. Conceber o vídeo como objeto de pesquisa histórica significa transformá-lo em representação documental.

A memória como ferramenta de preservação

Segundo Le Goff (1990), a memória é um dom por meio do qual estando no presente, evocamos o passado e projetamos o futuro pela lembrança. Ainda para o historiador francês, fazendo uma análise da civilização grega, escreve que a deusa da memória, *Minmosine*, tinha papel importante no ceio daquela sociedade, o de fornecer a imortalidade por meio da lembrança: "No inferno órfico, o morto deve evitar a fonte do esquecimento, não deve beber no *Letes*, mas pelo contrário, nutrir-se da fonte da Memória, que é uma fonte da imortalidade" (LE GOFF, 1990, p. 378). Isto nos aponta para a ideia segundo a qual a morte é a ponta do iceberg do esquecimento. Lutar contra ela é a nossa batalha maior enquanto vivos formos.

A necessidade de registrar nossas ideias sempre esteve presente na história da humanidade. O homem primitivo deixou marcas nas rochas que até hoje nos auxiliam no entendimento do que fomos e como vivíamos no passado. Os registros das gravuras encontradas nas cavernas, são, de alguma forma, marcas de determinado grupo daquele momento para a sua posteridade. Podemos pensar, então, que foi nesse sentido que as grandes civilizações buscaram, por meio de diferentes maneiras, um modo de inscrever, conservar e propagar sua existência. Se hoje somos capazes de conhecer um pouco sobre o que aconteceu no passado, foi graças a essas marcas, nas formas de desenhos, pinturas, palavras, símbolos, dentre outros, que guardam em si, a memória para que não caíssem no esquecimento. Em termos científicos, enquanto formas de registro, elas se tornam memória e passam a ser vistas como documentos. Assim, a luta do próprio homem é para evitar o esquecimento, razão pela qual ele inventa formas de lembrar-se e eternizar-se no tempo e no espaço. Com o receio de que essa memória seja perdida, esquecida, nascem então os “lugares de memória”:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há mais memória espontânea, que é necessário criar arquivos, comemorar aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, registrar

atos, porque estas operações não são naturais. É porque a defesa pelas minorias de uma memória refugiada sobre foros privilegiados e ciumentamente guardados não faz mais que portar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. Sem vigilância comemorativa a história rapidamente os dispersaria. (NORA, 1984, p.xxiv)

Se inventamos a escrita e diferentes maneiras de expressá-la, certamente é para conservar a memória das coisas que queremos comunicar. Mais uma vez, como afirma Le Goff, "[...] aquilo que queremos reter e aprender de cor fazemos redigir por escrito a fim de que o que se possa reter perpetuamente na sua memória frágil e falível seja conservado por escrito e por meio de letras que duram para sempre" (LE GOFF, 1990, p. 237). Como estamos na era digital, tradicionalmente dizemos que "puxamos menos pela memória" ou depositamos o que queremos guardar na memória do computador. Mas, como nos lembra ainda o historiador francês, a memória eletrônica só age sob a ordem humana e por isso cabe a ela apenas a função de auxiliar a memória do homem, ou seja, ela é uma "servidora da memória do espírito humano" (LE GOFF, 1990, p. 404).

Neste sentido, o domínio da informática trouxe duas consequências para a memória arquivista: a formulação "de banco de dados" e a própria extensão do conceito de memória, que ganhou diferentes usos e funções. Apesar do aumento significativo dos recursos que permitem guardar a memória eletrônica, nada substitui a memória humana pois é ela que nos fornece a nossa identidade, seja como indivíduo, seja como sociedade produtora de cultura. Sem ela, a memória, somos conduzidos para o esquecimento, como aconteceu com os etruscos, que só sabemos de sua existência graças aos registros deixados pelos gregos e romanos (LE GOFF, 1990, p. 410). Isto significa dizer que a busca pela identidade é uma luta constante pela recordação e pela tradição, meios fundamentais de manifestação da memória.

Considerações finais

Reyna, interpretando Marc-Henri Piault, faz uma diferença entre dois usos do audiovisual, mas voltando-se para a antropologia: “o cinema e os diversos métodos audiovisuais são tanto instrumentos de observação, instrumentos de transcrição e interpretação de realidades sociais diferentes quanto instrumentos para ilustração e difusão das pesquisas” (REYNA, 1994, 2). Ainda segundo esse autor, no primeiro aspecto, a ferramenta de pesquisa é usada para os fenômenos culturais, no segundo aspecto, na utilização em salas de aula e outros auditórios. Seja num, seja em outro, o recurso do audiovisual como ferramenta do registro se torna importante pela capacidade de marcar as nuances e sutilezas de comportamento daquilo que está sendo filmado, que outras formas de registro não têm condições de prover.

Já a memória, numa concepção mais habitual, vulgar e cotidiana, corresponde habitualmente a um processo parcial e limitado de lembrar fatos ocorridos, ou aquilo que um indivíduo representa como passado, sem, contudo, haver um processo de precisão, uma vez que envolve esquecimentos, distorções, hesitações, parcialidades, o que Barros chama de “mecânica de vestígios” (BARROS, 2011, 2). Isto implica em dizer que toda a memória é falha, mas há sempre mecanismos para “corrigir” esses eventuais “defeitos”, razão pela qual cada vez mais tem-se desenvolvidos pesquisas nas áreas da biologia, da psicologia, da neurologia e da inteligência artificial. É neste sentido que mesmo Jacques Le Goff se refere num texto de 1990 à “memória computacional” como sendo um processo dinâmico, complexo e atual.

Essa breve reflexão sobre a utilização do audiovisual como um instrumento de preservação e difusão da memória histórica pretende ser apenas uma porta de entrada para um futuro aprofundamento teórico e prático, de uma pesquisa que só está iniciando.

Referências -

BARROS, José D’Assunção. “Memória e história: uma discussão conceitual”. *Tempos*

Históricos. volume 15 • 1º semestre de 2011 • p. 317-343.

BELEI, R. A.; GIMENIZ-PASCHOAL, S. R., NASCIMENTO, E. N. e MATSUMOTO, P. H. V. R.. *O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa*. 2008. Disponível em: . Acesso em 1/7/2019.

BIENAISE, Johanna, « Une expérience d’interprétation en danse sous la loupe : démarche méthodologique d’une recherche-crédation heuristique ». *Recherches en danse*. [En ligne], 5 | 2016. Consultado 10 de outubro de 2017. URL : <http://danse.revues.org/1435>

BORGE, Valteniza Damião, BRANCO, Ramachandra Das dos Santos e GONÇALVES, Marlene. “*O Audiovisual como Documento Histórico: Registro da Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso*”. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste – Cuiabá – MT - 8 a 10 de junho de 2011. <file:///C:/Users/acsan/Downloads/O%20Audiovisual%20como%20Documento%20Historico%CC%81rico.pdf>. Consultado em 1/7/2019.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Capítulo 4: A substância social da memória, p. 405-482.

CAMINADA, Eliana. *História da dança: evolução cultural*. Rio de Janeiro: SPRINT, 1999.

DESPRÉS, Aurore, « Penser l’archive audiovisuelle pour la recherche en danse. Le Fonds d’Archives Numériques Audiovisuelles FANA Danse contemporaine ». *Recherches en danse*. [En ligne], 5 | 2016. Consultado em 24 setembro de 2017. URL : <http://danse.revues.org/1307>.

DI BERNARDI, Vito, « La documentation filmique comme contribution à la construction d’une mémoire en danse : aspects et problèmes méthodologiques à partir du cas du Kutiyattam indien ». *Recherches en danse*. [En ligne], 5 | 2016. Consultado em 10 de outubro de 2017. URL : <http://danse.revues.org/1578>

DE ARAUJO, Siane Paula. *Linguagem, tecnologia e dança: O Corpotecnológico*. <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres>. – Volume: 3 – Número: 2, Ano: 2010.

DEL VALLE, Marian. « Un projet de recherche-crédation « avec la » et « en » danse ». *Recherches en danse*. [En ligne], 5 | 2016. Consultado em 18 setembro de 2017. URL : <http://danse.revues.org/1297>

GRAU, A. et WIERRE-GORE, G. *Antropologie de la danse: Genèse et construction d'une discipline*. Pantin: Centre National de la danse, 2006.

NORDERA, Marina. « Dépasser les frontières disciplinaires ». *Recherches en danse* [En ligne], 1 | 2014. Consultado em 02 outubro de 2017. URL : <http://danse.revues.org/571>.

NORDERA, Marina. « Danser seule au XVIIIe siècle: un espace féminin de création et transmission? ». *Recherches en danse* [En ligne], 3 | 2015. Consultado em 12 de outubro de 2017. URL: <http://danse.revues.org/969>

MENDES, Miriam Garcia. *A dança*. 2ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. tradução Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

MARQUES, Roberta Ramos; DE MELO, Alice Moreira. *Pina: movimento, poeticidade e memória em dança*. 2014. <http://docplayer.com.br/15260149-Pina-movimento-poeticidade-e-memoria-em141414-danca.html>

MARQUES, Ana Silva.; XAVIER, Madalena. *Criatividade em Dança: Concepções, Métodos e Processos de Composição Coreográfica no Ensino da Dança*. http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3059/1/criatividade_em_danca.pdf

MENDONÇA, Leandro.; CERBINO, Beatriz. Audiovisual e videodança: Conceitos e devoramentos. http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/cpa/beatriz_cerbino.pdf
NATAL, Carolina. *Mediações entre o cinema e a dança: territórios em questão*. 2014. V41. N42. Significação.

PINHEIRO, L. M., KAKEHASHI, T. Y., ANGELO, M.. *O uso de filmagens em pesquisas qualitativas*. Revista Latino Americana de Enfermagem. 2005. p. 717-722. Disponível em:. Acesso em 1/7/2019.

RENGEL, Lenira P.; LANGENDONCK, Rosana Van. *Pequena viagem pelo mundo da dança*. São Paulo: Moderna, 2006.

REYNA, C. P.. *Vídeo e pesquisa antropológica: encontros e desencontros*. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação. 1997. Disponível em:<
<http://www.bocc.ubi.pt/pag/reyna-carlosvideo-pesquisa.pdf>>. Acesso em 1/7/2019.

SANTANA, I. *Dança na cultura digital [online]*. Salvador: EDUFBA, 2006. 204 p.



SILVA, Carmi Ferreira da. *Por uma história da dança: reflexões sobre as práticas historiográficas para a dança, no Brasil contemporâneo*. Dissertação de mestrado, UFBA, 2013.

Cinema de cordel: uma relação intertextual

Roberto Matheus Cordeiro Vanderlei de Oliveira

Resumo

O objetivo deste artigo é demonstrar como a literatura de cordel pode ser utilizada enquanto estratégia narrativa no cinema, analisando a intertextualidade entre o folheto popular e o cinema nordestino. Para isso, partiremos da aproximação destas duas formas artísticas na obra do cineasta Glauber Rocha, delineando sua contribuição para a definição do que chamaremos de "cinema de cordel". Traços fundamentais desta forma de fazer filme também podem ser verificados até hoje, como no longa-metragem "A Luneta do Tempo" (2014), de Alceu Valença. Nesta relação intertextual, a literatura de cordel assume pelo menos três formas diferentes nas estruturas narrativas cinematográficas, implicando a concepção de roteiro, dos diálogos e da performance/representação.

Palavras-chave: Literatura de cordel; narrativa; intertextualidade; Glauber Rocha; cinema de cordel.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a intertextualidade entre a literatura de cordel e o cinema nordestino, buscando compreender de que maneira as formas do folheto popular podem ser impressas na tela como estratégia narrativa dos diretores de cinema para estruturar suas histórias. Tomaremos por narrativa a formulação de Bordwell (1996) acerca dos filmes de ficção, segundo a qual todo elemento fílmico (a iluminação, o gesto, a fala, o som, a cena etc.) pode ser concebido como narrativo.

A partir dessa perspectiva, começaremos pela aproximação entre essas duas linguagens na obra de Glauber Rocha, destacando sua contribuição para a definição de traços fundamentais de um "cinema de cordel", cujas características também podem ser percebidas em produções fílmicas contemporâneas. Para isso, partiremos das estratégias narrativas dos filmes *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1963) e *O Dragão da Maldade*

Contra o Santo Guerreiro (1969), ambos do diretor baiano, para discutir o “cinema de cordel” no filme *A Luneta do Tempo* (2014), de Alceu Valença.

Glauber Rocha é o principal expoente do diálogo entre a literatura de cordel e o cinema brasileiro, lançando mão da poesia popular nordestina enquanto forma para contar as duas histórias, nas quais as influências do cordel estarão presentes já no título, passando pelos versos de suas canções e pela estrutura dramatúrgica, até chegar às ações de seus personagens. (NEMER, 2007)

Ao procurar desenvolver um cinema nacional tanto pela forma como por seu conteúdo, situado no contexto dos cineastas de vanguarda preocupados em se posicionar diante das convenções dominantes do cinema, Glauber encontra na literatura de cordel e no seu universo uma fonte primária para elaborar uma estética condizente com as necessidades narrativas de duas histórias próprias ao universo nordestino.

Mas ele não se limitará a dialogar com a tradição do folheto popular, inserindo sua obra nesta mesma tradição. Assim, a retoma à medida que a reinventa, projetando sobre a tela uma reinvenção formal tipicamente intertextual. (SEGOLIN, 2014)

Deus e o Diabo e *O Dragão da Maldade* não se tornarão experiências isoladas na filmografia brasileira quanto ao diálogo entre as linguagens do cinema e do cordel, a exemplo dos curtas-metragens *O Lobisomem e o Coronel* (2002) e *A Moça que Dançou Depois de Morta* (2003), de Ítalo Cajueiro. Mas como o foco deste artigo é abordar a migração do folheto para a tela enquanto estrutura narrativa, optamos pela discussão de *A Luneta do Tempo*, na medida em que Alceu Valença utiliza no filme estratégias semelhantes às utilizadas por Glauber Rocha.

Segundo afirmou em depoimento ao seu site, Alceu Valença utilizou versos de cordel escrito a próprio punho para conceber o roteiro e estruturar boa parte dos diálogos entre as personagens de seu primeiro filme, no qual ele é diretor, roteirista e diretor

musical. Há, no decorrer da trama, cânticos, loas, aboios, diversas formas de expressão poética organizadas pelo verso e pela rima, duas ferramentas básicas do cordelista.

Ao olhar mais atento, também é possível perceber a influência do folheto na forma de representação (*mímeses*), aproximando-se do expressionismo teatral e da performance popular baseada nos desafios de repente. Esta constatação torna-se ainda mais verossímil na medida em que teatro e literatura de cordel se encontram no centro do filme de Alceu Valença: na forma, no conteúdo e no contexto histórico e cultural – compõem uma estética, portanto.

Uma mirada n’A Luneta do Tempo à luz do referencial glauberiano nos ajudará a refletir não apenas sobre a potencialidade da relação intertextual entre a literatura popular e a linguagem cinematográfica, mas também sobre os traços comuns a um certo tipo de “cinema de cordel” e as possibilidades que se abriram a partir da obra de Glauber Rocha, apontando para sua atualidade na cinematografia contemporânea. Como nos mostra Sylvia Nemer:

É preciso deixar claro que a transposição não é direta, e tampouco literal é a tradução. Não se trata da representação (tal como o termo costuma ser considerado) cinematográfica da poesia de cordel, mas da tentativa de levar para a tela sentimentos e ações que estão na raiz dessa poesia, mobilizando, por meio da imagem e da fala, os mitos sertanejos que circulam nos folhetos de cordel, bem como a carga de energia mágica, mística e criativa que envolve o cantador e seu público. Assim, aquilo que os filmes tomam do cordel não é nada além de seus fragmentos. (NEMER, 2007, p. 14).

Será assim, portanto, que a literatura popular ganhará vida e voz nos filmes de Glauber Rocha. Em vez de propor uma encenação do cordel no cinema, o diretor baiano fará cinema tendo o cordel como um dos pilares sobre o qual erguerá dois dos filmes mais importantes de sua obra. É neste mesmo pilar que Alceu Valença se apoiará para erigir A Luneta do Tempo, da concepção às técnicas narrativas, demonstrando a viabilidade e mesmo a atualidade do que chamaremos de “cinema de cordel”.

As experiências de Glauber Rocha

No que diz respeito à teoria cinematográfica, trabalharemos com três pesquisadores que tratam com abordagens distintas a intertextualidade entre a literatura de cordel e o cinema. Podemos apontar nas publicações de Xavier, Nemer e Debs uma perspectiva comum que sublinha a poesia popular como ferramenta estruturante dos dois filmes de Glauber Rocha em questão. Tais autores contribuíram de maneira singular e fundamental para a compreensão do paradigma do “cinema de cordel”.

Sylvie Debs (2014) apontará que a influência do cordel no cinema de Glauber Rocha perpassa forma e conteúdo e assume estatuto de linguagem. Assim, se aprofundar nos diálogos estabelecidos entre estas duas linguagens seriam fundamentais para compreender o trabalho do diretor baiano como expressão artística tipicamente brasileira, inclusive no que concerne à montagem:

Para elaborar a trama de Deus e o Diabo na terra do sol, Glauber Rocha recorre não somente à técnica narrativa do cordel, mas também à reatualização das crenças populares, que interpretará de modo revolucionário. Ele reconhecia, de bom grado, ter escrito a trama do filme a partir de vários cordéis e realizado a montagem da sequência da morte de Corisco em função do ritmo de uma dessas canções. Alguns anos mais tarde, retomando a temática do cangaço, ele incluirá mesmo o célebre cordel de José Pacheco, “A Chegada de Lampião no Inferno”, no filme O dragão da maldade contra o santo guerreiro” (1969). O combate, por exemplo, que opõe Antônio das Mortes e Coirana é um tema típico da literatura popular: os violeiros se lançam desafios, contendas verbais que podiam se prolongar até tarde da noite, chamadas peijas ou desafios. [...] Essas formas narrativas novas para o cinema, mas antigas para a região, permitiram a Glauber Rocha encontrar uma linguagem adequada aos princípios da estética da violência. Como para o diretor não bastava mais desenvolver uma temática nacional, o recurso ao cordel será um dos meios por excelência de “abrasileirar” o cinema. (DEBS, 2014, p.36-37).

Essa linguagem intertextual está entranhada nas estruturas narrativas de ambos os filmes – seja através da adoção da figura do cantador-narrador, seja pela peleja de versos mimetizando a peleja de punhais, como acontece em Deus e o Diabo e O Dragão da

Maldade, respectivamente. Nos dois casos, há também uma concepção de representação, buscando romper com a lógica dos gestos naturalistas a partir da adoção de uma performance popular marcada pela encenação exagerada, pelo expressionismo teatral e pelo ritual.

A propósito de Deus e o Diabo, há uma ideia de representação que aproxima o filme da literatura de cordel. Em nenhum momento Glauber mostra a preocupação em realizar uma reprodução naturalista dos fatos históricos e das personagens ali relembradas de maneira fidedigna à história oficial. No sentido inverso, ele adotará uma linguagem alegórica que irá reler, com ajuda da textura da imagem e do som, tais fatos de modo cinematográfico. A escolha pelo simbolismo transformará os fatos do passado em referencial histórico sobre o qual se desenvolve a imaginação, a ação e personagens condensados – como Sebastião, que sintetiza elementos de diferentes figuras de beatos e santos, como Antônio Conselheiro, Beato Lourenço e São Sebastião. Sobre essa característica, Ismail Xavier dirá:

Tal imaginário se organiza como estória exemplar, assumindo o estatuto de lenda narrado oralmente por um contador de estórias cujo objetivo, longe da fidelidade ao ocorrido, é a transmissão de um conselho. Assim retrabalhado, o processo histórico se projeta num campo alegórico, depurando seus elementos para ficar reduzido ao essencial (na perspectiva do narrador), numa transformação que evidencia um estilo de relato poético cuja inspiração está na literatura de cordel. (XAVIER, 1983, p.91)

Em Deus e o Diabo, Glauber expõe sua influência no cordel já nas primeiras sequências do filme, na medida em que ele mesmo escreve um cordel, musicado por Sérgio Ricardo, que valerá como fio condutor da narrativa. O texto, dividido em dez estrofes, serve para introduzir os personagens principais, Manuel, Rosa, Sebastião, Antônio das Mortes e Corisco, além de comentar certos eventos, narrar situações, anunciar uma ação.

Desse modo, logo de início, Glauber começará o filme contando: “Manuel e Rosa/Vivia no sertão/Trabalhando a terra/Com as própria mão/Até que um dia/Pelo sim, pelo não/Entrou na vida deles/O santo Sebastião/Trazia a bondade nos olho/Jesus Cristo no coração.” (Deus e o Diabo na terra do sol, 1964)

O diálogo direto com o espectador deve-se à presença do cantador, que se revelará uma das instâncias narrativas do filme. Assim, o cordel entoado cumpre dupla função: enquanto dialoga diretamente com o espectador, também ajuda a contar a história. O canto não faz parte, portanto, apenas da trilha sonora, mas da narração em *off*, de uma forma de contar a estória.

Mais à frente, como que na passagem do primeiro para o segundo ato do filme, Glauber volta a lançar mão da literatura de cordel em sua estrutura narrativa para dar sentido e continuidade à aventura desgraçada de Manuel e Rosa: “Da morte em Monte Santo/sobrou Manuel Vaqueiro/por piedade de Antônio/matador de cangaceiro./Mas a estória continua,/preste mais atenção:/andou Manuel e Rosa/nas vereda do sertão/até que um dia/pelo sim, pelo não/entrou na vida deles/Corisco, diabo de Lampião”. (Deus e o Diabo na terra do sol, 1964)

Sem recorrer, por exemplo, à tradicional utilização do *flashback*, Glauber remete ao passado que acabou de ser mostrado na tela e agora é contado pela personagem Cego Júlio, que recria a estória à medida que a narra. Estabelece-se, portanto, uma ponte entre o passado narrado e a história que se desenrola diante do espectador. Aqui, chama a atenção o próprio ato de transmissão, da possibilidade do passado, transformado em memória, reviver no presente por meio da narração.

Em *Deus e o diabo*, a voz em *off* recusa a se integrar à imagem, a se tornar *in*. [...] É possível argumentar que, no filme de Glauber Rocha, a voz em *off* não é uma voz do além, como na maioria dos filmes que se utilizam desse recurso. No filme em questão, a voz em *off* é, na verdade, a voz em *off* do cantador. De qualquer forma, não se está no campo da atividade

musical, mas no da narração em *off*. A canção entoada não tem a função da trilha sonora tradicional, cujo objetivo é acentuar “aqui uma atmosfera de tensão dramática, ali de emoção amorosa, lá de tristeza contida”. Em vez do seu papel usual, a canção em *Deus e o diabo*, “tem força de proposição narrativa e estrutural”. Ela conta a história que se desenrola na tela, mas, em nenhum momento, se integra a ela. Sua função é articular o real e o imaginário, indicando ao espectador que aquilo a que se assiste na tela é uma história passada. (NEMER, 2007, p.104-105)

Tal estrutura narrativa, apoiada na forma do cordel, vai se apresentar em *Deus e o Diabo* até o fim da estória. Após viver sob o julgo do Santo Sebastião e de Corisco, e de ter sua vida poupada por Antônio das Mortes nas duas ocasiões, o vaqueiro Manuel (nem beato tampouco cangaceiro) enfim se junta a Rosa na tomada das rédeas do seu destino.

Na mesma toada com a qual começou seu filme, através do verso popular, Glauber Rocha irá encerrar: “O sertão vai virar mar/e o mar virar sertão/Tá contada a minha estória/verdade, imaginação/Espero que o sinhô/tenha tirado uma lição:/que assim mal dividido,/esse mundo anda errado,/que a terra é do Homem,/não é de Deus nem do Diabo”. (*Deus e o Diabo na terra do sol*, 1964)

Na esteira de *Deus e o Diabo*, Glauber Rocha lança seis anos depois *O Dragão da Maldade*, filme também marcado pela influência cordelista e que pode ser encarado como continuação do seu antecessor, apesar das distinções, conforme assinala Sylvia Nemer:

Presentes em *Deus e o diabo na terra do sol*, a esperança, a utopia e a mistura de mito, de conto, de história e de fábula desaparecem no filme *O dragão da maldade contra o santo guerreiro*, no qual a ilusão, como observou Walter Benjamin a respeito do drama barroco, “deixa o mundo para se refugiar no palco”. Caracterizado pela retomada crítica de certos mitos no cinema, esse filme é uma espécie de continuação do primeiro grande sucesso de Glauber Rocha. (NEMER, 2007, p. 152)

A marca do cordel será impressa nos dois filmes de forma diferente. No primeiro, as canções formam uma narração em *off* a partir a adoção do personagem do cego-cantador. Já em *O Dragão da Maldade*, a intertextualidade entre a tradição do folheto e a

linguagem cinematográfica se dará de outro modo. A centralidade do cordel estará na construção das cenas a partir da adoção de uma performance popular, baseada no modelo de desafio dos cordelistas e repentistas. O exemplo genuíno deste método será o embate entre o matador Antônio das Mortes e o cangaceiro Coirana, num plano-sequência que parece ter ganho vida na tela do cinema a partir dos duelos cordelísticos. (NEMER, 2007)

Para a autora, os dois métodos cordelísticos utilizadas por Glauber Rocha para contar suas histórias constituem um marco na relação intertextual entre literatura de cordel e o cinema brasileiro, operando transformações nas estruturas de narração fílmica e de comunicação com o público. Ela sublinhará que tais experiências servirão de paradigma:

Em Deus e o diabo, há uma direção, um caminho a seguir. Ao contrário, em O dragão da maldade, o fim não leva a lugar nenhum. Em um caso, de acordo com a lógica do folheto, a vitória do bem contra o mal representa a moral da história cuja repetição pretende evitar que, um dia, os males do passado se reproduzam no presente. No outro, como nos desafios repentistas, a vitória significa apenas o fim da peleja, que deverá ser recomeçada, outro dia, em outro lugar, com um tema inteiramente novo e com a participação direta do público, que intervém como elemento surpresa no processo de criação. É, portanto, no plano das suas respectivas estruturas de comunicação que se processa a relação intertextual do cordel nos dois filmes analisados. E é isso que os distingue tanto dos filmes interessados em retratar o sertão, sua realidade política e social, como dos que se voltam para as suas tradições. (NEMER, 2007, p.254)

Apesar das diferenças formais no que diz respeito ao intertexto “cinema de cordel”, a tal continuidade entre Deus e o Diabo e O Dragão da Maldade é apresentada logo no início do segundo filme e simbolizada pela reaparição de Antônio das Mortes -- mais velho, de tom nostálgico e semblante melancólico, ciente de sua sina, crente de que finalizou seu propósito de exterminar os cangaceiros. Quando descobre que Coirana, um novo cangaceiro, se insurgiu em armas pelo sertão reivindicando o papel de vingador das mortes de Corisco e Lampião, Antônio é impelido à ação no filme, que então começa a se desenrolar no seu enredo.

Este encontro entre Antônio das Mortes e Coirana proporcionará, pelo olho de Glauber Rocha, uma das sequências mais marcantes não somente de *O Dragão da Maldade* como do Cinema Novo brasileiro. Aqui, nos cabe, mais uma vez, discutir as influências da forma do cordel não apenas no referido e frenético plano-sequência, como em outras passagens do filme.

Antes mesmo do grande duelo, em sua primeira passagem pela cidade sertaneja em que se passa o núcleo central da história, Coirana se apresentará num discurso, focado de frente para a câmera dialogando diretamente com o espectador. Pela própria forma, pelo uso do verso popular para passar uma mensagem e até mesmo uma moral, a influência do cordel já se revela como dado. Nela, Coirana reivindicará a condição de miserável “sem nome”, filho e vítima da fome, e a força do povo sertanejo como legitimador de sua escolha pelo uso da força e pelo cangaço.

Um discurso cordelístico-cinematográfico que pode ser, inclusive, objeto de estudo no que diz respeito a sua importância para a própria estética da fome, conceito formalizado por Glauber Rocha em conferência na Itália em 1965, na qual a violência foi apresentada como “a mais nobre manifestação” da fome. “Eu vim aparecido/Não tenho família nem nome/Vim tangendo o vento/Pra espantar os últimos dias da fome/Eu trago comigo o povo desse sertão brasileiro/E boto de novo na testa o chapéu de cangaceiro/Quero ver aparecer os homem dessa cidade/O orgulho e a riqueza do Dragão da Maldade/Hoje eu vou embora/Mas um dia vou voltar/E nesse dia, sem piedade/Nenhum padre vai restar/Porque a vingança tem duas cruz/A cruz do ódio e do amor/Três vez reze o padre-nosso/Lampião nasceu, Senhor!” (*O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro*, 1969)

É justamente no anunciado retorno de Coirana à cidade sertaneja (“hoje eu vou embora, mas um dia vou voltar”), que acontece o encontro do cangaceiro com Antônio das Mortes. Neste momento, Glauber organiza as personagens na cena de forma que caminhem em movimentos circulares, elípticos, como que mimetizando uma de suas

principais técnicas de montagem e a própria lógica que embasará o embate de palavras (e depois de punhais) entre cangaceiro e seu algoz.

Antes de irem às vias de fato, Coirana e Antônio das Mortes duelam num desafio ou “peleja” dos mais típicos não apenas entre cantadores e violeiros, como também aos encontros, discussões e debates entre personagens de cordel, vide clássicos como “O grande debate de Lampião com São Pedro” ou “Peleja de Zé Limeira com Zé Ramalho”. São quatro sequências de estrofes, intercaladas na voz das duas personagens, que se interrogam, se insultam e se gabam um por vez, num diálogo que servirá de prólogo do embate que virá.

Coirana: - Tenho mais de mil cobrança pra fazer,/mas se eu falar de todas a terra vai estremecer./Quero só cobrar as preferida do testamento de Lampião/Quem é homem vira mulher, quem é mulher pede perdão/Prisioneiro vai ficar livre,/carcereiro vai pra cadeia./Mulher dama casa na igreja/com véu de noiva na lua cheia./Quero dinheiro pra minha miséria,/quero comida pro meu povo,/se não atenderem meu pedido/vou vortar aqui de novo.

Antonio: - Tu é verdade ou assombração/Diga logo cabra da peste/Eu de minha parte não acredito/Nessa roupa que tu veste

Coirana: - Primeiro diga teu nome, fantasiado/Quem abre assim a boca fica logo condenado

Antonio: - Pois aprepare seus ouvido e ouça/Meu nome é Antonio das Morte/pra espanto da covardia/e desgraça da sua sorte./Mas uma coisa eu digo:/no território brasileiro,/nem no céu nem no inferno/tem lugar pra cangaceiro.

(O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro, 1969)

Assim como em Deus o Diabo, o cordel e suas marcas também servirão de instância narrativa. Esta mesma técnica de organizar o desenvolvimento de uma cena à medida que organiza o desenvolvimento geral da narrativa e anuncia o porvir, se valendo das técnicas do cordel, estará presente em O Dragão da Maldade já na reta final do filme.

Primeiro, no cortejo do coronel para o embate contra Antônio das Mortes, para o qual Glauber usará estrofes do clássico “A chegada de Lampião no inferno”, de José

Pacheco, entoado por um cantador. Depois, no preâmbulo do embate de Antônio das Mortes com Mata-vaca, jagunço do coronel, no qual o matador de cangaceiros desafia seu oponente numa estrofe de quatro versos, uma quadra, típica dos cantadores sertanejos antigos. (LUCIANO, 2012)

Portanto, mesmo sendo filmes distintos no trato do cordel, tanto Deus e o Diabo como O Dragão da Maldade utilizam-no em suas estruturas narrativas. Tais expedientes irão configurar uma nova forma de relacionar a literatura de cordel com o cinema, diferente daquela empregada pelos cineastas brasileiros até então, e que poderá ser verificada em filmes contemporâneos, como A Luneta do Tempo. Conforme mostrado, com Glauber Rocha, o “cinema de cordel” ganha forma.

O “cinema de cordel” n’A Luneta do Tempo

Assim como exposto anteriormente, A Luneta do Tempo vincula-se à literatura de cordel já na sua concepção. Em depoimento ao seu site oficial, na sessão sobre o filme em seu vasto acervo cultural, Alceu Valença conta como surgiram os primeiros versos que originaram a ideia da obra. Quando seu pai morreu, em 1999, ele se retirou em memórias na Fazenda Riachão, onde morou até os sete anos, em São Bento do Una, agreste de Pernambuco. Não à toa São Bento será, no imaginário fílmico da cidade, o espaço dos acontecimentos.

O artista pernambucano também revelará as referências culturais de sua infância, como os cantadores, os cegos, violeiros, vaqueiros, emboladores, cordelistas e velhos circos do interior. Ao todo, compôs para a trilha inteiramente original do filme 80 músicas, das quais 30 foram utilizadas na montagem final. A propósito, vale ressaltar que, assim como acontece nas obras discutidas de Glauber Rocha, n’A Luneta do Tempo as músicas e a narração em *off* funcionam também (e por vezes principalmente) como instâncias narrativas da trama.

Tal conjunto de informações se mostra importante para compreender o contexto do filme, ou analisá-lo externamente (PENAFRIA, 2009). A partir de então, partimos para a decupagem de alguns fotogramas escolhidos d'A Luneta, no intuito de identificar e analisar as maneiras pelas quais a literatura de cordel transforma-se no fio condutor da narrativa. Não optaremos por nos ater a um método de análise único, seja ele textual, poético ou da imagem/som, mas buscaremos combiná-los tendo como ponto de partida e de chegada o filme.

Especificamente, as três estratégias utilizadas por Glauber Rocha para criar o intertexto entre literatura de cordel e cinema, já discutidas anteriormente, vão se apresentar no cinema de cordel de Alceu Valença. São elas: 1) roteirização a partir de versos e estrofes de cordel; 2) utilização desses versos para composição de falas de personagens e diálogos-discussões entre eles; 3) encenação dos planos a partir da lógica do modelo desafio-duelo, abrindo espaço a uma forma de representação que remete à performance popular.

Logo no início do longa, após uma batalha travada entre soldados de polícia e cangaceiros, na qual a personagem de Lampião (Irândhir Santos) é apresentada e sai vencedora, Virgulino lança seu primeiro verso do filme, entre tantos outros que se seguirão ora como fala, ora como cântico, ora como improvisação poética. Enquanto derrama o sangue dos prisioneiros sobreviventes do duelo, ele rima: “O poder é irmão da polícia,/que é prima carnal do Estado/e de uma cega chamada Justiça.” (A Luneta do Tempo, 2014)

Assim, a busca do protagonista do filme já é introduzida para o espectador, que se situa na narrativa não apenas pelo protótipo apresentado (o mais famoso dos cangaceiros, Lampião), mas pela forma pela qual o verso é introduzido na diegese.

Ainda nos 15 minutos iniciais do filme, Virgulino se reencontra com seu “cumpade” e cangaceiro Severo Brilhante, outra personagem do núcleo central da trama.

No diálogo de despedida da dupla de bandoleiros, Alceu Valença lança mão dos versos para compor o enunciado. Cada um lança um verso, num dueto de amizade. “- Adeus, cumpade Virgulino/ - Adeus, Severo Brilhante/ - Quem manda em nós é o destino/ - A gente se encontra adiante.” (A Luneta do Tempo, 2014)

No decorrer do filme, o espectador começa a perceber a função narrativa dos versos apresentados, seja como diálogo, como música ou como narração em *off*. A despedida de Virgulino e Severo, por exemplo, se comprovará na medida em que o cangaceiro será morto por Antero Tenente, outra personagem do núcleo central da trama, nas sequências seguintes. O embate entre militar e cangaceiro transcenderá as armas ganhando as palavras, especificamente no diálogo que antecede a traição de Antero Tenente seguida da morte de Severo Brilhante: “- É faca por faca, Severo Brilhante/ - É dente por dente, Antero Tenente”. (A Luneta do Tempo, 2014)

Esta contenda verbal, aliás, se repetirá no segundo ato d'A Luneta do Tempo, quando o duelo-diálogo entre Severo e Antero será representado como fato histórico contado no circo da cidade. Em ambos os casos, a forma também se transformará em cena. Conforme passaremos a abordar, Alceu Valença introduz na segunda parte do longa a personagem do cordelista, que atuará como nova instância narrativa no filme. A estratégia é semelhante àquela utilizada por Glauber Rocha em Deus e o Diabo, a partir do narrador-personagem Cego Júlio. Ambas as personagens contarão as histórias que ouviram no passado, assim como transmitirão aquelas vividas no presente.

É essa missão que o cordelista, dono de uma folheteria e boêmio inveterado, assume na própria diegese do filme de Alceu Valença. Trabalhando em sua máquina de escrever, ele se apresenta ao espectador: “Me chamo Severino Castilho/Sou poeta de cordel/Minha arma, meu gatilho/É a caneta e o papel”. (A Luneta do Tempo, 2014)

E é justamente no movimento de passagem do primeiro para o segundo ato do filme que o cordelista se assumirá de vez como instância de narração, dessa vez em *off*,

anunciando a “ressureição” (na memória) de Lampião. Na saga d’A Luneta do Tempo, na qual presente e passado se unem pela memória e pela imaginação, ora se assumindo como história vivida ora como estória contada, Severino Castilho anuncia: “Virgulino foi-se embora/Mas logo em seguida voltou/E assim segue nossa história/Cordel de ódio e amor”. (A Luneta do Tempo, 2014)

Nesses fotogramas, a referência de Alceu Valença ao folheto apresenta-se inequívoca. Primeiro pela citação direta de que seu filme se trata de um “cordel de ódio de amor”, depois pela utilização da personagem cordelista como instância narradora. Quando somadas às demais maneiras pelas quais folheto e cinema se fundem na trama, a estética do “cinema de cordel” emerge da tela diante do espectador.

Considerações finais

A Luneta do Tempo se soma a Deus e o Diabo na Terra do Sol e ao Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro como paradigmas da reinvenção formal que convencionamos chamar de “cinema de cordel”. Por estruturarem-se em formas narrativas relativamente conhecidas pelo público brasileiro, tais filmes facilitam o nível de inteligibilidade do espectador, à medida que também estabelecem uma relação intertextual no nível de suas estruturas linguísticas.

Em seu filme, Alceu Valença se apoia na forma cinematográfica do romance de cordel, dialogando com os romances ibéricos de cavalaria, nos quais impera um espírito de busca contínua da vida. (NEMER, 2014) O diretor também se vale do formato do desafio repentista como paródia para encenação de duelos, acrescentando o expressionismo teatral típico da performance popular exagerada.

A cordelização do roteiro, do diálogo, da cena, da personagem, da música, da fala e da digressão, em outras palavras, da narrativa do filme, produzirá um efeito de sentido artístico próprio no que diz respeito às tramas narrativas. É importante salientar que

caberia, numa outra oportunidade, a discussão da forma do cordel em si. Isto é, das características formais próprias do folheto, como quadras, sextilhas e septilhas, além da sua relação com a oralidade e suas expressões artísticas. Por ora, tratamos de abordar o fenômeno do encontro, da relação intertextual, entre a literatura de cordel e o cinema brasileiro.

Referências

BORDWELL, David. *La narración en el cine de ficción*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1996

DEBS, Sylvie. *Cinema e Cordel: Jogo de Espelhos*. Fortaleza, CE: Interarte Editora/Lume Filmes, 2014.

LUCIANO, Aderaldo. *Apontamentos para uma história crítica do cordel brasileiro*. São Paulo, SP: Editora Luzero, 2012.

MATOS, Edilene; SANTOS, Idelette Muzart-Fonseca; SEGOLIM, Fernando (Org.). *Cinema e Literatura: narrativas e poéticas*. Salvador, BA: Edufba, 2014

NEMER, Sylvia. *Glauber Rocha e a literatura de cordel: uma relação intertextual*. Rio de Janeiro, RJ: Edições Casa de Rui Barbosa, 2007.

PENAFRIA, Manuela. *Análise de filmes – conceitos e metodologia(s)*. In VI Congresso SOPCOM. 2009

RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). *Teoria Contemporânea do Cinema: pós-estruturalismo e filosofia analítica*. Vol.I. São Paulo, SP: Editora Senac, 2005.

RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). *Teoria Contemporânea do Cinema: documentário e narrativa ficcional*. Vol II, São Paulo, SP: Editora Senac, 2005. (Vol. 2).

ROCHA, Glauber. *Estética da Fome* 65; in ROCHA, Glauber. *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2004, pp. 63-67.

ROCHA, Glauber. *Eztetyka do Sonho* 71; in ROCHA, Glauber. *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2004, pp. 248-251.

STAM, Robert. *Introdução à teoria do cinema*. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

VIANA, Irma. *Da estética da fome a eztetyka do sonho: trajetória artístico-intelectual glauberiana*. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 38., 2014, Caxambu-MG. Anais... São Paulo: ANPOCS, 2014.

XAVIER, Ismail. *Sertão Mar: Glauber Rocha e a estética da fome*. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1983.

XAVIER, Ismail. *O Discurso Cinematográfico: a opacidade e a transparência*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1984.

XAVIER, Ismail. *O Cinema Brasileiro Moderno*. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 2001.

XAVIER, Ismail. *A experiência do Cinema: antologia*. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal: Embrafilme, 1983.

A ironia sacramental e o princípio da vontade nos melodramas de Douglas Sirk

Victor Cardozo Barbosa

Resumo

Se tanto no gênero do melodrama como na filmografia de Douglas Sirk os excessos estilísticos aparentam uma relação de distanciamento e ironia derrisórios entre espectador e personagens, um olhar mais dedicado a ambos proporciona o resgate de uma relação pertencente ao domínio originário do melodrama: a externalização de um universo moral através desse excesso. A partir de uma leitura do gênero melodramático como um modo imaginativo surgido na era do pós sagrado (Brooks, 1995) e do princípio norteador da Vontade na encenação dos filmes de Sirk (Gallagher, 1998), este trabalho pretende aprofundar a análise de como o conceito de ironia sacramental, função originária e ambição máxima do gênero se relaciona com o princípio da vontade, organizador do estilo nos melodramas sirkianos.

Palavras-chave: Melodrama - Douglas Sirk - ironia sacramental

O termo “melodrama” vem da junção de duas palavras: *melos*, que vem do grego, significa ao mesmo tempo música e tensão, mas também melodia, canção e membro (seja de um grupo ou de um corpo); e *drame*, que vem do francês e significa drama, denominando tanto o gênero teatral que se debruça sobre a tragédia quanto o evento trágico em si mesmo. Verificar a que remetem estas duas palavras não deixa de ser uma boa forma de demarcar os dois polos (e os respectivos contextos históricos) que se entrelaçam neste termo, ao mesmo tempo elusivo e abrangente. Seu alcance cobre não apenas um gênero, mas um modo imaginativo, um sistema estético coerente e pervasivo (Brooks, 1995, p. ix), que preenche o vácuo deixado pelo declínio dos gêneros clássicos - a saber, tragédia e comédia (Brooks, 1995, p. ix).

O repertório melodramático foi a fonte principal na construção do romance literário e do cinema, formas narrativas que se revelaram dominantes na definição do momento

histórico em que emergiram, como também aconteceu com o melodrama no tempo de seu surgimento. A interrogação da forma melodramática segue levando até questões pertinentes a respeito do universo ético, da dimensão emocional da experiência humana e sobretudo da busca individual de significado diante da dispersão e da dúvida que se impõem aos sistemas de crença tradicionais desde o advento da modernidade. Seu ponto de partida é o imperativo de levar o estilo aos limites da expressão, através da combinação do uso do drama, apresentado em sua articulação mais plena, com o esforço de evocar o inefável, que só pode ser sugerido por meios não-semânticos: música, imagens e gestos. A modulação não-semântica do drama articulado cria um equilíbrio-limite: evoca abismos de significado inexprimíveis, mas conta com a auxílio da linguagem, levando-a ao paroxismo da expressão e do significado (Brooks, 1995, p. 14).

Esse equilíbrio, prova de fogo de toda obra melodramática, pode ser mensurado em seu sucesso ou fracasso pela emoção provocada no espectador, quando ela é fruto de seu engajamento e comunhão com o universo moral que anima o regime ficcional da narrativa, do reconhecimento de um terreno comum, feito do mesmo espírito que anima o seu próprio. O melodrama, portanto deve combinar de modo satisfatório sua vocação catártica, espetacular e evocativa, seu esforço de fazer vir à tona o que não pode ser dito, sua sofisticação de pantomima conduzida pela arte pura e temporal da música (*melos*) e a necessidade de articular tudo o que *pode* ser dito, em termos puros e absolutos em uma trama que afirma a existência do universo ético através de seu entrelaçamento com as emoções humanas, num papel apaziguador e espiritual que guarda semelhanças com o da tragédia (*drame*).

O melodrama emergiu e se consolidou na França do século XIX, impulsionado pela queda do regime absolutista iniciada com a Revolução Francesa e que desencadeou o surgimento do estado de direito democrático. As revoluções burguesas marcam o fim catártico da erosão de um sistema de crenças que se fundamentava na separação entre aristocracia e plebe e atribuía as relações de poder a um direito divino (Brooks, 1995, p.

x). De forma análoga, foi também o momento da queda de outra segregação na sociedade francesa: entre o teatro elitizado neoclássico, que passava por um período de engessamento de suas convenções e as diversas modalidades de teatro popular, que se proliferavam e se tornavam mais complexas num ritmo crescente. Um século antes da revolução, as duas formas ilustres do teatro francês tradicional já estavam em decadência.

Eram elas a tragédia e a comédia de alta classe (Brooks, 1995, p. 82). Tal decadência se explica por dois motivos principais: em primeiro lugar, a rigidez prescrita institucionalmente (por consequência da manutenção de tradições que acompanhava o antigo regime) ao estilo neoclássico francês, que possuía a primazia da palavra, valorizando acima de tudo a sutileza da entonação e a verossimilhança da encenação; em segundo lugar, a decadência dos valores que sustentavam essa tradição teatral em si, limitada estritamente aos clássicos e aos mestres consagrados (por consequência, apenas acessível a um público erudito, munido do seu repertório de obras e convenções) e dependente da carga simbólica de mediação entre o divino e humano (Oliveira Jr, 2010, p. 6).

Por outro lado, as formas de teatro popular conheceram um período de efervescência criativa nos anos que antecederam a Revolução (efervescência que seria intensificada depois dela), justamente pelos mesmos motivos: o uso de texto em si e das peças clássicas era proibido à esses grupos; o estilo neoclássico, que fazia sentido para uma plateia conhecedora dos clássicos, perdia completamente o sentido para um público popular e, muitas vezes, iletrado.

A interdição do discurso verbal obrigou esses artistas a recorrerem à música e ao espetáculo visual para cativar o público e tornar a narrativa compreensível. A proibição de uso dos clássicos incentivava a liberdade criativa e o sincretismo de padrões e motivos reconhecíveis. Pantomimas e teatros de fantoches eram comuns, bem como peças acompanhadas de música, que foram ficando cada vez mais sofisticadas, narrativa e plasticamente (Brooks, 1995, p. 84).

O melodrama já existia em seu estado de latência nesse teatro popular, tapeçaria rica de inovações e possibilidades artísticas inexploradas (seja isoladamente ou, principalmente, pela combinação de elementos já conhecidos confinados a seus campos de origem) que mudariam em definitivo as regras do jogo dramaturgico e trariam um novo ânimo ao teatro francês. Com a queda do regime, surge ao mesmo tempo uma liberdade e participação popular sem precedentes na nova dramaturgia e a obrigação de promover um novo sistema de crenças, não mais fundamentado no poder de caráter divino que emanava de um rei, mas dos princípios éticos e morais que eram o fundamento das leis.

Leis que declararam cada membro do povo, um igual. Os imperativos morais que garantiriam uma sociedade igualitária precisavam inspirar de alguma forma a mesma espécie de reverência, cerimonial e internalizada, dedicada ao regime monárquico: a reverência do Sagrado. O repertório de canções e acompanhamento musical, composições visuais ricamente elaboradas e gestos sublimes agora podia ser combinado com a retórica explícita das palavras e encenar o drama que é assunto de todos os melodramas: o reconhecimento da virtude.

Nós poderíamos dizer que o centro de interesse e a cena do drama subjacente reside dentro do que podemos chamar de “oculto moral”, o domínio de valores morais operantes o qual é tanto indicado quanto mascarado pela superfície da realidade. O oculto moral não é um sistema metafísico; é o depósito dos remanescentes fragmentários e dessacralizados do mito sagrado. Merece comparação com o inconsciente, pois é uma esfera do ser onde nossos mais básicos desejos e interdições estão, um reino que na existência cotidiana parece fechado para nós, mas ao qual devemos ascender, uma vez que é o reino de significado e do valor. O modo melodramático existe em grande extensão para localizar e acomodar o oculto moral. (Brooks, 1995, p. 5)

O melodrama tem diante si um paradoxo aparente: sua forma é expressionista, busca a articulação completa e pura de seus temas, mas recorre, justamente em seus momentos mais extremos de revelação, aos meios não-verbais. Aponta para um sistema

de valores intangíveis, mas ao mesmo tempo mergulha radicalmente nos seus meios de expressão materiais. A trama é sempre caracterizada por um *movimento* intenso e polarizado: reviravoltas e perseguições, crueldades mesquinhas e atos de suprema generosidade influenciando o cotidiano e os destinos dos personagens, a bondade altruísta que é o dom da protagonista (pois essa figura é geralmente uma mulher) entrando em choque com a indulgência dos desejos do vilão (que por sua vez é geralmente um homem) de inclinações egoístas e aristocráticas.

O estilo de atuação abusa dos gestos, da somatização de estados psicológicos, mas também de uma retórica franca e explícita, marcada de entonação mesmo quando tem o intuito de dissimular. A música costuma acompanhar as variações emocional e temáticas da cena. A iluminação prima o *chiaroscuro*, duelo de sombra e luz. A cenografia, o figurino, a construção dos cenários, todo o mundo material que cerca o drama deve ser palpavelmente impregnado pelas dimensões emocionais e espirituais subjacentes (Brooks, 1995 p. 46).

À primeira vista, temos puro excesso, puro estímulo sensorial, ou mesmo uma histeria de expressão além do controle. Mas esse redemoinho estilístico se torna compreensível quando é revelado em sua estrutura dupla: o melodrama é feito da sobreposição de duas camadas dramáticas: um “primeiro drama” voltado para sustentar a superfície dos acontecimentos da trama e satisfazer a necessidade de articulação, e um “segundo drama”, que é o verdadeiro desenlace dos valores (espirituais, éticos, morais) que estão em jogo (Brooks, 1995, p. 73).

No “primeiro drama”, temos a intriga, o discurso, o mundo tangível. Nele é contemplada a necessidade de articulação moral e psíquica do indivíduo, é alcançado o triunfo da expressão individual sobre os mecanismos de censura internos (psicológicos) ou externos (sociais). Esse aspecto em particular é responsável por certa resistência ou constrangimento que pode ser experimentado pelo público diante do que recebe como excessivo ou ridículo: na verdade essas reações refletem o estranhamento público diante

da expressão plena dos termos quando levados ao absoluto de seus significados, que são profundos e se ramificam com associações pessoais em cada um (Brooks, 1995, p. 205). A fonte de desconforto, afinal, é a própria censura internalizada, pois tal expressividade geralmente não é tolerada nas relações sociais cotidianas. No primeiro drama, temos uma correspondência material entre o mundo representado da ficção e o nosso próprio.

Mas seria um equívoco atribuir toda a estética do excesso ao drama da articulação. Pois no segundo drama, é através das formas não semânticas que o universo do oculto moral pode ser indicado, quase como afecção pura, seja pelo que existe de revelador nos corpos dos atores, na complexidade expressiva de seus gestos e expressões, seja no poder expressivo mais “puro” que a linguagem verbal, presente em imagens, gestos e sobretudo na música. No segundo drama, o que existe é a correspondência estética e formal com o regime das emoções, dos desejos, dos valores éticos e morais, que é apenas evocada pelo poder de sugestão dessas formas não semânticas abrigadas pela dramaturgia do que está articulado.

O “primeiro drama” e o “segundo drama” são indispensáveis um ao outro no melodrama, não sendo suficientes para expressar seu intento, que é se aproximar, tanto quanto possível, do oculto moral, isoladamente. Dependem do revezamento ou da combinação para atingirem o grau de expressão máximo. Exigem do espectador a capacidade de distinguir a representação (que é explícita) da significação (que é implícita e fugidia). A complexidade da representação compensa a natureza excessivamente direta de seus signos, e essa combinação complementar e coesa potencializa o alcance expressivo da obra.

Uma caminho possível, e talvez o mais claro para os propósitos deste percurso de investigação formal, de compreender a relação entre *melos* e *drama* no modo melodramático, é defini-lo como a *modulação* do drama interior pela padronização musical, como sumariza Brooks na citação acima. É como se o autor da obra melodramática, a partir de sua sensibilidade e do domínio de sua arte, medisse o pulso do

homem e do mundo material que o cerca para deles intuir e transformar em representação as ideias ou impulsos que a tudo governam para além da matéria. Ele o faz munido com todos os índices externos que tornam o tecido da realidade legível para o sujeito, isto é, tudo que é perceptível através dos sentidos e da mente racional.

Com estas ferramentas, ele transcende o que é legível pela evocação do que está além da capacidade de leitura do sujeito, e pela forma que o faz, revela (não necessariamente dependendo da intenção em seu gesto ou do grau de sutileza maior ou menor da revelação) a totalidade de sua concepção individual, pessoal sobre o mundo. Isto é verdadeiro para toda arte, em seu estado máximo. É especialmente verdadeiro e palpável no melodrama.

Para além da comparação mais geral com a ordenação estrutural da música (que abarca o todo da obra melodramática), seu aspecto específico não deve ser ignorado: o acompanhamento musical que se fazia presença constante no teatro popular antes do século XIX invade o teatro (um cuidado de inclinações musicais com o ritmo e as propriedades evocativas das palavras pela forma que são proferidas também pode ser encontrado na escrita do romance). A indicação de estado subjetivo ou atmosfera da cena através da música pode parecer por vezes se limitar ao reforço cumulativo ou ao contraponto, mas está sempre num regime próprio, pois mesmo quando a música tem uma letra que articule o significado intencionado, a riqueza tonal e poder de ambiguidade e sugestão são mantidos de forma muito mais potente que no mero discurso enunciado das palavras.

Uma das mais fortes heranças do modo melodramático, que encontra sua revitalização no cinema narrativo, é sua forma particular de usar o tableau. Esta herança é carregada desde as pantomimas até os primeiros melodramas como espécie de sumário visual da situação dramática (geralmente ao início ou final de cada cena), incorporada até mesmo pelos romancistas do século XIX por meio de descrições laboriosamente empenhadas em trazer algo deste mesmo efeito para a escrita, parece existir na estética do

melodrama como uma forte obsessão em *compor a matéria como imagem*, ordenar os elementos visuais sob uma sintaxe que fala a voz do universo moral, mas logo também a voz do autor, demiurgo onisciente de suas criaturas e movimentações, mão que modela e pinta o cenário à sua vontade.

Essa obsessão não se contenta com o arranjo do momento estático, se manifesta também e indispensavelmente nas movimentações materiais da cena, que estão presentes nos corpos e gestos dos personagens, no cenário que envolve a trama, suas variações de clima e atmosfera. Em síntese, essa obsessão se manifesta de um modo onipresente nos caminhos e estratégias escolhidos pelo autor para acentuar a percepção dessa matéria. No teatro, já existiam dramaturgos que montavam ou supervisionavam suas próprias peças, orientando a performance dos atores, estabelecendo as soluções dramatúrgicas na passagem do texto à cena. Em escrita, pela própria natureza dessa arte, a obra já surge sob perfeito controle e responsabilidade de seu escritor. Nela o melodramático subsiste o esforço em dramatizar, bem como a busca de uma tradução sensorial em conformidade com o repertório teatral, usado para conjurar a “cena” dentro de suas próprias regras.

Melodrama tende ao teatro total, seus signos projetados, sequencialmente ou simultaneamente, em vários planos. Um dos mais importante destes planos ou registros é o cenário de palco, concebido para apoiar a retórica do reconhecimento moral. O cenário, como todos os outros elementos do gênero, tem que ser expressivo, e o melodrama foi de fato a forma que teve mais a ver com transformar as tradições da decoração de cena, indo na direção de um ilusionismo espetacular que era impossível antes (...). Brooks, 1995, p. 46)

Dentro desse ilusionismo, estabelecido em uma oposição entre o espectador e o que transcorre, seja palco ou tela, como um espetáculo do real encenado de forma privilegiada para os seus olhos (Xavier, 2003, p. 65-66) vai ganhando complexidade uma nova função: a do *metteur en scène*. Diferente da função diretor ou autor da peça, esta surge de uma necessidade técnica e logística, de ordenar dentro do espírito da obra as contingências materiais que precisavam trabalhar em conjunto de forma esteticamente coordenada:

atores, cenário, figurino, iluminação, sonoplastia, música, maquinário de palco e demais efeitos necessários. Esse espetáculo ilusionista e esta nova função ocupam o cerne do nascimento de uma nova arte, que levaria a representação melodramática para uma exploração total de seu poder de modulação: o cinema. E em cinema, é impossível falar de modulação melodramática sem trazer à tona também o conceito central da arte cinematográfica, que é o conceito da *mise en scène*.

Tanto a visualidade-gestualidade quanto a tecnologia de efeitos especiais que o teatro já punha em cena no melodrama ou nas peças históricas recebem, no cinema, uma nova roupagem para satisfazer o mesmo tipo de público e os mesmos critérios dramáticos (...) A *mise en scène* posta em prática no cinema herda, portanto, um século de teatro popular - o que inclui uma nova atitude em relação à técnica (...) Dá-se a união, neste “grande espetáculo” dos ingredientes tradicionalmente considerados superiores ou artísticos - a saber, o texto e os atores - aos de ordem inferior, em particular aqueles enraizados na técnica. (OLIVEIRA JR., 2010, p. 9-10)

O cinema é uma arte que nasce de uma técnica (um determinado registro das imagens através da câmera e sua projeção à um público) e suas possibilidades se enriquecem graças aos avanços dela (montagem, edição, cores, variações da proporção de tela, som, trucagens, toda a sorte de retoques que passam a ser permitidos pela pós produção e pelos efeitos especiais) (Oliveira Jr., 2010, p. 10). Soma-se a isso o fato de que em seu início, no que é chamado de “cinema primitivo” ou “primeiro cinema”, passado o choque da nova invenção, suas pretensões eram as de explorar as possibilidades do movimento, e para além da riqueza e complexidade que pode ser encontrada, por exemplo, nos filmes de Lumière, o cinema era feito e distribuído como uma arte popular (Panofsky, 1947, p. 15-16).

Com a técnica, também, vai se tornando mais difundido o fato (evidente para quem o quis ver desde sua gênese, que fique claro) de que suas imagens não sejam mais um estímulo ou um fascínio de curta duração, ordenado de forma algo pragmática, mas que a

imersão narrativa e a construção dramática fossem não apenas possíveis no novo meio, mas sua via de regra. Mas essa narrativa e essa construção dramática trazem algo novo, inédito e inacessível às outras artes, que é a um só tempo terem ao seu alcance a correspondência das propriedades da realidade perceptível (tempo, espaço, movimento, luz, som, cor) como *material expressivo* da obra como também todas as possibilidades de artifício, estilização e mesmo não-figuração que foram empregados por essas outras artes como representação da realidade sensível (Oliveira Jr, 2010, p. 10-11).

O meio técnico não apenas possibilita, mas também impõe que esses dois polos existam no cinema, independente de qual deles seja a preferência do seu autor. Dentro do modo imaginativo melodramático, no entanto, pelas características investigadas acima, a escolha aponta para um equilíbrio dialético entre ambos. O momento histórico em que esse equilíbrio atingiu sua plenitude com maior profusão de obras e autores foi provavelmente o período entre as décadas de 40 e 50, período em que o conceito de *mise en scène* e a presença evidente de filmes e diretores que o justificassem conheceu, talvez seu classicismo (Oliveira Jr., 2010, p. 1), e muito frequentemente esse classicismo existiu dentro de um cinema narrativo melodramático e hollywoodiano.

Nos cânones deste cinema, um nome se impõe e surge como recorrência mesmo em períodos posteriores, seja como referência crucial de estilo, abordagem do gênero melodramático e adequação da *mise en scène* clássica em outras atualizações melodramáticas ou simplesmente como paradigma desse modo imaginativo. E este nome é o de Douglas Sirk e o de seus filmes, em especial os melodramas que dirigiu ao final dos anos 50.

O filme havia nos tocado, comunitariamente, como seu instrumento. Havia passado como um ritual de sacrifício, com medo e piedade atingindo seu clímax com a imolação da heroína (negra) para nós, brancos. A experiência desse filme havia tido uma qualidade que eu chamaria de “sacramental” mas que Douglas Sirk, seguindo seu amado Arthur Schopenhauer, preferiu chamar de “ironia” - no sentido

aristotélico: a habilidade da arte de clarificar e recozer. Os filmes de Sirk deveriam funcionar para a sociedade, como os diálogos de Sócrates e os melodramas de Eurípedes o fizeram na antiga Atenas. *Imitação da Vida* nos marcou a fogo. O melodrama tocou a audiência, como se nós fossemos seu piano. “Melodrama” significa “música e drama”. Música com o texto acentuando emoções, as quais no cinema decretam batalhas de amor e pavor, bem e mal, luz e escuridão, em movimentos coreografados. Filmes que movem, os quais tem que ser antes de tudo experiências emocionais, são quintessencialmente melodramáticos - movimento e luz, música e texto. (Gallagher, 1998)

Em seu ensaio sobre Sirk, *White Melodrama*, Tag Gallagher endereça o cerne de seus filmes em torno desse vínculo comunal que existe desde as tragédias clássicas e sobrevive, sob formas em constante alteração (embora seus alicerces se mantenham), no melodrama. Embora os melodramas de Sirk, em especial os feitos ao final de sua carreira nos anos 50, tenham sido reavaliados a partir dos anos 70 como críticas subversivas e impiedosas à alienação da sociedade norte-americana, numa chave de ironia derrisória, muitas das vezes tais reavaliações passam ao largo dos fundamentos do gênero melodramático, presentes na defesa da “ironia sacramental” de Gallagher.

O conceito de ironia sacramental não é nada menos que uma definição ao mesmo tempo ampla e precisa de como opera esse modo imaginativo no cinema, e de forma particularmente aguçada em Sirk. A divisão proposta entre “black melodrama” (melodrama faustiano em que o personagem perde a si mesmo para seus desejos, causando destruição sofrimento para os outros e para si) e “white melodrama” (melodrama de redenção em que o personagem consegue direcionar sua vontade irrefreável para o bem de seus semelhantes - e por consequência, o seu próprio - evitando a destruição e trazendo alívio para o sofrimento, mesmo que tenha de sacrificar o que lhe é mais caro em troca desta redenção) é talvez a mais eficaz para compreender o eixo moral em torno do qual giram as tramas sirkianas (Gallagher, 1998).

No entanto, *essa relação não acontece pela atualização natural das fórmulas melodramáticas*. Aí entra a influência do pensamento de Schopenhauer em Sirk (idem). Se por um lado o modo melodramático carrega um impulso para o dissolvimento das ambiguidades morais, através da demarcação dos polos morais, de uma intriga desencadeada pelo mal que faz vir à tona o poder revelador da virtude (satisfazendo assim o desejo de articulação e a busca do inefável), em Sirk existe um impulso contrário, quase contraditório ao primeiro: seus filmes tendem para um adensamento das ambiguidades morais, uma vez que seus personagens até podem assumir formas tipificadas ao início da trama, mas ao final o que é revelado pelos seus conflitos é menos uma virtude (ou ausência dela) do que as variáveis de um enigma no coração do personagem, em que os pólos opostos parecem intercambiáveis e os signos que permitiriam o deciframento do universo moral são voláteis, uma vez que cada mundo diegético (e, por consequência, a *mise en scène*) é resultado do embate entre as Vontades.

Os gestos, as imagens e a música ganham forma à partir de como os sujeitos os recebem (embora possam ser interpretados como manifestações mais diretas de seus desejos, dessas vontades inexoráveis, enquanto que as ações e contratempos da intriga sejam resultados da cegueira ou lucidez da razão, do conhecimento consciente que o personagem adquire de seu próprio enigma, que o faz agir e ser como é). Ao falar sobre as formas de tragédia, Arthur Schopenhauer descreve o caminho mais complexo, em que ela é inerente a todos os personagens relacionando-se entre si ao invés de provocada pelas maquinações de um antagonista. É notável a semelhança entre esse modo de tragédia e a estrutura dramática escolhida por Sirk em todos os seus filmes, ainda que a intriga nem sempre consista numa tragédia inevitável:

Finalmente, a catástrofe pode ser simplesmente motivada pela situação recíproca das personagens, pelas suas relações: neste último caso não é preciso nem um erro funesto, nem uma coincidência extraordinária, nem um caráter nos limites da perversidade humana; caracteres como os que se encontram todos os dias, no meio de circunstâncias vulgares, estão, em relação uns aos outros, em situações que os induzem fatalmente a preparar

conscientemente uns para os outros a sorte mais funesta, sem que a falta possa ser realmente atribuída nem a uns nem a outros. Este procedimento dramático me parece infinitamente melhor do que os outros dois precedentes, visto que nos apresenta o cúmulo do infortúnio não como uma exceção ocasionada por circunstâncias anormais ou por caracteres monstruosos, mas como o resultado fácil, natural e quase necessário da conduta e dos caracteres humanos, de modo que tais catástrofes adquirem, graças à sua facilidade, uma aparência terrível para nós próprios. (Schopenhauer, 2001, p. 267-268)

A síntese entre esses dois impulsos (o absoluto das ideias e sentimentos morais com a ambiguidade e complexidade das paixões individuais humanas) é encontrada através do sublime (Schopenhauer, 2001, p. 217). No encontro com o sublime, o sujeito ambíguo se deixar tragar em contradições ou transcende suas pulsões destrutivas e encontra contentamento, e a virtude lhe vem como um dom natural (como as heroínas e heróis das primeiras obras melodramáticas).

A estória de Chekhov se prestava muito bem ao tema que me interessava, porque ele, também, estava simplesmente mostrando que forças sociais estavam em ação. O que eu tentei fazer foi apenas mostrá-las como eram. Depois disso, é com a audiência. Você não consegue nada aborrecendo as pessoas. As propriedades das mentes das pessoas em um filme, ou uma peça, devem ser tornadas num enigma pelo escritor, pelo diretor, assim colocando em movimento a curiosidade e emoção do espectador. A única forma de criar suspense, penso eu, e a verdadeira participação da parte do observador é apenas isso. (...) Seus personagens devem permanecer inocentes do que seu filme é sobre. Eles nunca deveriam dar um passo à frente. E você não deve ter caricaturas. Ambiguidade na técnica é importante (...) Ou pegue *El Alcalde de Zalamea*, de Calderón - essa é interessante de duas formas no que diz respeito ao modo como eu faço filmes: como uma peça muito popular, e como um pedaço de tremenda crítica social - Catolicismo pode ser um forma de crítica social, também. *El Alcalde de Zalamea* é uma peça da mais alta audácia, certamente para o seu tempo, se não para todos. A peça desce em seu caminho implacável até o final, ou quase até ele; então, em ordem de atingir o resultado feliz do que está acontecendo, quando não existe aparentemente nenhuma saída, Deus dá um passo à frente na figura do rei e amarra todas as tramas, pune os maus, e perdoa o bom, que é o revolucionário. Isso é feito na maneira crua e chocante de Eurípedes. É o padrão perfeito para um melodrama. (Sirk in Haliday, p. 1413-1444)

Aqui fica clara a síntese do “método” de Sirk, ao mesmo tempo que a relação deste método com o gênero melodramático, o “padrão perfeito”, como o diretor o chama, que deve se encerrar com o final brusco, a intervenção de uma figura que personifica o poder divino em seu espírito através de autoridade, um indivíduo de poder inquestionável dê um corpo à Graça, ou a Deus. O contraponto natural às mazelas que são inerentes à vida em sociedade por ser consequência lógica de suas condições (ou das condições da existência humana, simplesmente, se levamos a influência de Schopenhauer como radical e completa em desespero existencial, o que não parece ser sempre o caso).

Tais condições devem ser encaradas de frente (pelo autor e pelo público), sem que seus personagens dêem conta dos motivos ou de seu status de personagens. O caminho que ao mesmo tempo é mais sutil e eficaz para que a crítica social afete o público é simplesmente deixá-la a seu encargo. Ao encargo do encenador, neste modelo, fica a tarefa de evidenciar as “forças sociais em ação” sem explicitude. O que existe de explícito está nas emoções e na relação de inextricabilidade dos problemas individuais com problemas que concernem a comunidade, a polis, a sociedade como um todo, por mais que sua experiência só possa existir na forma individual.

Referências:

BROOKS, Peter. *The melodramatic imagination: Balzac, Henry James, melodrama, and the mode of excess*. [s.l.]: Yale University Press, 1995.

GALLAGHER, Tag. White Melodrama: Douglas Sirk. *Film Comment*, v. 34, n. 6, p. 16, 1998.

HALLIDAY, Jon (Org.). *Sirk on Sirk*. Revised, Subsequent edition. London: Faber & Faber, 1997.

OLIVEIRA JR., Luiz Carlos. *O cinema de fluxo e a mise en scène*. São Paulo: USP, 2010.



PANOFSKI, Erwin. *Style and Medium in Motion Pictures*. Critique, No. 1, Vol. 3, janeiro-fevereiro, 1947.

SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e representação*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

XAVIER, Ismail. *O olhar e a cena: melodrama, Hollywood, cinema novo, Nelson Rodrigues*. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

Do teatro ao cinema negro no Brasil: marcas em Sergipe

Wolney Nascimento Santos⁹¹

Fabio Zoboli,⁹²

Resumo:

O texto apresenta algumas “cenas” da história do teatro negro no Brasil “contracenando” com a história do cinema negro a fim de encontrar resquícios dessa trajetória em Sergipe. Narra-se a criação do Teatro Experimental Negro (TEN) e como o trabalho desse movimento contribuiu para a produção relacionada ao cinema negro no Brasil e combateu a discriminação aos negros, nesse caso, vistos como estereótipos da representação. No âmbito da história cinematográfica, pontuam-se os movimentos iniciais do cinema negro no Brasil e em Sergipe, procura-se entender sobre a formação desse cinema como ação político-pedagógica da classe negra, na perspectiva de promover uma consciência histórica em relação à condição dos negros africanos e afrodescendentes.

Palavras chaves: teatro negro; cinema negro; cinema brasileiro.

⁹¹ Mestre em Cinema e Narrativas Sociais (2018), Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema-PPGCINE/UFS. Graduado em Artes Visuais pela Universidade Federal de Sergipe-UFS. Membro do Grupo de Pesquisa “CORPO E POLÍTICA”-UFS. Professor da Secretaria Estadual de Educação-SEED/SE. Supervisor de Cultura do Serviço Social do Comércio-Sesc, na Unidade em Nossa Senhora do Socorro/SE. Linha de pesquisa concentrada em Educação; Cinema Negro; Arte e Mídia e Participação Social. E_mail: wolneyns@yahoo.com.br

⁹² Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe - UFS. Professor do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema - UFS.

Pós Doutorado em "Educação do Corpo" pela Universidad Nacional de La Plata - UNLP/Argentina. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2007). Mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (2003). Membro do grupo de pesquisa "CORPO E POLÍTICA"-UFS. Editor executivo da Revista Tempos e Espaços em Educação do PPGED-UFS. Tem experiência na área de Educação e Educação Física atuando a partir das seguintes temáticas: corpo e epistemologia, corpo e educação, corpo e comunicação. E_mail: zobolito@gmail.com

Introdução

Historicamente vamos perceber que o corpo negro, enquanto vetor semântico capaz de produzir poéticas artísticas e dramáticas, apenas vai ganhar visibilidade na sociedade brasileira, a partir do surgimento de experiências que irão valorizar e visibilizar estes corpos e suas relações com memórias, ancestralidades, oralidades e consciência político-ideológica de uma classe. Partindo desse contexto este ensaio tem como objetivo apresentar algumas “cenas” da história do teatro negro no Brasil “contracenando” com a história do cinema negro nacional. Busca-se também, em meio a este percurso histórico encontrar resquícios dessa trajetória no cinema negro sergipano.

O texto é um fragmento da dissertação de mestrado intitulada “Corpo negro: território, memória e cinema” defendida junto ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O cinema não é apenas o nome de uma arte. É o nome de um dispositivo de exposição, de uma forma de visibilidade de arte. Não existe arte sem uma forma específica de visibilidade e de discursividade que a identifique como tal. Assim, este texto parte do pressuposto que o cinema – imagens em movimento – funciona como dispositivo de difusão de discursos políticos e estéticos que tencionam e colocam em relação valores e contextos culturais. A ideia de pensar imagem em movimento está intrínseca ao que caracteriza o cinema, ou seja, o filme como uma representação visual e sonora criada a partir da montagem articulada de vários elementos. Deste modo pensar a história do negro a partir do teatro e do cinema é também pensar a partilha de discursos políticos e sentidos estéticos que só fazem sentido a partir de uma leitura histórica.

A fim de lograr o objetivo deste ensaio organizamo-lo em três partes. Num primeiro momento narramos a criação do Teatro Experimental Negro (TEN) na figura de seu fundador Abdias Nascimento. Nesta sessão buscamos compreender como o trabalho do TEN e seus atores contribuíram para a produção do cinema negro no Brasil no combate à discriminação racial e aos estereótipos e caricaturas da representação. Na segunda parte

do escrito, tratamos da história do cinema negro narrando como os negros eram mostrados nos primeiros filmes do “período silencioso”. Ainda nesse segundo momento pontuamos os movimentos iniciais do cinema negro no Brasil tentando entender a formação desse cinema como uma ação-política-pedagógica da classe negra, na perspectiva da promoção da consciência histórica da condição dos negros africanos e afrodescendentes. Na terceira e última parte tensionamos esta história para entender suas ressonâncias na cinematografia negra no Estado de Sergipe.

O Negro no Teatro brasileiro

Talvez, o marco mais emblemático da história do negro no Brasil, no que tange ao cenário cênico, dá-se com a criação do Teatro Experimental do Negro – TEN. O TEN foi criado no Rio de Janeiro, no dia 13 de outubro de 1944, por Abdias Nascimento, o ator Aguinaldo Camargo e outros atores. Menciona Abdias:

[...] do grupo fundado participaram: Aguinaldo Camargo, Sebastião Rodrigues Alves, Tibério Wilson, José Herbel, Teodorico dos Santos, Arinda Serafim, Marina Gonçalves, e logo depois vieram Ruth de Souza, Claudiano Filho, Haroldo Costa, Léa Garcia, José Maria Monteiro, José Silva, e muitos outros (NASCIMENTO, 1980, p. 126).

Em 1945, numa noite histórica no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, o TEN estreia com o espetáculo “O Imperador Jones”, texto de Eugene O’Neill. A citação que segue narra o que Abdias lembra desta noite:

Sob intensa expectativa, a 8 de maio de 1945, uma noite histórica para o teatro brasileiro, o TEN apresentou seu espetáculo fundador. O estreante ator Aguinaldo Camargo entrou no palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, onde antes nunca pisara um negro como intérprete ou como público, e, numa interpretação inesquecível, viveu o trágico Brutus Jones, de O’Neill. Na sua unanimidade, a crítica saudou entusiasticamente o aparecimento do Teatro Experimental do Negro e do grande ator negro Aguinaldo Camargo, comparando-o em estrutura dramática a Paul Robeson, que também desempenhou o mesmo personagem nos Estados

Unidos. Henrique Pongetti, cronista de O Globo, registrou: “Os negros do Brasil – e os brancos também – possuem agora um grande astro dramático: Aguinaldo de Oliveira Camargo. Um antiescolar, rústico, instintivo grande ator (NASCIMENTO, 2004, p. 213).

O TEN trazia a marca da participação e da inserção das classes populares discriminadas em seus quadros: favelados, empregadas domésticas, operários desqualificados e frequentadores dos terreiros de candomblé, apresentando os primeiros atores dramáticos do teatro brasileiro (NASCIMENTO, 1978). Entre os objetivos do TEN, destaca-se o compromisso em resgatar os valores da cultura africana, preconceituosamente marginalizada à mera condição folclórica, pitoresca ou insignificante:

a) através de uma pedagogia estruturada no trabalho de arte e cultura, tentar educar a classe dominante “branca”, recuperando-a da perversão etnocentrista de se autoconsiderar superiormente europeia, cristã, branca, latina e ocidental; erradicar dos palcos brasileiros o ator branco maquilado de preto, norma tradicional quando o personagem negro exigia qualidade dramática do intérprete; tornar impossível o costume de usar o ator negro em papéis grotescos ou estereotipados: como moleques levando cascudos, ou carregando bandejas, negras lavando roupas ou esfregando o chão, mulatinhas se requebrando, domesticados Pais Joões e lacrimogêneas Mães Pretas; desmascarar como inautêntica e absolutamente inútil a pseudocientífica literatura que focaliza o negro, salvo raríssimas exceções, como um exercício esteticista ou diversionista: eram ensaios apenas acadêmicos, puramente descritivos, tratando de história, etnografia, antropologia, sociologia, psiquiatria, etc., cujos interesses estavam muito distantes dos problemas dinâmicos, que emergiam do contexto racista da nossa sociedade (NASCIMENTO, 1978, p. 129-130).

O TEN foi um divisor para a consecução de uma proposta estética para as artes dramáticas do Brasil. Seus atores, algumas de suas montagens e pesquisas saltaram do palco à italiana e foram para o cinema, influenciando várias gerações de diretores, em especial, algumas produções da Chanchada, Cinema Novo e atualmente grupos de teatro e cineastas do cinema negro trazendo para o centro da cena o drama do negro e o trabalho do ator e de seu corpo.

A propósito sobre o TEN quando perguntavam a Abdias, ele respondia: “O Teatro Experimental do Negro é isto: um instrumento e um elemento da negritude. Seu único valor absoluto é sua generosidade” (NASCIMENTO, 1961, p. 25).

Cinema Negro no Brasil

Para o pesquisador Noel Carvalho (2011), no início do cinema negro no Brasil, denominado “período silencioso”, o negro está representado em alguns filmes pelo viés das festas populares e/ou atividades de inauguração que assim eram comuns. Destaque para os filmes: “Dança de um baiano” (Afonso Segreto, 1899), “Dança de capoeira” (Afonso Segreto, 1905), “Carnaval na Avenida Central” (1906), “Pela vitória dos clubes carnavalescos” (1909) e “O carnaval cantado” (1918).

Nos filmes desse período, o negro e o mulato vão estar sempre fora do quadro. Sua presença será fortemente destacada atrás das câmeras no trabalho carregando os equipamentos e na montagem da cenografia, constituindo-se em importante mão de obra, deveras em estágio secundário. Daí por diante, de forma lenta, são vistas aparições de personagens negros se deslocando no interior do fotograma na condução de algum serviço pouco importante ou realizando atividades sempre de caráter subalterno. Essa ação dramática compõe o conjunto da cena, produzindo equilíbrio estético sem comprometer a essência do que acontece em frente a câmera, no primeiro plano da cena. Esse primeiro plano sempre está composto pelos protagonistas que invariavelmente são representados pelos atores brancos. Ao intento da representação do negro, considerando o enquadramento do fotograma fílmico dessa época, incumbia-se ao negro apenas transitar no fundo, sobretudo, sob uma camada difusa com pouca visibilidade. Ao ator branco, a amplitude da cena montada e ensaiada no campo visual à frente da câmera, ao negro, o trabalho do improvisado no fundo do quadro.

No início do século XX, no Rio de Janeiro, contam-se atividades culturais realizadas por artistas negros populares. Eles atuam numa variedade de circos,

vaudevilles, nos cabarés e cafés-teatro da cidade. Destaca-se a atuação do ator, cantor e autor teatral, o palhaço negro Benjamin Oliveira, que possuía um talento extraordinário animando as matinês com suas composições: paródias, operetas e dramas circenses, sempre seguidos da execução performática de “lundus, chulas e modinhas” (CARVALHO, 2011; LOPES, 2011, 2015).

Em relação aos episódios sociais reais, destaca-se a presença de negros em documentários e na ficção da época, em *Revolta da esquadra* (1910), de Carlos Lamberti, que conta a história da Revolta da Chibata, na Baía da Guanabara, Rio de Janeiro, em 1910. A rebelião foi liderada pelo cabo negro João Cândido, da Marinha de Guerra, em parceria com outros marujos revoltados que tomaram os navios de guerra *Minas Gerais*, *São Paulo*, *Bahia* e *Deodoro*, que ficaram durante quatro dias com seus canhões direcionados à capital federal Rio de Janeiro, numa atitude de protesto contra o regime punitivo dos oficiais brancos ao castigar os marinheiros negros e mulatos. Os objetivos eram “combater os maus tratos e as más alimentações da Marinha e acabar definitivamente com o regime da chibata na Marinha”⁹³.

Sob os resquícios da sociedade escravocrata, ainda muito presentes no período pós-abolição, sedimentam questões antagônicas da relação social entre brancos e negros e no cinema dá-se ênfase aos estereótipos e caricaturas na representação das personagens negras. Destacam-se os filmes do gênero da chanchada, que eram comédias popularescas e prosaicas, produzidas pela Vera Cruz e a Atlântida, esta última tinha como maior acionista Luís Severiano Ribeiro, importante proprietário de salas de cinema no país

⁹³Depoimento de João Cândido Felisberto ao Museu da Imagem e do Som (MIS). <https://www.youtube.com/watch?v=y3lfcd9B0mE> – consultado em 23 Jun. 2018

(LEITE, 2005). O gênero chanchada reverberou uma mudança significativa na produção cinematográfica do Brasil.

Em 1965, David Neves participou na Itália, na cidade Genova, da *V Resenha do cinema Latino Americano*. O objetivo do evento era fazer uma paragem com intelectuais, cineastas e artistas da América Latina, África e do Brasil para discutir o cinema no terceiro mundo, em especial, o Cinema Novo brasileiro, recebeu uma mostra retrospectiva e mesas-redondas para debater a recente produção brasileira. David Neves apresentou a tese *O cinema de assunto e autor negro no Brasil*. Na costura da sua abordagem, dizia que não havia filmes de autor negro, entretanto sua fala seguiu na compreensão de que a produção do cinema brasileiro estava mais vinculada ao assunto negro. Com isso, ele defendeu três bases para serem trabalhadas no problema:

O filme de autor negro é fenômeno desconhecido no panorama cinematográfico brasileiro, o que não acontece absolutamente com o filme de assunto negro que, na verdade, é quase sempre uma constante, quando não é um vício ou uma saída inevitável. A mentalidade brasileira a respeito do filme de assunto negro apresenta ramificações interessantes tanto no sentido da produção e de realização quanto do lado do público. O problema pode ser encarado como: base para uma concessão de caráter comercial através das possibilidades de um exotismo imanente; base para um filme de autor onde a pesquisa de ordem cultural seja o fator preponderante; Filme indiferente quanto às duas hipóteses anteriores; onde o assunto negro seja apenas um acidente dentro do seu contexto (NEVES, 1968, p. 81).

David Neves apontou uma fronteira entre os filmes que representaram o negro até aquele momento e evidenciou que o Cinema Novo rompia com a antiga forma de tratar o negro no cinema, como visto nos filmes do gênero da chanchada que exploraram comercialmente o tema negro e apregoaram, no inconsciente do público, estereótipos e caricaturas que consolidaram uma posição racista. Em seguida, David Neves cita os filmes que estariam em consonância com as bases supracitadas para o cinema negro no Brasil:

Pode-se ver que, culturalmente, a manifestação de um cinema negro quanto ao assunto foi até hoje episódica e só tem sido abordada como via de consequência. Digo foi porque, no panorama cinematográfico brasileiro emergiram cinco filmes que serão, no método indutivo que proponho adotar aqui as bases de uma modesta fenomenologia do cinema negro no Brasil. Os filmes são: “Barravento”, “Ganga Zumba”, “Aruanda”, “Esse mundo é meu” e “Integração racial” (NEVES, 1968, p. 75-76).

Nessa perspectiva, o movimento do Cinema Novo, composto pelos jovens: Glauber Rocha, Miguel Borges, Carlos Diegues, David Neves, Mário Carneiro, Paulo Saraceni, Leon Hirszman, Marcos Farias, Linduarte Noronha, Sergio Ricardo e Joaquim Pedro de Andrade e outros diretores trouxeram para o centro do fotograma cinematográfico o povo brasileiro e o extrato de suas histórias.

Na década de 1970, quando os atores negros Zózimo Bulbul e Valdir Onofre e Antonio Pitanga passaram a dirigir seus filmes, é que se apresenta um novo momento no cinema negro: a não utilização dos estereótipos e caricaturas quanto à representação do(a) negro(a). Ênfase ao filme “Alma no olho” (1973)⁹⁴, de Zózimo Bulbul.

Nos finais dos anos 1999, com o acesso aos equipamentos audiovisuais e organizados para pauta popular de reivindicação quanto à implantação de políticas públicas para a área do audiovisual e cinema, os/as cineastas negros/as se organizam em torno de dois importantes movimentos: o Dogma Feijoadá (2000) e o Manifesto de Recife

⁹⁴“Alma no olho” é um filme em bitola 35mm, PB, 12min. Foi escrito, dirigido, produzido e atuado por Zózimo Bulbul e foi laureado com o prêmio Humberto Mauro, na VI Jornada Brasileira de Curta-metragem em Salvador/BA, em 1977. Zózimo Bulbul influenciará as gerações de cineastas negros(as), criando o Centro Afrocarrioca de Cinema e os Encontros de Cinema Negro.

(2001). O Dogma Feijoadado foi idealizado pelo cineasta Jeferson De (2005, p. 95), que foi encarregado de ler os preceitos do manifesto:

- O filme tem que ser dirigido por um realizador negro;
- 2) O protagonista deve ser negro;
- 3) A temática do filme tem que estar relacionada com a cultura negra brasileira;
- 4) O filme tem que ter um cronograma exequível. Filmes-urgentes;
- 5) Personagens estereotipados negros (ou não) estão proibidos;
- 6) O roteiro deverá privilegiar o **negro comum** (assim mesmo em negrito) brasileiro;
- 7) Super-heróis ou bandidos deverão ser evitados.⁹⁵

O Dogma Feijoadado se efetivou como uma primeira tentativa de os cineastas negros/as: Noel Carvalho, Ari Candido, Rogério Moura, Lílían Santiago, Daniel Santiago e Billy Castilho proverem uma proposta para o cinema brasileiro, sobretudo, exigindo políticas de representação para os realizadores negros.

O Manifesto do Recife aconteceu na 5ª edição do Festival de Recife, em 2001. Os protagonistas foram atores, atrizes, realizadores negros, com o apoio de profissionais do circuito técnico do cinema. O manifesto trazia os seguintes pontos:

- O fim da segregação a que são submetidos os atores, atrizes, apresentadores e jornalistas negros nas produtoras, agências de publicidade e emissoras de televisão;
- 2) A criação de um fundo para o incentivo de uma produção audiovisual multirracial no Brasil;
- 3) A ampliação do mercado de trabalho para atrizes, atores, técnicos, produtores, diretores e roteiristas afrodescendentes.
- 4) A criação de uma nova estética para o Brasil que valorizasse a diversidade e a pluralidade étnica, regional e religiosa da população brasileira (CARVALHO, 2005, p. 98).

⁹⁵Ver detalhadamente CARVALHO, N. S. Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro. In: CARVALHO, N e JÉFERSON, D. *Dogma Feijoadado, o cinema negro brasileiro*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

O manifesto foi assinado por Antônio Pitanga, Antônio Pompeo, Joel Zito Araújo, Luiz Antônio Pillar, Maria Ceixa, Maurício Gonçalves, Milton Gonçalves, Norton Nascimento, Ruth de Souza, Thalma de Freitas e Zózimo Bulbul.

Os dois manifestos inauguram um momento histórico, porque eles retomam as discussões que foram planificadas desde os anos 1940 quanto às representações racistas. Nessa perspectiva, comparando os dois manifestos, inferimos que o Dogma Feijoadá, que foi organizado por um grupo de cineastas, tinha como pauta principal uma mudança nos modos de representação do negro no cinema. Já o Manifesto do Recife, apresenta-se como a primeira manifestação de profissionais do cinema negro na perspectiva de reivindicar políticas públicas para o audiovisual brasileiro.

Cinema Negro em Sergipe

Em Sergipe, não se tem um levantamento preciso e sistemático da produção do cinema negro e de assunto negro. Para dar o caráter didático a este texto estabelecemos os primeiros pressupostos de caráter geral, onde o cinema negro tem como referência o trabalho do ator Severo D'Acelino - Militante e Fundador do Movimento Negro em Sergipe, Bahia e Alagoas – Ativista dos Direitos Civis e Coordenador Geral da Casa de Cultura Afro-Sergipana.

Severo D'Acelino menciona que sua iniciação teatral se deu desde cedo por conta da prática e entendimento com o candomblé, sob a pedagogia do Terreiro Airá, localizado no Morro da Suissa Braba, onde participou das danças e dramatizações comandadas por sua avó, Mãe Eliza. Em seguida suas experiências teatrais acontecem na Escola Municipal Presidente Vargas sob a orientação de uma professora que ministrava a disciplina de história. Atuou, dirigiu e ministrou oficinas teatrais na Escola Técnica Federal de Sergipe. Conheceu o Projeto Armorial, idealizado por Ariano Suassuna, assim como as ideias de Abdias Nascimento e a experiência do Teatro Experimental do Negro - TEN e decidiu

fundar em 16 de outubro de 1968, o Movimento Negro em Sergipe, junto à criação do Grupo Regional de Folclore e Artes Cênicas Amadorísticas Castro Alves/GRIFACACA (BENEVIDES, 2017). Este grupo teve atuação destacada na cena cultural do estado através de suas apresentações artísticas e o trabalho pedagógico na formação dos quadros do movimento negro, através de cursos e oficinas associada a criação da Casa de Cultura Afro Sergipana, espaço de resistência que coaduna com a salvaguarda do patrimônio cultural das tradições afro-sergipanas.

D'Acelino produziu e dirigiu o documentário etnográfico “Filhos de Obá”⁹⁶. Mas é como ator, que seu trabalho é mais reconhecido – atuou em “Chico Rei” (1985), de Walter Lima Jr.; “Espelho D'Água – uma viagem no Rio São Francisco” (2004), de Marcus Vinicius Cezar; Fez parte do elenco da emissora Rede Globo, interpretando Alfredão, no seriado “Tereza Batista cansada de guerra” (07/04 - 22/05/1992), de Vicente Sesso e direção Fernando Rodrigues de Souza e Walter Campos; e como Eugênio Etere, na novela “Velho Chico” (14/03 - 30/09/2016), de Benedito Ruy Barbosa e direção de Luiz Fernando Carvalho⁹⁷.

A partir do home vídeo – VHS e do cinema digital posicionamos os filmes a trilogia – “As Aventuras de Seu Euclides” – “Parafusos”(2007), “Chegança”(2008) e “Lambe-sujos e Caboclinhos”(2012)⁹⁸ – de Marcelo Roque Belarmino que são curtas-metragens realizados a partir do teatro de bonecos e toda a sua *mise-en-scène* se constitui no trabalho de manipulação, onde o teatro de formas animadas converge com o cinema e seu roteiro versa pela história dos festejos folclóricos de Sergipe. Nesta fase incluímos alguns vídeos

⁹⁶ Segundo Severo D'Acelino não se tem cópia desse filme.

⁹⁷ Disponível em <http://jornalnago.blogspot.com.br/2008/06/severo-dacelino.html>: <https://filmow.com/velho-chico-t118731/ficha-tecnica/>. Consultado em 09 Nov. 2016.

⁹⁸ Os três filmes foram agraciados pelo Edital de Incentivo e Patrocínio do Programa BNB de Cultura.

produzidos pelo Instituto Recriando, através do Projeto Mídia Jovem, dentro da perspectiva do educomunicação; “Socorro - Uma Guerreira” (2009), de Flávia Bispo dos Santos e Maria Barbosa Santos; “Coqueiral uma história de resistência” (2009), de Lucielma Tavares da S. Santos e Irenilson Santos.

O cinema negro em Sergipe tem uma inclinação ao cinema documental, destacam-se neste trabalho os filmes: “Caixa D’Água-Qui-Lombo é Esse?” (2013) de Everlane Moraes; “O Corpo é Meu” (2014) de Luciana Oliveira; “Nadir da Mussuca” (2015) de Alexandra Gouvêa Dumas. Estes filmes possuem traços estilísticos que os inferem ao gênero documentário, considerando que suas realizadoras trilham diálogos e convergências com narrativas contemporâneas:

Em sintonia com seu tempo podem dizer, sem constrangimento, que fazem documentário, apresentando narrativas diversas como resultado do seu trabalho. Incorporando procedimentos abertos pela revolução estilística chamada cinema direto/verdade, trabalhando com imagens manipuladas digitalmente, tomadas com câmeras minúsculas e ágeis, o documentário contemporâneo possui uma linha evolutiva que permite enxergar a totalidade de uma tradição. Uma totalidade que tem origem de sua conceitualização nas formulações griersonianas e que sofre as inflexões de seu tempo (RAMOS, 2008, p. 21).

Com isso, os filmes inclinam asserções de fala na primeira pessoa, inclinado intencionalmente no “eu” das personagens que se colocam corpo-a-corpo no enquadramento e diante do mundo, onde “o documentário, portanto se caracteriza como narrativa que possui vozes diversas que falam do mundo e de si” (RAMOS, 2008, p. 24), compondo amplitude de posições de falas de mulheres negras e homens negros.

A diretora Everlane Moraes conta a história da comunidade onde nasceu, a Maloca, que tem a certificação emitida pela Fundação Cultural Palmares – FCP como comunidade remanescente de quilombo com portaria publicada no Diário Oficial da União em

07/02/2007⁹⁹, através da oralidade de seus moradores mais antigos. O título do filme é uma provocação que faz referência ao corpo negro castigado e sofrido. A pergunta através da utilização da interrogação, remete a todos, inclusiva à diretora Everlane que mergulha em descobrir o seu território a Maloca: Qui-lombo é esse?

Luciana Oliveira em seu filme prioriza o local de fala, entrevistando mulheres em diversas texturas e camadas sociais a exemplo do grupo das de 30 a 50 anos, que discutem a veiculação da imagem estereotipada da mulher nos meios de comunicação, sobretudo na TV e nos anúncios publicitários. O documentário “O corpo é meu” foi realizado por um coletivo de mulheres, e se configura numa experiência que transita pelo performático de um “cinema negro no feminino” com fortes características políticas em ações coletivas. Quando assistimos as cenas da participação da equipe do filme na marcha das vadias, que aconteceu no dia 14 de junho de 2014, com o tema “Dia de Vadiar”, impulsionado pelas imagens e pelo processo ao qual o filme me conduzia na condição de pesquisador, escrevi de imediato: Afinal, o corpo em cena acena e reverbera um grito coletivo no feminino! No corpo, palavras escritas que soam o protesto e a angústia; o corpo filmado e editado; o corpo em evidência; o corpo transeunte na rua, na cidade, o corpo poema. Nessa perspectiva, “O corpo é meu” se constitui numa fonte histórica audiovisual e compõe o dossiê do movimento feminista em Sergipe como uma fonte integrante de um “inventário”, onde sua realizadora Luciana Oliveira tenciona o corpo representado nos meios de comunicação.

Em “Nadir da Mussuca”, Alexandra Gouvêa Dumas, coloca no centro do seu filme *Dona Nadir*, do território Mussuca, falando do mito fundador da comunidade, através das

⁹⁹ Ver Fundação Cultural Palmares – FCP. <http://www.palmares.gov.br/quilombo/uploads/2015/07/crqs-26-04-2018.pdf>. - Consultado em 08 Jul. 2018.

reminiscências do passado ancestral. Seu objetivo com o filme é visibilizar para as pessoas a memória afro-brasileira, apresentada pela Mestra Dona Nadir, “Guardiã do saber”, que canta e dança as manifestações culturais do seu território Mussuca, localizado no entorno da cidade de Laranjeiras/SE, tendo seu reconhecimento pela Fundação Cultural Palmares – FCP, como comunidade remanescente de quilombo com portaria publicada no Diário Oficial da União em 20/01/2006¹⁰⁰.

Findo na perspectiva de que os filmes aqui citados compõem o Cinema Negro no Feminino e nosso objetivo permanece em conhecer como esses filmes são produzidos e como podemos pensar o processo em que suas realizadoras se colocam descolonizando a linguagem narrativa cinematográfica, quando trazem em “primeira pessoa” as falas das mulheres. E também em “primeira pessoa” os seus olhares de diretoras. Dentro deste cinema negro que se prospecta, haverá ainda de vermos em Sergipe outras diretoras filmando as questões importantes da mulher negra.

Atualmente destacam-se o trabalho e a produção intelectual das realizadoras Everlane Moraes, Luciana Oliveira e Alexandra Gouvêa Dumas, juntam-se outras realizadoras e instituições que começam a promover eventos que trazem este cinema em questão: A Universidade Federal de Sergipe – UFS, por intermédio do Curso de Audiovisual e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema – PPGCINE, do Núcleo de Produção Digital-NPD/PMA e da área do terceiro setor com o trabalho do Serviço Social do Comércio – SESC, por meio da Atividade Cinema. Acrescenta-se as instituições que realizam festivais e mostras de cinema, como a Mostra de Cinema Negro

¹⁰⁰Ver Fundação Cultural Palmares – FCP. <http://www.palmares.gov.br/quilombo/uploads/2015/07/crqs-26-04-2018.pdf>. - Consultado em 08 Jul. 2018.

de Sergipe – EGBÉ e as atividades educativas e culturais da Mostra Pluriartística do Coletivo de Artistas Novembro Negro.

Estejamos abertos para os desdobramentos deste cinema que trilha empoderamento e visibiliza homens e mulheres e, que certamente frutificará uma sociedade posicionada no direito de fala!

Referências

BENEVIDES, L. S. *A cidade em mim*. Aracaju, SE: EDISE, 2017.

CARVALHO, N. Santos. Dois ensaios de sistematização da questão racial no cinema: o contexto do cinema Novo. In: SOUZA, Edileuza Penha de. (Org.). *Negritude, Cinema e Educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003*. – 2. ed. v.2 – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

CARVALHO, N. S. Esboço para uma história do negro no cinema Brasileiro. In: CARVALHO, Noel e JÉFERSON, De. *Dogma feijoadada, o cinema negro brasileiro*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

CARVALHO, N. S. O cinema em negro e branco. In: SOUZA, Edileuza Penha de. (Org.). *Negritude, Cinema e Educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003*. – 2. ed. v.1 – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

LEITE, S. F. *Cinema Brasileiro – das origens à retomada*. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

LOPES, N. *Dicionário Escolar Afro-brasileiro*. São Paulo: Selo Negro, 2015.

LOPES, N. *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

NASCIMENTO, A. *Dramas para negros e prólogo para brancos*. Rio de Janeiro: Teatro Experimental do Negro, 1961.

NASCIMENTO, A. *O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, A. *O QUILOMBISMO – Documento de uma militância pan-africanista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, A. *Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões*. Revista Estudos Avançados – Universidade de São Paulo – USP. Volume 18 – número 50 – Janeiro/Abril, 2004.

NEVES, D. *O Cinema de assunto e autor negros no Brasil*. Cadernos Brasileiros: 80 anos de abolição. Rio de Janeiro: Editora Cadernos Brasileiros, ano 10, n. 47, p. 75-81, 1968.

RAMOS, F. P. *Mas afinal...o que é mesmo documentário?* – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.

Internet

Depoimento de João Cândido Felisberto ao Museu da Imagem e do Som (MIS).

<https://www.youtube.com/watch?v=y3lfcd9B0mE>

Consultado em 23 Jun. 2018

Fundação Cultural Palmares – FCP

<http://www.palmares.gov.br/quilombo/uploads/2015/07/crqs-26-04-2018.pdf>. -

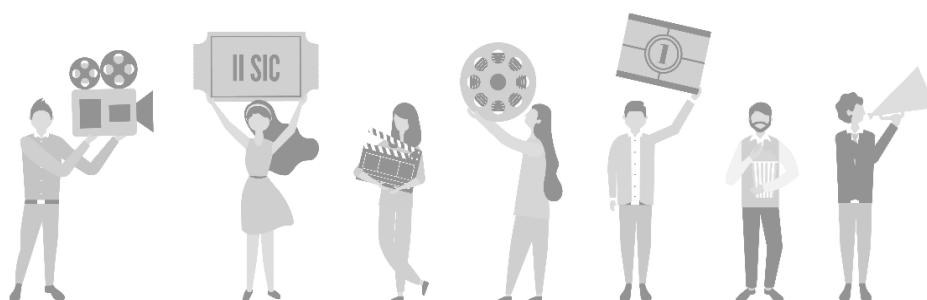
Consultado em 08 Jul. 2018

Jornal Nagô

Disponível em <http://jornalnago.blogspot.com.br/2008/06/severo-dacelino.html>;

<https://filmow.com/velho-chico-t118731/ficha-tecnica/>

Consultado em 09 Nov. 2016.



CINEMA E HISTÓRIA

***Germinal*: a condição do trabalhador francês no século XIX e a perspectiva brasileira pós-reforma trabalhista**

Alana Maria Passos Barreto¹⁰¹

Resumo: A obra *Germinal* do escritor, Émile Zola, publicada em 1885, torna-se um grande romance atemporal por sua excelência em tratar da questão social. Em 1993, essa obra foi adaptada ao cinema sob direção de Claude Berri, e as mais de quinhentas páginas escritas foram compactadas de forma intrinsecamente fiel ao romance em, cerca de duas horas de filme. Este trabalho tem como objetivo entender a condição dos mineradores franceses na obra representada no cinema traçando um paralelo com a situação brasileira pós-reforma trabalhista. Para alcance dos objetivos, fez-se uso da metodologia descritiva e do levantamento documental e bibliográfico. Destarte, esta se faz uma obra essencial para a compreensão das relações de classe e para entendimento do contexto atual na esfera política nacional.

Palavras-chave: Condição Social; *Germinal*; Reforma Trabalhista; Trabalhadores.

Introdução

O cinema é uma importante fonte de formação cultural e intelectual criada pelo homem. Logo, sendo o cinema um produto cultural, este se torna um conjunto de várias sensibilidades individuais, direcionado para um público capaz de interpretar o seu significado.

O romance *Germinal*, foi publicado em 1885, pelo escritor francês Émile Zola, considerado fundador da escola literária naturalista, e foi então adaptado ao cinema em

¹⁰¹ Graduanda em Direito pela Universidade Tiradentes (UNIT/SE). Bolsista em Iniciação Científica (PIBIC/CNPq). Integrante do Grupo de Pesquisa “Direitos Fundamentais, Novos Direitos e Evolução Social” (CNPq). E-mail: alanamariabarreto2001@gmail.com.

1993, pelo também francês Claude Berri. O antagonismo entre duas classes rivais é o objeto de estudo de Zola no seu romance, de um lado a burguesia dominante e, do outro, o proletariado em massa maltratado lutando por sobrevivência.

No caso da película *Germinal* (1993), a caracterização da dor, da pobreza e da desesperança, desperta a sensação angustiante passada por aqueles trabalhadores, ao longo de cento e sessenta minutos de filme, visto que a aristocracia burguesa oferecia condições miseráveis para seus empregados no século XIX, e mesmo assim eles acreditavam que eram “a mãe dos pobres”.

O jogo de iluminação proposto pelo diretor, compõe a sensibilidade à medida que os trabalhadores tomam cena, a luminosidade baixa e as sombras favorecem, dando a ideia de sujeira nos cortiços, onde moram, e na mina, onde trabalham. Ao partir para a aristocracia, a imagem torna-se limpa e clara, evidenciando o luxo da mansão dos diretores da mineradora.

No Brasil do século XXI, não há muita diferença, isso porque, desde 2014 o país assola com o crescimento do desemprego. Em 2016, a proposta da ‘modernização’ da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), aprovada às pressas pelo legislativo, entrou em vigor no ano seguinte, e garantiu a manutenção do desemprego, o aumento do trabalho informal e, o fim do Ministério do Trabalho – pelo novo governo.

Logo, essa restrição de direitos trabalhistas foi desencadeada pela crise política vivida no país. A perda de poder sindical, a terceirização das atividades-fim – antes, só permitido para as atividades-meio –, e a dúvida de como ficará na prática o direito à greve; carimbaram assim, o primeiro ano de vigência da Reforma Trabalhista. Atrelado a isto, a ideia de negociação entre trabalhador e empregado continua a ser defendida como “o maior avanço” da Reforma Trabalhista.

Essa desastrosa reforma traz um impacto nos Direitos Sociais comparável a adaptação de *Germinal*, e é o principal questionamento a ser abordado ao longo deste

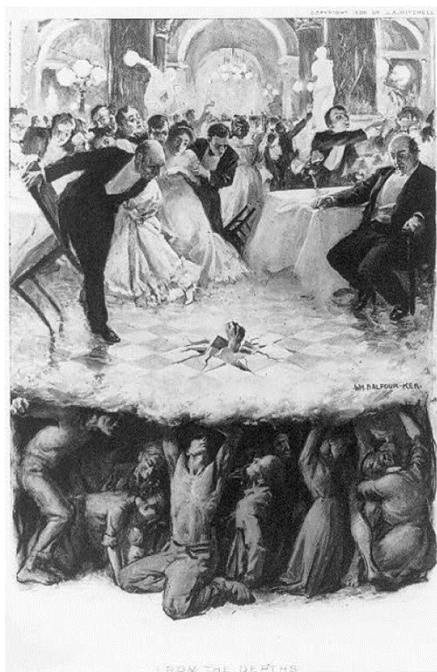
trabalho. Os mineradores são tratados como bichos prontos para o abate, já a ‘moderna’ CLT coloca o trabalhador como um simples – miserável – produto de uma empresa, e substituível a qualquer momento. É por meio desta que será apresentado os pontos em comum com o intuito de mostrar o grave retrocesso na legislação trabalhista. Em vista disso, a dúvida que se coloca é quanto vale um trabalhador?

O propósito deste trabalho, através da leitura do romance *Germinal*, é analisar o filme de 1993, dirigido por Claude Berri, e promover algumas considerações a respeito da condição social do trabalho no século XIX – dentre as quais, o sindicalismo, o direito a greve e a terceirização –, buscando contrapor com a realidade do trabalhador brasileiro após a Reforma Trabalhista.

O broto das mudanças

“*Germinal*”, faz-se alusão à germinação, é o nome do mês que dá início a primavera no calendário da Revolução Francesa – entre março e abril. Zola coloca já no título do livro a ideia da germinação das sementes das plantas como uma metáfora para a possibilidade de transformação social, visto que, por mais que se arranque o broto das mudanças, elas sempre voltarão a germinar.

Figura 1 – “Das profundezas da morte”, William Balfour Ker (1906)



Fonte: Revista Carpe Diem no Facebook.¹⁰²

“Ponham fogo aos quatro cantos das cidades, ceifem os povos, arrasem tudo, e quando nada sobrar deste mundo podre, talvez surja dele outro melhor.” (ZOLA, 2017, p. 152). No quadro acima, o autor remeteu a uma criticidade importante e intrigante. A elite prospera em um elegante baile, mas, este mundo fantasioso ali desfrutado disfarça o mundo subterrâneo, por sua vez obscuro, do trabalho e é ele quem torna a riqueza do anterior possível. Ao se ver ameaçado pela força massiva operária, a burguesia teme perante a revolta dos excluídos.

¹⁰² Disponível em: <https://www.facebook.com/RevistaCarpeDiemBrasil/photos/quadro-das-profundezas-da-morte-de-william-balfour-ker-1906-retratando-o-medo-qu/2521824697833961/>. Acesso em: 29 abr. 2019.

Dessa forma, esta é a ideia que tramita as páginas do romance *Germinal*, de Émile Zola – e posteriormente, ilustrado por Claude Berri no cinema – após a baixa no valor do carvão. A história abordada, é uma realidade ficcional, que o cruel retrato naturalista de Zola, embrulha o estômago e emociona vivamente qualquer leitor.

O autor viveu entre os cortiços e as galerias subterrâneas para saber como era o modo de vida daqueles miseráveis – como ele mesmo define –, em que, inspirado na Greve ocorrida em Pas-de-Calais, na França, pelos mineiros que trabalhavam para a Anzin Mining Company – uma antiga empresa de mineração liderada por grandes empresários da época, tornou-se um símbolo do capitalismo francês entre os séculos XVIII e XIX –, denuncia um modo de vida indesejável e desumano.

O nome de Zola não costuma figurar nas discussões sobre os problemas do romance moderno; e certos críticos de vanguarda chegam a afirmar que “Zola já não é lido”. A afirmação não corresponde à verdade. Zola continua lido. Mas, em numerosas edições e traduções baratas, a sua obra está circulando pelo mundo inteiro, constituindo para inúmeros leitores a primeira iniciação e a iniciação definitiva na literatura. O método de Zola deixa entrar luz em lugares escondidos. Não há nada de “misterioso” na sua obra nem na sua personalidade de um pequeno-burguês tímido e ambicioso, trabalhador assíduo, escritor profissional com desejos confessados de fazer publicidade e ganhar dinheiro. Zola tem muito de jornalista, de repórter; e, na qualidade de repórter, descobriu o mundo moderno, ao qual, até então, a literatura não prestara a atenção devida. (CARPEUX, 1966, p.39).

O período em que *Germinal* se encontra é na pós-Revolução Francesa, com a burguesia já consumada no poder substituindo a monarquia. Essa representação do Estado Liberal de Direito – constituindo o primeiro regime jurídico-político da sociedade –, demonstra de forma clara porque essa primeira geração de direitos fundamentais não se perdurou. Como Maurício Godinho Delgado e Gabriela Neves Delgado (2017, p. 24) explica:

[...] embora se trate de concepções inovadoras em face da realidade até então consagrada, o fato é que os avanços foram, na realidade, bastante restritos, pois cuidadosamente limitados a uma pequena elite da comunidade envolvente. Tais ideias, direitos e fórmulas inovadoras não abrangiam nem incorporavam a grande maioria das populações das sociedades e Estados respectivos; ou seja, de maneira geral, mulheres, escravos, analfabetos, indivíduos pobres ou simplesmente abaixo de certo parâmetro censitário, estrangeiros, grupos étnicos não europeus, etc., não eram contemplados pelos avanços jurídicos e institucionais propostos pelo Estado Liberal.

Destarte, no Estado Liberal, o produto está acima do homem, de modo que este torna-se substituível. O filme traz como ponto de partida a chegada de Étienne a cidade de Montsou – este representa o despertar da consciência proletária idealizada por Karl Marx –, que consegue um emprego na mina Voreux, após a morte de um mineiro – nesse início do filme é possível identificar 1) que a morte do trabalhador se deu pelas condições insalubres da mina e 2) que os mineiros são peças substituíveis, não existindo seguridade e direitos trabalhistas.

Estes mineradores explorados pelos donos da empresa Voreux, convivem com longas jornadas de trabalho, baixo salário, exploração, falta de seguridade social e de direitos trabalhistas. A situação se alastra após a baixa no valor da vagonete, os empregados, liderados por Maheu – um operário antigo da mina com bom histórico de trabalhador –, tentam negociar com seus empregadores – que não se consolida –, e então, entram em greve com apoio da Internacional, mencionado no livro, mas não introduzido no filme, que se fazia presente na época.

O erro não previsto é que a greve durou mais de dois meses e o salário não retornou ao seu valor anterior. Os mineradores, que se encontravam em situação precária, e até mesmo desumana, sofrem mais ainda com o agravamento da greve, pois já não havia alimento nem água, somados as péssimas condições de moradia e a situação insalubre.

Consequentemente, a maioria dos trabalhadores se reúnem e entram em um acordo – remetendo ao surgimento dos sindicatos –, para só retornarem as minas caso o valor da vagonete volte a seu preço de origem. “[...] a baixa restringe-se no salário, e o operário tem razão em dizer que é ele quem arca com as diferenças.” (ZOLA, 2017, p. 216).

Após longas semanas, os minerados vão tentar negociar com Hennebeau, o diretor das minas, sobre o salário. Acontece que o burguês usou do discurso de “ingratidão do povo”. Os trabalhadores se reúnem novamente e decidem continuar com a greve. Logo vem a resposta da mina substituindo pela mão de obra belga. Enfurecidos, eles vão as ruas para bloquear a passagem dos belgas às minas, após o caos instaurado, estes vão em direção ao palácio do diretor da mina, para sua manifestação.

O protesto é marcado por forte violência, decorrente do Estado de Necessidade ao qual estavam submetidos. Essa condição se remete a perspectiva naturalista, o qual coloca o homem em seu estado natural como um selvagem. No segundo dia de manifestação, a cavalaria já estava acionada e armada contra os trabalhadores. “*Fogo!*, quando as espingardas dispararam por si, primeiro três tiros, depois um tiroteio de pelotão, e depois um tiro só, muito depois, no meio do silêncio.” (ZOLA, 2017, p. 437).

Sete mineradores foram mortos ao serem fuzilados pela guarda. Essa cena representa da maneira mais crua o porquê de o Estado Liberal não ser eficaz. “Anunciava a hora da justiça, o próximo extermínio da burguesia pelo fogo do céu, uma vez que ela punha o cúmulo aos seus crimes fazendo fuzilar os trabalhadores e os pobres deste mundo.” (ZOLA, 2017, p. 439). Por não haver intervenção estatal sob as relações humanas, a burguesia era beneficiada ao explorar os trabalhadores.

Figura 2 - Cena do filme *Germinal* (1993)



Fonte: IMDB¹⁰³

A perda de representação e segurança

Nesse contexto, a necessidade de representação perante ao empresariado resultou na constante e às custas de lutas sindicais para conquistarem um estatuto democrático de cidadania, logo, nasceram dos esforços da classe trabalhadora na luta contra a dominação do capital. “O trabalhador é, antes de tudo, um cidadão e que os seus direitos de cidadania não podem ser afetados negativamente pela sua condição de trabalhador.” (GUNTHER, 2017, p. 9).

Em *Germinal*, a presença da I Internacional se dá apenas na literatura, todavia, a título histórico é importante mencionar que esta marcou o início da luta sindical e de um movimento organizado. Além disso, objetivava impedir a importação da mão de obra estrangeira durante as greves (MUSTO, 2017).

Dessa forma, os sindicatos se tornaram os representantes dos interesses da classe operária, agrupando todos os assalariados que não estavam organizados. Logo, contribuiu

¹⁰³ Disponível em: <https://www.imdb.com/title/tt0107002/mediaviewer/rm2740403200>. Acesso em: 21 jun. 2019.

para evitar que o trabalhador lutasse sozinho contra a frente capitalista. “Os sindicatos são, portanto, associações criadas pelos operários para sua própria segurança.” (ANTUNES, 1985, p. 13).

O ponto é que o capital cansou de ser pressionado pelo inchaço da legislação trabalhista, que passou a consumir grande parte de seu lucro. No século XXI, a economia pertence a hegemonia do capital financeiro, sendo assim, as empresas buscam formas de conseguir mais lucro. Ademais, a Lei 13.467/2017 atende a este novo modelo de mercado – não muito diferente da situação de *Germinal* – que propõe a terceirização, a flexibilização e a negociação.

Os três pontos estão interligados, a respeito do primeiro, a terceirização, esta consiste na prestação de serviços a terceiros. Tem se tornado uma estratégia empresarial já que o custeio é menor e a jornada é a critério do empregador.

Em suma, o sociólogo do trabalho, Ricardo Antunes (2018, p. 32) coloca:

“Com salários menores, jornadas de trabalho prolongadas, vicissitudes cotidianas que decorrem da burla da legislação social protetora do trabalho, a terceirização assume cada vez mais relevo, tanto no processo de corrosão do trabalho e de seus direitos como no incremento e na expansão de novas formas de trabalho produtivo geradoras de valor.”

Vale dizer, que a contratação de serviço terceirizada enfraquece o movimento sindical. Isso porque esses trabalhadores contratados estão, legalmente, vinculados a diferentes empregadores, o que por sua vez dificulta a unidade sindical entre eles, a terceirização esfacela a unidade. Dessa forma, os trabalhadores perdem vantagens que o movimento organizado poderia vir a conseguir, ademais, os direitos trabalhistas são, em grande peso, consequência da luta sindical. Logo, essa forma de contratação rompe com o próprio princípio dos movimentos sindicais que é a melhoria da condição social do trabalhador.

Pela perspectiva de *Germinal*, os minerados não são terceirizados, mas a condição de trabalho a que eles estão submetidos é semelhante. O filme traz um grande exemplo de como funciona a terceirização na prática, ainda nos seus primeiros 15 minutos de película, quando um minerador morre e Étienne, que acabou de chegar à cidade, o substitui. Esse ato de substituir o trabalhador que acabou de falecer demonstra a falta de vínculo empregatício, de seguridade social e até mesmo de sentimento para com os familiares do morto.

No art. 7º, incisos XIII e XIV, da Constituição Federal, são estabelecidas hipóteses excepcionais de adequação das condições de trabalho, todavia, não se admite uma interpretação extensiva propícia a reduzir direitos. Sendo assim, a reforma contraria a essência do Estado Democrático de Direito por permitir um amplo poder de negociação, visto que, não é aceito pela Constituição.

De acordo com o jurista Gustavo Filipe Barbosa Garcia (2019, p. 20):

[...] autorizar a prevalência do negociado em tempos de maior instabilidade e fragilidade é deixar justamente a classe já desfavorecida, que não detém os meios de produção, em vulnerabilidade ainda mais acentuada em face do setor econômico.

Essa afirmação é demonstrada na tentativa de negociação estabelecida entre os mineradores e o diretor da mina, Hennebeau, quando ocorre a baixa no salário. Os trabalhadores são ameaçados de perder seus empregos caso continuem com as reclamações e proposições de greve. Isso porque, quem detém de poder econômico é o empresário, se o trabalhador não aceitar sua proposta, ele pode escolher outro que aceite, ademais a terceirização flexibiliza esse modelo de operação.

Considerações finais

Para compreender o cinema, antes de tudo, é necessário entender o campo que se estende entre o plano filosófico-literário com a cinematografia, sendo então, o cinema a expressão de um corpo social. Dessa forma, Zola denunciou literariamente uma situação deplorável de condição humana, que posteriormente, foi ilustrada por Berri nas telas cinematográficas, e a exploração fílmica transmite ao espectador a essência e a reflexão proposta na literatura, de forma que as duas obras convergem entre si.

Em suma, a realidade dos mineradores de Montsou se mostra, com infelicidade, semelhante a realidade social do proletariado brasileiro que foi marcada historicamente, pela luta dos trabalhadores – por meio dos sindicatos – por melhores condições de trabalho, sofrendo opressão, exploração e subordinação, até conseguir a conquista de uma CLT digna de direitos sociais garantidos.

Germinal traz a perspectiva do operariado como uma nova forma de escravatura. De tal maneira, estabelecendo uma breve análise com a situação atual brasileira, percebe-se o grave retrocesso dos Direitos Sociais do Trabalho e a necessidade do estudo em cima do Direito Trabalho através da literatura e do cinema, no caso em particular, através de *Germinal*, que proporciona a reflexão do bem-estar social do século XIX. Nesse viés, tornam-se essenciais para criação de sensibilidade entre os estudantes.

Referências

ANTUNES, Ricardo L. C. *O que é Sindicalismo*. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1985.

ANTUNES, Ricardo. *O Privilégio da Servidão: O novo proletariado de serviços na era digital*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

CARPEAUX, Otto Maria. *História da Literatura Ocidental*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1966.

DELGADO, Mauricio Godinho; DELGADO, Gabriela Neves. *A Reforma Trabalhista no Brasil: com os comentários à Lei n. 13.467/2017*. São Paulo: LTr, 2017.

GARCIA, Gustavo Filipe Barbosa. *Reforma Trabalhista: Análise crítica da Lei 13.467/2017*. 5. ed. Salvador: Juspodivm, 2019.

GUNTHER, Luiz E. O Papel da OIT na Compreensão do Trabalho Decente: O Parâmetro dos Direitos Fundamentais e da Dignidade da Pessoa Humana. In: CAVALCANTE, Jouberto de Quadros P. Cavalcante; VILLATORE, Marco Antônio C. (Org.). *Direito internacional do trabalho e a Organização Internacional do Trabalho: trabalho decente*. São Paulo: LTr, 2017.

MOTTA, Katya Maia. Literatura e Cinema: A adaptação do romance *Germinal* de Émile Zola. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, V. 6, N. 1, 2006. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/9648/5925>. Acesso em: 29 abr. 2019.

MUSTO, Marcello (Org.) *Trabalhadores, uni-vos!: antologia política da I Internacional*. Tradução Rubens Enderle. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

ZOLA, Émile. *Germinal*. Tradução Eduardo Nunes Fonseca. Ed. Especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

A política de encarceramento em massa: uma análise do documentário “A 13ª Emenda” (2016) e a sua proximidade com a realidade prisional do Brasil

Carlos Alberto Ferreira dos Santos¹⁰⁴

Ronaldo Alves Marinho da Silva¹⁰⁵

Resumo

O encarceramento em massa da população negra é algo que merece atenção de todos, pois incide em uma criminalização por vínculos ligados a marginalização dos negros, iniciada nos terríveis anos de escravidão. Insta salientar que a maior parte dos encarcerados no Brasil e nos Estados Unidos da América (EUA) é de pessoas negras. O objetivo da presente pesquisa é analisar o documentário “A 13ª Emenda” (2016) que mostra todo o contexto histórico da população negra nos EUA identificando o atual encarceramento em massa dos negros que vivem em território norte-americano como seguimento do processo de escravização, comparando com o atual sistema carcerário brasileiro. O documentário em análise informa que em tempos atuais os EUA abrigam 5% da população mundial, mas no que se relaciona ao cárcere, são 25% da população prisional do mundo, com aproximadamente 2,3 milhões de encarcerados. O Brasil detém, de acordo com dados do INFOPEN/2017, um total de 726.712 pessoas presas, a terceira maior população prisional do mundo, perdendo apenas para os EUA e a China. Frisa-se que há uma política de exclusão dos negros, visto que 65% dos presos no Brasil são negros, propiciando uma grande desigualdade racial, ou seja, tanto nos EUA como no Brasil os negros constituem a maioria da população aprisionada. A metodologia da presente pesquisa constitui-se como quali-quantitativa, bibliográfica e cinematográfica, configurando-se em uma análise fenomenológica. Insta salientar que a pesquisa é importante, propiciando uma maior compreensão do fenômeno do encarceramento, sob o contexto histórico do Brasil e dos Estados Unidos, primando assim por suscitar senso crítico nos leitores que identificarão

¹⁰⁴ Autor. Graduado em Direito pela Universidade Tiradentes/SE. Advogado. Integrante do Grupo de Pesquisa de Execução Penal do Diretório de Pesquisa da CNPq. Membro da Comissão de Direitos Humanos da OAB/SE. E-mail: <cafs126@gmail.com>;

¹⁰⁵ Coautor. Doutor em Direito pela Universidade Mackenzie (UPM). Mestre em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). Vice-líder do Grupo de Pesquisa de Execução Penal do Diretório de Pesquisa da CNPq. Docente do curso de Direito da Universidade Tiradentes/SE. Membro do Conselho Penitenciário do Estado de Sergipe – CONPEN. Delegado de Polícia Civil do Estado de Sergipe. E-mail: <ronaldo_marinho@outlook.com.br>.

alguns fatores para compreender o processo de aprisionamento das pessoas mais vulneráveis da sociedade.

Palavras-chave: População negra. Sistema carcerário. Dignidade humana.

Introdução

O objetivo primordial do artigo científico é analisar o documentário a “13ª Emenda”, lançado em 2016, dirigido pela diretora afro-americana Ava DuVernay, que aborda de forma contundente o sistema prisional dos Estados Unidos da América (EUA). Ressalta-se que os Estados Unidos possuem a maior população carcerária do mundo, em segundo lugar vem a China e o Brasil, o terceiro lugar. Há entre o sistema carcerário brasileiro e do país norte-americano, algumas semelhanças.

O sistema prisional do Estados Unidos, exibido no supracitado documentário, tem em sua maioria presos negros, sendo algo em torno de 40,2% da população prisional, sendo que homens negros são cerca de 6,5% da população dos EUA, ou seja, há uma grande discrepância em relação ao número de habitantes e população carcerária, conforme apresentado na obra contundente da diretora afro-americana Ava DuVernay.

O sistema prisional do Brasil, de acordo com os dados divulgados pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública, através da pesquisa INFOPEN (2017), demonstram que são 726.712 prisioneiros, sendo que de 72% dessa população, nos dados de 493.145 pessoas estão disponibilizadas a categoria raça, cor ou etnia, sendo que os negros representam 64% da população.

No que concerne ao quantitativo de mulheres aprisionadas, em junho de 2016 este contingente representava 42.355 pessoas, tornando o Brasil o quarto país em número de população feminina encarcerada, perdendo apenas para os Estados Unidos, China e Rússia. Cabe destacar que o quantitativo de mulheres negras aprisionadas, com base no Infopen Mulheres, chega a 62% do total de mulheres, ou seja, a maioria das presidiárias no Brasil são negras. (BRASIL/MJ/INFOPEN MULHERES, 2017, p. 40).

O objetivo principal do presente artigo é compreender as causas do encarceramento em massa da população negra, tanto nos Estados Unidos como também no Brasil. Citam como objetivos específicos: mensurar dados quantitativos relacionados ao encarceramento em massa da população negra do Brasil e dos Estados Unidos; evidenciar dados históricos da população negra do Brasil e dos Estados Unidos e, por fim, fomentar saberes para um olhar crítico a partir da categoria raça no sistema penitenciário.

O presente artigo está dividido em dois tópicos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro tópico versa sobre a situação do sistema prisional dos Estados Unidos, através da percepção do documentário “A 13ª Emenda”. No segundo tópico, prima-se por analisar o sistema prisional do Brasil, traçando uma comparação com o sistema punitivo dos Estados Unidos.

No que se refere a metodologia da pesquisa, informa-se que a mesma configura-se como quali-quantitativa, pois há dados quantitativos relacionados ao sistema prisional dos Estados Unidos e do Brasil, primando também por uma abordagem vinculada a uma análise subjetiva da temática; bibliográfica, pois há o pensamento de diversos autores na pesquisa, dentre eles, Ingo Wolfgang Sarlet, Nestor Sampaio Penteado Filho e Sarita Terezinha Alves Amaro. Salienta-se que há uma análise fenomenológica, ou seja, o fenômeno do encarceramento em massa nos Estados Unidos e no Brasil são analisados para assim fomentar senso crítico nos leitores do estudo acadêmico.

Ressalta-se que o presente artigo justifica-se pela pertinente temática abordada, ou seja, é relevante para a sociedade, deve ser discutido em todos os âmbitos sociais e fomentar as mudanças necessárias para que a população negra seja de fato respeitada e possa viver de forma digna, superando a violência estrutural e racial.

Documentário “A 13ª Emenda” e o sistema prisional dos Estados Unidos da América

Não há que se contestar o encarceramento dos negros nos Estados Unidos, pois os altos índices apresentados no documentário “A 13ª Emenda” demonstram isso, mas também há uma contextualização dos fatores que contribuíram de forma significativa para o encarceramento em massa dos negros, sendo inclusive um fator histórico que também está presente na história do Brasil e que serão devidamente abordados nos próximos parágrafos.

O aumento significativo da população carcerária norte-americana tem início com a “guerra às drogas”, iniciada na década de 1970, que acabou sendo uma guerra onde o alvo foi a população negra, vítima do preconceito e discriminação, com forte repressão dos aparelhos do Estado.

Evidencia-se que a perseguição aos negros após a 13ª Emenda foi algo de extrema crueldade, ou seja, os brancos não apenas humilhavam, mas em muitos casos matavam os negros com requintes de crueldade. Existiam espaços físicos e sociais para negros e brancos, sendo procedimento explicitamente utilizado, inclusive com legislação autorizativa em muitos casos. É nesse contexto que o combate às drogas nos Estados Unidos foi utilizado como instrumento de perseguição a população afrodescendente, fato esse demonstrado com clareza no documentário analisado no presente artigo.

Diversos especialistas são ouvidos no decorrer do documentário “A 13ª Emenda”, manifestando as suas opiniões sobre a realidade das prisões do EUA e as causas do encarceramento em massa dos negros, dentre eles, cabe citar a opinião de Ângela Davies, que afirma: “Sob vários aspectos, a chamada guerra às drogas, era uma guerra as comunidades de pessoas de cor, uma guerra as comunidades negras, uma guerra às comunidades latinas”.

Um outro fator importante para analisar a questão está relacionado ao sistema capitalista, tendo em vista que a privatização das prisões nos EUA gera um lucro de bilhões de dólares ao ano, são muitas empresas beneficiadas, como as empresas telefônicas, que fornecem as ligações realizadas pelos encarcerados; as empresas que fornecem os alimentos e vestuário; e outras empresas de diversas aéreas que atendem às necessidades do sistema, conhecidas mundialmente, inclusive aquelas que se utilizam da mão de obra barata dos presidiários.

Torna-se importante enfatizar que o encarceramento em massa da população negra, dos migrantes, principalmente os latinos, nos Estados Unidos viola de forma sistemática os direitos humanos, retirando a dignidade das pessoas no cárcere. Atualmente deve ser incluído nesse processo de encarceramento os migrantes ilegais, incluindo as crianças, que ficam afastadas dos seus pais e, segundo reportagem da BBC (2018), foram postos em locais que assemelham a jaulas, cárceres que violam a dignidade humana, são condições degradantes e reforçam a conjectura abordada no supracitado documentário.

Essa questão relacionada a violação da dignidade humana no sistema repressivo americano tem sido frequentemente debatido nos Estados Unidos. Diante dessa perspectiva, cabe citar o professor Ingo Wolfgang Sarlet (2012, p. 71) que esclarece acerca do respeito à vida e a integridade física do ser humano:

O que se percebe, em última análise, é que onde não houver respeito pela vida e pela integridade física e moral do ser humano, onde as condições mínimas para uma existência digna não forem asseguradas, onde não houver limitação do poder, enfim, onde a liberdade e a autonomia, a igualdade (em direitos e dignidade) e os direitos fundamentais não forem reconhecidos e minimamente assegurados, não haverá espaço para a dignidade da pessoa humana e esta (a pessoa), por sua vez, poderá não passar de mero objeto de arbítrio e injustiças.

Esse processo de criminalização da população negra e, mais intensamente nos dias atuais, dos migrantes foge a racionalidade humana e é inadmissível em pleno século XXI,

onde a escravidão foi legalmente banida e os direitos humanos são universalmente consagrados em tratados e convenções internacionais, devendo os países e órgãos internacionais ou supranacionais enfrentar o problema. No entanto, há um recrudescimento da política de encarceramento em massa, acrescido do maior retrocesso da política de migração na história da humanidade, inclusive de criminalização dos migrantes que também tem um recorte de raça, reproduzindo estereótipos e processo de exclusão, violação de direitos, ferindo a dignidade humana.

O documentário “A 13ª Emenda” e a sua proximidade com o sistema prisional brasileiro

O Brasil possui um alto índice de prisioneiros em seu sistema carcerário, tanto é que está em terceiro lugar dentre todos os países do mundo. De acordo com o INFOPEN, em 2016 a população prisional do Brasil era de 726.712 encarcerados, sendo que do total apresentado, 689.510 estavam custodiadas no sistema penitenciário, 36.375 pessoas estavam custodiadas em Secretarias de Segurança/Carceragens de delegacia e, por fim, 437 pessoas no Sistema Penitenciário Federal. (BRASIL/MJ/INFOPEN, 2017, p. 7).

Importante destacar que no que se refere ao cárcere no Brasil, em junho de 2016 o sistema tinha disponível apenas 368.049 vagas, o que caracterizava um déficit de 358.663, quadro que ainda não se alterou. Significa dizer que havia uma taxa de ocupação no sistema penitenciário de 197,4%, com uma taxa de aprisionamento da ordem de 352,6%, configurando, assim, uma superlotação carcerária. (BRASIL/MJ/INFOPEN, 2017, p. 7).

Outro ponto que aproxima o Brasil dos Estados Unidos nessa área é a questão do aprisionamento em massa dos negros, sempre vinculada a política de enfrentamento às drogas e que contribuiu de forma significativa para o aumento de negros no sistema penitenciário. No Brasil, a Lei de Drogas (Lei nº 11.343/2006) intensificou a política repressiva sobre o setor e fomentou a seletividade racial, que aprisiona mais negros que brancos, identificando-os como traficantes, independentemente do tipo ou da quantidade

de droga ilícita apreendida. No que concerne a essa polêmica temática, assevera Jonas Araújo Lunardon (2015):

Ao analisarmos a legislação nacional compreende-se que a arbitrariedade do proibicionismo no Brasil começa na escolha das drogas proibidas e se estende até a legislação. O caminho entre os artigos 28 (porte de droga para consumo) e 33 (porte de droga para comércio) da Lei 11.343, de 23 de agosto de 2006, que estabelece o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (Sisnad), é subjetivo e fica a cargo das autoridades policiais e judiciárias. Teoricamente, a lei é um avanço na questão da descriminalização da droga para o uso pessoal. No entanto, suas peculiaridades servem para aumentar o punitivismo com relação às camadas pobres da população, exacerbando o elitismo no funcionamento da justiça brasileira. Segundo a lei, as autoridades devem levar em consideração circunstâncias como antecedentes do réu, o local onde ele foi encontrado e a quantidade de droga para decidir enquadrar o suspeito como usuário ou traficante.

Por certo que a população negra é maioria na sociedade, mas no sistema penitenciário não há equilíbrio com dados gerais. Então, raça e pobreza caminham juntas nesse processo de exclusão social que reforça a discriminação racial. Essa nova lei não traz distinção objetiva para o enquadramento do que vem a ser o crime de porte de droga para consumo ou para o comércio, deixando nas mãos dos operadores do sistema sua definição. Tais operadores são carregados de preconceitos sobre tais populações e esses preconceitos são a base para a diferenciação de quem será definido como usuário ou traficante de drogas ilícitas e os dados do sistema demonstram que em maior parte os negros são enquadrados como traficantes, mesmo com quantidade insignificante de droga, casos esses já evidenciados pela mídia brasileira.

O aprisionamento em massa da população negra é algo complexo. Frisa-se que a população negra sofreu e sofre ainda as consequências vinculadas aos três séculos de escravidão no Brasil. Afirma Sarita Terezinha Alves Amaro (1997, p. 22) acerca da condição do negro no Brasil:

Da escravatura até os dias de hoje poucas alterações foram feitas quanto à marginalização, segregação e condenação do negro a condições inferiores de vida.

A emancipação social não veio com a abolição como previsto.

Mais de cem anos após a abolição não trouxeram a abreviação do sofrimento moral que atormentava o negro, nem tampouco suprimiram as condições desiguais historicamente impostas.

Tal como os escravos recém-libertos, aos homens livres negros da atualidade restaram os serviços de criadagem doméstica, os serviços irregulares de biscate, o desempenho de tarefas e ocupações menos qualificadas e, por consequência, os salários mais baixos.

Foram-se os valores de dignidade e igualdade e ficaram os estereótipos, o preconceito racial, a rejeição social e a marginalidade.

Onde há pobreza, lá está o negro. A grande massa está sempre entre as últimas categorias sociais.

Percebe-se, a partir do pensamento de Sarita Terezinha Alves Amaro (1997), que não foi dada a devida atenção a população negra do Brasil. Ao negro coube o papel de serviçal da sociedade, a população de pele negra foi marginalizada, esquecida pelo Poder Público. Diante dessa perspectiva, surgiram diversos obstáculos para que obtivessem sucesso em suas vidas, negro bem-sucedido ainda é algo incomum na sociedade e mesmo quando obtém sucesso não deixa de ser objeto de preconceito racial.

Corroborando com a linha de pensamento de Sarita Terezinha Alves Amaro (1997), o doutrinador Nestor Sampaio Penteado Filho (2016, p. 128), que em sua obra acerca da Criminologia, informa o seguinte:

No Brasil a escravatura deixou máculas inapagáveis nos descendentes da diáspora africana, que, torturados, aprisionados, retirados à força de seu continente e submetidos à opressão do colonizador europeu, até hoje encontram dificuldades de acesso na pirâmide social e econômica.

Depois da abolição da escravatura, o que viu foram três consequências: a migração (não só dos negros, mas de brancos espoliados), a favelização (nos morros e na periferia das grandes cidades) e finalmente a instalação da criminalidade nesses espaços.

Destarte, faz-se necessário romper as barreiras que promovem a vulnerabilidade da população negra, ou seja, deve-se promover efetivas políticas públicas de melhorar a condição social dos afrodescendentes, pois há sim uma dívida histórica com essa população, mediante os séculos de escravidão e mesmo anos após o fim da escravidão legal ainda é um ser desvalorizados pelos entes governamentais, vítimas da violência estrutural e do preconceito que deve ser enfrentado com políticas públicas que enfrentem esse tema, a pobreza e a exclusão social.

Considerações finais

A população negra, infelizmente, ainda sofre graves consequências vinculadas ao fato de terem sido escravizadas em séculos anteriores. Essa cruel perspectiva está presente nos Estados Unidos e no Brasil, confrontando a dignidade da pessoa humana.

Percebe-se que ainda há uma segregação entre brancos e negros, sendo evidente quando se analisa os índices de desempregados brancos e negros, nível de escolaridade e o quantitativo de encarcerados em território brasileiro e dos Estados Unidos. A escravidão em ambos os países é inconcebível diante de suas legislações, mas ainda há uma perseguição no que concerne a punição exacerbada da população negra.

O estigma do “negro bandido” é algo que está enraizado nas sociedades em análise e o documentário “A 13ª Emenda” apresenta dados estarrecedores acerca da política carcerária dos Estados Unidos, sendo comprovado que ocorreu um direcionamento da legislação contra as drogas para fomentar o encarceramento em massa da população negra. O enfrentamento às drogas se transformou num novo processo de exclusão e estigmatização da população negra e foi essa população mais vulnerável da sociedade que sofreu e sofre com essa política, sem ter possibilidade de sair desse ciclo perverso e excludente.

Frisa-se que há uma política de exclusão dos negros, propiciando uma grande desigualdade racial, ou seja, os brancos possuem mais oportunidades na vida, tanto nos Estados Unidos como no Brasil. Para se frear o aprisionamento em massa da população negra, faz-se necessário políticas públicas para o devido enfrentamento do aprisionamento, sendo imprescindível fomentar o acesso à educação e outros serviços públicos, priorizando a qualificação da população, a geração de emprego e, diante disso, oportunizar a superação deste ciclo de exclusão para esse grupo vulnerável que tanto contribuiu e contribui para a formação da identidade cultural e do crescimento econômico dos dois países analisados.

Referências

AMARO, Sarita Teresinha Alves. *Negros: identidade, exclusão e direitos no Brasil*. Porto Alegre: Tchê Editora, 1997.

BBC. *Como são as 'jaulas' em que os EUA estão detendo filhos de imigrantes sem documentos*. Publicado em 19 jun. 2018. Disponível em: <<https://bbc.in/2tc2dOp>>. Acesso em: 01 jul. 2019.

BRASIL. *Lei nº 11.343*, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Disponível em: <<https://bit.ly/Mba2eR>>. Acesso em: 25 abr. 2019.

CANTARINO, Mariana. *O que foi a 13ª Emenda?* Publicado em 25 abr. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2GBKRjI>>. Acesso em: 25 abr. 2019.

LUNARDON, Jonas Araújo. *Maconha, Capoeira e Samba: a construção do proibicionismo como uma política de criminalização social*. In: I Seminário Internacional de Ciência Política Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: set. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2mQhlQ5>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN Atualização – junho de 2016*. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2Txk2Tx>>. Acesso em: 25 abr. 2019.



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN Mulheres*. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2Bg80Zu>>. Acesso em: 01 jul. 2019.

PENTEADO FILHO, Nestor Sampaio. *Manual Esquemático de Criminologia*. São Paulo: Saraiva, 2016.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012.

“Lúcio Flávio – Passageiro da Agonia”, “Eu Matei Lúcio Flávio” e “República dos Assassinos”: olhares cinematográficos sobre o esquadrão da morte carioca nos anos 1970

Eduardo Marcelo Silva Rocha¹⁰⁶
Hamilcar Silveira Dantas Júnior¹⁰⁷

Resumo

Este trabalho parte de três obras cinematográficas nacionais que retratam as ações dos esquadrões da morte no Estado do Rio de Janeiro nos anos 1970. O fomento de agentes públicos em ações ao arrepio da lei como política de governo fora um fenômeno de repercussão à época, vez que seus integrantes foram denunciados por crimes de homicídio, tráfico e roubo. Entender como o cinema retratou o esquadrão da morte é o principal objetivo, isso a partir de uma análise fílmica panorâmica das obras. Percebem-se peculiaridades em cada olhar. “Lúcio Flávio, o passageiro da agonia” soa como peça de denúncia, “Eu matei Lúcio Flávio” retrata um tipo de heroísmo e “República dos assassinos” expõe com mais profundidade o fenômeno e suas personagens. Conseguimos perceber diferenças e semelhanças entre as obras, na forma como representaram o objeto.

Palavras-chave: História. Esquadrão da morte. Anos 1970. Crime.

Introdução

As obras “Lúcio Flávio - O passageiro da agonia” (Hector Babenco, 1977), “Eu matei Lúcio Flávio” (Antônio Calmon, 1979) e “República dos assassinos” (Miguel Faria Jr., 1979) e suas narrativas acerca dos grupos de extermínio no Rio de Janeiro retratam um momento muito específico e peculiar da história nacional.

O período compreendido entre os anos 1960 e 1970 foram férteis em denúncias acerca dos esquadrões da morte. Os esquadrões, em seu auge, formados por agentes

¹⁰⁶ UFS - eduardomarcelosilvarocha@yahoo.com.br

¹⁰⁷ UFS - hamilcarjr@hotmail.com

públicos (policiais) — muitos chamados “de elite” — que foram acusados de cometimento de crimes violentos e, em paralelo, de consórcio com criminosos que deviam combater.

O surgimento dos grupos de extermínio ocorre em fins dos anos 1950. O esquadrão da morte carioca, nesse contexto, destaca-se pela sua profícua e diferencial relação com a imprensa. Ele possuía ao menos um assessor de imprensa informal – Rosa Vermelha - que mantinha constantes laços com alguns jornais, materializado através do repasse de informações sobre execuções em primeira mão. Segundo Mattos (2016, p. 7):

o Esquadrão se notabilizaria [...] sobretudo pela divulgação pública das mortes, em gerais anunciadas às redações de jornais por porta-vozes oficiais – identificados pelos codinomes “Rosa Vermelha” no Rio e “Lírio Branco” em São Paulo – os quais informavam a localização de desova das vítimas do E.M., quase sempre acompanhadas de cartazes preenchidos com acusações e chancelados com o símbolo do grupo, uma caveira com os ossos cruzados (grifo nosso).

Como relatado, a aposição de cartazes com frases fortes e/ou de efeito sobre os corpos de suas vítimas gerava um produto extremamente interessante à mídia mais popularesca. Certamente, este fator foi um dos fundamentais à popularização dos Esquadrões da Morte no país, notadamente no eixo Rio-São Paulo.

Neste trabalho, o interesse concentra-se nas três obras cinematográficas que tratam do Esquadrão da Morte carioca, doravante nominado pela sigla EM. Interessa saber como as obras individualmente traçam o seu perfil, se no diálogo/confronto entre as obras há ou não a dicotomia maniqueísta entre a ideia de herói ou bandido, que tende historicamente a colocar-se ao redor da história da violência policial em nosso país.

Para se atingir os objetivos, efetuamos uma análise fílmica panorâmica a partir de Penafria (2009). Há uma pertinência nesse debate, vez que se trata de um fato histórico contemporâneo, apresentado a partir da narrativa cinematográfica. À época em que as

obras foram lançadas, os protagonistas desta história ainda estavam lidando com as ações do EM.

Esquadrões da morte

Há um contexto prévio a ser pontuado referente ao Rio de Janeiro. Durante as décadas de 1950 e 1960 havia uma precária infraestrutura que reforçava a desigualdade social, gerando ou potencializando problemas de ordem social, como nos apresenta Leitão (2015, p. 16):

Nesse momento, quando a cidade enfrentava graves problemas infraestruturais, concernentes às constantes faltas de água e de energia elétrica, testemunha-se o aumento da tensão no quadro de desigualdade social, acarretado pelo que se atesta ser o rápido incremento no número de ocorrências criminais na cidade. *O incremento do fenômeno da delinquência no cenário urbano, passa a ser visado pelo Estado através de políticas belicistas de conflito e mesmo extermínio*, implementadas por meio de novos grupamentos especiais, criados no interior da Polícia [...] (grifo nosso).

De *per si*, temos a ausência de opção por políticas preventivas visando combater a violência, apenas a repressão, tolerando o extermínio. A partir dessas informações, assistir filmes como o francês *Banlieue 13* (Pierre Morel, 2004), no qual a solução para findar a violência em uma comunidade pobre, abandonada pela administração pública, é explodi-la, torna-se menos ficcional.

A problemática dos grupos de extermínio formados por policiais – oficiais ou não – possui como gênese o final dos anos 1950 com o surgimento do Serviço de Diligências Especiais (SDE), em 1958 com policiais remanescentes do Estado Novo e sob comando de Amaury Kruel (CARNEIRO, 2014).

O Serviço de Diligências Especiais pariu a Turma Volante de Repressão a Assaltos a Mão Armada ou TVRAMA, como podemos observar em notícia do Jornal Última Hora:

O surgimento dos grupos de extermínio denominados pela grande imprensa como Esquadrão da Morte remonta a década de 1950, precisamente o ano de 1957, com a criação da Turma Volante de Repressão aos Assaltos a Mão Armada (TVRAMA), conforme determinação do Chefe do Departamento Federal de Segurança Pública (DFSP) Amaury Kruehl, ao transferir sete policiais da Seção de Diligências Especiais (SDE) para o TVRAMA em ato reservado[...] (MULTIPLICAM-SE..., 1957, p. 6).

Tendo sido o primeiro grupo a ser conhecido como Esquadrão da Morte, Antônio (2019) atesta haverem recebido autorização do Secretário de Segurança, Amaury Kruehl, para eliminar os indesejáveis criminosos. Ainda segundo Antônio (2019), bem como Ventura (1997), o Serviço de Diligências Especiais somente iria sofrer abalo real em suas atribuições, após a morte do motorista Edgard Farias de Oliveira, em 25 de fevereiro de 1957, ao ser confundido com assaltantes que agiam na ladeira do Morro do São João, no Engenho Novo, Zona Norte do Rio de Janeiro.

Sem maiores formalidades, após a dissolução do TVRAMA surge o grupo capitaneado por Milton Le Coq no ano de 1960, que atuava combatendo os marginais ditos irrecuperáveis, integrando a Delegacia de Vigilância que concentrava os policiais ditos “barra pesada”. Le Coq seria morto em 1964 por um criminoso conhecido pela alcunha de “Cara de cavalo”. Sua morte desencadearia ações importantes no contexto dos esquadrões da morte. Uma delas foi a criação da Scuderie Le Coq que, se dizendo filantrópica, foi essencial na disseminação do fenômeno. A outra, foi a caçada implacável ao referido bandido, notabilizado dentre outras coisas, por uma promessa de que deveriam morrer dez criminosos para compensar a morte de Le Coq (MARKUN e RODRIGUES, 1981).

Oficialmente, ainda no início dos anos 1960, surge a Invernada de Olaria que se diferencia da SDE/TVRAMA, inclusive por atuar na repressão política. Entretanto, possuía liberdade para proceder da forma que entendesse necessária para combater a

criminalidade. Couberam-lhe denúncias de torturas, espancamentos e assassinato (LEITÃO, 2015).

Em fins dos anos 1960, após o fim da internada de Olaria e da morte de Le Coq (e dos desdobramentos decorrentes deste evento), surgem os Homens de Ouro em 1969. Em 16 de novembro daquele ano o Gal. Luís França de Oliveira, o Secretário de Segurança da época, promove entrevista coletiva e anunciou a criação de um grupo especial para zerar a criminalidade no Estado do Rio de Janeiro. O grupo foi denominado Grupo de Combate à Criminalidade em Geral e batizados pela imprensa de “Os 12 Homens de Ouro” (MARKUN e RODRIGUES, 1981). Ainda em 1971, o grupo já estaria com problemas na justiça penal e Mariel Mariscott, seu mais notório integrante, passaria boa parte dos anos 1970 fugindo ou preso.

Na história recente do país, o surgimento desses grupos de extermínio trouxe consigo um recrudescimento da violência. Com base em dados do mapa da violência de 2012, somente nos 30 anos entre 1980 e 2010, a taxa de homicídios no país se elevou em 124%, segundo nos informa Simas (2011).

Os filmes

As três películas representam, cada uma sob sua ótica, essa famosa personagem da crônica policial carioca nos idos dos anos 1960 e 1970: o Esquadrão da Morte. Os filmes oportunizam um recorte de um fenômeno recente – apesar de não necessariamente inédito – na realidade brasileira, a violência policial institucionalizada. O grupo de elite policial carioca que deu origem ao termo esquadrão da morte era designado “Homens de Ouro”.

O primeiro filme, “Lúcio Flávio - o passageiro da agonia” foi baseado no livro homônimo de José Loureiro. O livro que deu origem ao filme foi escrito tomando como mote o depoimento do próprio Lúcio Flávio, ocorrido pouco antes do seu assassinato em 1975, focando no seu protagonismo. Trata-se de um filme longa-metragem de ficção

policial, colorido e filmado em 35mm, com 125 min. de duração, produzido no Brasil em 1976, Rio de Janeiro. Sua sinopse:

Enfoca as ligações entre ladrões e policiais. Lúcio Flávio é um bandido famoso que empreende fugas e ações espetaculares. Seu bando é trazido por um detetive que acobertava suas ações, que acaba sendo denunciado por Lúcio numa reunião com a imprensa. É oferecido um passaporte para fugir do país e não denunciar o policial; entretanto ao saber que seu irmão foi morto, ele recusa. Ao voltar para sua cela, é executado a facadas (BRASIL, CINEMATECA, 2019b).

Dirigido e produzido por Hector Babenco em conjunto com a Embrafilme, roteirizado por José Louzeiro, Jorge Duran e Hector Babenco teve fotografia de Lauro Scorel Filho. O filme foi muito aclamado tendo recebido prêmios no Festival de Cinema de Gramado/RS, 1978; Mostra de Cinema de São Paulo/SP 1977; Federação dos Cineclubes do Estado do Rio de Janeiro/RJ e Festival de Taomina/ITA, 1978.

Em “Eu matei Lúcio Flávio”, de Antônio Calmon, a abordagem é feita baseada em fatos da crônica policial carioca, principalmente, sobre o esquadrão da morte. O protagonista do filme é Mariel Mariscot, um policial famoso do Rio de Janeiro, que realmente integrara os citados Homens de Ouro. Retrata sua trajetória até se tornar o mais notório *homem de ouro*, desde o recrutamento pelo famoso Inspetor Milton Le coq, passando pelas ações de destaque durante a formação, sua ascensão, e o auge quando da execução de Lúcio Flávio. Trata-se de um longa-metragem de ficção policial, colorido, filmado em 35 mm, com 90 minutos de duração, produzido no Brasil, Rio de Janeiro no ano de 1979. Segundo a Cinemateca Nacional, sua sinopse:

Mariel é um salva-vidas preocupado com o bem-estar das pessoas. Certo dia, Mariel salva um suicida no mar e apaixona-se pela sua filha, Margarida Maria, uma prostituta viciada em drogas. A enorme violência pela qual passa o Rio de Janeiro influencia Mariel na sua decisão de ser policial. Ele obtém destaque e é chamado para ser segurança de políticos. A violência carioca aumenta e o delegado Goulart cria o esquadrão da

morte, do qual Mariel torna-se o líder, para exterminar integrantes do crime organizado. Lúcio Flávio é um criminoso que chama a atenção da mídia pela grande quantidade de assassinatos a ele atribuídos. O esquadrão da morte descobre que Lúcio Flávio exerce a função de queima de arquivo numa quadrilha de roubo de carros. Entretanto, para surpresa de Mariel, o delegado Goulart também faz parte da quadrilha. Mesmo assim, ele não se intimida. Mata o líder da quadrilha e continua perseguindo Lúcio Flávio. O esquadrão da morte declara guerra à quadrilha de carros roubados. Em decorrência de suas investigações, Mariel torna-se perigoso para a polícia. Ele é preso mas consegue fugir. Passa a viver na clandestinidade. Margarida Maria é internada num hospício e acaba morrendo de overdose de cocaína. Mariel é novamente preso, mas continua a ameaçar Lúcio Flávio, também detido pela polícia. Ambos ficam em prisões diferentes. A guerra continua entre as prisões e Mariel, à distância, manda matar Lúcio Flávio (BRASIL, CINEMATECA, 2019a).

A produção é de Jece Valadão e Atlântida Empresa Cinematográfica do Brasil, sendo o roteiro de Leopoldo Serran. De menor reconhecimento de crítica que seu antecessor, ressalte-se que Monique Lafond venceu o prêmio de melhor atriz no Air France Festival de 1979.

Já em *República dos assassinos*, de Miguel Faria Jr. a forma dada ao problema é mais densa. Há também uma personagem central policial, Mateus Romeiro, um integrante dos homens de aço. Trata-se de um longa-metragem de ficção policial, colorido, filmado em 35 mm e com duração de 100 minutos, filmado no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro também no ano de 1979. Sua sinopse, constante na Cinemateca Nacional:

No Rio de Janeiro, na década de 70, um grupo de policiais atua como esquadrão da morte. Este grupo de elite foi criado pelo próprio governador do Estado com o apoio do senador Gilberto Martins. O senador é dono de um jornal que dá enorme cobertura às ações de Matheus, um dos chefes do grupo. Matheus tivera um caso com Marlene Graça, atriz e cantora de cabaré que se sente prejudicada pela má reputação do policial. Com dificuldades para conseguir um papel num filme e desiludida com Matheus, que arranjava outra garota, ela entra para uma seita evangélica. O esquadrão da morte com suas execuções sumárias acaba por levantar forte suspeita de um promotor público, que descobre o envolvimento do grupo com extorsão, narcotráfico, roubo e outros crimes. (BRASIL, CINEMATECA, 2019c).

Produzido por Ricardo Amaral e pela Rima filmes do Brasil LTDA, dirigido por Miguel Faria Jr, com roteiro do diretor e Aguinaldo Silva, baseado no livro homônimo deste último. Foi premiado no Segundo Prêmio no Festival de Cartagena, 1980.

Portanto, as cinematografias têm em seu cerne relações entre policiais diferenciados da polícia carioca e o crime, sejam estas antagônicas ou não. Em que pese serem filmes oriundos de fins diversos, são correlacionados com o trabalho da imprensa, vez que José Louzeiro e Aguinaldo Silva trabalhavam com serviços jornalísticos e o outro filme era baseado em passagens da crônica policial carioca.

Análises

- *Lúcio Flávio Passageiro Da Agonia*

A primeira cena mostra Lúcio Flávio eliminando um associado do bando devido a um desacerto em um dos negócios. Os diálogos apresentam, desde já, a insatisfação frente à relação que mantêm com policiais, envolvendo proteção e propinas. Ele é o protagonista da obra e seu principal criminoso. Trata-se de um bandido de características físicas fora do comum: bem-apessoado, pele alva e de olhos verdes, interpretado por Reginaldo Farias. O desenrolar do filme consiste em algumas situações que tem em seu cerne as relações de parceria forçada entre policiais e criminosos, não para elucidar ou prevenir crimes, mas como um negócio. A ruptura efetiva se dá quando Lúcio Flávio decide falar o que sabe acerca dessa relação escusa após ser preso, já no quarto final da película.

Lúcio Flávio é um criminoso incomum. Apesar da origem humilde, é fisicamente diferente, loiro e de olhos verdes. Além disso, possui inteligência acima da média e consegue entender a correlação de forças na qual está inserido. Também é corajoso e impetuoso. Todas essas características são reforçadas durante a obra. Os diálogos reforçam sua capacidade analítica e nas cenas de confronto físico – mesmo em alguns diálogos – há o destaque da sua coragem.

Em contraponto, o filme apresenta a personagem Moretti, interpretada por Paulo César Pereio, que se trata do policial *bon vivant*, envolto no luxo de roupas e carros caros, casa com piscina. Luxos incompatíveis com sua condição de policial. Possui fala mansa e sofisticação, sempre bem-vestido, arrumado e ao lado de belas mulheres. No filme é o policial que possui uma relação de intimidade com Lúcio Flávio e que revela claramente as relações escusas entre os policiais e os bandidos. Essa ligação é mantida à força, pois Moretti vende a Lúcio Flávio proteção da própria polícia. E apesar de ser citado desde a primeira cena, somente aparece de fato já aos 44’.

Tal cena é emblemática pois Moretti tem aqui, sua primeira aparição no lixão quando é convocado por Lúcio Flávio. Apesar da relativa confiança entre ambos, o policial é mantido sob a mira de um comparsa de Lúcio Flávio como medida de segurança. Nesta cena, é possível confirmar as características das duas personagens e a promiscuidade entre polícia e bandido. Há menções ao Esquadrão da Morte e aos papéis de destaque de ambas as personagens no universo que dividem.

O desenrolar da cena apresenta a discussão entre ambos. Lúcio Flávio reclama no tocante à parceria desvantajosa entre o seu grupo criminoso e a polícia. Ele corre os riscos maiores, mas fica com a menor parte dos lucros. Lúcio Flávio também deixa claro que percebe ser traído por Moretti, que parece o querer descartar. Momento em que faz alusão ao Esquadrão da Morte e seus métodos de execução e propaganda. Moretti defende-se, alegando que sempre o defenderia, como lhe é encarregado.

É nesse momento que Moretti declara que os dois são como os dois lados de uma moeda que, apesar de opostos, estão sempre unidos, porque polícia e bandido são iguais — tudo a mesma coisa, e que precisam ser amigos para que o esquema permaneça, rentavelmente, funcionando. É importante remeter a outra cena — dada a relação entre ambas, já próximo ao final do filme, quando, em entrevista, Lúcio Flávio denuncia a relação espúria do Esquadrão da Morte e declara em oposição à fala anterior de Moretti, que polícia é polícia e bandido é bandido.

Encontramos os elementos suficientes para a caracterização: O Esquadrão da morte – a execução e o cartaz com a caveira, a relação entre o bandido e o policial integrante do esquadrão e a própria representação do policial e do bandido.

Eu Matei Lúcio Flávio

O filme se inicia com uma explicação contraditória sobre suas bases, alegando se sustentar na crônica policial carioca e nos acontecimentos da vida do policial Mariel Mariscott, mas não tendo relação com a pessoa do referido policial. Na sequência, retrata o momento da morte de Lúcio Flávio, noticiada por um preso excitado e repercutindo entre os demais encarcerados, apresentando a personagem Mariel Mariscott com uma expressão intrigante diante da situação. O detalhe que segue, na abertura, é o destaque à caveira e à rosa vermelha, símbolos que identificam o esquadrão da morte do Rio de Janeiro. Imagens que se repetem no encerramento da obra.

Partindo da cena em que Mariel enfrenta três homens na frente de uma boate sob atenção de policiais, sua biografia é apresentada desde a atuação como salva-vidas no Rio de Janeiro até a prisão e a morte de Lúcio Flávio.

A personagem Mariel Mariscott, interpretada por Jece Valadão, é apresentada com diversos atributos de homem vigoroso. O salva-vidas que salvou mais de 47 banhistas, conquistador, forte, corajoso, competente e defensor da sociedade e inimigo de Lúcio Flávio. Homem de poucas palavras e muita ação. Acompanhamos toda sua ascensão até se tornar um homem de aço da polícia do Rio de Janeiro, recrutado pessoalmente por Milton Le Coq.

Já Lúcio Flávio, interpretado por Paulo Ramos, não se destaca como antagonista constante. Sua primeira menção ocorre já quase na metade do filme, com desdém.

Maior destaque é dado à personagem Margarida Maria, interpretada por Monique Lafond, prostituta filha de um suicida salvo por Mariel, mulher desequilibrada

emocionalmente, envolvida com drogas e promiscuidade sexual, além de desencantada com a vida. É ela quem oportuniza expor o lado mais sentimental de Mariel posto que, na cena após sua morte por overdose, Mariel se apresenta um cavaleiro medieval, salvando a donzela de ser enterrada como indigente.

A cena da formação de um esquadrão especial visando o combate ao crime ocorre no minuto quarenta e oito. Nela, destaca-se ser um grupo especial com liberdade para efetuar uma limpeza na cidade, apoiados pelo fornecimento de armamento especial e fora dos “limites da burocracia e das formalidades legais” que impedem a ação dos “homens de bem”. Ainda nesse momento, ao grupo, é paga a missão de tirar de circulação para sempre, o chamado Assassino da Bandeira Dois. Indicando que a retirada de circulação desse criminoso é o começo do processo que limpará a cidade.

República dos Assassinos

O filme já inicia com o narrador relatando dos abusos e da violência do esquadrão da morte, bem como da repercussão na imprensa já em 1970. Destacando ser, ali, a história de Mateus Romeiro, interpretado por Tarcísio Meira, o mais famoso integrante dos homens de aço – um segmento do esquadrão da morte.

A partir desse ponto, é contada a história de um grupo de policias violentos, abusivos e criminosos. O filme explora o modo como Mateus Romeiro, policial de um grupo de elite, envolve-se com crimes diversos.

Romeiro é uma personagem intensa, fisicamente vigorosa, um conquistador bissexual, com traços de sociopatia – há uma cena em que ele atinge orgasmo, após uma execução. Destemido e envolvido com o crime, usa sua condição policial para levar vantagem sempre que oportuno.

Destaca-se no processo narrativo, Eloína, interpretada por Anselmo Vasconcelos, personagem travesti, que vive de prostituição e pequenos golpes. Eloína é companheira

de Carlinhos, um personagem sem vigorosos traços de personalidade, interpretado por Tônico Pereira, um ladrão de carros, participante do esquema de Romeiro que trocava os carros por cocaína na fronteira com o Paraguai. Ela se apresenta como contraponto à virilidade machista de Romeiro devido à relação sexual entre ambos e, ao final, ao assassinar o policial.

Uma cena essencial é logo na abertura, quando Mateus Romeiro, em *close-up*, se mostra com expressão dura e usando um óculos *ray-ban*, logo retirado em ato incisivo para passar a imagem do policial durão, assustador. A narração é empostada, delineando as ações criminosas e violentas.

Considerações finais

As três obras apresentam o Esquadrão da Morte a partir de visões particulares. Em “Lúcio Flávio - O passageiro da agonia”, o EM e suas relações escusas com o crime, atendendo aos interesses pessoais de todos os envolvidos, principalmente dos policiais, é apresentado com maior nível de detalhamento dentre as três obras. A personagem principal é o criminoso convencional, mas sua relação com o policial é muito estreita e não deixa dúvidas quanto a essa associação. Apesar de ser objeto de uma das falas da protagonista, o filme é o que menos enfatiza a principal ou mais famosa marca do Esquadrão da Morte, as execuções.

“Eu matei Lúcio Flávio” desde a abertura, com a caveira e a rosa vermelha, pontua o lado mais sombrio do Esquadrão da morte. Ao focar a personagem de Mariel Mariscott como um policial especial, destemido e comprometido com o combate à criminalidade, nos apresenta um esquadrão da morte não envolvido de modo questionável com o crime, mas sim com seu antagonista. A narrativa mostra Mariel Mariscott à beira o heroísmo sendo o policial que recebe a missão de salvar a sociedade do crime, com carta branca.

Em “República dos assassinos”, os policiais voltam a ser apresentados em suas relações promíscuas com o crime. Mas com ênfase ao extermínio de pessoas, beirando a patologia.

A descrição inicial já expõe os crimes do esquadrão da morte que chocaram a sociedade no início dos anos 1970, dada a sua crueldade. Mais uma vez se repete a personagem central – o membro mais badalado do esquadrão – como um homem forte, destemido, violento e sádico.

O diálogo entre os filmes é de aproximações e distanciamentos. Enquanto “República dos assassinos” relata sua personagem principal como um homem duro e violento guardando semelhanças com “Eu matei Lúcio Flávio”, aproxima-se de “Lúcio Flávio - O passageiro da agonia” ao retratar, de modo explícito, o conluio entre o esquadrão e bandidos.

Esta pesquisa ainda está em andamento, ainda reconhecendo os limites teórico-metodológicos, mas já apontando similaridades e contradições entre as obras de modo a explicitar a trajetória dos Esquadrões da morte, principalmente na percepção de uma figura real, envolta em representações míticas, Mariel Mariscott.

Referências

ANTÔNIO, Mariana Dias. “Outro Fuzilado Pelo Esquadrão”: o Esquadrão da Morte no Última Hora Carioca (1968-1969). *Aedos*, v. 10, p. 170-193, 2019.

BRASIL. Cinemateca Brasileira. *Eu matei Lúcio Flávio*. 2019a. Disp. em: <<http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>> Acesso em 30 de junho de 2019.

BRASIL. Cinemateca Brasileira. *Lúcio Flávio – Passageiro da agonia*. 2019b. Disponível em: <<http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=ID=023435&format=detailed.pft>> Acesso em 30 de junho de 2019.

BRASIL. Cinemateca Brasileira. *República dos assassinos*. 2019c. Disp. em: <<http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/#refine>>

CARNEIRO, B. S. Caracara cara de cavalo. *Verve*, São Paulo, n. 25, p. 47-71, 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/viewFile/30685/21202>>. Acesso em 05 de novembro de 2018.

LEITÃO, Alexandre Enrique. *O Esquadrão da Morte no Cinema: A violência policial debatida no cinema brasileiro (1977-1979)*. 2015. 61 f. Monografia (Graduação em Jornalismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/5283/1/Aleit%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 13 de novembro de 2018.

MARKUM, Paulo; RODRIGUES, Ermesto. *A máfia manda flores – Mariel, o fim de um mito*. São Paulo: Global, 1981.

MATTOS, V. *Esquadrões da Morte no Brasil (1973 a 1979). Repressão política, uso abusivo da legalidade e juridicidade manipulatória na autocracia burguesa bonapartista*. 2016. 331 f. Tese (Doutorado em História Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

MULTIPLICAM-SE as quadrilhas de bandidos num desafio audacioso à ação da polícia! Última Hora, 28/08/1957. p. 6. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/386030/41398>>. Acessado em 12 mai. 2019.

PENAFRIA, Manuela. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). In: CONGRESSO SOPCOM, 6, 2009, São Paulo. *Anais...* 2009. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf>>

SIMAS, F. Taxa de homicídios cresce 124% nos últimos 30 anos no Brasil. Último Segundo, São Paulo, 14 de dez de 2011. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/taxa-de-homicidios-cresceu-124-nos-ultimos-30-anos-no-brasil/n1597408258382.html>>. Acesso em: 01 de out de 2018.

VENTURA, Zuenir. *Cidade Partida*. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

“O Prisioneiro da Grade de Ferro”: breve reflexão sobre cotidiano dos presos participantes deste documentário sobre uma perspectiva dos direitos humanos

Erick de Melo Silva¹⁰⁸

Lilian Cristina Monteiro França¹⁰⁹

Resumo

O presente estudo tem como objeto o documentário “O Prisioneiro da Grade de Ferro (2003)” de Paulo Sacramento. Seu objetivo é realizar uma breve reflexão sobre a perspectiva dos direitos humanos em relação aos presos da Casa de Detenção de São Paulo (Carandiru), uma vez que foram os próprios prisioneiros que realizaram a captação das imagens para o documentário, conferindo assim, um caráter auto representativo ao filme. Pretende-se, ainda, verificar se o tratamento dispensado pelo Estado aos detentos possui alguma correlação com o nascimento da maior facção criminosa do país, o Primeiro Comando da Capital, fundada em 1993 por oito presos da casa de Custódia de Taubaté, sob a justificativa de combater a opressão dentro do sistema prisional paulista e vingar a morte dos 111 presos em 1992 durante o “Massacre do Carandiru”.

Palavras-chave: Documentário, Direitos Humanos, Carandiru, Prisioneiros, Primeiro Comando da Capital.

Introdução

Segundo Camila Caldeira Nunes Dias “in” BOLOGNESI (2018), existe um fenômeno na estrutura criminal brasileira que não se observa em nenhum local do mundo, referente a gênese das organizações criminosas: seu surgimento não se deu nas ruas, mas sim dentro dos presídios públicos, ou seja, exatamente quando os criminosos se encontravam sob a tutela do Estado. Certamente há razões para que seja mais oportuno

¹⁰⁸ UFS – caatingueiro@yahoo.com.br

¹⁰⁹ UFS - liliancmfranca@yahoo.com

surgirem no interior dos presídios do que nas ruas, como ocorreu em outras regiões do mundo.

Historicamente, a sociedade possui pouca informação sobre a realidade do sistema prisional, via de regra, os principais meios de acesso são: o noticiário jornalístico e o cinema. Em ambos, sempre há situações relacionadas à dureza do sistema.

Embora a violência seja sempre algo presente nos dois meios de divulgação do cotidiano dos presídios, o noticiário não explorar de maneira detalhada suas dinâmicas, ao noticiar rebeliões, enfrentamentos e fugas (também tentativas).

Já o cinema permite vislumbrar com alguma profundidade a realidade prisional, ainda que sofra algum tipo de limitação. O documentário, como estilo cinematográfico, tende a aprofundar a discussão de um tema, deixando de lado a questão mais artística do cinema e comprometendo-se com o registro de um fato ou realidade.

Por outro lado, lembrando da problemática dos presídios - objeto deste trabalho - é pertinente entender que o condenado criminalmente, quando encarcerado, está sob a tutela do Estado e, portanto, sob sua proteção. Uma vez que, tolhido seu direito à liberdade, conforme a condenação e na forma da Lei, ele mantém todos os demais direitos inerentes à sua condição cidadã e de pessoa humana - o direito a dignidade inerente aos seres humanos, sem distinção. Cabe, por isso, ao Estado zelar pela sua integridade física e moral, por exemplo.

Partindo da nossa própria memória audiovisual, sem maiores esforços técnicos, facilmente associamos os presídios a situações de violências psicológicas, físicas e mesmo sexual. Esse tipo de ocorrência, sendo real, demonstra que o Estado falha ao assegurar ao preso os demais direitos que possui ante a titularidade decorrente da sua condição humana.

Ademais, são Direitos Humanos todos os direitos inerentes à condição humana das pessoas e sua dignidade como preconizado no artigo I da Declaração Universal dos

Direitos Humanos que afirma: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.” (Assembleia Geral da ONU, 1948).

O primeiro desses é o direito à vida e o segundo à liberdade. O preso, perde parcialmente o direito à liberdade, mas não perde o direito à vida. Cabe ao poder público, manter a dignidade do detento.

É nesse contexto que Dias (2011) observa que o surgimento do *Primeiro Comando da Capital* – doravante PCC - se relaciona com a ausência fática do poder público como regulador das relações dos presos entre si, diariamente, resultando na criação de um poder regulador entre os próprios, devido ao vácuo de poder deixado pela própria administração prisional, incapaz de fazer esse regramento.

Os presos perceberam que o Estado ao os abandonar em pavilhões sob a Lei do mais forte, era o responsável por aquele estado de coisas, caracterizado pelo caos e a violências nas relações cotidianas, enxergando-o, dessa forma, como seu principal inimigo. Nessa perspectiva, os detentos notaram que, se administrassem as situações conflituosas existentes entre si e criassem códigos de condutas que os unissem, poderiam melhorar suas condições de modo coletivo. Nessa direção, entende-se por que, diferentemente de outras regiões do mundo, as organizações criminosas no Brasil possuem suas origens dentro dos sistemas prisionais e não nas ruas.

Nessa direção, o documentário “O Prisioneiro da Grade de Ferro”, é uma obra que oportuniza entender, através do ponto de vista dos presos, como ocorrem algumas relações dentro de um presídio em São Paulo e, a partir da visão deles, temos a oportunidade de verificar como acontecem e/ou se acontecem as relações de manutenção e prevenção dos seus Direitos Humanos.

Paulo Sacramento

“O Prisioneiro da Grade de Ferro” (2003) é o primeiro longa-metragem da carreira do diretor paulista Paulo Sacramento, o qual já dispunha em seu currículo de vasta experiência, tendo atuado como editor em oito curtas metragens, quatro longas e uma série para televisão, também realizara vários trabalhos como produtor e montador em tantos outros curtas e longas.

Graduado em cinema pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, em 1997, Paulo Sacramento foi presidente da *Associação Brasileira de Documentaristas de São Paulo*. Seu primeiro trabalho a ser premiado internacionalmente foi o curta metragem *Juvenília* (1994) que recebeu o prêmio de Melhor Filme no festival *Rencontres Internacionales Henri Langlois*, na França. No Brasil essa obra foi recebida com controvérsias por apresentar um grupo de jovens esquartejando um cão morto. Em entrevista concedida no ano de 2010 ao jornalista Carlos Primati, o diretor fala sobre seu curta: “Ele faz o espectador pensar, utilizando-se do cinema e da violência como um anti-espetáculo, algo realmente terrível. Ao final do filme, há uma quebra decisiva de perspectiva. Está claro que não estamos ao lado da barbárie” (Sacramento, 2010).

Acreditamos que ao tomar conhecimento da realidade das cadeias em São Paulo o diretor do filme tenha sistematizado sua obra de modo que levasse o espectador a refletir sobre as bárbaras condições a que milhares de brasileiros do sistema prisional estão submetidos, mesmo que sob a guarda do Estado.

Essa interpretação ganha força ao analisarmos a entrevista concedida por Paulo Sacramento ao programa *Cine Federal*, momento em que o diretor revelou que a inquietação pessoal causada pela escassez de informações sobre a realidade das prisões brasileiras até o início dos anos 2000 o impulsionou a realizar um filme que buscasse ir além do retratado cotidianamente pela imprensa. Para essa empreitada Sacramento começou a visitar vários estabelecimentos prisionais até decidir filmar seu documentário

na *Casa de Detenção de São Paulo*, popularmente conhecida por Carandiru, devido ao bairro em que se localizava.

Em 2001, quando começaram as filmagens para o filme, o Carandiru contava com uma população carcerária de mais de 7000 detentos, o que lhe conferia o *status* de maior presídio do Brasil e um dos maiores do mundo. Essa população representava o dobro da capacidade total do presídio, e era a mesma situação em que se encontrava no ano de 1992 quando a *Casa de Detenção* ganhou as manchetes dos jornais ao redor do mundo por ter protagonizado a maior chacina no sistema penitenciário da história do Brasil.

Em 2 de outubro de 1992, com o objetivo de recuperar o controle sobre o “Pavilhão 9” que se encontrava rebelado devido a uma desavença entre dois detentos durante uma partida de futebol, o então diretor do presídio, José Ismael Pedrosa, solicitou a presença da tropa de choque da Polícia Militar com o objetivo de controlar a rebelião. Sob o comando do coronel Ubiratan Guimarães, a tropa invadiu o pavilhão amotinado deixando um saldo oficial de 111 mortos. Relatos dos sobreviventes afirmam que os policiais entraram no edifício e começaram a atirar indiscriminadamente nos presos, que segundo seus próprios relatos, já haviam jogado as armas improvisadas com que tinham tomado o controle do complexo.

A versão dos sobreviventes é corroborada pela perícia oficial realizada nas dependências do “Pavilhão 9” bem como nos corpos dos que foram mortos naquele dia, a maioria dos vitimados apresentava perfurações de projeteis de arma de fogo nas regiões da cabeça e tórax, características que forneceram subsídios suficientes para o Ministério Público oferecer denúncia contra as autoridades envolvidas no evento.

“O Prisioneiro da Grade de Ferro”

O documentário “O Prisioneiro da Grade de Ferro - Autorretratos”, doravante “O Prisioneiro”, foi lançado em 2003, sendo muito bem recebido pela crítica especializada.

O filme de Paulo Sacramento foi premiado em festivais no Brasil, Estados Unidos, Espanha e Itália.

Nos 124 minutos de duração que o filme possui somos apresentados ao cotidiano do maior presídio da América Latina através do olhar de um grupo de 20 detentos aos quais o diretor Paulo Sacramento emprestou equipamentos de filmagem, bem como lhes ensinou seu manuseio, através de treinamento e conhecimento de equipamentos, para que realizassem o registro, o que lhe possibilitou conseguir o olhar de quem conhece o sistema penal por trás das grades. Mesmo não sendo inédita a abordagem de fornecer câmeras para que o próprio retratado possa se expressar através das imagens, quando “O Prisioneiro” foi filmado essa era uma prática muito menos comum do que nos dias atuais.

Fruto de 7 meses de gravações durante o ano de 2001, o documentário de maneira fortuita acabou registrando os últimos dias de funcionamento da unidade prisional. Em 2002, os detentos do complexo foram transferidos para outras unidades e os pavilhões 6, 8 e 9 implodidos pelo governo do Estado de São Paulo, sendo construída em seu lugar uma praça com o nome de Parque da Juventude e uma biblioteca; os prédios remanescentes do complexo foram remodelados servindo atualmente para atividades educacionais e culturais.

Direitos Humanos

O Cidadão ao ser condenado penalmente dentro do que prevê nosso aparato legal passa a ter sua liberdade cerceada, essa situação em hipótese alguma suprime os demais direitos inerentes à sua condição humana, contudo, ao nos debruçarmos sobre as condições gerais do sistema prisional brasileiro vemos que o Estado não respeita essa garantia. Por todo Brasil encontramos cadeias superlotadas onde abundam relatos de violência e maus-tratos entre os próprios presos, mais principalmente, por parte do Estado que não se ocupa em oferecer condições dignas para o apenado.

É impossível não traçar um paralelo entre nosso sistema prisional e a descrição que Comparato em *A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos* faz do Gulag soviético e Campos de Concentração Nazistas:

O Gulag soviético e o Lager nazista foram gigantescas máquinas de despersonalização de seres humanos. Ao dar entrada num campo de concentração nazista, o prisioneiro não perdia apenas a liberdade e a comunicação com o mundo exterior. Não era, tão só, despojado de todos os seus haveres: as roupas, os objetos pessoais, os cabelos, as próteses dentárias. Ele era, sobretudo, esvaziado do seu próprio ser, da sua personalidade, com a substituição altamente simbólica do nome por um número [...] O prisioneiro já não se reconhecia como ser humano, dotado de razão e sentimentos todas as suas energias concentravam-se na luta contra a fome, a dor e a exaustão. E nesse esforço puramente animal, tudo era permitido: o furto da comida dos outros prisioneiros, a delação, a prostituição, a bajulação sórdida, o pisoteamento dos mais fracos. (COMPARATO, 2010, p. 35).

Como retratado no primeiro ato do filme, o acolhimento de nossos apenados guarda muitas similaridades com as estruturas de encarceramento que tanto impactaram a humanidade durante a Segunda Guerra Mundial, sistemas esses que serviram como uma das principais motivações para a elaboração da Declaração dos Direitos Humanos.

Ao chegar à *Casa de Detenção* o preso passa por um processo chamado de inclusão, onde funcionários cadastram em seus arquivos todos os dados do detento, lhe atribuem o número de prontuário que passará a ser sua nova identidade nesse mundo à parte. A próxima etapa é o encaminhamento para o setor de triagem, onde lhe é feita a designação do pavilhão e cela que ocupará, nesse momento também é executado o corte de cabelo de todos recém chegados no padrão da instituição e o detento recebe uma única calça bege que deverá durar toda sua estadia, nada mais lhe é oferecido, nenhum produto de higiene pessoal, roupa de cama, calçado ou camisa, esses artigos tem que ser fornecidos pela família do detento.

Ainda na inclusão, os detentos participam de uma triagem onde um funcionário faz questão de ressaltar a nova condição de “preso” a que estão sujeitos a partir daquele momento. Outra característica que chama a atenção é a palestra de recepção aos novos presos na qual tomam conhecimento do novo termo, o qual eles devem adotar em detrimento de suas antigas denominações ou apelidos, doravante passam a ser chamados de “reeducando”, o escarnio contido na adoção desse termo pela administração da unidade prisional nos remete a frase “ O trabalho liberta” cinicamente colocada na entrada de vários campos de concentração nazistas.

No decorrer da análise da obra buscaremos traçar quais outros aspectos fazem alusão à dignidade e direitos dos aprisionados.

Análise da obra

Para essa etapa da análise de “O Prisioneiro da Grade de Ferro” faremos uma alteração na divisão original do filme e realizaremos uma abordagem dividindo-o em nove capítulos, os quais acreditamos condensar as características que melhor representam as violações aos direitos humanos no presídio.

Capítulo 1: no capítulo de abertura, Sacramento fornece uma breve contextualização sobre as características do sistema prisional brasileiro e paulista, transmitida ao espectador por legendas num fundo marrom, o qual, com o decorrer da sequência inicial, percebemos que se trata de uma representação da nuvem de poeira causada pela implosão dos três dos pavilhões (6, 8 e 9), usando o artifício da câmera invertida acompanhamos a reconstrução dos pavilhões da *Casa de Detenção* implodidos e, iniciamos numa viagem que proporciona conhecer a fundo essa realidade oculta.

Com a câmera perambulando pelos corredores escuros e deteriorados do presídio paulista, o filme chega ao xadrez 2309 onde o preso Celso Ferreira de Albuquerque prepara um café e traça um perfil preciso das agruras comuns a todos encarcerados do

local, ao tempo em que reconhece que os detentos estão encarcerados como punição por ações que infringiram a lei. Celso, também defende um ideário de união da massa carcerária contra as situações abusivas perpetradas pelas ações e omissões do Estado, e foi essa mentalidade que Dias (2019) aponta como sendo a percussora da fundação do *Primeiro Comando da Capital* (PCC) organização criminosa gestada dentro do sistema prisional e que atualmente se espalhou por quase todo Brasil.

Capítulo 2: Além de nos apresentar as dependências do “Pavilhão 8” o capítulo 2 nos mostra todo o processo de acolhimento de novos detentos. Esse processo no filme é chamado de inclusão e corresponde ao cadastramento do preso, onde são registrados todos dados pessoais do detento e lhe é designado o pavilhão e cela que deverá ocupar, recebe um corte de cabelo no padrão da instituição bem como a calça bege que lhe servirá de uniforme além de participar de uma palestra onde lhe são explicados os direitos e deveres do apenado.

Capítulo 3: o capítulo 3 se passa nas dependências do “Pavilhão 2”. Os detentos retrataram as condições deploráveis da área voltada a educação dos “reeducandos”, como todo o presídio, a estrutura destinada para essa finalidade está em péssimas condições, os livros que compõem o acervo da biblioteca quando não estão se desmanchando são obsoletos, o complexo não possuía nenhuma área voltada para a educação profissionalizante, tão fundamental num processo de ressocialização do detento.

Nesse capítulo também somos apresentados às escassas oportunidades de trabalho para os detentos, um dos benefícios assegurados por lei no Brasil assegura ao apenado o direito de trabalhar enquanto cumpra sua pena, dessa maneira além de conseguir a remissão de um dia de pena a cada três dias trabalhados, o detento ainda conseguiria obter uma renda que possibilitasse ajudar no sustento próprio e de sua família.

Todavia já na palestra de triagem lhes é informado que esse direito não é assegurado a todos, as possibilidades de trabalho no Carandiru se resumiam a fabricação

de bolas de futebol em couro e a fabricação de pipas. Tentando remediar essa situação, presos que possuem alguma habilidade artística executam artesanatos como forma de conseguir algum dinheiro, mas por se tratar de trabalhos informais não contam para efeitos de remissão.

A distribuição de alimentos também é retratada nesse capítulo, é executada pelos próprios presos e podemos perceber uma das regras internas criadas por eles. Enquanto se distribui a comida, todos aqueles que não estiverem envolvidos na ação devem permanecer dentro de suas respectivas celas.

Capítulo 4: nesta parte do documentário, somos apresentados ao “Pavilhão 4”, que na estrutura do presídio funciona como hospital e nele a situação capturada pelas câmeras dos presos consegue ser ainda mais chocante - celas de isolamento completamente imundas e fétidas onde pacientes com quadros contagiosos permanecem numa espécie de solitária insalubre o que diminui consideravelmente as chances de recuperação.

Alguns casos chamam a atenção como o de um detento que aguarda a 12 anos por uma simples cirurgia de hérnia ou outro que, sofrendo de um quadro agudo de Tuberculose Ganglionar, permanece no convívio com os demais companheiros de cela.

Temos a oportunidade de presenciar o médico oncologista Dráuzio Varella realizando atendimento médico aos detentos. Quando chegou a Casa de Detenção, Dráuzio pretendia realizar um trabalho de prevenção a transmissão da AIDS, mas sensibilizado com a precariedade do atendimento médico aos detentos acabou exercendo a clínica médica.

A atenção doada aos detentos fez com que o médico conquistasse o respeito e a consideração dos detentos, o que lhe proporcionou um conhecimento ímpar da realidade da cadeia, lhe possibilitando no ano de 1999 lançar o livro *Estação Carandiru*, no qual partilha as histórias conseguidas durante seus anos de voluntariado.

O livro tornou-se um best-seller vendendo mais de 500 mil exemplares e no ano de 2003 foi adaptado para o cinema pelo diretor argentino naturalizado brasileiro Hector Babenco, alcançando também grande sucesso e ajudando a divulgar a realidade obscura do sistema prisional brasileiro.

Capítulo 5: neste momento, somos apresentados a rotina do “Pavilhão 6” e nela encontramos detentos que, utilizando seus dons artísticos, realizam esculturas em madeira e desenho artístico, tudo realizado dentro de suas celas, o que nos levanta dois questionamentos: qual a estrutura apresentada no sistema de encarceramento para que os processos de ressocialização dos detentos ocorressem? De que forma o Estado controla os materiais que os presos tinham acesso? Assim, notamos uma falta de estrutura para ressocialização dos detentos, que poderiam estar sendo reinseridos na sociedade através da arte e a total falta de controle estatal ao se permite que o apenado possua em seu poder materiais inadequados para uma instituição correcional.

No Pavilhão 6, encontram-se apenados de diversas nacionalidades: argentina, alemã, italiana, sul-africana, nigeriana entre outras, geralmente condenados por tráfico de drogas, todos são unânimes em descrever as condições do Carandiru como desumanas.

O capítulo aborda ainda outro foco de grande reclamação entre todos os detentos do período em que o filme foi produzido, a temida Comissão Técnica de Classificação ou CTC como é conhecida. A CTC é o setor da prisão responsável por avaliar os presos que cumpriram o percentual mínimo da pena e fazem jus a progressão de regime. Essa comissão é descrita durante a entrevista do detento Willian Guimarães de Souza, a partir da qual percebemos que a avaliação caracterizava-se por um conjunto de perguntas de caráter subjetivo. Segundo os próprios detentos a aprovação ou não da progressão de pena ficava a cargo do técnico que realizava a avaliação, desta forma, o caráter subjetivo dos procedimentos avaliativos é que seriam os responsáveis pelo baixo índice de concessão e consequente superlotação da Casa de Detenção, uma vez que, se fossem seguidas as regras da Lei de Execuções Penais o surgimento de novas vagas seria mais rápido.

Capítulo 6: Finalmente chegamos ao “Pavilhão 9”, tragicamente o mais famoso do Carandiru, tendo sido palco em 1992 de uma desditosa intervenção da Tropa de Choque da Polícia Militar do Estado de São Paulo que deixou um saldo de 111 mortos e vários feridos.

No “Pavilhão 9” nos são apresentadas relações comerciais que ocorrem dentro dos muros do presídio, a moeda corrente nas transações entre os detentos é o cigarro, com ele é possível adquirir desde aparelhos de televisão até drogas como maconha e crack. Grupos de presos montam verdadeiros pontos comerciais, nos quais ~~onde~~ vendem roupas, produtos de limpeza e alimentícios, além do comércio, outra prática comum é o aluguel de bens que vão de eletrodomésticos a camas, que quase sempre são em menor número que os de ocupantes das celas.

Outro aspecto demonstrado é o papel que alguns presos exercem como “Cabeça”, liderança responsável pela mediação dos conflitos entre os detentos, eles determinam os limites, as regras de conduta, delimitando até onde cada detento pode agir, exercendo desta forma, o papel de juízes entre os presos. Além disso, são também, os responsáveis pelo controle da faxina em seus respectivos blocos.

Capítulo 7: no “Pavilhão 7”, o pastor Adeir faz um relato do que mudou na realidade do sistema prisional paulista com a ascensão do *Primeiro Comando da Capital*, segundo ele antes da facção criminosa conseguir o controle hegemônico nas cadeias, a realidade caracterizava-se pela existência de diversas quadrilhas que extorquiam os detentos. Nesse contexto, haviam estupros entre os presos e um clima de violência generalizada causado pela omissão do Estado que não garantia as mínimas condições físicas e de segurança para os seus encarcerados.

Com o surgimento do PCC, que no Artigo 3 de seu estatuto de criação defende “A união da Luta contra as injustiças e a opressão dentro das prisões”, Adeir percebeu uma mudança nítida na qualidade de vida do preso, o qual passou a se unir contra o descaso do

Estado sem se preocupar com possíveis grupos rivais. A opinião de Adeir corrobora com a descrição que Dias (2013) faz dos métodos que levaram o PCC a alcançar o controle hegemônico das prisões em São Paulo.

Neste capítulo, notamos também, o ritual de limpeza no dia anterior à visitação, um pelotão de detentos é incumbido dessa tarefa e para realizá-la necessita carregar tambores cheios de água até o ultimo pavimento, onde outros presos munidos de vassouras e latas começam a lavagem dos corredores que receberam seus familiares no dia seguinte.

Essa lavagem ocorre nos corredores dos pavilhões dentro de cada cela, a responsabilidade é de seus ocupantes, mais por maior que seja o esforço dos detentos, a estrutura deteriorada do prédio não permite uma higienização eficiente, o piso de concreto cheio de buracos e fissuras é um ambiente extremamente propício para a proliferação de sarna, baratas, piolhos e outros vetores de doenças. Numa tomada noturna realizada pelos presos no pátio do pavilhão são filmados dezenas de ratos que saindo dos esgotos abertos banqueteiam-se nas sobras de marmitas atiradas pelos detentos.

A falta de estrutura do presídio não prejudica somente os detentos, pois como é demonstrado, o dia de visita é extremamente desconfortável para os familiares dos presos que sem ter a mínima estrutura são obrigados a ficar circulando no pátio lotado, onde se misturam mulheres e crianças que ficam expostas a todo tipo de constrangimento, sendo que esse já começa nas longas filas para revista obrigatória para entrar no presídio.

Capítulo 8: o documentário volta sua atenção agora ao “Pavilhão 5” para mostrar a Rua das Flores, espaço habitado majoritariamente por transgêneros, que anteriormente, por se encontrarem espalhados em vários pavilhões, acabavam sendo vitimais de mais violência. Mirandê nos apresenta a situação de discriminação que os transsexuais sofrem dentro da hierarquia da cadeia, sendo relegados a uma condição de submissão diante dos presos heterossexuais. Em sua fala Mirandê revela que muitas “trans” são obrigadas a se prostituir para sobreviver.

Outro aspecto retratado é o processo artesanal utilizado pelos presos na confecção de cachaça, tendo sua produção totalmente feita com garrafas plásticas, os presos comercializam a bebida que não teria como ocorrer sem a complacência do Estado. Ainda é mostrado o plantio de maconha em latas, bem como sua embalagem, e a do crack também, amplamente consumido na cadeia, paradoxalmente o local criado para punir o crime é palco do cometimento do mesmo ilícito que levou a mais da metade de seus detentos aquela situação.

Tão surreal como a presença de drogas dentro da casa de detenção é a posse de facas pelos detentos, construídas a partir de pedaços de aço retirados da estrutura do presídio, essas lâminas improvisadas são protagonistas da grande maioria dos homicídios ocorridos no estabelecimento prisional.

As celas conhecidas como “Castigo” são o local onde os presos que transgridem as regras do Carandiru ficam enclausurados, nessas verdadeiras masmorras medievais medindo 2x4 metros chegam a ter uma lotação de 14 pessoas, sem direito a banho, quase sempre é necessário que se faça um revezamento para que possam dormir, pois não há espaço no chão para todos, possuem 2h de banho de sol por semana e como não podem levar seus pertences só se alimentam das quentinhas fornecidas pelo presídio, muitas vezes lhes chegando estragadas.

Capítulo 9: na última etapa do filme temos o depoimento de Sergio Zeppelin, ex-diretor dos Pavilhões 7 e 9, relatando o sentimento dos funcionários designados para cuidar de uma unidade gigante em tamanho e problemas. Ser designado para o Carandiru é considerado por ele o final da carreira, pois, por maior boa vontade que o diretor possua não conseguirá efetuar um trabalho satisfatório devido à falta de estrutura e recursos.

Os ex-diretores Jesus Ross Martins e Aniceto Fernandes Lopes em suas falas reproduzem a síntese do discurso oficial do Estado, não reconhecendo o tamanho e

influencia que o PCC possui dentro do sistema carcerário paulista, assim tentam passar uma impressão que o Estado ainda domina o interior dos muros.

Considerações

No início deste trabalho nos propomos a realizar uma breve reflexão sobre cotidiano dos presos participantes deste documentário sobre uma perspectiva dos direitos humanos. “Prisioneiros da grade de ferro” é um documentário que busca oferecer ao público uma visão sobre o sistema prisional brasileiro, mais especificamente sobre o extinto Carandiru (Casa de Detenção de São Paulo) a partir da perspectiva dos próprios apenados.

O documentário apresenta um conjunto de registros que nos permitem inferir que as condições oferecidas pelo Estado, naquele momento, terminaram por gerar a violação de princípios básicos expressos na declaração dos Direitos Humanos, fato que, por sua vez, criou um contexto de ausência do Estado e abriu espaço para o surgimento de organizações que criaram e sistematizaram processos próprios de convivência e regras de conduta que culminou com a criação do *Primeiro Comando da Capital* – PCC.

A análise do documentário, nesse primeiro momento, aponta para uma série de possibilidades de ampliação do nível de conhecimento acerca das facções criminosas no Brasil, ao mesmo tempo em que pode, através do esclarecimento dos motivos de sua criação, contribuir para que sejam evitados os motivos que desencadearam na criação do PCC e auxiliar, ainda que indiretamente, para o desmonte desse tipo de organização.

Referências

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2010.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações

Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

DIAS, Camila Caldeira Nunes. *PCC: Hegemonia nas prisões e monopólio da violência*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. v. 1.

GUERRAS do Brasil. Doc. Dirigido por Luiz Bolognesi. Produzido por Laís Bodanzky. Brasil, 2018, 26 min, Disponível em: < <https://www.netflix.com/br/title/81091385>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

PIOVESAN, Flavia. *Temas de direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2014.

PRISIONEIRO da Grade de Ferro o. Dirigido por Paulo Sacramento. São Paulo: Olhos de Cão Produções Cinematográficas, 2003, 123 min, DVD, son., color.

VARELLA, D. *Estação Carandiru*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

O filme como ato político: reflexões acerca da atuação do cinema militante argentino nas décadas de 1960 e 1970

Janaina Silva de Oliveira¹¹⁰

Resumo: Estimulado pelas mudanças políticas na América Latina a partir da década de 1960, o cinema latino-americano passa a produzir novos signos que visam estimular o pensamento crítico frente às forças do Estado e combater a presença do cinema comercial hollywoodiano. Com o objetivo de descrever o desempenho do cinema militante argentino durante a ditadura militar, este trabalho faz uso de análise documental através de artigos científicos, vídeos e entrevistas disponíveis online, a fim de articular as ações deste cinema militante às ideias propostas pelo terceiro cinema. Este cinema, fortemente influenciado pelo pensamento decolonial, busca estimular novos modos de produção e distribuição cinematográficas nos países de terceiro mundo, buscando estimular novos modos de produção e distribuição cinematográficas.

Palavras-chave: Cinema latino-americano; Cinema militante argentino; Ditadura militar, “Cine de Liberación”; “Cine de la Base”

Introdução

Este artigo busca traçar, ainda que de modo resumido, aspectos da trajetória do cinema militante argentino durante as décadas de 1960 e 1970. Para pensar este cinema, se faz indispensável pensar a dinâmica vivenciada durante este período pelo cinema na América Latina como um todo, entendendo que os acontecimentos históricos e políticos vão de alguma maneira atravessar todos os modos de fazer cinema durante as décadas acima citadas.

¹¹⁰ Aluna do Mestrado Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais (PPGCINE/UFS)

O movimento cinema novo, os manifestos escritos por Glauber Rocha, “Estética da fome” e “Estética do sonho”; o “Cinema marginal”; o manifesto “Hacia um tercer cine”, dos argentinos Fernando Solanas e Octavio Getino; o manifesto “El cine imperfecto”, do cubano Julio Garcia Espinosa; o grupo de cinema popular boliviano “Ukamau”; e os grupos de cinema militante argentino, “Cine de liberación” e “Cine de la base”, são alguns exemplos de como o novo cinema latino-americano e brasileiro a partir da década de 1960 estava organizado num período de constantes tensões políticas.

O cinema que se ergue neste momento é um cinema que tem influência do neorrealismo italiano e da *nouvelle vague* francesa, dentre outros. Mas, acima de tudo, é um cinema que busca uma aproximação com o povo. Ao falar deste cinema que se organiza frente às tensões políticas e promove uma aproximação da população latino-americana, caminhamos em direção à discussão acerca do cinema militante em especial.

As décadas que servem de fundo histórico para a construção de um cinema político e militante são marcadas pelas ditaduras militares na América Latina, fundamentadas em repressões e formas de controle das individualidades e do pensamento livre. Caminhando junto destas questões tivemos também a forte invasão dos Estados Unidos em vários setores de nossa sociedade, e no cinema não foi diferente. Portanto, como afirma Moreno (2011), o novo Cinema Latino-Americano surge neste contexto de confronto ao cinema comercial e propõe, dentre outras coisas, a criação de uma nova estética cinematográfica, opondo-se à linguagem do cinema hegemônico. O movimento cinema novo é um movimento que busca unir às produções cinematográficas algumas reflexões teóricas. Portanto, alguns cineastas deste movimento e de outros que virão em seguida lançam manifestos que atuam junto com suas obras fílmicas.

Dentre algumas questões presentes nas demandas e propostas dos cineastas do terceiro cinema e do cinema militante, está a necessidade de superar as limitações do cinema novo latino-americano vividas nos primeiros anos da década de 1960, em especial a dificuldade de articulação entre teoria e prática, ou seja, a dificuldade em promover de

modo orgânico e palpável as questões propostas enquanto articulação artística e política. Para entender as propostas do terceiro cinema e do cinema militante é preciso uma investigação acerca de suas especificidades. É isto que este artigo se propõe a fazer, mesmo que de modo breve até o momento, a partir de uma pesquisa documental. Dessa forma, partimos de uma revisão bibliográfica, buscando fontes em artigos de revistas científicas, bem como em sites de orientação política de esquerda, e filmes produzidos pelos grupos “cine de liberación” e “cine de la base” que se fazem presentes na internet e que serão discutidos ao longo deste trabalho.

“Hacia un tercer cine”

O manifesto “Hacia un tercer cine”, traduzido para o português “Em busca de um terceiro cinema”, foi lançado em 1969, pelos argentinos Octavio Getino e Fernando Solanas. Trazendo os conceitos de primeiro cinema (hollywoodiano) e segundo cinema (cinema de autor europeu), entendendo que estes conceitos não seriam suficientes para pensar o cinema latino-americano frente às demandas políticas do momento, Getino e Solanas criaram uma nova categoria chamada terceiro cinema. Segundo Del Valle (2012), o terceiro cinema promove um cinema de descolonização e de libertação dos países de terceiro mundo. Atuando como vertente cinematográfica dos ideais de esquerda, relação que nasce durante a primeira conferência tricontinental em Havana, em 1966, o manifesto “Para um terceiro cinema” foi escrito a pedido da Organização de Solidariedade dos Povos da África, Ásia e América Latina (OSPAAL), para ser publicado na Revista Tricontinental¹¹¹, ao final da década de 1960.

¹¹¹ A Revista Tricontinental surge durante a primeira conferência tricontinental em Havana, 1966. Liderada por Ernesto Che Guevara e Mehdi Bem-Barka, a OSPAAL nasce com o compromisso com os povos de terceiro mundo.

Ainda segundo Del Valle (2012), um ano após a primeira edição de “Hacia un tercer cine”, Getino e Solanas publicam uma versão revisada e ampliada do manifesto. Eles também escreveram um texto chamado “Cine de descolonización”, o qual não é possível, segundo o autor, afirmar se foi escrito antes da primeira versão ou da versão ampliada, ainda que a estrutura do texto esteja mais próxima da segunda versão. Nas duas versões do manifesto, os autores vão afirmar que o terceiro cinema deve evitar toda associação com os circuitos de produção, distribuição e exibição tradicionais, pois o terceiro cinema é um projeto cinematográfico revolucionário que está à margem do sistema.

A ideia de terceiro cinema está diretamente associada à ideia de terceiro mundo, rejeitando assim a participação de países capitalistas e imperialistas. Pryston (2009), nos diz que os cineastas do terceiro cinema buscavam seus temas nas esferas marginalizadas da sociedade, mas também possuíam forte influência do neorrealismo italiano e da *nouvelle vague* francesa. Fato de certo modo comum ao cinema produzido na América Latina durante o período das ditaduras militares, mas isto não indica a inexistência de particularidades na proposta do terceiro cinema.

Segundo o próprio Getino (1982), o terceiro cinema foi uma proposta de cinema essencialmente revolucionária, pois era preciso inventar novas linguagens que caminhassem junto à nova consciência. O terceiro cinema precisava se reconhecer enquanto arte, ciência e política, na luta por uma libertação cultural. Para os cineastas do terceiro cinema era explícito que o terceiro cinema não poderia dialogar com o cinema dominante, pois o terceiro cinema se constrói enquanto cinema de agressão, cinema ação, cinema de desconstrução e construção. É preciso dizer que isto não significa que obrigatoriamente os cineastas desse cinema deveriam abordar apenas temas revolucionários e políticos, no entanto, as ideias do terceiro cinema sempre estariam presentes quando a vida do homem latino-americano fizesse parte de um filme, ainda conforme Getino (1982).

Provavelmente por Getino e do Solanas serem argentinos, a construção de um terceiro cinema estava relacionada às demandas políticas na Argentina, em destaque o aumento das mobilizações populares ao final da década de 1960. Ainda que a ideia de terceiro cinema estivesse diretamente ligada à noção de terceiro mundo, contemplando a América Latina, Ásia e África, como já foi dito anteriormente.

Nesta busca por novas linguagens que dialogassem com a construção de uma nova consciência, o terceiro cinema cria uma categoria interna, chamada cinema militante, que irá atuar diretamente na promoção de circuitos de exibição popular, conforme afirma Mestman (2009).

Cinema militante

De La Puente (2008), assinala que o cinema produzido na América Latina nas décadas de 1960 e 1970 é um cinema político. Para o autor, é possível dizer que todo cinema é político, mas existe um cinema que, além de político é militante. No entanto, o cinema militante não surge na Argentina durante as décadas acima citadas. O cinema militante argentino é herdeiro de um cinema de intervenção mundial, que surge em meados da década de 1920, com os soviéticos, através do *agitprop*¹¹², caracterizado por atividades artísticas e militantes promovidas durante a revolução de forma itinerante. No cinema, eram realizadas em navios e trens exibições de curtas-metragens com o intuito de promover o pensamento político.

Assim como o terceiro cinema, o cinema militante emerge em meio às necessidades da população argentina e passa atuar em prol não somente de uma conscientização, mas

¹¹² O termo *agitprop* significa agitação e propaganda, e surge no final de 1910 na Rússia, ganhando impulso no começo de 1920 (AGITAÇÃO, 2007).

principalmente de uma operacionalização do cinema enquanto “arma”, atuando diretamente com trabalhadores, líderes sindicais, estudantes e com a população em geral. Conforme afirma Villela (2014) o cinema militante é reconhecido no cinema argentino como um gênero cinematográfico, que passa a atuar num momento em que a Argentina vive um regime ditatorial sob o governo de Juan Carlos Onganía.

Dentro da história do cinema argentino, o chamado cine militante tem um espaço reservado como gênero cinematográfico. Tal ponto coincide com uma inflexão dentro da história política: o Cordobazo, manifestação que virou símbolo da resistência e união do povo argentino ante a ditadura militar é, segundo Mestman; Peña (2002), imagem recorrente do cine militante dos anos 1960 e 70 (MESTMAN; PEÑA apud VILLELA, 2014, pág.3).

O cinema militante argentino defendia o uso da projeção cinematográfica como um ato político e como parte do filme, conforme De La Puente (2013), Promovendo, depois da exibição dos filmes, debates em torno da temática do filme ou sobre alguma questão proposta pelos participantes, pois sua característica militante reside em algo que está além dos aspectos técnicos e do conteúdo dos filmes. Sua natureza militante está no ato político após as exibições dos filmes, inserindo o espectador no processo de construção do mesmo, não apenas enquanto ator, mas como ator militante, como parte de um processo político. O filme ato vai se dar em grande parte nos registros desses debates, como afirma Mestman (2009).

De La Puente (2008), nos diz que o cinema militante precisa ser operacional, que o filme deve tornar-se ato político através da projeção e do debate, sendo a ação provocada pelo filme o que realmente vai dar sentido a ele. Por esta razão, a difusão e exposição são extremamente importantes para o cinema militante, pois é na exposição que o filme encontra seus atores militantes. O autor sugere a existência de três características básicas que são essenciais para entender as diferenças entre o cinema militante e outras formas de fazer cinema.

Desta forma, seguindo a análise que Octavio Getino e Susana Velleggia desenvolvem no cinema das histórias da revolução, podemos destacar que as três características fundamentais que diferenciam o cinema político dos demais tipos de cinema são: uma linha divisória dada pelo objetivo político que o filme persegue em relação à realidade extracineamatográfica; a intencionalidade política dos cineastas; e a relação de discurso filme-realidade-espectador, em que a mediação da instituição política prevalece sobre a relação cinematográfica (tradução livre)¹¹³ (DE LA PUENTE, 2008, pág.2).

Mestman (2009) vai nos dizer que um filme vai ser definido enquanto militante, não só por sua ideologia, mas principalmente por sua prática. E ainda que o manifesto “Hacia un tercer cine” tenha feito algumas classificações a fim de definir o cinema militante e tentar diferencia-lo de forma efetiva das demais formas de ser fazer filme. O manifesto era demasiadamente limitado para contemplar as demandas do filme ato, por esta razão, outros textos que discutiam a instrumentalização no filme ato, passaram a ser produzidos.

Dessa experiência do terceiro cinema e do cinema militante, vão surgir na Argentina dois grupos cinematográficos que se propuseram a pensar essa articulação entre cinema e política, promovendo uma nova forma de se pensar a construção de um filme, colocando em prática aquilo que estava sendo discutido pelo cinema argentino nas décadas

¹¹³ De esta manera, siguiendo el análisis que Octavio Getino y Susana Velleggia desarrollan en El cine de las historias de la revolución, podemos señalar que los tres rasgos fundamentales que diferencian al cine político con respecto a los otros tipos de cine, son: una línea divisoria dada por el objetivo político que el filme persigue respecto a la realidad extracineamatográfica; la intencionalidad política de los realizadores; y la relación discurso fílmico-realidad-espectador, en la que prevalece la mediación de la institución política sobre la cinematográfica (DE LA PUENTE, 2008, pág.2).

supra citadas, são eles: “cine de liberación” ou cinema de libertação, e “cine de la base” ou cinema central.

“Cine de liberación”

Liderado por Fernando Solanas e Octavio Getino, o “cine de liberación” surge praticamente ao mesmo tempo que o manifesto “Hacia un tercer cine”, também construído por Getino e Solanas ao final da década de 1960. O primeiro filme do grupo foi *La hora de los hornos*, onde os autores buscavam desconstruir a linguagem clássica produzida pelo modelo de cinema hollywoodiano. Para os cineastas do “cine de liberación”, uma transformação da linguagem era extremamente necessária para que a revolução ocorresse no conteúdo e na forma, e uma das maneiras que eles encontraram para fazer isto foi revelando ao espectador os aspectos manipuladores do modelo clássico de cinema, como nos diz De La Puente (2008). *La hora de los Hornos* vai inaugurar o cinema militante argentino em 1968, sendo um filme de denúncia contra o neocolonialismo, como bem afirma Amieva et al (2003). Segundo Mestman, “*La hora de los Hornos*, antes de ser um filme, é um ato, um ato de libertação, é uma obra inacabada, aberta a incorporação do diálogo e vontades revolucionarias” (MESTMAN, 2009, pág.123).

Caminhando junto ao terceiro cinema, os cineastas do grupo “cine de liberación” se definiam enquanto “trabalhadores da cultura” e defendiam a organização e manifestação dos grupos marginalizados contra o imperialismo, segundo Villela (2014). O grupo fortalece suas relações com intelectuais ligados aos setores sindicais, bem como estreita os laços com o movimento sindical peronista, ainda durante as gravações de *La hora de los hornos*. O grupo iniciou suas exibições itinerantes a partir de 1969, contando, inclusive, com unidades móveis. Assim como defendia o terceiro cinema e o cinema militante, o “cine de liberación” fundamentava seu trabalho político na instrumentalização do cinema, *La hora de los Hornos*, vai ser definido, à luz do terceiro cinema, como um

filme de estratégia e de informação. As exhibições e debates acerca de *La hora de los hornos* eram feitas conforme uma divisão prévia, segundo Mestman (2009).

Um primeiro fato relevante é que a apresentação do balanço ("para sua melhor organização") é estruturada por "setores", "grupos" ou "níveis" nos quais o material do filme foi trabalhado politicamente. Textualmente: "Grupos intelectuais (artistas e profissionais)"; "Grupos de estudantes (universitários e secundários)"; "Grupos de trabalho (áreas de vizinhança e aldeias: trabalhadores e jovens). Grupos sindicais (tradução livre)¹¹⁴ (MESTMAN, 2009, pág.132).

Como afirma Mestman (2009) os relatórios produzidos pela unidade móvel Rosário indicavam a estruturação de divisões mais gerais, além de certa tendência a se trabalhar a parte I de *La hora de los hornos* com o setor intelectual e a parte II com os trabalhadores¹¹⁵.

Conforme Mestman (2009), no começo da década de 1970, Fernando Solanas, Octavio Getino e Gerardo Vallejo, realizam em Madri, uma série de entrevistas com Perón. Entrevistas estas que vieram a se transformar em longas documentais, são eles: *Actualización política y doctrinaria para la toma del poder y Perón, la revolución justicialista*. Para os cineastas do "cine de liberación" este momento é considerado o mais importante de suas experiências enquanto cineastas revolucionários, pois, para eles, estas se caracterizavam também como uma experiência histórica para o povo. Esta relação com o movimento peronista vai ser entendida por outros cineastas do cinema militante como uma relação contraditória que necessitava ser combatida. Este é, portanto, um dos

¹¹⁴ Un primer dato relevante es que la presentación del balance ("para su mejor organización") se estructura por "sectores", "grupos" o "niveles" en los cuales se trabajó políticamente con el material fílmico. Textualmente: "Grupos intelectuales (artistas y profesionales)"; "Grupos estudiantiles (universitarios y secundarios)"; "Grupos trabajadores (zonas barriales y villas: trabajadores y juventud). Grupos sindicales (MESTMAN, 2009, pág.132).

¹¹⁵ "La hora de los hornos" é dividido em três partes- I. "Neocolonialismo e violência" (95 minutos). II. "Ato para a liberdade" (120 minutos). III. "violência e revolução" (45 minutos), MESTMAN (2009).

principais aspectos que diferenciam o “cine de liberación” do “cine de la base”, como veremos a seguir.

“Cine de la base”

O grupo “Cine de la base” surge no começo da década de 1970, com o filme *Los traidores*, de Raymundo Gleyzer, que vem a assumir a liderança do grupo, ainda que o “cine de la base” conte com outros nomes, como: Juana Sapire e Álvaro Melián. O grupo aparece como braço do Partido Revolucionário dos Trabalhadores- Exército Revolucionário Popular- PRT-ERP, produzindo dois comunicados para o partido, segundo Villela (2014). Amieva *et al.* (2003) nos dizem que ocorre depois um distanciamento do “cine de la base” com o PRT, ainda que não tenha ocorrido um corte radical de relações. É preciso destacar que este é um aspecto relevante quando pensamos as semelhanças e distinções entre o “cine de liberación” e o “cine de la base”. Se de um lado existe uma assumida associação ao peronismo, no outro existe um posicionamento extremamente contrário a este tipo de relação que, no entanto, não será discutida neste trabalho.

Segundo Pronzato (2012), *Los traidores* reflete as dinâmicas políticas na Argentina, trazendo uma forte crítica ao pacto de classes. Não há no filme grandes aspectos técnicos que mereçam uma maior atenção, mas existem algumas questões relacionadas à linguagem que precisam ser consideradas, como a utilização do humor enquanto recurso popular, bem como a escolha pela ficção, como instrumento para atingir um público, segundo os cineastas do “cine de la base”, acostumado com a linguagem do cinema comercial. A escolha pela ficção também se dá como forma de se contrapor ao “cine de liberación”. Para De La Puente (2008) o “cine de la base” trazia a proposta de repensar coisas simples, para viabilizar a articulação entre teoria e prática, bem como pensar o uso de determinados elementos presentes nos meios de comunicação burguesa, a fim de atingir a população, como as telenovelas, por exemplo.

Pronzato (2012) nos diz que o grupo passa a exhibir o filme “Los traidores” em toda a Argentina, no intuito de mostrar a classe operária a traição de seus dirigentes. Afora *Los traidores*, obra que data do começo do “cine de la base”, o grupo produz também “*Me matan si no trabajoy si trabajo me matan*” (1974) e *Las AAA son las três armas* (1977), produzido depois do desaparecimento de Raymundo Gleyzer¹¹⁶, com um caráter de carta aberta.

Se era uma característica do cinema militante promover certa “estética de urgência”, o “cine de la base” o fez, por exemplo, utilizando uma câmera participativa em *Me matan si no trabajoy si trabajo me matan*, conforme Villela (2014). O filme é um curta-metragem acerca da greve dos trabalhadores da fábrica INSUD¹¹⁷ por melhores condições de trabalho e pelo fim do envenenamento por chumbo no sangue, conforme Amieva *et al.* (2003).

Entre os objetivos do grupo destaca-se a necessidade de resolução de questões relacionadas aos processos de distribuição e exibição fílmicas, visando promover um cinema que chegasse aos mais diversos setores da sociedade, como aldeias, universidades etc., como nos fala Amieva *et al.* (2003). Mantendo uma relação orgânica com as forças revolucionárias, o “cine de la base” defendia o uso da projeção como parte do filme e como ato político que devia estimular o debate acerca dos conflitos vivenciados pela população (DE LA PUENTE, 2013).

O “cine de la base” promovia as ideias do terceiro cinema de modo efervescente, e ainda com tão pouco tempo de duração, promoveu um cinema “quente” conforme defendia Raymundo Gleyzer ao defender este cinema urgente e político, tal qual a situação

¹¹⁶ Três anos após a criação do “cine de la base”, Raymundo Gleyzer foi sequestrado por uma força tarefa paramilitar, nunca tornando a aparecer, como afirmam GAMBAROTTA; MASCARÓ y MESTMAN (2018).

¹¹⁷ Grupo empresarial argentino, atuando no ramo farmacêutico, dentre outros.

demandava. Ao defender a ideia do cinema enquanto arma contra todo autoritarismo promovido pelo Estado, em sua mais horrenda face, bem como contra a alienação propagada pelo cinema dominante, Raymundo Gleyzer nos proporciona vislumbrar tamanha urgência do cinema promovido e defendido pelo grupo, que foi se desfazendo com o desaparecimento de seu líder, depois de três anos de atividades intensas, ainda que a memória deste cinema continue viva.

Considerações finais

Ainda que existam muitas semelhanças nos modos de fazer cinema entre os diversos grupos e manifestos cinematográficos que surgem na América Latina durante as décadas de 1960 e 1970, um grande aspecto que diferencia o terceiro cinema em sua forma mais revolucionária, que é o cinema militante, é a necessidade de uma instrumentalização do cinema, uma operacionalização das ideias revolucionárias.

O cinema militante vai levar não somente o filme até a população, ele vai levar também o debate. Promovendo através da projeção e da discussão, a inserção do espectador como parte do filme, entendendo que o filme somente estaria pronto após essa parte, a parte em que o espectador se torna ator militante.

A teoria construída por Getino e Solanas durante a elaboração do manifesto por um terceiro cinema, junto de toda a teoria que foi incorporada depois, frente as necessidades verificadas a fim de atender as demandas do cinema militante, pensadas a fim de servir essa instrumentalização, para respaldar e orientar um cinema que não se limita às salas convencionais, nem tampouco a circuitos alternativos para um público considerado intelectual. O cinema promovido pelo cinema militante era um cinema que devia chegar a todos, nos mais diversos lugares e que não devia fundamentar suas discussões apenas em aspectos técnicos do filme visto, mas sim no caráter político do mesmo, pois esta era a urgência da América Latina naquele momento: discutir as demandas da população diante de todas as mudanças ocorridas no campo político e social. Portanto, o cinema militante

era um cinema urgente e extremamente comprometido com as necessidades da população latino-americana.

Referências

AMIEVA, Mariana; ARRESEYGOR, Gabriela; FINKEL, Raul; SALVATORI, Samanta. *Cine argentino y dictadura*. Disponível: <http://www.comisionporlamemoria.org/static/prensa/jovenesymemoria/bibliografia_web/ejes/cultura_amieva.pdf>. Acessado em: 06 de Maio de 2019.

AGITAÇÃO e Propaganda no Processo de Transformação Social: Coletivo de comunicação, cultura e juventude da via campestina. Coletivo de comunicação, cultura e juventude da via campestina. 2007. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3245417/mod_resource/content/1/CADERNO%20DE%20AGITPROP.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

DE LAPUENTE. Maximiliano. *Estética y política en el cine militante argentino actual*. La fuga, 7, 2008.

_____. *Cinema base: espalhe as lutas até as consequências finais*. 2013. Disponível: <<http://tierraentrance.miradas.net/2013/05/ensayos/cine-de-la-base-difundir-las-luchas-hasta-las-ultimas-consecuencias.html>>. Acessado em 13 de setembro de 2018.

DEL VALLE. Ignacio. Hacia un tercer cine: del manifiesto al palimpsesto. El ojo que piensa. *Revista de cine iberoamericano*, n. 6, 2012.

GAMBAROTTA, Lisandro; MASCARÓ, Juan; MESTMAN, Mariano. *A 40 AÑOS DE LA DESAPARICIÓN DE RAYMUNDO GLEYZER Cine de la Base, la revolución perseguida*. 2018. Disponível em: <<http://www.andaragencia.org/cine-de-la-base-la-revolucion-perseguida/>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

GETINO. Octavio. *A DIEZ AÑOS DE "HACIA UN TERCER CINE"*. México: La filmoteca da la UNAM, n. 1. 1982.

MESTMAN, Mariano; PEÑA, Fernando (2002). “Una Imagen recurrente: La representación del Cordobazo en el cine argentino de intervención política” em: *Revista Film Historia* (online), Barcelona, Vol. XII, nº. 3. Em: <http://www.publicacions.ub.es/bibliotecaDigital/cinema/filmhistoria/2002/elcordobazocd.htm>.

MESTMAN. Mariano. La exhibición deL cine militante. teoría y Práctica en el grupo cine Liberación. IN: *La comunicación mediatizada: hegemonías, alternativas, soberanías*. CLACSO, Buenos Aires, 2009.

MORENO. P. F. *América em transe: cinema e revolução na América Latina (1965-1972)*. 2011. 232f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Niterói-RJ, 2011.

OSPAAAL e INVERTA Lançam no Brasil a Revista *Tricontinental*. Disponível em: <<https://inverta.org/jornal/edicao-impressa/418/lancamento/ospaaal-e-inverta-lancam-no-brasil-a-revista-tricontinental>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

PRONZATO. Carlos. *Los Traidores e o cinema combativo de Raymundo Gleizer*. O Olho da História, n. 18, Salvador (BA), julho de 2012.

PRYSTHON. Angela. *Do Terceiro Cinema ao cinema periférico*. Estéticas contemporâneas e cultura mundial. PERIFERIA n. 1, v. 1, 2009.

VILLELA. Bruno Rangel. De INSUD à Brukman: Inflexões políticas e estéticas no *cine militante* argentino. *Revista de la asociación argentina de estudios de cine y audiovisual*. n. 9, 2014.

O devir-negro no cinema alagoano: Uma reflexão sobre “Mwany (2013)”

Janderson Felipe da Silva Tavares

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar o filme “Mwany (2013)”, dentro da perspectiva do devir, sobretudo do devir-negro proposto por Achille Mbembe. O filme é um retrato poético sobre uma mulher moçambicana vivendo em uma terra estrangeira, abordando os desencontros entre a sua cultura de Moçambique e a cultural local, o relacionamento com a filha, sendo uma representação sobre a diáspora africana no cinema alagoano. Pode-se dizer que este filme coloca o “ser negro” em trânsito devido a condição de imigrante de sua protagonista e a narrativa imposta, por existir em sua personagem quebras de certas essencialidades postas a uma mulher em sua condição. Sendo necessário pensar como essa produção dialoga com o cinema alagoano.

Palavras-chave: Cinema, Cinema Negro, Devir-negro, Negritude, Imigração.

Introdução

“Tudo que está no meu coração segredo a você minha querida árvore. Sou Sónia, da família Nhamahango que cresci na família Nhacongue”.
(Sónia André, em Mwany (2013)).

O cinema tem o poder de descolonizar nossos olhares. “Mwany (2013)” de Nivaldo Vasconcelos, é um exemplo disso, filme de Alagoas produzido em 2013, sem financiamento, protagonizado por Sónia André, uma mulher negra moçambicana, que vive seu dia a dia com a filha, Thandy, e que recria o seu país natal na capital alagoana. De forma direta dá para dizer que o filme assume de forma híbrida a ficção e o documentário, em que ao mesmo tempo que dialoga com um naturalismo existe uma quebra da compreensão de uma narrativa clássica.

O presente trabalho busca analisar Mwany (2013) numa perspectiva a partir do conceito de devir elaborado por Deleuze¹¹⁸ que será retrabalhado por Achille Mbembe¹¹⁹, o denominado devir-negro proposto neste filme pode falar bastante coisas sobre a produção de cinema neste estado e no Brasil.

Primeiro tem que se pensar que o conceito de devir aparece em várias obras de Deleuze e não existe uma obra única onde ele destrincha o conceito, levando em conta que o autor inicia o conceito a partir da literatura e depois utiliza para as outras artes, então para se ter uma noção mais completa se deve tomar diversas obras do autor, e mesmo que buscando ser o mais claro possível com o conceito, a proposta deste trabalho não é mostrar todos os desdobramentos do conceito, mas sim o que interessa para a análise fílmica neste artigo. Talvez a principal definição dada por Deleuze sobre devir seja essa:

Devir é nunca imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. Não há um termo do qual se parta, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Tampouco dois termos intercambiantes. A pergunta “o que você devém?” é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, de núpcias entre dois reinos (DELEUZE apud ZOURABICHVILI, 2004, p. 24).

Diante disso se percebe que o devir ele se dá através do encontro, principalmente do contato com o outro, a alteridade, quando se diz que devires não são fenômenos de imitação e nem de assimilação é porque o processo de devir vai contra o de generalização,

¹¹⁸Devir é o conteúdo próprio do desejo (máquinas desejantes ou agenciamentos): desejar é passar por devires. Deleuze e Guattari enunciam isso no Ante Édipo, mas só fazem disso um conceito específico a partir do Kafka. (ZOURABICHVILI, 2004, p.24)

¹¹⁹Professor de História e Ciências Políticas, é um dos pensadores mais relevantes contemporaneamente, tendo uma obra extensa sobre história e política africanas, na qual explora temas do poder e da violência.

por isso os primeiros devires que Deleuze vai citar é o devir-animal, o devir-mulher e o devir-negro mesmo que não os desenvolva, porque o devir é justamente esse limiar, que nos arranca das identificações e provoca uma desterritorialização¹²⁰ destas condições. Como ao “encontrar a zona de vizinhança, de indiscernibilidade ou de indiferenciação tal que não seja possível distinguir-se de uma mulher, de um animal, de uma molécula: não imprecisos nem gerais, mas imprevistos” (Deleuze, 1997, p. 11).

Sendo a proposta do devir a de justamente uma fuga do padrão, este padrão que como ele inicia o estudo na literatura que é do homem-branco-cis-hetero-cristão, que é tido como universal e que onde só existe estas outras singularidades¹²¹ porque elas não se encaixam nesse padrão.

[...] a ideia de “devir” está ligada à possibilidade ou não de um processo se singularizar. Singularidades femininas, poéticas, homossexuais ou negras podem entrar em ruptura com as estratificações dominantes [...], mas não podem existir em si e sim num movimento processual [...]. (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p.86).

Esse movimento processual é posto porque o que interessa nesse conceito é justamente este trânsito constate, fugindo dessa territorialização¹²² principalmente a deste padrão “homem-branco...”. Segundo Deleuze (1992, p. 211) “o devir não é a história: a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais

¹²⁰ "A função de desterritorialização: é o movimento pelo qual 'se' deixa o território." (DELEUZE; GUATTARI, p. 634)

¹²¹ Com efeito, embora à primeira vista pareça a última realidade tanto para a linguagem como para a representação em geral, o indivíduo supõe a convergência de certo número de singularidades, determinando uma condição de fechamento sob a qual se define uma identidade: o fato de que certos predicados sejam escolhidos implica que outros sejam excluídos. (ZOURABICHVILI, 2004, p.54)

¹²² "O território não é primeiro em relação à marca qualitativa, e a marca que faz o território. As funções num território não são primeiras; elas supõem, antes de tudo, uma expressividade que faz território. É de fato nesse sentido que o território, e as funções que aí se exercem, são produtos da territorialização. A territorialização é o ato do ritmo tornado expressivo, ou componentes de meios tornados qualitativos." (DELEUZE; GUATTARI, p. 388)

desvia-se a fim de ‘devir’, ou seja, de criar algo novo”. O devir é uma potência criadora. Além disso, ao se refletir sobre as mulheres negras, é esclarecedor o que o filósofo denomina devir minoritário, pois “uma minoria não tem modelo, é um devir, um processo” (Deleuze, 1992, p. 214).

O devir-negro

São diversos os devires que podem nascer desses “desvios”, apesar de Deleuze pontuar esses devires anteriores citados, muitos não são desenvolvidos, o devir-negro será conceituado na obra “Crítica da Razão Negra” do pensador camaronês, Achille Mbembe, reconhecendo que outros autores já pavimentaram um caminho pra que se entenda o devir-negro, o principal deles sendo Frantz Fanon¹²³ em “Pele Negra, Mascaras Brancas”.

Humilhado e profundamente desonrado, o Negro é, na ordem da modernidade, o único de todos os humanos cuja carne foi transformada em coisa, e o espírito, em mercadoria - a cripta viva do capital. Mas - e esta é a sua manifesta dualidade -, numa reviravolta espectacular, tornou-se o símbolo de um desejo consciente de vida, força pujante, flutuante e plástica, plenamente engajada no acto de criação e até de viver em vários tempos e várias histórias ao mesmo tempo. (MBEMBE, 2014, p. 19).

De acordo com Mbembe a palavra “negro” é fruto do capitalismo, com o intuito de representar a exclusão, o embrutecimento e a degradação, sendo fruto de um ideal colonialista uma invenção que não foi feita para se dissociar da categoria de escravo, e sendo a raça algo que existe enquanto fato natural físico, antropológico ou genético, acaba por ser a redução do corpo do indivíduo, num tom de pele, num tipo de cabelo ou aparência essencialmente determinada, sendo fundamental para um processo que transforma a

¹²³ Psiquiatra, ensaísta e revolucionário martinicano, um dos primeiros e principais pensadores anticoloniais e antirracistas.

pessoa humana em coisa, objeto ou mercadoria. Mbembe (2014) afirma que o conceito de raça tem a proposta de apaziguar odiando, mantendo o terror, o que acaba criando o alterocídio sendo a necessidade de “constituir o outro não como semelhante a si mesmo, mas como objeto intrinsecamente ameaçador, do qual é preciso proteger-se, desfazer-se ou destruir (quando não se pode controlar)”. (MBEMBE, 2014, p. 26).

Essa condição de “ser outro” é passada para o continente africano também, onde se torna um “não-lugar”, símbolo de atraso, ausente de população e com nenhuma contribuição a humanidade. A obra de Mbembe se debruça em torno disso para trazer um contraponto, e com isso, dissertando que a identidade negra é algo imposto.

Por isso é significativo recuperar o que Fanon (2008, p. 122) descreve “minha consciência negra não se assume como a falta de algo. Ela é. Ela é aderente a si própria.”. Num movimento de reafirmar sua singularidade, que não está presa ao que o conceito de raça e a perspectiva colonialista empregam. E por isso continua “[...]. Não é o mundo negro que dita minha conduta. Minha pele negra não é depositária de valores específicos [...]” (FANON, 2008, p. 188). Essa necessidade de se colocar contra a imposição do racismo colonialista, junto do conceito elaborado por Mbembe são fundamentais para se combater o que seria uma ideia hegemônica do que é ser negro. E para isso Fanon propõe uma autonomia:

[...] o negro não deve mais ser colocado diante deste dilema: branquear ou desaparecer, ele deve poder tomar consciência de uma nova possibilidade de existir; ou ainda, se a sociedade lhe cria dificuldades por causa de sua cor, se encontro em seus sonhos a expressão de um desejo inconsciente de mudar de cor, meu objetivo não será dissuadi-lo, aconselhando-o a ‘manter as distâncias’; ao contrário, meu objetivo será, uma vez esclarecidas as causas, torna-lo capaz de escolher a ação (ou a passividade) a respeito da verdadeira origem do conflito, isto é, as estruturas sociais.” (FANON, 2008, p. 96)

Nesse sentido o “ser negro” encontra uma libertação onde pode ser capaz de moldar o seu mundo e encontrar a sua própria maneira de viver, ter suas próprias sensações e vivenciar sua negritude, e que para isto terá que se afastar daquilo que o normatiza, por isso pode-se dizer que essa libertação está no devir-negro, por não se propor a ser resgate da origem de ser negro ou até de revisitar um arcaísmo africano, porque o devir não é fazer uma imitação ou resgate de memória, mas sim o deslocamento dessas singularidades aos valores hegemônicos. O que significa que o devir-negro é não ser nem negro e nem branco de acordo com os valores hegemônicos, é emitir as pistas da negritude que o pensamento hegemônico tenta alinhar por imposição (um exemplo seria utilizar o cabelo crespo, onde o valor hegemônico diz que não pode ser utilizado, ou que deve ser escondido). (COELHO, 2016).

Colocando a vida negra para se libertar dos aprisionamentos impostos, o devir-negro acontece nos momentos de afirmação de formas singulares de existência negra, e até repensando a negritude quanto resposta a vida branca, o devir é a quebra desses aprisionamentos onde o negro é anunciado a partir do branco, é se alimentar das diferenças não só dos brancos, mas dos próprios negros, como Mbembe afirma “há uma singularidade em devir que se alimenta simultaneamente de diferenças entre os Negros, tanto do ponto de vista étnico, geográfico, como linguístico, e de tradições herdeiras do encontro com Todo o Mundo.” (MBEMBE, 2014, p. 167).

Para Coelho (2016) é se abrir a subjetividades negras, que podem ser desde se voltar a uma estética de culturas negras, como ousar um corte diferente de cabelo crespo, podendo também ser entendido como devir-negro uma forma diferente de se usar cabelos crespos, justamente essa abertura a uma produção de diferença em relação ao outro que é usado como referencial, é escapar de uma modelização dominante.

“Sim, como se vê, fazendo-se apelo à humanidade, ao sentimento de dignidade, ao amor, à caridade, seria fácil provar ou forçar a admissão de

que o negro é igual ao branco. Mas nosso objetivo é outro. O que nós queremos é ajudar o negro a se libertar do arsenal de complexos germinados no seio da situação colonial.” (FANON, 2008, P.44).

No fim das contas o devir-negro é questionar um estilo de vida homem-branco, é entrar nas zonas de afirmação das pistas das mais diversas vivências negras. Porque a proposta é falar sobre o processo do ser e não de determinações fixas ou universais, o devir-negro é a libertação, porque o racismo busca é justamente enquadrar os corpos negros nessas possibilidades, onde o negro é inferior ao branco. É não mais estar enclausurado.

O devir no cinema

Partindo da elaboração desses dois conceitos, se deve pensar como o devir se aplica dentro do cinema e como pode ser uma maneira de análise cinematográfica. Se entendemos que o devir é esse encontro que se dá, cheio de transmissões mútuas que criam espaços de inseparabilidade, através das alteridades, onde se tornam outros, outras formas de viver e sentir, e que essa relação é assimétrica devido a fuga de uma hegemonia. Podemos pensar que a construção de um filme, que aposta justamente na potência desses encontros pode ser um disparador de outros devires e que esses devires vão poder reproduzir outras estéticas, narrativas e histórias para o cinema. De acordo com Rezende (2013, p. 19):

[...] sugerimos que um filme, em seu processo de produção, não é meramente um possível, mas um conjunto de virtualidades que precisam se transformar, de acordo com as questões e condições a que é submetido. No documentário, é sempre uma diferença que “acontece”, como criação de algo novo (ainda que não necessariamente “inovador”), como

heterogênese¹²⁴ das questões ou condições inicialmente dadas. (Rezende, 2013, p. 19)

O cinema sempre buscará contar o que os movimentos e os tempos da imagem lhe fazem contar. Por isso se o movimento recebe e estabelece a regra através de um esquema sensório-motor, isto é, apresenta um personagem que reage a uma situação, então existirá uma história. Se, ao contrário, o esquema sensório-motor se quebra, em favor de movimentos sem orientação, desconexos, serão outras formas, devires mais que histórias. (DELEUZE, 1992, p. 77).

Podemos afirmar que esses outros devires estarão presentes, principalmente, no documentário na forma como o personagem é apresentado, por exemplo se é um filme que tem o diretor nesta posição de personagem, pode-se dizer que existe um devir-personagem do diretor. Mas o mais importante dessa afirmação é que o devir no cinema também está para ir de encontro a narrativa dita clássica, onde se espera uma história com começo, meio e fim, o devir também é fugir dessas narrativas e nos trazer outras. Outra coisa que dá para refletir é que esse cinema vai se contrapor ao hegemônico que deve seguir as ordens de um modelo de produção comercial, que justamente bebe dessa narrativa clássica, por isso está em devir os filmes que nos quebram essas narrativas e histórias, o que se poderá dizer de Mwany (2013).

¹²⁴ "Gênese" é também entendida em relação ao novo conceito de "devir", e é certamente o que mais afasta Deleuze da fenomenologia e de seus herdeiros mesmo ingratos. A fenomenologia "fracassa" ao pensar a heterogeneidade fundamentalmente em jogo no devir (em termos deleuzianos estritos: este não é seu problema, ela coloca um outro problema). (ZOURABICHVILI, 2004, p.8)

Análise do filme: Mwany (2013), de Nivaldo Vasconcelos

O cinema alagoano passa por uma fase crescente, tanto de produção quanto no acesso e reconhecimento nacional com uma circulação considerável de filmes alagoanos em festivais do Brasil e do Mundo nos últimos anos, e mesmo que existam editais de financiamento públicos em anos recentes, Mwany (2013) não se diferencia da maioria da produção alagoana, ao ser uma produção que não recebeu nenhum tipo de financiamento para sua execução. E não há nada mais contra hegemônico no contexto do cinema brasileiro e do cinema comercial mundial, do que ver um filme alagoano protagonizado por uma mulher moçambicana negra que reinventa seu lugar no mundo.

O entendimento de que Mwany (2013), é um filme que traz outros devires cinematográficos e que ele afirma um devir-negro, está a começar por ser um filme que está num jogo entre o que é ficção ou documentário, este hibridismo está justamente para reafirmar um novo lugar através de sua narrativa, onde vemos o dia a dia de Sónia André, imigrante moçambicana que está no Brasil a estudo, com sua filha Thandy, e que em diversos momentos vemos as duas performarem para a câmera.

Esse jogo constante do filme onde temos dois espaços: o apartamento e o fora, o mundo, ou melhor dizendo a cidade de Maceió. Onde a câmera dentro do apartamento assume uma postura observacional em que o encontro nasce de uma ausência do cineasta-câmera (objetiva direta), o que faz as performances de Sónia e sua filha Thandy naturalizadas, e em alguns momentos nos perdemos na noção onde fica impossível de identificar onde aquilo é dia a dia das duas em casa ou a captação das duas em reação a câmera. Rompendo com o que se espera de uma narrativa clássica que pediria um jogo entre câmera objetiva¹²⁵ (visão do cineasta) e subjetiva (visão das personagens) em

¹²⁵ “Se resolver numa identidade do tipo EU = EU: identidade da personagem vista e que vê, mas também identidade do cineasta-câmera, que vê a personagem e o que a personagem vê” (DELEUZE, 1990, p. 178).

diversos momentos. Acaba por ser uma quebra na estrutura narrativa que nossos olhos estão acostumados a receber e fazendo com que as imagens que se atualizam com nosso encontro com elas estejam em devir. “Então o cinema pode se chamar cinema-verdade, tanto mais que terá destruído qualquer modelo de verdade para se tornar criador, produtor de verdade: não será um cinema da verdade, mas a verdade do cinema.” (DELEUZE, 1990, p. 183).

A cena inicial de Mwany é chave para se encontrar diversos devires, vemos Sónia vestida de capulanas, trajes moçambicanos, caminhando em direção a uma árvore, onde parece contar um segredo. É possível afirmar que ali está presente um devir-negro, por justamente estar reinventando um lugar, uma “Moçambique-Alagoas”, com uma situação que para ela poderia ser bastante comum em Moçambique, onde é costume contar um segredo ao baobá (árvore simbólica do conhecimento na cultura africana), mas nessa cena, Sónia não está em Moçambique, ela está em Maceió e nem a árvore é um baobá, acaba por ser a reinvenção de Moçambique em Alagoas. Mbembe teria a dizer que isso é:

[...] por mais longe que seja, há sempre uma estreita relação entre o migrante e o seu lugar de partida. Há algo da ordem da imagem que, a cada vez, o prende e traz de volta. A singularidade parece construir-se no cruzamento entre este ritual de enraizamento e o ritmo de afastamento, na constante passagem do espacial ao temporal e do imaginário ao órfico. (MBEMBE, 2014. P. 173).

E isso é perceptível constantemente nas imagens construída sobre Sónia, uma necessidade de retorno a terra-natal que a faz recriar essa “Moçambique-Alagoas”, como em outra cena em que está sentada com diversas capulanas, de diferentes cores e texturas ao seu redor, em frente a uma pista enquanto os carros, é o sentimento de desterritorialização que acomete Sónia pela necessidade de fincar os pés em sua terra, mas não possui controle sobre o mundo corre a sua volta. E que por mais que busque viver uma Moçambique alagoana ela tem que entrar em contato com as alteridades, brasileiras,

nordestinas e alagoanas, com o fato da filha escutar músicas em língua inglesa, e em seguida ter que ensinar as palavras do dialeto de sua comunidade para Thandy, sendo uma terra em que é mais fácil a filha ter contato com um dialeto estrangeiro do que o de sua comunidade natal.

Por isso Sónia é constante vê-la a sua forma singular de ser moçambicana, o que acaba por ser um movimento que também a diferencia dos próprios alagoanos, como no reforço de usar o “mucilo”, um tipo de pasta, que cria uma máscara branca usada para cuidados de pele das mulheres moçambicanas. Sónia anda pelas ruas, vive o seu dia a dia com a máscara branca, e é assim que acontece a construção de sua negritude, um devir-negro que se dá através dessa mulher que constrói a singularidade através dos seus rastros negros, imigratórios e moçambicanos.

Sónia revela que Mwany (2013) significa “toda a bagagem cultural que carrega”, ora se isso não pode ser entendido como seu próprio devir no mundo, devir esse que extrapola as telas, durante a Mostra Sururu de Cinema Alagoano¹²⁶ de 2013, um dos prêmios¹²⁷ recebidos pelo filme foi o de melhor atriz, e apesar dos questionamentos sobre o filme em que para alguns era um documentário e que Sónia não está “atuando”, a justificativa do júri é bem clara:

“Por ser retratada num instante de rompimento entre os limites imprecisos da ficção e do real, da verdade e do atuado, onde ocorre a fusão entres modelos de linguagens (formatos), o prêmio de melhor atriz vai para Sónia André, por Mwany”. (DA REDAÇÃO, 2013).

¹²⁶ Criada em 2009, é a principal mostra regional competitiva do Estado.

¹²⁷ Mwany (2013) nesta edição da Mostra Sururu de Cinema Alagoano recebeu os prêmios de melhor: direção, atriz, plano cinematográfico, direção de fotografia, Prêmio Sesc do Júri Popular e Prêmio Algás de melhor documentário

Esta justificativa apesar de não dizer, é impossível não pensar que eles possam estar falando do devir feito por Sónia no filme e no próprio devir fílmico. Provavelmente a resposta para a polêmica sobre a premiação recebida por Sónia possa ser respondida nessa afirmação de Deleuze que afirma:

se a alternativa real-fictício é tão completamente ultrapassada é porque a câmera, em vez de talhar um presente, fictício ou real, liga constantemente a personagem ao antes e ao depois”, que irão compor uma imagem direta do tempo. “É preciso que a personagem seja primeiro real, para afirmar a ficção como potência e não como modelo: é preciso que ela comece a fabular para se afinar ainda mais como real, como fictícia (DELEUZE, 2007a, p. 185).

Considerações finais

Sónia é Moçambique em Alagoas, mas também é Alagoas em Moçambique em Mwany (2013), a bagagem cultural de Sónia mais do que nunca agora está atravessada pelas subjetividades alagoanas, nordestinas e brasileiras. Mwany (2013) pode-se dizer que é um caso muito único no cinema alagoano, primeiro por ser um dos poucos filmes reconhecidos como cinema negro, e ser um dos primeiros a ser reconhecido como tal, sendo um dos que abriram a plataforma Afroflix, responsável por ser um streaming de obras do audiovisual negro brasileiro.

Segundo Oliveira (2016, p. 1) o cinema negro “tem na busca por autonomia da representação das culturas negras no campo das imagens sua principal missão, tendo para isto que lidar com obstáculos em todas as esferas da produção audiovisual”. Com Mwany não foi diferente, ao ter passado por um processo de produção completamente independente e a desconfiança com a premiação.

E apresentar o devir desta mulher imigrante mãe-solo em terras alagoanas, que se mudou com sua filha ainda bebê a estudos há 8 anos e reafirma o Moçambique dentro de si, onde mesmo quando não pode mais alcançar a sua terra, ela busca reinventá-la. Nesse

encontro de Nivaldo Vasconcelos e Sónia André, pode-se dizer que Nivaldo devém-moçambicano para a feitura desse filme e que essa parceria deu em outras desterritorializações para o cinema alagoano e para Moçambique, onde no filme seguinte da dupla, *À Espera* (2016), com os dois assumindo a direção, o caminho é em sentido a Moçambique, onde Sónia retorna a sua terra natal para contar a história de crianças e jovens mulheres que são condicionadas ao casamento e a gravidez precoce, e questiona a condição dessas crianças e adolescentes moçambicanas.

Mwany (2013) acaba por ser um filme singular no cinema alagoano, devido a toda essas contribuições ao cinema que só o devir pode proporcionar. Em um momento Sónia diz “eu acho que me tornei mais moçambicana quando deixei Moçambique, você sente que pertence a algum povo, e que esse povo faz parte de suas entranhas. E eu digo: não tenho medo de ser moçambicana, não. E eu defendo Moçambique de garra e unha. Defendo meu povo e sobretudo as mulheres moçambicanas [...]”. E essa singularidade se deve ao fato da grande personagem que Sónia é, e como o cinema alagoano pode se apresentar potente para a representação de pessoas negras e assim se propondo a compor um imaginário antirracista.

Referências

À ESPERA. 2016. De Sónia André e Nivaldo Vasconcelos. Brasil/Moçambique.

BARBOSA, Cristiano. *O espaço em devir no documentário: cartografia dos encontros entre cinema e escola*. 2017. 1 recurso online (193 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/322209>>. Acesso em: 1 set. 2018.

COELHO, J. F. P. *Gritaram-me negra: processos formativos da negritude*. 104 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

DA REDAÇÃO. Mwany (2013) e o Vulto são os grandes vencedores da Mostra Sururu. Caderno B. *Gazeta de Alagoas*, 11 dez. 2013. Disponível em:

<http://gazetaweb.globo.com/gazetadealagoas/noticia.php?c=235416>. Acesso em: 19 jun. 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mille Plateaux, Capitalisme et Schizophrénie 2*. Paris: Les Éditions de Minuit, 2009. [Ed. bras.: Mil platôs, São Paulo, Ed. 34, 5 vols., 1995-1997.]

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro, Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. Michel Tournier e o mundo sem outrem. In: *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 2007b.

DELEUZE, Gilles. Cinema II. *A Imagem-Tempo*. Tradução Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. - Salvador: EDUFBA, 2008.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: Cartografias do desejo*. - Petrópolis: Vozes, 2013.

MBEMBE, Achille. *Crítica da Razão Negra*. Lisboa: Antígona, 2014.

MWANY. 2013. De Nivaldo Vasconcelos. Brasil. Disponível em: <https://vimeo.com/116765798>. Acesso em: 20 jun. 2019.

OLIVEIRA, Janaína. “Kbela” e “Cinzas”: o cinema negro no feminino do “Dogma Feijoadado” aos dias de hoje. In FLAUZINA, Ana; PIRES, Thula (org.). Encrespando - Anais do I Seminário Internacional: Refletindo a Década Internacional dos Afrodescendentes (ONU, 2015-2024). Brasília: Brado Negro, 2016, p.175-198.

REZENDE, L. A. *Microfísica do documentário: ensaio sobre criação e ontologia do documentário*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

ZOURABICHVILI, François. O Vocabulário de Deleuze. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

Cinema, História e Ressignificação de Imagens: Olhares sobre “Cabra Marcado Para Morrer”, de Eduardo Coutinho

Ingryd Rodrigues da Silva
Maykson Douglas Santos da Silva

Resumo: O presente artigo busca trazer reflexões acerca da construção narrativa de *Cabra Marcado Para Morrer* (1984), de Eduardo Coutinho. Pretendemos ainda explicar sobre como a Ditadura do Regime Militar, evento histórico ocorrido no Brasil entre os anos 1964 e 1985, trouxe implicações no processo de filmagem e montagem do produto ficcional, resultando, anos depois, num documentário que se utilizou de suas memórias gravadas e as ressignificou. Também pretendemos abordar questões ligadas à memória e levaremos em consideração os depoimentos de personalidades que vivenciaram os eventos do golpe militar de 64.

Palavras-chave: cinema; memória; pós-memória, história; ditadura; Coutinho.

Historicamente, o cinema sempre se mostrou uma ferramenta bastante eficaz para a preservação da memória, dos fatos e dos episódios que foram vivenciados com o passar dos anos. Muito do que sabemos sobre eventos de nossa história é possível graças aos produtos audiovisuais que salvaguardam essas memórias. De acordo com o Manifesto do 70º aniversário da Federação Internacional de Arquivos de Filmes (2008), que possuía como lema “Não jogue filmes fora”:

“Um filme é uma obra de ficção criada por um diretor, ou representa o registro de um momento histórico capturado por uma câmera. Ambos são potencialmente importantes e constituem parte da herança cultural mundial. O filme é uma entidade tangível, pode ser lido pelo olho humano e precisa ser tratado com muito cuidado, tal como outros objetos históricos e museológicos” (Disponível em: <https://bit.ly/2NhrimR>)

No filme *Cabra Marcado para Morrer* (1984), de Eduardo Coutinho, documentarista brasileiro, temos um exemplo prático sobre as contribuições que a sétima

arte proporciona em termos de registro e conservação do nosso conhecimento. Na referida obra, nos deparamos com relatos poderosos que colaboram para e revisitação de nossa história retratação da realidade, a partir de depoimentos dos agentes que a vivenciaram.

A potência política dos documentários sobre a ditadura está, ao contrário, nas imagens dissonantes, nos silêncios, nos improvisos, nas relações afetivas e familiares, na busca pela história. Assim sendo, o íntimo e o subjetivo são as estratégias que viabilizam o filme político na atualidade, ao partirmos do íntimo testemunhamos como as decisões políticas chegam no humano, no cotidiano, na vida ordinária. Assim, a ditadura militar é recontada em novos vocabulários que se constroem a partir e leituras particulares. (STIGGER; GUTFREIND, 2016, pp 225-226)

Concepção e Contexto Histórico

Com o produto, Coutinho tinha pretensões de realizar uma obra ficcional que se baseava na vida do líder camponês, João Pedro Teixeira, morto em 1962 por policiais militares, entretanto seu filme foi interrompido pelo Golpe Militar ocorrido no Brasil em 1964. A ideia era realizar um filme em Sapé, local onde residia os participantes reais da história, incluindo Elizabeth Teixeira, viúva de João Pedro, e seus filhos.

Quando tudo estava pronto para ser filmado, em 15 de janeiro de 1964, houve um confronto envolvendo policiais, empregados de uma usina e os camponeses. Os enfrentamentos que ocorreram nas proximidades das locações, resultaram na morte de 11 envolvidos e a região foi ocupada pela Polícia Militar do Estado da Paraíba, impossibilitando as filmagens, estas que foram transferidas para o engenho Galileia, no município de Vitória de Santo Antão, em Pernambuco. Do projeto inicial, de filmar com os personagens reais da história, só restou a participação de Elizabeth, que fazia seu próprio papel.

Pouco tempo depois do início das filmagens, no dia 1º de abril, as gravações foram interrompidas pelo movimento militar de 1964, apenas 40% do roteiro havia sido rodado

em Galileia foi interrompida e os líderes camponeses foram presos. Com esse evento, membros da equipe fugiram para Recife e, posteriormente, Rio de Janeiro. Equipamentos de filmagens, negativos “virgens”, fitas imagéticas, exemplares do roteiro e anotações sobre as filmagens foram apreendidos. Imagens de arquivos de jornais da época usados na construção do documentário ajudam a contar as “motivações”.

De acordo com as manchetes, Galileia era um “foco de subversão comunista”, e os “materiais subversivos” foram apreendidos pelo Exército, dentre os itens: “filmes para a formação agitadora dos camponeses”, holofotes para a projeção noturna, além de armas privativas das forças armadas.

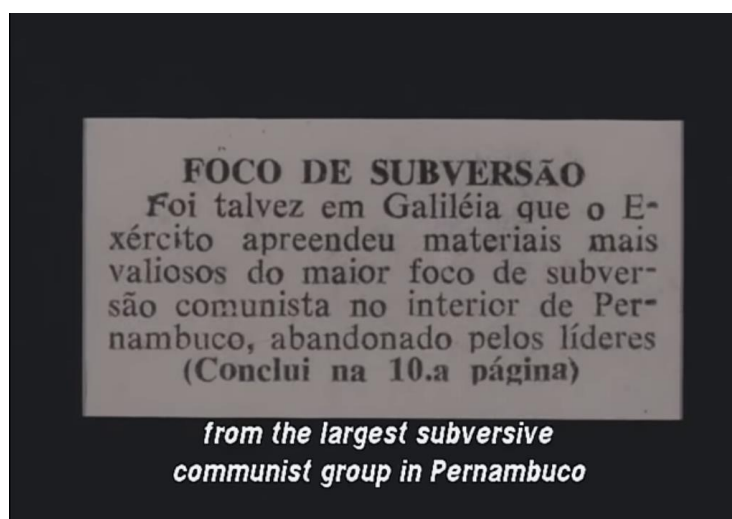


Figura 3 Arquivo de jornal utilizado pelo realizador para ajudar a contar a história. Foto: Reprodução

Ainda segundo a publicação, “a película ensinava como camponeses deviam agir de sangue frio, sem remorso ou sentimento de culpa, quando fosse preciso dizimar pelo fuzilamento, decapitação ou outras formas de eliminação dos reacionários” (Cabra, 1:05:47 – 1:06:00). Todo esse conteúdo distorce completamente a real essência do que estava sendo produzido. Apesar do material ter sido apreendido, a maior parte do negativo filmado foi salvo, pois já tinha sido enviado para a revelação, no Rio de Janeiro. Também foram salvas algumas fotografias de cena, graças a um membro da equipe que as guardou.

Somente em fevereiro de 1981, Coutinho retornou a Galileia para finalizar o filme do modo que fosse possível, sem roteiro, apenas com a ideia de reencontrar os camponeses que haviam trabalhado na realização da ficção. O contato foi retomado através de depoimentos sobre o passado, incluindo relatos sobre a experiência com a filmagem que houvera sido interrompida e a trajetória dos participantes desde a interrupção até a data do reencontro.

Um novo produto

Como resultado desse reencontro, notamos uma nova estética, o que até então assumia as características de ficção, agora assume os moldes de um documentário. Ao improvisar uma projeção do material que outrora tinha sido filmado e exibir à comunidade do engenho, o realizador experimenta um dispositivo cinematográfico – “o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido”. (MIGLIORIN, 2005).



Figura 4 Cena que mostra a exibição para os moradores que haviam participado das filmagens iniciais. Foto: Reprodução

Ao assistirem essas imagens de arquivo, os participantes dão depoimentos nostálgicos e, ao passo que emitem esses relatos sobre a vida e as lutas políticas, remontam o passado traumático, especialmente a família deque houvera sido devastada, de Elizabeth Teixeira.

É comum para as vítimas de eventos traumáticos, como foi o regime ditatorial na América Latina, carregarem em suas memórias experiências inenarráveis de quem viveu sobre o signo da dor, carregarem em seu semblante o sofrimento, consequência da experiência daqueles que estiveram no limiar da morte. E através dos relatos, partilhando o processo de transmissão de memórias, podemos aproximar a nossa realidade de um mundo por nós não vivenciado. (ARAÚJO; GONÇALVES, 2015, p. 52)

Desde a identificação de seus rostos quando mais jovens, mesclando o passado com o presente - do filme-, incluindo a desestruturação de famílias, passando por relatos sobre a desilusão com a política que resultam no não falar sobre o passado, tudo é filmado.

Memória e Imagem

Quanto aos aspectos imagéticos de *Cabra Marcado Para Morrer*, pode-se observar a junção de diversos tipos de imagens que representam a ressignificação de diversos signos, o de contexto histórico, da própria existência dos personagens, e as consequências que o regime ditatorial impôs a cada um deles. Ou seja, trata-se de um filme que aborda questões representativas historicamente.

Então pode-se afirmar que todo filme é um documentário – inclusive as ficções – por retratarem socialmente uma determinada realidade, a certa maneira, como conceitua Nichols (2005):

“Os documentários de representação social são o que normalmente chamamos de não ficção. Esses filmes representam de forma tangível aspectos de um mundo que já ocupamos e compartilhamos. Tornam visível e audível, de maneira distinta, a matéria de que é feita a realidade social, de acordo com a seleção e a organização realizadas pelo cineasta. Expressam nossa compreensão sobre o que a realidade foi, é e o que poderá vir a ser.” (NICHOLS, 2005. p.26-27)

Para analisar a construção desta narrativa, partindo da perspectiva técnica, é relevante observar a formação da montagem do filme. A obra inicia com imagens coloridas registrando acontecimentos de 1981, retratando a exibição das imagens gravadas antes do golpe militar, na década de 60, o que resulta na junção de cenas gravadas em preto e branco, correspondentes a 1962 e 64, e outras coloridas, as de 1981. Sendo assim, fica ainda mais explícito visualmente a ilustração do resgate da premissa inicial do filme (de reconstituir um fato por meio de um enredo verídico, porém construído de maneira ficcional), e explicita as transformações ocorridas no decorrer do processo.

O fato é que *Cabra Marcado Para Morrer* trata-se, entre outras nomenclaturas e conceitos, de um filme que passou a narrar outro filme, o que nos aproxima ainda mais dos desdobramentos na vida dos camponeses retratados pelas lentes do realizador. O que se aproxima da ideia de filme refrativo do pesquisador Timothy Corrigan, que explica que são filmes “que representam e dispersam o ato crítico de pensar cinematograficamente” (CORRIGAN, 2011, p. 182), que traduz a prática de Coutinho, de se desprender da ideia de reconstituir um roteiro, após duas décadas, buscando assim, que as ações e acontecimentos fluam conforme o natural.

Assim que se compreende o dispositivo utilizado por Coutinho, fica fluida a compreensão de como são dispostos os acontecimentos, e o filme deixa de ser uma reconstituição histórica para trazer à tela as transformações que sofreram os lugares, e pessoas que foram recrutadas vinte anos antes, pelo diretor.

Por meio deste resgate histórico, o reencontro pessoal de Coutinho com seus personagens, e assim, dos personagens com eles mesmos: Elizabeth, após vinte anos, abandona a máscara que assumiu, sendo Marta para voltar a ser Elizabeth em 1981, buscando refazer a vida que foi interrompida em 1964. Para (ARAÚJO; GONÇALVES, 2015), “podemos entender, aqui, o poder que foi delegado à memória de eternizar uma tradição, de sobrepor-se aos tempos, salvaguardar o passado para servir ao presente e ao futuro”.

Documentário como Recorte da Realidade

Apesar do senso comum ter em seu imaginário que o filme documentário trata-se do registro da realidade, *Cabra Marcado Para Morrer*, trata-se de um puro exemplo de recorte histórico, tanto por sua premissa inicial que buscou reconstituir fatos verídicos por meio de encenações, como por se dar enfoque em indivíduos ordinários, em meio a um contexto social de maior abrangência.

“Esses filmes também transmitem verdades, se assim quisermos. Precisamos avaliar suas reivindicações e afirmações, seus pontos de vista e argumentos relativos ao mundo como o conhecemos, e decidir se merecem que acreditemos neles. Os documentários de representação social proporcionam novas visões de um mundo comum, para que as exploremos e compreendamos.” (NICHOLS, 2005 pp.28)

Por fim, um aspecto predominante neste filme, é o conceito de *Mise en scène*, ou seja, a maneira como cada um se porta diante da câmera. Exemplo disso são as reações de Elizabeth frente as lentes, e como se porta na ausência dela, como ocorre no fim de sua entrevista, onde seu discurso mais marcante foi feito após o recolhimento dos aparatos de filmagem, ou no momento em que a própria recorre ao diretor para pedir que refizessem o depoimento onde ela reconstitui sua história. É o que explica, Comolli (2008):

“Há em todo o mundo um saber inconsciente sobre o olhar do outro, um saber que se manifesta por uma tomada de posição, uma postura. A cinematografia fornece a prova disso, porque suscita e solicita essa postura, e ao mesmo tempo porque registra, nela escreve sua marca. O sujeito filmado, infalivelmente identifica o olho negro da câmera como olhar do outro materializado. Por um saber inconsciente, mas certo, o sujeito sabe que ser filmado significa se expor ao outro.” (pp. 81)

Considerações finais

Sendo assim, ao apontar os aspectos técnicos e o conteúdo reorganizado por Coutinho, podemos presenciar o exercício da metalinguística, pois o filme não se trata somente dos desdobramentos da Ditadura Militar na vida de camponeses, como também nos mostra as consequências do impedimento do próprio filme em seguir sua premissa inicial, o que torna *Cabra Marcado Para Morrer*, o exercício simbiótico de um filme documentário/histórico.

No que se refere à memória, a obra nos põe em contato com o que foi o regime militar no país, e as desgraças que causou às famílias quando torturou e ceifou vidas. Ao relatarem sobre suas vivências durante os anos deste evento histórico, Elizabeth e os outros personagens praticam uma espécie de catarse. Ao dividirem seus traumas e angústias com o expectador, compartilham o horror que houvera sido vivenciado.

Referências

ARAÚJO, V. R.; GONÇALVES, C. C. Em estado de memória: experiência, memória e pós-memória no relato de Tununa Mercado. *Litterata: Revista do Centro de Estudos Portugueses* Hélio Simões, v. 2, n. 2, p. 51-70, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/litterata/article/viewFile/602/593>. Acesso em: 15 jul., 2018;

COMOLLI, J-L. *Ver e poder – a inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008;

CORRIGAN, Timothy. *O filme-ensaio: desde Montaigne e depois de Marker*. Campinas, SP: Papirus, 2015;

FILMES, Federação Internacional de Arquivos de Filmes. *Manifesto do 70º aniversário*, 2008. Acesso em 11 de setembro de 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2NhrimR>;

MIGLIORIN, Cezar. O dispositivo como estratégia narrativa. *Revista Acadêmica de Cinema*. Acesso em: 10 de setembro de 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2OA9q3a>;

NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*/ Bill Nichols; tradução Mônica Saddy Martins – Campinas, SP: Papirus, 2005. (Coleção Campo Imagético);

STIGGER, Helena Antonini; GUTFREIND, Cristiane Freitas. *A estética do documentário contemporâneo sobre a ditadura militar brasileira*. Revista do programa de pós-graduação em Comunicação e Cultura da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. v. 19, n. 1, 2016. p. 217-226. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

Filmografia

CABRA MARCADO PARA MORRER (1984). Eduardo Coutinho. (119 min): sonoro, colorido.

A produção da história no documentário retratos de identificação

¹²⁸Leonardo Teles

Resumo: O documentário Retratos de identificação, de Anita Leandro, narra a história de quatro ex militantes políticos de esquerda que foram presos e torturados por agentes da Ditadura Militar brasileira. Somente dois deles, entretanto, sobreviveram para dar seus testemunhos desse período. Além de trazer esses dois depoimentos, o documentário utiliza imagens de arquivo e uma série de documentos produzidos por órgãos do estado recuperados via comissão da verdade. O emprego desses documentos foi analisado de acordo com os conceitos de Jacques Le Goff e Michel Foucault que abordaram em suas obras estudos sobre a nova história. Assim, Anita Leandro faz esse exercício de trazer documentos oficiais produzidos por órgãos do estado, de desmonta-los, separar seus elementos e colocar em relação com outros documentos e com testemunhos de militantes sobreviventes da repressão, promovendo uma ressignificação dessas imagens de arquivo e adicionando novas camadas de sentido a essa massa documental. Trata-se, portanto, de enquadrar o trabalho da cineasta numa função de historiador com sua contribuição para a formação de uma memória desse período sombrio da história brasileira num tempo que há uma disputa de narrativas entre grupos antagônicos dentro da sociedade.

Palavras-chave: Ditadura Militar. Documentário. Fotografias. Documentos. História.

Introdução

O documentário Retratos de identificação, da cineasta carioca Anita Leandro, traz os depoimentos de três sobreviventes das torturas perpetradas pelo estado brasileiro em conjunto com uma série de documentos produzidos pelos órgãos repressores do regime militar. O efeito criado é uma nova ressignificação dos documentos exibidos, que estão inseridos numa série entre documentos, assim como numa relação com os depoimentos dos sobreviventes.

¹²⁸ Graduando em Jornalismo pela Universidade Federal de Alagoas. E-mail: leoteles26@hotmail.com.

Esse exercício praticado pela cineasta é algo que vem sendo feito há algum tempo em áreas distintas do conhecimento – história, cinema, artes plásticas –, cujas raízes se encontram na crítica ao documento, abordada em *Arqueologia do Saber*, de Michel Foucault, e, mais tarde desenvolvido por Jacques Le Goff em seu livro *História e Memória*.

No campo do cinema, este método foi utilizado por alguns nomes caros do cinema ensaístico contemporâneo como Chris Marker, Agnes Varda e Harun Farocki. A maior semelhança, entretanto, do filme de Anita é com o documentário *48*, da portuguesa Susana Sousa Dias, no qual a cineasta associa fotografias de presos políticos registradas nos cadastros do PIDE (Polícia Internacional e de defesa do estado) e da DGS (Divisão Geral de segurança), aparatos repressores do regime de Antônio de Oliveira Salazar, com os testemunhos dos sobreviventes na época de produção do filme. Este procedimento realizado pelas duas cineastas consiste em pegar estes documentos, produzidos por esses regimes ditatoriais, e relacioná-los com outros elementos através da montagem cinematográfica para, dessa forma, fazer vir à tona significados e histórias antes obscurecidas.

Documento/Monumento

Já que Retratos de identificação traz em sua estrutura fílmica método semelhante ao utilizado no filme de Susana de Sousa Dias, então é válido colocar o documentário da cineasta brasileira dentro dos conceitos da nova História analisados por Consuelo Lins, Luiz Rezende e Andrea França em seu artigo para a Revista Galáxia, e ao lado de cineastas ensaístas contemporâneos como Chris Marker, Agnes Varda e Harun Farocki.

O historiador medieval, Jacques Le Goff, dedica em seu livro, *História e memória*, um capítulo aos dois denominados materiais da memória coletiva e da história: *documento* e *monumento*. Seu estudo parte, primeiramente, da análise etimológica dos dois termos e as mudanças de significados que sofreram ao longo dos séculos.

Então, Monumento vem da palavra latina *Monumentum* e significa aquilo que faz recordar o passado. Desde a antiguidade romana este termo traz consigo dois significados: primeiro, uma obra comemorativa de arquitetura ou escultura; segundo uma obra funerária com intenção de perpetuar a memória de uma pessoa.

Documento origina-se de *docere* ‘ensinar’, posteriormente evoluiu para prova, sendo bastante utilizado no vocabulário legislativo. Apenas no início do século XIX, que ganhou o sentido moderno de testemunho histórico. Para a escola positivista do fim do século XIX e início do século XX, o documento será o fundamento do fato histórico, embora resultante da escolha de um historiador, apresentando-se a si mesmo como prova histórica. Assim, há uma oposição entre a objetividade dos documentos e intencionalidade dos monumentos. Além disso, para eles documento era texto escrito. Em seguida, Le Goff identifica, através das análises de diversos textos ao longo dos últimos séculos, o triunfo que o termo *documento* consegue sobre *monumento*, sendo efetivado na escola positivista.

O historiador destaca que no século XX, é consenso entre historiadores importantes a afirmação de que sem *documento* não há como relatar a história. Esse termo ainda não tem sua concepção alterada, mas seu conteúdo é ampliado, isto é, concebido primeiramente como texto, posteriormente, diversos materiais passam a possuir o status de documento:

“Por isso, Samaran desenvolve a afirmação acima citada: "Não há história sem documentos", com esta precisão: "Há que tomar a palavra 'documento' no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira" (LE GOFF, 1990. P. 466).

Essa foi a primeira etapa para a mudança da noção de documento que ocorreria mais adiante. O interesse da história sempre esteve voltado, explica Le Goff, para os grandes homens, os acontecimentos, a história política, diplomática e militar. Depois

disso, o interesse voltou-se para todos os homens, o que marcou a entrada da história na era da documentação de massa.

Isso não seria possível, entretanto, se não houvesse uma revolução tecnológica acontecendo no mesmo período, surgimento dos computadores, uma vez que seria bastante extenuante para um historiador analisar uma massa enorme de documentos artesanais. Do conjunto dessas duas revoluções nasceu a história quantitativa, que colocou em debate a noção e o tratamento do documento. A partir daí o estatuto do documento foi mudado. De acordo com François Furet, citado por Le Goff, o documento já não existe por si próprio, mas em relação a uma série que o precede e segue, isto é, seu valor relativo que se torna objetivo e não sua relação com uma substância real. Assim, a revolução documental tende a promover uma nova unidade da informação; no lugar do fato que leva ao acontecimento e a uma história linear, que leva a série e a uma história descontínua.

Mas essa revolução documental era insuficiente, era necessária uma crítica mais profunda ao documento. Iniciada na idade média e desenvolvida ao longo dos séculos seguintes, a crítica mais tradicional ao documento buscava comprovar sua autenticidade. Os fundadores da *Annales*, Lucien Febvre e Marc Bloch, deram partida a uma crítica mais profunda da noção de documento. De acordo com as palavras de Bloch, o documento não aparece em qualquer lugar sem uma intenção ou interesse de um determinado grupo.

Sua presença ou a sua ausência nos fundos dos arquivos, numa biblioteca, num terreno, dependem de causas humanas que não escapam de forma alguma à análise, e os problemas postos pela sua transmissão, longe de serem apenas exercícios de técnicos, tocam, eles próprios, no mais íntimo da vida do passado, pois o que assim se encontra posto em jogo é nada menos do que a passagem da recordação através das gerações. (BLOCH, 1941-42 apud LE GOFF, 1990, p. 469)

Paul Zunthor também exerceu enorme contribuição as novas relações entre documento e monumento. Ele descobriu o que tornava o documento em monumento: sua utilização pelo poder. Suas análises foram até aí, sem ousar em reconhecer que todo

documento é um monumento. Le Goff afirma que não existe um documento objetivo, inócuo e primário. E que a ilusão positivista poderia encontrar-se na revolução documental. Para ele a concepção de documento/monumento é independente dessa revolução, de modo que uma de suas intenções é evitar que ela se transforme num derivativo e desvie o historiador de sua principal tarefa: crítica do documento enquanto monumento.

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1990, p. 470).

O filósofo francês Michel Foucault, no final da década de 60, também abordou a questão em seu livro *Arqueologia do saber*. Na introdução da obra, ele comenta que anteriormente a História memorizava os monumentos do passado tornando-os em documentos, isto é, os historiadores olhavam para esses documentos para reconstituir o passado de onde vinham, mas que estava distante. Então, agora a História é o que transforma os documentos em monumentos, de maneira que ela fraciona os documentos numa massa de elementos que precisam ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionado e organizados em conjuntos.

Para o autor essa transformação gerou consequências no campo metodológico da História e das ciências; nesta provocou o surgimento de rupturas nas análises, enquanto naquela fez nascer a preferência por períodos longos, ou seja, por trás das ações dos políticos e seus episódios, são reveladas as grandes estruturas imóveis e mudas que o emaranhado de acontecimentos recobriu. (Foucault, 2008). Assim, o novo objetivo da história é formar séries, de modo que a partir disso obtém-se como fruto o aparecimento desses períodos longos, uma vez que na elaboração das séries ocorre a definição dos seus elementos, a descoberta das relações que lhe são particulares e a formulação da uma lei,

também existindo séries de séries; portanto, era importante diferenciar não somente fatos importantes e fatos mínimos, mas sim fatos de níveis diferentes com a duração do tempo variando entre acontecimentos mais breves e outros de ritmo mais lento:

O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. É preciso desligar a história da imagem com que ela se deleitou durante muito tempo e pela qual encontrava sua justificativa antropológica: a de uma memória milenar e coletiva que se servia de documentos materiais para reencontrar o frescor de suas lembranças [...] (FOUCAULT, 2008, p. 7)

Mais adiante em seu texto Le Goff lembra que juntamente com Pierre Toubert, no meio dos anos 70, pedia uma revisão da noção de documento. O historiador que deseja uma história total deve repensar a noção de documento. Ele não é inócuo, é o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente da história, época e da sociedade que o produziram, mas também das épocas posteriores quando continuou a viver a ser manipulado, embora pelo silêncio. O documento é uma coisa durável e o testemunho e o ensinamento devem ser analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente.

O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (LE GOFF, 1990, p. 472)

Portanto, levando em conta essa noção de documento e seu caráter monumento, as experiências cinematográficas contemporâneas fazem um importante exercício ao trazer ao público aspectos da história que permaneciam obscurecidas. É o que faz Anita Leandro em *Retratos de identificação*.

A crítica à história em retratos de identificação

O historiador francês Marc Ferro em uma entrevista ao *Cahiers du Cinéma*, presente no livro *Cinema e História*, afirma que o historiador atualmente tem duas funções: primeiramente, sua missão é restituir à sociedade a História que os aparelhos institucionais a privaram. "Interrogar a sociedade, por-se a sua escuta, esse é, em minha opinião, o primeiro dever do historiador", (Ferro, 1971) Além disso, ele acrescenta que o historiador não tem que se satisfazer apenas com a utilização de arquivos, mas participar da sua criação e dar sua contribuição para sua composição, ele deve também interrogar aqueles a quem nunca dão o direito de falar, que não podem dar seu testemunho. Em segundo, ele deve confrontar os diferentes discursos da história e encontrar, assim, histórias encobertas por sombras.

Na realização de seu documentário, portanto, a cineasta Anita Leandro cumpre estas duas funções quando convida, para dar seus testemunhos sobre o período no qual ficaram aprisionados por órgãos repressores do regime militar, dois sobreviventes de sessões de torturas perpetradas por agentes desse regime, além de resgatar arquivos de vídeo onde Maria Auxiliadora Barcellos relata suas experiências no cárcere. Dessa forma, Anita ao dar voz ao lado derrotado da história, também promove um confronto com os discursos presentes nos documentos produzidos pelos órgãos repressores apresentados no filme. Documentos esses que na maioria dos casos tentavam encobrir a verdade do que acontecia nos porões da ditadura.

Retratos de identificação narra a história de quatro militantes da esquerda armada que foram capturados pela polícia do exército e então submetidos a sessões de torturas e situações humilhantes que desrespeitaram suas dignidades. Para contar estas histórias, Anita apropriou-se de arquivos produzidos pelo Departamento de Ordem Política e Social (Dops) e os relacionou com os depoimentos de três desses militantes, embora o testemunho da militante Maria Auxiliadora tenha sido retirado de dois documentários filmados na década de 70, *Brazil: A report on Torture*, de Saul Landau e Haskell Wexler,

e Não é hora de chorar, de Pedro Chaskel e Luiz Alberto Sanz. Entre estes arquivos estão relatórios, autópsias, matérias de jornais e fotografias – estas tiradas em diversas circunstâncias: interrogatórios, processos de banimentos e investigações.

Antônio Espinosa, Chael Charles, Maria Auxiliadora pertenciam à organização de extrema esquerda Vanguarda Armada Revolucionária (VAR-Palmares) e foram presos em 21 de novembro de 1969 após serem denunciados, na cidade do Rio de Janeiro. Chael não resistiu aos espancamentos dos policiais e morreu dias após ser preso. Espinosa continuou preso por mais alguns anos, até ser libertado em 1975 por falta de julgamento. Enquanto Maria Auxiliadora foi mandada para o exílio no Chile junto com 72 prisioneiros em troca da liberdade do embaixador suíço, Giovanni Bucher, sequestrado pela Vanguarda Popular revolucionária. Entre estes prisioneiros estava Reinaldo Guarany, ex militante da Aliança libertadora nacional (ALN), que conheceu Maria Auxiliadora no exílio no Chile, onde viveram por dois anos, até serem obrigados a deixarem o país por conta do golpe militar que derrubou o presidente Salvador Allende e levou ao poder o ditador Augusto Pinochet.

Durante o período no qual eles ficaram aprisionados, foram registradas diversas fotografias. Desde de momentos antes da prisão, quando Maria Auxiliadora era seguida por agentes do estado pelas ruas do Rio de Janeiro, até os últimos momentos de Maria Auxiliadora e Reinaldo Guarany no aeroporto do Galeão antes de partirem para o exílio no Chile. As fotos não possuíam apenas o caráter de registro, elas expunham uma forma de dominação e humilhação dos agentes do poder para com os prisioneiros. Por exemplo, Maria Auxiliadora e Reinaldo foram fotografados nus nas dependências do Cenimar (Centro de informação da Marinha), e Reinaldo, ao ver as fotos recuperadas por Anita, no seu depoimento ao filme, não deixou de tecer críticas à aos atos dessa instituição: “Pô, porque fotografar o cara nu? se amanhã ou depois houvesse algum confronto com a repressão, o que importa é a impressão digital, não o reconhecimento de corpo inteiro”.

Portanto, esse ato compreende a combinação de documentos de uma série institucional com a subjetividade de um dos sobreviventes, fazendo emergir, assim, do

documento, novos significados, uma camada emotiva totalmente diferente da intenção de submissão e humilhação dos agentes do regime. Além dessa, existem outras séries de relações entre documentos ao longo do filme.

Ao abordar o assassinato de Chael Schreier por policiais em sessões de tortura, a diretora coloca em conflito a necropsia realizada pelo Hospital Central do Exército, o inquérito do capitão Celso Lauria, no qual ele afirma que Chael foi morto em combate no ato de resistência à prisão, e o depoimento de Antônio Espinoza. Esse depoimento, aliás, esclarece muitos detalhes das circunstâncias do assassinato de Chael. Aqui temos, então, dois documentos oficiais contraditórios sobre um mesmo fato numa fusão com as lembranças de um ex- companheiro que presenciou seus últimos momentos em vida. Tudo isso em conjunto com efeitos criados pela montagem que numa cena vai revelando lentamente o rosto de Chael sobre a necropsia do HCE; e a lenta transformação do rosto obeso do militante, presente na sua fotografia de procurado meses antes da sua prisão, numa face 40 kg mais magra da fotografia tirada nas dependências do Dops. com os comentários de Antônio sobre as imagens - destaque para a dieta pela qual Chael passou durante um mês com a finalidade de emagrecer para obter mais liberdade em locais públicos.

O testemunho de Espinoza encerra-se contando os planos de Dora na prisão, quando ela planejava casa-se com ele para ser transferida à prisão de São Paulo, onde podia receber visitas de familiares. Esse plano, entretanto, não foi adiante porque Dora foi incluída na lista de 72 militantes presos a serem libertados em troca do resgate do embaixador suíço Giovani Bucher. Então, inicia-se o testemunho de Reinaldo acompanhado de fotografias tiradas pela polícia daquela noite de 13 de janeiro de 1971, no aeroporto do Galeão no Rio de Janeiro, quando os 72 militantes estavam prestes a partir para Santiago, Chile. Seu testemunho adiciona novas camadas de sentido para a esterilidade dessas fotos.

Posteriormente, o ex militante da ALN explica como era sua situação na prisão em 1970 e a importância do sucesso do sequestro do embaixador. Reinaldo havia participado de um assalto à banco que resultou na morte de um guarda de modo que sua própria vida corria risco como ele mesmo relata. As chances de morte na prisão eram maiores para quem tinha participado de ação resultante em morte. Esse fato é comprovado quando é mostrado um inquérito expondo a situação jurídica de Reinaldo. Assim, percebe-se por trás daquelas fotos uma enorme sensação de alívio de quem estava prestes a sofrer um calvário na prisão e agora estava para voar para seu segundo nascimento.

O relato segue esclarecendo circunstâncias do período no qual eles ficaram aprisionados no Galeão, de 9 a 13 de janeiro, esperando o embarque. Por exemplo, o fato de os prisioneiros homens estarem algemados em duplas, não se separando em nenhum momento, nem para ir ao banheiro; também é comentado o fato de haver poucas mulheres e negros no grupo a ser libertado.

Conclusão

Num artigo escrito para a revista *Galáxia* em 2011, Consuelo Lins, Luiz Rezende e Andrea França abordam a questão da apropriação de imagens de arquivo no documentário ensaístico contemporâneo. Eles também discutem a noção de documento/monumento citando Foucault e Le Goff, além de conceituar imagens de arquivo de acordo com G. Didi Huberman. Imagem de arquivo é uma imagem indecifrável e sem sentido enquanto não for trabalhada na montagem. Conceito semelhante à crítica ao documento.

De acordo com Lins, Resende e França (2011) essa tarefa de montar e desmontar não é mais exclusiva dos historiadores. Campos artísticos como as artes plásticas e o cinema também a praticam. Anita, então, se coloca nessa posição ao fazer história com as

ferramentas ao alcance da sua mão: a linguagem cinematográfica e os documentos recuperados via comissão da verdade.

Nesse tempo, quando está acontecendo um revisionismo histórico na sociedade brasileira, impulsionada pelo grupo político que assumiu o poder após as eleições de 2018, que abrange questionamentos sobre se houve golpe militar em 1964 e uma justificação das torturas e assassinatos perpetrados contra presos políticos por estes serem considerados “terroristas”. Retratos de identificação dá uma contribuição enorme para o resgate desse passado e ajuda na construção dessa memória para que, futuramente, possa haver justiça para aqueles que pagaram com suas vidas por ter coragem de desafiar um estado totalitário.

Referências

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora Unicamp, 1990.

LINS, C; França, A e Resende, L. *A noção de documento e a apropriação de imagens de arquivo no documentário ensaístico contemporâneo*. Revista Galáxia: São Paulo n. 21, p. 54-67, jun. 2011.

FERRO, M. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2008.

Retratos de identificação. Direção e produção: Anita Leandro. Rio de Janeiro: Anita Leandro, 2014. Disponível em:

<https://vimeo.com/110206302?fbclid=IwAR1KkHCyK5bHfktN0vk1pGdsXF09iFN1ggWUajlNxxgOgZNI1veZtu3gL06g> acesso em 31/03/2019

Damas da Liberdade- Mulheres em cena na ótica do cinema-história no Brasil

Maria Aline Matos de Oliveira¹²⁹

Resumo

O presente artigo tem o objetivo de fazer uma breve análise do cinema como objeto de pesquisa no campo da história. Para isso, examina-se o documentário brasileiro *Damas da Liberdade*. Inicialmente, pretende-se discutir a visão historiográfica em relação ao cinema como objeto de estudo no campo acadêmico. Ao evidenciar o período da década de 1970 com a terceira geração dos *Annales*, chamada de “nova história”. Período crucial na ampliação das fontes da pesquisa historiográfica. Dentro desse contexto, o cinema tornou-se fonte com interesse substancial para alguns historiadores. Em seguida, é realizada uma breve introdução do cinema novo no Brasil, e apresenta-se o contexto histórico da década de setenta, com a campanha da anistia. Por fim, analisa-se o documentário *Damas da Liberdade* relacionando-o a discussão entre cinema e história.

Palavras-chave: história; cinema; mulheres.

A origem do cinema está relacionada ao surgimento do cinematógrafo. Precursor da câmera cinematográfica, ao capturar e projetar a imagem em movimento. Essa máquina foi construída pelos irmãos Auguste e Louis Lumiere na França em 1895 “a partir dessa data [...] da história contemporânea, o cinematógrafo daria origem ao dispositivo cinematográfico como tecnologia, como indústria e arte” (CÂMARA, PEDROSA, 2016: 65).

No Final do século XIX, ampliam-se as pesquisas na produção de imagens em movimento, principalmente, em alguns países europeus e nos Estados Unidos. Esse momento é caracterizado como a época da burguesia triunfante, pós Revolução Industrial.

¹²⁹ Mestranda em História pela Universidade Federal de Sergipe, Graduação em História pela Universidade Federal de Sergipe, e-mail: aline_hist2010@hotmail.com

Período do advento da luz elétrica, telefone, automóvel e avião, e em meio a esse turbilhão de descobertas, o cinema surge como um dos triunfos do universo cultural. “É a grande época da burguesia triunfante; ela está transformando a produção, as relações de trabalho, a sociedade, com a Revolução Industrial; ela está impondo seu domínio sobre o mundo ocidental” (BERNADET, 1980:124).

A burguesia pratica a literatura, o teatro, a música. Evidentemente, mas estas artes já existiam antes dela. A arte que ela cria é o cinema. Não era uma arte qualquer. Reproduzia a vida tal como é- pelo menos essa era a ilusão. Não deixara por menos. Uma arte que se apoiava na máquina, uma das musas da burguesia. Juntava-se a técnica e a arte para realizar o sonho de reproduzir a realidade (BERNADET, 1980.125).

Assim, a máquina cinematográfica revolucionou o conceito de imagem em movimento, ao transferir para a tela a “ilusão” da perspectiva de realidade. No entanto, o cinema é uma criação do autor (diretor), pois, as imagens reproduzem a sua visão de mundo, assim, tudo é constituído e articulado, antes da cena. Mas, o que encanta ao telespectador é exatamente a reprodução idêntica do real. Nesse sentido, a impressão da realidade foi o grande sucesso do cinema, desde o seu surgimento, e ainda, continua sendo na atualidade.

Na reprodução de um filme, percebe-se uma história transmitida com imagens em movimento. Todavia, sabe-se que não há movimentos em imagens cinematográficas, pois ela é imóvel o que ocorre na verdade, é uma montagem, feita através de gravações fotográficas com câmeras ou usando técnicas de animação e efeitos visuais.

Nessa perspectiva, a arte do cinema está exatamente na possibilidade de criar movimentos, com técnicas, que reproduzem a forma mais real possível da natureza humana. Isso, talvez seja o que mais encanta na película, a capacidade de apresentar a realidade, no cotidiano, como uma arte. Assim, o cinema tornou-se uma indústria fílmica em avanço na contemporaneidade.

Donde a necessidade de apresentar o cinema como sendo expressão do real e disfarçar constantemente que ele é artifício, manipulação, interpretação. A história do cinema é uma grande parte a luta constante para manter ocultos os aspectos artificiais do cinema e para sustentar a impressão da realidade. O cinema, como toda área cultural, é um campo de luta, é a história do cinema é também o esforço constante para denunciar este ocultamento e fazer aparecer quem fala (BERNADET, 1980.128).

O cinema representa o marco temporal de disseminação de valores, comportamentos, ideologias e relatos sobre a sociedade urbana e a modernização das culturas, com a capacidade de incidir na configuração do pensar e viver dos sujeitos em sociedade.

No entanto, em relação à análise histórica, o cinema não era visto inicialmente como uma fonte confiável da pesquisa historiográfica, e ficou por muito tempo, esquecido ou negligenciado pelos historiadores. “Seria o filme um documento indesejável para o historiador? Muito em breve centenário, mas ignorado, ele não é considerado nem sequer entre as fontes mais desprezíveis. O filme não faz parte do universo mental do historiador” (FERRO, 1992:79).

Todavia, na marcha da história, a expansão das fontes na pesquisa historiográfica, efetuiu-se principalmente com o surgimento da *Revista dos Annales* em 1929, por Lucien Febvre e Marc Bloch. Segundo Peter Burke (1997) a revista é considerada a revolução francesa da historiografia, devido ao impacto de transformação do campo histórico, dentro dessas mudanças na história, temos a ampliação das fontes, a interdisciplinaridade com a geografia, antropologia social, psicologia, sociologia, economia, e o surgimento da história problema em substituição a narrativa dos acontecimentos.

Nesse contexto, os *Annales*, classificado em três gerações, porém, somente na terceira fase, com o surgimento da *Nova História* ampliam-se as fontes de pesquisa, “na amostragem de novos objetos da história encontra-se trabalhos sobre o clima, o

inconsciente, mito, o cotidiano, línguas” (PINSKY, 2008:15). Dentre essas temáticas, temos o surgimento da história das mentalidades, o retorno à nova história política e o ressurgimento da narrativa.

Segundo Câmara e Pedrosa (2016), foi com o advento da “nova história”, que alguns historiadores iniciaram pesquisas inovadoras relacionando o cinema com a ciência histórica. Marc Ferro é considerado o pioneiro na labuta historiográfica, ao criar o termo cinema-história, e metodizar as noções e problemas que envolvem essa relação da imagem cinematográfica com a história. “Nos últimos anos, com os pressupostos de uma Nova História Cultural [...] as fontes audiovisuais têm ingressado com mais frequência no universo do historiador” (CÂMARA; PEDROSA, 2016:59).

Marc Ferro (1992), em sua obra *História e Cinema*, apresenta a ideia de contra história presente no cinema, ao destacar que como fonte histórica, o filme informa características peculiares da sociedade que o produziu, não havendo imparcialidade entre autor e obra.

Assim, como todo produtor cultural, toda ação política, toda indústria, todo filme tem uma história que é História, com sua rede de relações pessoais, seu estatuto dos objetos e dos homens, onde privilégios e trabalhos pesados, hierarquias e honras encontram-se regulamentados com a precisão que seguem os ritos de uma carta feudal (FERRO, 1992: 17).

Nesse sentido, Marc Ferro observa o cinema como fonte histórica e considera o filme, testemunho de uma época. Ao destacar, que na observação da obra cinematográfica, o historiador deve analisar na película, a narrativa, o cenário, a escritura, o roteiro, o autor, o público, o regime de governo. Enfim, esses dados devem ser relacionados ao contexto histórico que ele está inserido. “Essa intervenção do cinema se exerce[...] na sociedade que produz o filme e aquela que o recebe, que o recepciona” (FERRO, 1992:15).

O filme tem essa capacidade de desestruturar aquilo que diversas gerações de homens de Estado e pensadores conseguiram ordenar num belo equilíbrio. Ele destrói a imagem do duplo que cada instituição, cada indivíduo conseguiu construir diante da sociedade. A câmara revela seu funcionamento real, diz mais sobre cada um do que seria desejável de se mostrar. Ela desvenda o segredo, apresenta o avesso de uma sociedade, seus lapsos (FERRO, 1992:86).

Diante disso, para a historiografia o olhar sobre a imagem no filme deve ser questionado, mesmo quando a temática referir a períodos antigos e históricos, percebe-se que a contemporaneidade estará presente de alguma forma nessas obras. Pois o autor (diretor), não consegue ser imparcial. Já que, tudo é planejado, arquitetado e montado com o objetivo de passar uma mensagem específica para o expectador.

Nesse sentido, as produções cinematográficas revelam a compreensão que a sociedade tem de si mesma e os conflitos que nelas se apresentam. O filme, como todas as representações, é uma interpretação do autor que depende do conhecimento do tema, e do expectador, ao qual se destina a obra. Isto é válido para todos os documentos, tantos os textos, como os filmes.¹³⁰

Em relação à recepção do cinema no Brasil, o *Cinema Novo* foi um movimento cinematográfico brasileiro, que surgiu na década de 1960, influenciado pelo Neorrealismo Italiano e pela Nouvelle Vague Francesa. Ele é classificado em três fases, a primeira, corresponde de 1960-1964, nesse período, os filmes retratam a vida rural, a fome, violência, exploração econômica. Conforme Bernadet (2016), o *Cinema Novo* centraliza-se principalmente na temática rural. Assim, temos três obras de destaque que abordam essa temática: *Vidas secas* (Nelson Pereira dos Santos, 1964), *Deus e o diabo na terra do*

¹³⁰ Essa discussão está presente na obra LUCKACS, Goryrgy. El cine como language crítico, *Nuevos Aires*, ano 2, n. 5, Setiembre- Octubre- Noviembre, 1971.

sol (Glauber Rocha, 1964) e *Os Fuzis* (Ruy Guerra, 1964). Já a segunda fase é classificada entre 1964-1968, temos em destaque o filme *Garota de Ipanema* (1968), de Leon Hirszman, sai da estética da fome, miséria e apresenta como protagonista, a classe média brasileira. A terceira fase, de 1968-1972, definido por uma mistura de temas sociais e políticos, esse período ficou conhecido como a fase tropicalista, um dos grandes representantes foi o filme *Como era Gostoso o meu Francês* (1971), de Nelson Pereira dos Santos e *Macunaíma* (1969), de Joaquim Pedro de Andrade.

Jean-Claude Bernadet (2016) reafirma que dentre os inúmeros cinemas novos que se desenvolveram pelos anos de 1960 no mundo, o brasileiro foi um dos mais valorizados e elogiados por críticos em diversos países. O cinema novo repercutiu em diversos eventos internacionais. “mais significativo que os oitenta prêmios que os filmes do movimento devem ter ganhado em festivais internacionais foi o interesse que eles despertaram [...] na Europa Ocidental” (BERNADET, 2016: 172).

No entanto, nesse contexto do surgimento do cinema novo no Brasil, ocorreu a instauração da ditadura civil-militar em 1964, que perdurou por 21 anos. Nessa sequência de repressão e retirada da liberdade social, ocorreu diversas manifestações estudantis e da sociedade civil em prol da redemocratização do país. Dentro desse bojo, examinaremos o contexto histórico desse período, relacionado ao cinema-história, para isso, analisaremos o documentário *Damas da Liberdade*.

Contexto histórico do Brasil nos anos 1960-1970 com a Ditadura civil- militar

No Brasil é instaurada a ditadura civil-militar em 1964, o primeiro presidente da República após este golpe foi o Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, que governou de 1964-1967. Uma das primeiras medidas tomadas no seu governo foi à instauração do AI-1(Ato Institucional nº 1), que tinha o poder de cassar mandatos e suspender os direitos políticos por dez anos. Nesse período, iniciaram os anos de perseguições aos opositores do regime militar, com a dissolução dos partidos políticos,

proibição de greves, censura à imprensa, intervenção nos sindicatos e nos órgãos estudantis. As eleições passaram a ser indiretas para Presidente e Governadores e foi instalado o bipartidarismo, representado pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

A resistência da sociedade civil contra o governo ditatorial foi representada pelo movimento estudantil, por artistas, intelectuais ligados à esquerda brasileiros, entre outros grupos, que não apoiaram o golpe. O período de 1964 a 1968 foi marcado por diversas manifestações, passeatas e campanhas contra a ditadura. Em 1968, ocorreram mobilizações sociais, políticas e culturais em vários lugares do mundo. No Brasil não foi diferente, o maior protesto contra o regime militar ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, a chamada “passeata do cem mil”, com a presença de estudantes, artistas, intelectuais, operários e diversos setores da sociedade. Além dos movimentos estudantis de contestação ao regime, esse período foi marcado pelo Movimento Sindical dos Trabalhadores, com as greves ocorridas em Contagem e Osasco em São Paulo.

O Governo Militar respondeu a essas manifestações com decreto AI-5(Ato Institucional nº5), em 13 de dezembro de 1968. Segundo André Pinheiro Sousa (2012), esse ato é considerado “o golpe dentro do próprio golpe”, pois, extinguiu o habeas- corpus, que era uma das principais garantias dos cidadãos em caso de crime contra a lei de segurança nacional. Com AI-5, o regime tinha o poder de fechar o Congresso Nacional, as Câmaras Municipais, as Assembleias Legislativas, cassar mandatos de parlamentares, decretar estado de sítio, entre outras medidas. Nesse clima de repressão, Emílio Garrastazu Médici assumiu a presidência da República de 1969 a 1974. Esse período foi considerado o mais autoritário do regime militar, tornando-se conhecido como os anos de chumbo. Médici governou com a forte repressão à imprensa e aos movimentos de oposição com perseguições, torturas e mortes.

No entanto, é na década de 1970 que inicia o processo da distensão da ditadura militar. Ao assumir a Presidência em 1974, o General Ernesto Geisel era considerado a

linha moderada do exército, chamado de “castilhista”. O discurso apresentado por Geisel reafirmava a abertura política, que seria realizada no país de forma lenta, gradual e segura. No entanto o seu governo foi marcado por conflitos e crises na economia e no processo de luta social em prol da libertação do país da ditadura, principalmente pelo partido de oposição o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e pela ação da sociedade civil.

Assim, mesmo com a repressão do sistema governamental, a resistência sempre ocorreu no Brasil, representada pelo movimento estudantil, Ordem dos Advogados do Brasil, membros da Igreja Católica (CNBB) ou pela sociedade civil em geral. Na década de 70 o regime ditatorial entra em crise e a oposição toma fôlego e força para lutar pela redemocratização do país. Assim, surge o Movimento Feminino pela Anistia em 1975 e o Comitê Brasileiro pela Anistia em 1978, instituições organizadas com o apoio da sociedade, que foram às ruas e lutaram pela lei da anistia ampla, geral e irrestrita.

Mulheres em ação e o Movimento Feminino pela Anistia

O Movimento Feminino pela Anistia surgiu em 1975, em São Paulo, com sede na Rua Caio Prado, 103, registrado em cartório como entidade civil. Foi fundado pela advogada Therezinha Godoy de Jesus Zerbini, e inicialmente composto por oito mulheres: Madre Cristina Sodré Dória, catedrática de psicologia da PUC-SP; Neusa Cunha N. Franco, socióloga; Margarida Neves Fernandes, Pedagoga; Yara Peres, técnica em comunicação; Aldenora de Sá Porto, Advogada; e as acadêmicas de Direito, Virginia Vasconcelos e Eugênia Cristina Godoy Zerbini. O MPFA foi o pioneiro em prol da luta pela anistia no Brasil. O objetivo principal dessa campanha era a libertação do país das agruras da ditadura militar. Para isso, o caminho percorrido seria a conquista da lei da anistia ampla, geral e irrestrita, que possibilitaria a volta dos exilados e presos políticos. Como afirma Zerbini, “consoantes de que a anistia era uma necessidade imperiosa e somente através deste instituto do direito seria conseguida a união nacional [...] nós mulheres brasileiras imbuídas do senso de dever resolvemos sair a campo” (1979:5).

A primeira iniciativa do grupo foi à campanha “O Manifesto da Mulher Brasileiro,” em abril de 1975, considerado por Therezinha Zerbini (1979), como a espinha dorsal do movimento. Este documento representava um chamado a toda sociedade para que se engajasse na batalha pela anistia, através de cartas enviadas para instituições e mulheres de todo o Brasil, com o objetivo de apresentar o MFPA e pedir apoio e participação nessa campanha. A campanha conseguiu um abaixo-assinado com doze mil assinaturas e uma declaração que foi entregue ao ministro da Casa- Civil, Golbery do Couto e Silva, as lideranças do Senado, da Câmara Federal e ao Presidente da República. Segue o manifesto feminino pela anistia:

Nós, mulheres brasileiras, assumimos nossas responsabilidades de cidadãs no quadro político nacional, através da história, provamos o espírito solidário da mulher, fortalecendo aspirações de amor e justiça... Conclamamos todas as mulheres, no sentido de se unirem a este movimento, procurando o apoio de todos quantos se identifiquem com a ideia da necessidade da anistia, tendo em vista dos objetivos nacionais: a união da nação (ZERBINI, 1979:27).

Conforme Zerbini (1979), o processo de abertura democrática inicia com a anistia geral dos presos políticos, exilados, contra os atos de exceção e a busca da redemocratização do país. A principal divulgação do Movimento Feminino Pela Anistia ocorreu no Congresso Internacional da Mulher, promovido pela Organização das Nações Unidas- ONU, na cidade do México, nos dias 19 a 27 de junho de 1975. Os princípios básicos desse Congresso foram à igualdade, desenvolvimento e paz. Com a presença de cinco mil mulheres de diversas partes do mundo, celebrando o ano internacional da mulher, o evento consistiu num espaço de debates e discussões em relação à problemática da mulher na sociedade e outros temas sociais. A líder do Movimento Feminino pela Anistia no Brasil, Therezinha Godoy Zerbini, participou e discutiu a importância da anistia no processo de libertação e redemocratização de países que vivenciavam ditaduras

militares. Na conferência sobre “Processo de Formação e de Socialização”, Zerbini leu o documento em prol da anistia, para uma plateia de três mil mulheres.

O ano internacional da mulher enfatiza: igualdade, desenvolvimento e paz. [...] amparada pela ideia de justiça e paz e pelos direitos da pessoa humana, nós, mulheres de todo o mundo podemos e devemos propor que nesta Conferência Mundial seja apresentada uma moção, para que seja dada anistia política a todos os presos políticos do mundo- homens e mulheres. A anistia é um instituto do direito de processo penal e para nós significa muito mais: é uma bandeira que está acima de todos os partidos e interesses da nação [...] nós mulheres de todo o mundo devemos propor que seja apresentado uma moção aos governos de todos os países do mundo que tenham presos políticos, que seja dada anistia, conduzindo à meta de pacificação da família nacional (ZERBINI, 1979:28).

A importância da participação nesse evento, com visibilidade mundial, representa o início da campanha pela anistia, que foi desencadeado no Brasil em meados da década de setenta. A iniciativa de divulgar o movimento ocorreu com o surgimento do jornal *Maria Quitéria*, transformado em instrumento de campanha da anistia pelo país. Segundo Maria Cecília Conte, a primeira edição do jornal foi em 1977, e apresentava como manchete da capa a frase, “Por que nossa luta pela Anistia?” Essa edição fez um balanço do MFPA e apresentava a proposta da anistia como instrumento de libertação. O jornal continuou em circulação pelo país nos anos seguintes, com manchetes e edições que abordavam a luta pela anistia ampla, geral e irrestrita e clamava a população para participar desse movimento em prol da libertação do país do regime militar.

O MFPA criticava a anistia parcial e manifestava a luta pela campanha da anistia geral e ampla a todos os presos políticos: “(...) precisamos conscientizar o povo de que anistia é o motor da redemocratização” (ZERBINI, 1979:191). No Brasil, o movimento expandiu-se por diversos estados brasileiros, formando núcleos nos estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Bahia, Sergipe, Minas Gerais, Brasília, Goiás, Pernambuco, Paraíba, Ceará, entre outros núcleos.

O movimento contou com o apoio da Associação Brasileira de Imprensa, a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, Ordem dos Advogados do Brasil, Frente Nacional do Trabalho, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, centros acadêmicos, sindicatos e Centros Culturais e o Comitê Brasileiro pela Anistia (CBA), formado em 1978. Essas instituições uniram forças com a do Movimento e foram às ruas com manifestações em prol da anistia e pela redemocratização do país.

O pioneirismo da MFPA no Brasil é inegável, as mulheres foram inicialmente as responsáveis pela divulgação da campanha pela anistia. Porém, a formação do Comitê Nacional pela Anistia na década de setenta possibilitou o crescimento e expansão dessa luta, com a formação de diversos núcleos da campanha no país e no exterior, clamando a população para aderirem a esse movimento que era em benefício da “liberdade da nação”. De acordo com Fabíola Brigante D. Porto (2009), a campanha pela anistia se espalhou pelo país, com manifestações, passeatas, que exigiam liberdade e a volta da democracia. Em novembro de 1978, foi realizado o I Congresso Nacional pela Anistia em São Paulo. O debate fervoroso do evento era em relação à situação política do país, com a participação de inúmeros membros da sociedade, estudantes, trabalhadores, sindicalistas, advogados, jornalistas. Deste modo, “a anistia também possibilitaria a reintegração com as lutas pelos direitos humanos e pelo fim da ditadura, pelos direitos trabalhistas e por melhores condições de vida da população” (PORTO, 2009:57).

No entanto, apesar de toda essa mobilização nacional a favor da anistia, ampla, geral e irrestrita, isso não ocorreu oficialmente, pois em 1979 é aprovada a lei da anistia, nº 6.683 em 22 de agosto, com caráter restrito, tendo vencido o projeto parcial do governo. Apesar da lei não ter sido o que a população almejava, pois, não atingiu a todos os presos políticos e perdoou os ditadores militares. No entanto, de certa forma, ela beneficiou inúmeras pessoas e foi um passo inicial para o processo de abertura política e redemocratização do Brasil, que chegaria posteriormente.

“Damas da Liberdade” um relato testemunhal

O documentário, *Damas da Liberdade*, lançado em 2012, com duração de 28 minutos. Apresentam vozes de mulheres, mães, esposas, filhas, militantes, que participaram da Campanha da Anistia no Brasil. A produção dessa película, realizado pela Comissão da Anistia e do Ministério da Justiça, estava relacionado ao Projeto *Marcas da Memória* que foi instituído no país em 2008, com o objetivo de recuperar a memória de vítimas que lutaram pela anistia e contra o regime militar brasileiro. O projeto realizou filmagens testemunhais de diversas pessoas em todo o país, financiado pelo Governo Federal com transferência de recursos para ações e para a produção dos filmes. Assim, na terceira edição em 2012 do Projeto *Marcas da Memória*, nove propostas de filmes foram selecionadas, entre eles, *Damas da Liberdade*.

O Projeto *Marcas da Memória* reúne depoimentos, sistematiza informações e estimula iniciativas culturais. No site do Ministério da Justiça e Comissão da Anistia, destaca-se a finalidade desse projeto, que é a necessidade da sociedade compreender a pluralidade de narrativa do passado comum, referente à ditadura civil-militar no Brasil. “Transforma-se, assim, o ato reparador de permitir ao perseguido político relatar sua história (por diversos meios e formas), em uma possibilidade ímpar de apropriação e conhecimento de sua história individual pela coletividade”¹³¹

Damas da Liberdade (2012) com a direção de Joe Pimentel e Célia Gurgel. Apresenta relatos testemunhais, através de narrativas de mulheres do Movimento Feminino pela Anistia e do Comitê Brasileiro pela Anistia. Nesse sentido, salienta-se a história de luta e da campanha da anistia nos anos 70, no Brasil. Constata-se que o objetivo

¹³¹Comissão nacional da Anistia. Projeto Marcas da Memória. Disponível em <<http://www.justica.gov.br/seus-direitos/anistia/projetos>> acesso em 20-12-2018.

principal desse filme é recuperar o debate sobre o período de repressão e medo referente ao contexto histórico em questão. Inicialmente, o filme-documentário é bem emblemático e direto na mensagem que ele quer passar, para o expectador. Percebe-se logo de início, no roteiro dos depoimentos, uma sequência lógica de frases que se complementam na fala das mulheres, ao narrar à dor e o sofrimento vivenciado por elas. Como também, os efeitos de montagem, a trilha sonora e o ângulo da câmara, todas essas estratégias, foram utilizados para dá ênfase aos testemunhos revelados.

Em seguida, o roteiro do documentário, evidencia as vozes testemunhais de 14 mulheres que participaram da Campanha da Anistia. Assim, apresentamos essas damas: *Alayde de Miranda Pereira Nunes* integrou o núcleo do MFPA- no Rio de Janeiro, as suas filhas foram presas no período ditatorial, ela traz um relato materno e testemunhal vivenciado por sua família. *Ana Maria Muller*, na década de 1970 era estudante de direito, teve muitos amigos presos e torturados e participou da fundação do Comitê Brasileiro pela Anistia no Rio de Janeiro. *Heloísa Amélia Greco* participou do MFPA- em Minas Gerais. *Iracema de Souza Teixeira* teve seus filhos presos e torturados, participou do MFPA- no Rio de Janeiro. *Maria Auxiliadora Arantes*, militante de esquerda, foi presa e depois ficou na clandestinidade, integrou o Comitê Brasileiro pela Anistia em São Paulo. *Maria Auxiliadora Santa Cruz* teve sua irmã Roselina Santa Cruz presa e torturada e seu irmão Fernando Santa Cruz preso e desaparecido em 1974 e até hoje não foi localizado seu corpo.

Ela participou do MPFA e representa a dor de todos os familiares que não enterraram seus entes queridos. Dentre outras mulheres, que apresentam seus relatos vivenciados nesse período, como: *Maria de Lourdes*, *Miranda de Albuquerque*, *Maria Luiza Fontenele*, *Neidja Miranda de Albuquerque*, *Nildes Alencar Lima*, *Regina Von der Weid*, *Therezinha de Godoy Zerbini*, *Victória Grabois* e *Zilah Altair Wendel Abramo*. Todas essas explanações, exibidas no documentário, atestam as experiências de cada uma

dessas vozes citadas, como também, salienta a luta da anistia e toda a campanha realizada no país, esse é o tema central presente em praticamente em todos os relatos.

O que está visível na película é o pioneirismo feminino ao lançar a campanha em favor da anistia em pleno período militar. Essa percepção, o roteiro traz ao documentário em todo o momento. Isso está presente no primeiro depoimento de *Alayde de Miranda*, ao perguntar, o que é anistia? Ela faz essa pergunta duas vezes, para o entrevistador que não aparece em cena, logo em seguida ela apresenta documentos da campanha pela anistia e diz que ao mesmo tempo em que elas lutavam pela anistia, elas lutavam também pela história do Brasil. Em seguida, são apresentados relatos individuais montados pela produção do documentário, com a finalidade de relatar o protagonismo dessas mulheres e ao mesmo tempo, revelar todas as lutas e dificuldades vivenciadas por elas.

Em relação ao aspecto testemunhal do filme, isso é perceptível com a montagem e os efeitos visuais e sonoros apresentados numa sequência de imagens do movimento estudantil, de passeatas, da campanha da anistia, paralelamente com os testemunhos individuais de cada personagem feminina. Com uma trilha sonora que apresenta uma tonalidade de tristeza, conectando-se bem, com a proposta apresentada pela direção da película. Ao final do documentário, exibe-se uma biografia de cada participante, revelando ao espectador, de quem são as vozes que foram protagonistas da Campanha da Anistia. Nesse sentido, a direção de Célia Gurgel e Joe Pimentel executou um documentário testemunhal, cujo objetivo corresponde ao Projeto *Marcas da Memória*, que foi de recuperar, “resgatar” através de relatos em todo o Brasil, das vozes femininas, protagonistas da história do país, que não poderiam ser deixadas no esquecimento da história.

Percebe-se no documentário uma espécie de narrativa de resistência, ou seja, a montagem foi bem específica em relação a isso, pois, traz frases individuais, que ao unir-se, reforça o tema central do filme, que é a afirmação da luta e resistência dessas mulheres. Diante disso, Alfredo Bosi (2002), destaca que o tema da resistência reforça o processo

da escrita em narrativas que reafirmam a necessidade de narrar um fato histórico, ou político vivenciado por um grupo de pessoas na sociedade. “A resistência é um movimento interno ao foco narrativo, uma luz que ilumina o nó inextricável que ata o sujeito ao seu contexto existencial e histórico” (BOSI, 2002:134). Nessa perspectiva, conforme Luckacs (1971), ao fazer um filme com um tema histórico, o diretor, vai apresentar uma leitura histórica que constituem uma forma de aproximação à maneira que os indivíduos percebem a sua própria época. Pois, o filme é uma montagem, com pontos de vistas diversos, não há a possibilidade de uma neutralidade, e o seu resultado constitui um produto cultural.

É amplamente reconhecido que os filmes refletem também as correntes e atitudes existentes numa determinada sociedade, sua política. O cinema não vive num sublime estado de inocência sem ser afetado pelo mundo; tem também um conteúdo político, consciente ou inconsciente, escondido ou declarado (PEREIRA, 2003:29).

Assim, o cinema não é apenas uma forma de expressão cultural, mas, é também um meio de representação do passado, que pode ser uma realidade percebida ou interpretada pelo autor. Então, no documentário *Damas da Liberdade*, por se tratar de uma realidade vivenciada por um grupo de pessoas em um período histórico referente a uma ditadura civil-militar, percebe-se um relato testemunhal ao longo de todos os discursos proferidos no filme, a intencionalidade do diretor, roteirista, foi alcançada, no sentido de “recuperar” esse passado sombrio e ao mesmo tempo questionador e de batalha, pois essas mulheres fundaram uma Campanha Nacional da Anistia, lutando diretamente contra o sistema vigente.

Considerações Finais

O cinema como objeto de análise histórica, inicialmente ocorreu na década de 1970, com a terceira geração dos *Annales*, denominada de “nova história”, nesse momento, o conceito de fonte historiográfica é ampliado e nesse bojo, o cinema, as

imagens audiovisuais, torna-se objeto de estudo na historiografia. O pioneiro nessa labuta da pesquisa cinema-história foi historiador Marc Ferro, ao questionar o papel que o filme tem na representação da realidade. Nesse sentido, Ele reafirma que ao analisar um filme, percebe-se a intensão do diretor, pois o cinematógrafo produz e reproduz representações e gera suas próprias visões do passado. “qualquer obra cinematográfica – seja um documentário ou uma pura ficção – é sempre portadora de retratos, de marcas e de indícios significativos da sociedade que a produziu” (BARROS, 2014:26).

Nesse sentido, no que se refere ao documentário de relato testemunhal, como é o documentário *Damas da Liberdade*, percebe-se a ideia de um filme militante, pois o roteiro, o cenário, a posição da câmara, a trilha sonora, as imagens que passam com a narração dos depoimentos, reflete uma mensagem de testemunho, ao narrar para o espectador, a dor e o sofrimento de mulheres, esposas, militantes e mães que tiveram seus filhos, maridos, amigos, familiares, presos, torturados e mortos nos porões da ditadura. Como também é mencionada a força feminina, ao formar em pleno período ditatorial, no Brasil, o Movimento Feminino pela Anistia. Essa campanha espalhou-se por todo o país, formando núcleos na maioria dos estados brasileiros, tornando-se uma grande campanha nacional da sociedade civil em prol da redemocratização do país. Ao longo do filme a vivência feminina em ação, na campanha pela libertação do país das agruras do sistema militar é o tema em destaque. Avante! As mulheres foram à luta.

Referências

BERNADET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BOSI, Alfredo. Narrativa e resistência. *Literatura e resistência*. São Paulo: Cia das Letras, 2002. p. 118-135

BARROS, José D'Assunção. Cinema-História: múltiplos aspectos de uma relação. In: *Revista dispositiva*, v. 3, nº 1, p. 17-40. PUC Minas, 2014.

BURKE, Peter. *A escola dos Annales 1929-1989*. 2ªed. São Paulo: Editora da UNESP, 2010.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

COUTINHO, Eduardo. *O cinema documentário e a escuta sensível da alteridade*. Proj. história, São Paulo, (15), abr. 1997.

CÂMARA, Bruno Augusto Dornelas; PEDROSA, Gabriel Medeiros Alves. *As Múltiplas Relações entre a Sétima Arte e a História: O Filme como Fonte Histórica*. Revista Diálogo, Nº. 16- Set/ Dez, 2016.p. 59-89

CIAMBARELLA, Alessandra. *Anistia geral e irrestrita: as relações do estado e sociedade na Campanha pela anistia no Brasil (1977-1979)*. Anais do Simpósio Nacional de História. Fortaleza, 2009.

CUNHA, Paulo Ribeiro. *Militares e Anistia no Brasil: um dueto desarmônico*. SAFATLE, e TELES Edson. O que resta da ditadura: a exceção brasileira. São Paulo: Boitempo, 2010. Comissão Nacional da Anistia. Projeto Marcas da Memória. Disponível em <<http://www.justica.gov.br/seus-direitos/anistia/projetos> > acesso em 20-12-2018.

Documentário *Damas da Liberdade*. Direção de Célia Gurgel. TrioFilmes, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IGrZvFCj414>> acesso dia 14 de janeiro de 2019.

FERRO, Marc. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.). *O Tempo da ditadura: regime Militar e movimentos sociais em fins de século XX*. O Brasil Republicano; v.4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HABERT, Nadine. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*. São Paulo: Editora Ática, 2003.

LUCKACS, Goryrgy. *El cine como language crítico*, Nuevos Aires, ano 2, n.5, Setiembre- Octubre- Noviembre, 1971.

- MORIN, Edgar. *El cine o el hombre imaginário*. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- MORETTIN, Eduardo Victorio. *O Cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro*. História: questões e debates, Curitiba, n.38, 2003, p.11-42.
- NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian (org.). *Cinematógrafo: um olhar sobre a história*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- PEREIRA, Vagner Pinheiro. *Cinema e propaganda política no fascismo, nazismo, salazarismo e franquismo, histórias: questões y debates*, Curitiba, n.38, p. 101-131, 2003.
- PORTO, Fabíola Brigante del. *A luta pela Anistia no Regime Militar Brasileiro*. Revista, ano 3, n. 3, 2009.
- PINSKY, Carla B. *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.
- RAMOS, Fernando Pessoa. *O que é documentário*. Estudos de Cinema- SOCINE. Porto Alegre: Editora Sulina, 2001.
- SCHWARZ, Roberto. *O fio da meada*. Novos Estudos, n. 12, 1985.
- SCHVARZMAN, Sheila. *Marc Ferro, cinema, história e cinejornais: Histoire parallèle emergência do discurso do outro*. Artcultura, v. 15, n. 26, 2015.
- SOUZA, André Pinheiro de. *Do Movimento Feminino pela Anistia (MFPA-CE) Ao Comitê Brasileiro pela Anistia (CBA-CE): as motivações e os caminhos percorridos pela anistia política no Ceará (1975-1980)*. Ceará, 2012. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Ceará.
- ZERBINI, Therezinha Godoy. *Anistia- Sementes da Liberdade*. São Paulo: Salesianas, 1979.

“Operação Cajueiro” no cinema – Contranarrativa e memória coletiva

Paloma da Silva Santos¹³²

Resumo

Esse artigo propõe-se a analisar o filme *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas* (2014). A partir disso, busca apresentar argumentos que evidenciem o papel da obra na fixação de uma contranarrativa que tensiona a versão estatal construída à época da operação militar, resgatada recentemente, e contribui na disputa pela formação de uma memória coletiva sobre o período de ditadura militar no Brasil e em Sergipe. Para tanto, realizou-se análise fílmica e pesquisa bibliográfica. Por fim, constatou-se que este documentário expressa o tema em consonância com o conhecimento historiográfico disponível, resgata memórias subterrâneas e é mais um instrumento apto a propiciar a reestruturação da memória coletiva, ao expor uma narrativa que contrasta com o discurso estatal do período ditatorial.

Palavras-chave: Operação Cajueiro, documentário, ditadura, memória.

Introdução

O presente texto tem como objetivo abordar o documentário *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas* (2014), verificando de que forma esse episódio do passado recente e suas fontes orais são revisitadas, bem como sua relação com o conhecimento historiográfico disponível sobre o tema apresentado.

A partir disso, este artigo busca apresentar argumentos que evidenciem o papel daquele filme na fixação de uma contranarrativa insurgente em um novo contexto

¹³² Graduada em Direito pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. Graduanda em Artes Visuais pela UFS. Mestranda em Cinema vinculada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema - PPGCINE/UFS. Bolsista FAPITEC/SE. Contato: <palomassantos@hotmail.com>.

nacional, o de justiça de transição, e que tensiona a versão estatal construída e sustentada durante o regime militar e resgatada pelo governo eleito em 2018, para verificar de que forma o documentário contribui para a disputa¹³³ pela hegemonia na formação de outra memória coletiva sobre o período de ditadura civil-militar, posto que

A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada. [...] A memória organizadíssima, que é a memória nacional, constitui um objeto de disputa importante. (POLLAK, 1992, p. 205)

O filme teve direção e produção de Vaneide Dias de Oliveira, Fábio Rogério Rezende de Jesus e Werden Tavares Pinheiro. Vale ressaltar que os dois primeiros realizadores são graduados em História pela UFS e o último é graduado e mestre em Comunicação Social, pelas instituições UNIT e UFS, respectivamente.

O documentário *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas* foi contemplado pelo Edital de Apoio à Produção de Obras Audiovisuais da Secretaria de Estado da Cultura e seu lançamento ocorreu no ano de 2014. A obra analisada neste texto, inicialmente um curta metragem de 15 minutos, tem aproximadamente 33 minutos de duração em sua versão disponibilizada na *internet*.

O início do filme conta com imagens audiovisuais de arquivo da posse de Ernesto Geisel em 1974, seguidas por breves comentários de Wellington Manguiera e Leila Lima, tomada aérea da cidade de Aracaju e gravação da passagem do então presidente Geisel

¹³³ Como indício da atualidade dessa disputa, cf. Rocha, Luzimary dos Santos. Ditadura, memória e justiça: “revolução” e golpe de 1964 transitam no ciberespaço. 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

pela capital em 1978. Sucodem-se, após esta espécie de “prólogo”, os relatos de 10¹³⁴ pessoas, 8 vítimas diretas¹³⁵ da operação repressiva que dá título à obra fílmica, um dos jornalistas responsáveis pelo vazamento da informação sobre as prisões para a imprensa nacional e uma das advogadas que acompanhou o processo criminal instaurado. Vale destacar que os depoimentos preenchem a maior parcela do filme, e, regra geral, foram filmados em enquadramento fixo e em plano aproximado ou primeiro plano, o que dá grande ênfase a expressividade dos rostos durante os relatos.

Após a sequência de testemunhos sobre as violações de direitos e perseguições sofridas durante o período ditatorial, especialmente em 1976, o filme apresenta imagens nas quais são expostas textualmente informações sucintas sobre a Operação Cajueiro, como seu contexto – o de endurecimento da atuação estatal para desmonte do Partido Comunista Brasileiro nacionalmente – e suas consequências – prisão e tortura de trabalhadores de diversos segmentos e estudantes, para, em seguida, expor uma reportagem sobre as comemorações carnavalescas de 1976 em Sergipe intercaladas aos créditos da obra.

¹³⁴ São eles: Antônio José de Góis, Carlos Alberto Menezes, Delmo Naziazeno, Jackson Barreto de Lima, Laete Fraga (advogada), Leila Lima, Milton Alves (jornalista), Milton Coelho, Rosalvo Alexandre, Wellington Manguiera.

¹³⁵ Incluídos aqui 6 presos políticos na ocasião – Antônio Góis, Carlos Alberto, Delmo Naziazeno, Milton Coelho, Rosalvo Alexandre e Wellington Manguiera – acrescidos de Leila Lima, militante e esposa de Rosalvo Alexandre, alvo de constrangimentos constantes durante a prisão do marido. Jackson Barreto não chegou a ser preso, mas foi processado.

O documentário *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas* dentro do contexto de relações entre Cinema, História e Memória

Inicialmente, é possível afirmar que a proposta do filme *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas* aproxima-se do que Barros (2008, p.45) definiu como documentário histórico, ou seja, um tipo de “filme de História” no qual há

[...]trabalhos de representação historiográfica através dos filmes, diferenciando-se dos atrás mencionados filmes históricos seja pelo rigor documental em que se apoiam, seja pelo fato de que neles o fator estético é deslocado para segundo plano e não é quem conduz os rumos da narrativa ou da construção fílmica[...]

Nesse sentido, observa-se que, em entrevista concedida para a Revista Gambiarra, o realizador Werden Tavares Pinheiro explica que, para a confecção do roteiro, foram realizados levantamento bibliográfico e pesquisa documental em arquivos públicos. Dentre as Referências sobre a ditadura militar em Sergipe, Pinheiro destacou a importância das contribuições de Ibarê Dantas e Paulo Lima para a concepção do documentário. Na mesma entrevista, aquele diretor afirma também que a proposta do filme busca “privilegiar mais o conteúdo do que a sua parte estética” (PINHEIRO, 2014), o que demonstra certa consonância entre o projeto do documentário e as observações de Barros sobre os documentários históricos de forma geral.

Diante da proposta e da estruturação de *Operação Cajueiro – Um carnaval de torturas*, pode-se ainda constatar sua inserção num conjunto de obras cinematográficas denominadas filme-testemunho. Acerca do conceito, para o presente texto, parte-se da definição adotada por Gutfreind, qual seja:

[...]um gênero que faz parte da grande família do documentário e mantém uma relação direta com filmes históricos e, por vezes, com filmes biográficos; em sua estrutura, constam sempre relatos de testemunhas que vivenciaram, diretamente, determinado acontecimento histórico. (GUTFREIND, 2010, p. 200)

Dentro do contexto de justiça de transição brasileira, no qual coexistem medidas de acesso concomitantes a ocultação e destruição da documentação produzida por órgão da inteligência e da polícia política do regime ditatorial, com o fito de limitar narrativas possíveis sobre o que ocorreu, conforme constatado por Rodrigues (2017, p. 211), o filme *Operação Cajueiro – Um Carnaval de torturas* constitui-se como um contraponto, por parte daqueles que sofreram graves violações dos direitos fundamentais, à narrativa construída pelos militares, qual seja, a de uso necessário da força para garantia da segurança nacional frente ao perigo representado pelo inimigo interno, uma vez que os relatos evidenciam as fissuras desse discurso.

Fruto deste complexo contexto, a obra contribui potencialmente para a ressignificação da operação repressiva ocorrida em 1976 e para a reconstrução da memória coletiva, que não é fixa, mas dinâmica, conforme explicitado por Pollak (1992, p. 201)

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.

A seleção de relatos evidencia a extrema desproporcionalidade da ação militar, cujo exemplo, dentre outros, observa-se no relato do momento de efetuação da prisão de Rosalvo Alexandre (OPERAÇÃO..., 2014), já registrado no livro *A tutela militar em Sergipe*, de autoria de Ibarê Dantas. Por revisitar as experiências marcadas pela brutalidade, como dificilmente poderia escapar, os depoimentos frequentemente atingem pontos extremamente comoventes, expondo toda a fragilidade daqueles personagens frente a uma série de graves violações promovidas e ocultadas por uma estrutura de Estado.

O destaque adquirido pelos rostos, suas expressões, falas embargadas e silêncios, em virtude das escolhas técnicas dos diretores, como o plano e o enquadramento,

potencializa o efeito daquilo que é relatado, bem como das pausas entre o que é dito, especialmente nos trechos que se referem a submissão à violência física e psicológica.

Estabelecem-se condições de empatia com os depoentes e de contraposição entre as memórias individuais expostas no filme e a memória alicerçada sobre os discursos fundamentados na doutrina de Segurança Nacional. Nesse sentido, a observação de Pollak (1992, p. 204, 205) mostra-se pertinente no que tange a memória ser alvo de disputas entre grupos políticos

Se é possível o confronto entre a memória individual e a memória dos outros, isso mostra que *a memória e a identidade são valores disputados* em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos.

Neste aspecto, notável que certa unidade dos discursos presentes no documentário decorre mais da situação concreta de violação de direitos, bem como pelo posicionamento comum contrário à brutalidade do regime de 1964, conforme compreende-se do relato de Carlos Alberto Menezes (OPERAÇÃO..., 2014), também vítima da operação, mas cuja militância não aparece diretamente ligada ao PCB, quanto a sua condição frente a operação repressiva

– Todos nós erámos portadores de um, do poderoso sentimento da liberdade, da força. [...] Sabíamos do ambiente de repressão do país, né? Abominávamos esse ambiente de repressão, lutávamos contra esse ambiente de repressão, mas é como se, é como se a gente nunca fosse se constituir como alvos, alvos finais daquela repressão.

Assim, o documentário apresenta-se como mais um espaço de visibilidade de narrativas que foram, em certo momento histórico do país, silenciadas e/ou desconsideradas, evidenciando o conflito no plano do discurso e em torno da formação da memória coletiva sobre o período ditatorial.

O discurso oficial e a insurgência de contranarrativas

Conforme exposto no capítulo 9 do Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade – CNV (2014), que trata da prática da tortura, sua utilização sistemática¹³⁶ estava prevista e era recomendada pela doutrina de guerra revolucionária, de origem francesa e influência norte-americana, que foi adotada pelo governo brasileiro e seguida pelas Forças Armadas nacionais.

Para a supracitada doutrina, a tática de guerra deveria deslocar-se do aspecto territorial para a conquista e controle populacional, conforme exposto no seguinte trecho do supracitado relatório da CNV:

A doutrina partia do princípio de que a estratégia de expansão dos movimentos insurgentes – na época, em sua maioria de orientação comunista – buscava a conquista do poder por meio do controle progressivo da população, e não de áreas geográficas. Estratégia que – como reconhece o manual Técnica e prática da contrarrebeldia, de 1973, elaborado pelo Centro de Informações de Segurança da Aeronáutica (CISA) – tornava obsoletos os princípios tradicionais das teorias clássicas de guerra, voltadas para a conquista territorial. (BRASIL, 2014, p. 329, 330)

Daí seu caráter antidemocrático e distópico: o inimigo, antes externo, se identifica com qualquer cidadão da população que, seja na condição de combatente armado ou daquele que meramente exerce suas liberdades individuais em contraponto ao governo,

¹³⁶ Nesse sentido, merece nota a seguinte explanação contida no Relatório Final da CNV: “Um dos primeiros teóricos a se debruçar sobre o tema da ‘guerra revolucionária’, o militar francês Roger Trinquier, um veterano de guerra da Argélia, defendia que todos os membros de uma força opositora, quando nas mãos do Estado, fossem de imediato submetidos a interrogatório, na qualidade de fonte de informações importantes para o sucesso das operações de repressão, com o uso de uma ‘metodologia qualificada’ de tortura. Consta que não apenas a obra de Trinquier era amplamente utilizada durante os cursos de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras: outros militares franceses veteranos da Indochina e da Argélia, tais como o coronel Paul Aussaresses – antigo companheiro de pelotão de Trinquier – ministraram aulas de técnicas de interrogatório no Centro de Instrução de Guerra.” (BRASIL, 2014, p. 330)

deve ser identificado, localizado e isolado da massa da população para eliminação do perigo.

A noção de perigosismo é lida neste contexto como aptidão para “controlar” progressivamente a população, e, é factível subentender que pouco importa se a adesão populacional e seu convencimento ocorra mediante ou para a luta armada ou a disputa eleitoral. Indício que sustenta essa leitura, as Leis de Segurança Nacional¹³⁷ do período ditatorial dirigem-se tanto para a criminalização de condutas que se utilizem de práticas violentas, quanto, e em sua maior parte¹³⁸, para condutas sem violência, grave ameaça ou ligadas ao controle ou manipulação de armamento.

Em suma, parece lícito aduzir que o perigo identificado pelo regime ditatorial estava tanto num combate armado¹³⁹ quanto na pluralidade de projetos para o país. Sendo assim, a “contrarrebeldia” dava-se também no plano discursivo, com a interdição e desconsideração de falas diversas e o Estado como única fonte legítima de discurso dentro do estado de exceção.

Ao examinar os efeitos de sentido da materialidade discursiva dos presidentes do regime ditatorial por meio da Análise de Discurso, Indursky (2013, p. 70) observa a construção da própria imagem por esses sujeitos, na qual se mesclam as figuras democrata,

¹³⁷ A primeira norma penal-processual penal no campo da Segurança Nacional pós-golpe é o Decreto-lei nº 314/1967, seguida do Decreto-lei 898/1969, da Lei nº 6.620/1978, por fim, da Lei nº 7.170/1983. Vale destacar que os alvos da Operação Cajueiro ulteriormente processados foram enquadrados nesta legislação.

¹³⁸ Para o presente artigo, foram analisadas somente as leis de Segurança Nacional conforme constam no domínio <www.planalto.gov.br>, em virtude dos arquivos do Diário Oficial da União em formato .pdf terem disponibilidade restrita ao período posterior a década de 1990. Assim, consideradas as redações originais das normas, tais quais constam naquele domínio, observa-se a proporção de condutas que envolvam violência, grave ameaça ou posse/controlar de armamento e os comportamentos típicos não violentos, incluídos aqui incitações e propagandas públicas de toda sorte, de 10/26 em 1967, 11/30 em 1969, 11/30 em 1978, e 8/17 em 1983. Tipos de múltipla ação foram considerados apenas uma vez para cada uma das categorias.

¹³⁹ Cuja possibilidade era insipiente em 1976, ano da Operação Cajueiro.

militar e autoritária, e o modo como essa representação se articula com a justificação ideológica do regime

[...]essa dinâmica de forças justifica-se porque tal poder é exercido em nome daqueles que dele são despojados para impedir a desagregação interna da nação. Isso é feito em nome da primeira imagem – a do presidente democrata –, justificando o monopólio do poder para o restabelecimento da democracia ameaçada pelo governo anterior, que a pôs em risco, tornando-se, conseqüentemente, ilegítimo. É dever dos militares – segunda imagem – ir ao encontro dos anseios do povo para restabelecer a democracia. Com base nessa ‘missão de salvamento’, constrói-se a imagem do presidente autoritário, que se apoia na doutrina da segurança nacional. (INDURSKY, 2013, p. 70)

Ao lado dessa noção idealizada do governante que se submete ao encargo de salvar a pátria, percebida com regularidade nos discursos dos presidentes autoritários, a autora constata ainda que a condição de cidadão e brasileiro aparece associada à completa confiança na ação governamental, bem como na assunção irrestrita dos “deveres cívicos” em detrimento ao exercício de direitos (INDURSKY, 2013, p. 112, 113, 119, 120, 123).

Ou seja, tanto no plano discursivo quanto no aparato normativo observa-se certa construção que relaciona o exercício de direitos e a noção de inimigo durante o regime ditatorial instituído em 1964. E a esse opositor-cidadão, elevado a condição de inimigo de guerra, será justificado um tratamento a margem do poder de punir racionalizado e controlado da tradição iluminista.

Em direção contrária, o filme, ao partir dos relatos de 6 das 25¹⁴⁰ pessoas que foram presas em virtude da Operação Cajueiro, mostra-se como um instrumento que atua na

¹⁴⁰ Essa quantia é aproximada. A estimativa feita por Dantas (2014, p. 291, 292) é de 25 a 30 pessoas detidas em virtude da Operação Cajueiro, sendo identificados: Carlos Alberto Menezes, Durval José de Santana, Elias Oliveira, Gervásio Santos, João Santana Sobrinho, Walter Santos, Wellington Dantas Manguiera Marques, Antônio Bittencourt, Antônio José de Góis, Asclepiades José dos Santos, Carivaldo Lima Santos, Delmo Naziazeno, Edgar

fixação discursiva dos fatos vivenciados durante o período da ditadura, mas sob uma ótica outra que não mais a do Estado e/ou das Forças Armadas, o que possibilita que os fatos sofram sensível modificação de sentido em favor de uma reestruturação da memória coletiva. Resgatam-se, assim, as memórias subterrâneas.

Considerando a tardia instalação da Comissão Estadual da Verdade em Sergipe – CEV-SE e o fato de dois dos entrevistados¹⁴¹ não terem sido ouvidos nas audiências públicas organizadas pela CEV-SE, é possível também traçar um paralelo entre o papel que Daltoé (2016, p. 156) atribui à Comissão Nacional da Verdade, enquanto acontecimento discursivo, e a função exercida pelo filme em análise no cenário local

A CNV representa um acontecimento discursivo na medida em que, conforme Pêcheux (2010), provoca interrupção nas maneiras de compreender a ditadura, podendo, desse modo, “desmanchar essa ‘regularização’ e produzir retrospectivamente uma outra série sob a primeira, desmascarar o aparecimento de uma nova série que não estava constituída enquanto tal e que é assim o produto do acontecimento” (2010, p. 52). É a história sobre a ditadura contada diferentemente e, em muitos casos, pela primeira vez a partir das lembranças das próprias vítimas e/ou de seus familiares[...]

Nesse sentido, no documentário, Wellington e Carlos Alberto destacam as simulações realizadas pelos agentes estatais para conduzi-los à prisão, que, dado o nível de arbitrariedade observado também nos relatos de Milton Coelho e Antônio Góis,

Odilon Francisco dos Santos, Edson Sales, Faustino Alves de Menezes, Francisco Gomes Filho, Jackson de Sá Figueiredo, João Francisco Oséa, José Soares dos Santos, Luiz Mário Santos Silva, Marcélio Bonfim, Milton Coelho de Carvalho, Rosalvo Alexandre Lima Filho, Virgílio de Oliveira. Entretanto, o autor registra em nota de rodapé que há relato(s) de até 50 presos. Já em documento emitido pelo SNI – Agência de Salvador (Informação nº 0215/116/ASV/76 - BR DFANBSB V8.MIC, GNC.PPP.82003802 - Dossiê) constam: 36 pessoas a serem detidas, 21 presos inicialmente, 4 cidadãos liberados, 1 preso posteriormente e o total de 18 pessoas presas em 25 de fevereiro de 1976. Excerto do Jornal da Bahia, que acompanhava o documento do SNI acima citado, fala em 26 presos políticos em Sergipe.

¹⁴¹ São eles: Rosalvo Alexandre, falecido em 2015, mesmo ano de instituição da CEV-SE, e Antônio Góis.

aproxima-se mais do que pode ser entendido como um sequestro. Já no início da segunda metade do filme, o esboço do ambiente de terror gerado pelo Estado atinge seu ápice, especialmente, nos depoimentos de Milton Coelho, Rosalvo Alexandre e Delmo Naziazeno (OPERAÇÃO..., 2014), como se observa a partir dos seguintes fragmentos:

Milton Coelho: – [...] Aí acharam pouco, dobraram meu corpo assim, vamos suicidar esse elemento. (suspiro). – Dentro do capuz ainda eu já percebi que estava sem visão. [...]

Naziazeno: – [...] Disseram que iam em casa pegar minha esposa, né? Que a gente resistiu ao que eles queriam realmente saber... ‘Não, vamos... Vou ligar o carro. Tá vendo o carro ligado? Agora vou pegar sua esposa vou trazer ela aqui, colocar ela nua em sua frente e tal... (suspiro) [...]

Rosalvo: – O tempo estava se esgotando, o inquérito precisando fechar e eu não tinha confessado e eles queriam que eu confessasse de qualquer jeito... Aí, foram lá em casa, procurar saber se eu tinha alguma doença. Leila deduziu que eu tinha... que algo tinha acontecido a mim [...] Foi foda... (suspiro)[...]”

O ambiente de terrorismo de Estado a que se tem contato a partir desses relatos corta e contrasta com as imagens que emolduram o filme, no começo e no final: inicialmente a posse presidencial de Geisel em 1974 e sua visita ao estado em 1978, ano de julgamento das vítimas da Operação Cajueiro, e imagens de Aracaju, e, na última parte, reportagem sobre as comemorações carnavalescas em 1976, no mesmo período em que as vítimas da operação estavam sob domínio do Estado.

Corta e contrasta na medida em que, primeiro, evidencia o caráter fantasioso da paz construída pelo regime ditatorial. Segundo porque, ao final do filme, já não é possível revisitar o período sem associá-lo à brutalidade, como de certa forma advertido por Leila Lima em seu comentário inaugural.

Nesse sentido, aplica-se ao filme em comento o que observa Pollak (1989, p. 12) “O filme-testemunho e documentário tornou-se um instrumento poderoso para os rearranjos sucessivos da memória coletiva”, uma vez que este documentário possibilita o

aparecimento e o registro dessas experiências individuais ou memórias subterrâneas antes silenciadas, capazes de promover a modificação de sentido acerca do episódio histórico.

O documentário e o conhecimento historiográfico sobre a Operação Cajueiro

Constata-se ainda que, conforme mencionado anteriormente, a Operação Cajueiro é compreendida como a vertente local de uma grande ação estatal de cunho repressivo com vistas a desarticular o PCB nacionalmente, o que é informado textualmente nas imagens derradeiras do filme. Neste aspecto, o filme está em plena consonância com a leitura feita por Dantas, que, ao tratar a referida operação militar em Sergipe em capítulo especialmente dedicado para o tema, inicia seu texto abordando a conjuntura vivenciada até aquele momento: grande cerco militar aos grupos de esquerda entre 1968 e 1974, do qual pode-se dizer que somente o PCB havia, em certa medida, escapado, mantendo-se “resistente e bem estruturado nacionalmente” (DANTAS, 2014, p. 286) até então.

Foi somente a partir de 1975 que as perseguições ao Partidão cresceram de forma vertiginosa, através de operações estaduais que se sucederam e que o levaram praticamente à destruição pelos dois anos seguintes (DANTAS, 2014, p. 287, 305, 306). Assim, dentro do contexto de esfacelamento de outras organizações de esquerda, cujas estratégias de resistência eram a luta armada, explica-se o PCB enquanto alvo principal das diversas ações repressivas naquele momento, ao mesmo tempo em que se relaciona a detenção, no mesmo contexto, de militantes não ligados ao partido clandestino, a ex. de Carlos Alberto Menezes, a um engano, o que é reforçado pelo relatório do Inquérito Policial Militar gerado à época.

Seguindo o posicionamento até este momento dominante na historiografia local, o filme reafirma a leitura de que a Operação Cajueiro foi a maior e mais brutal ação repressiva do governo militar em Sergipe. Importante recordar que os únicos sergipanos desaparecidos ou mortos reconhecidamente por agentes públicos, de acordo com o relatório da Comissão Nacional da Verdade (BRASIL, 2014, p. 157, 1447, 1907), foram

Manoel Alves de Oliveira – militar e lutador político, José Carlos da Costa – operário e militante da Vanguarda Armada Revolucionária/VAR desaparecido em Belém, e, por fim, Therezinha Viana de Assis – economista e militante da Ação Popular, cujos contextos de violações de direitos ocorreram fora do estado de Sergipe, ao que tudo indica.

Por outro lado, diferentes operações que resultaram em prisões coletivas foram efetuadas em Sergipe durante a ditadura, sem que haja até o momento dados mais precisos sobre algumas circunstâncias dessas operações. Dantas (2014, p. 66, 67) observa que, sobre as prisões efetuadas em 1964, somente Paulo Barbosa alegava a utilização da tortura¹⁴² pelas Forças Armadas. Em consonância com esse posicionamento majoritário, no filme, observa-se que Rosalvo Alexandre (OPERAÇÃO..., 2014) aponta para o caráter particularmente agressivo da operação deflagrada em 1976 e ratifica a negação de ocorrência de práticas de tortura no estado até aquela época

– Ninguém podia imaginar que aquilo ia acontecer aqui. Porque... o que aconteceu aqui nunca aconteceu, nunca tinha acontecido. Em 197...68, 64, todos foram presos os estudantes foram presos, um bocado de gente, mas ninguém foi torturado, ninguém foi espancado, ninguém foi vilipendiado como foi em 76[...]

Por todos os aspectos acima delineados, observa-se grande conformidade entre o conhecimento historiográfico e a narrativa construída pelos depoimentos no documentário, no que diz respeito a compreensão da Operação Cajueiro dentro do quadro de ações repressivas desenvolvidas no estado de Sergipe.

¹⁴² Sobre o tema, cf. Dantas (2014, p. 37, 66, 67)

Em breve consulta ao repositório da UFS, observa-se que o termo ditadura militar aparece em 385 dissertações, das quais 52 foram produzidas entre 2000 e 2009, e 333 entre 2010 e 2018. O mesmo movimento ascendente se constata no número de teses, de um total de 63 trabalhos que utilizam o termo, 6 foram confeccionados entre 2000 e 2009 e 57 de 2010 a 2018.

Não obstante o aumento expressivo, a Operação Cajueiro aparece somente em três produções acadêmicas, sendo abordada com maior ênfase principalmente em duas dissertações na área de Letras: a primeira tem por objeto a análise dos discursos de dois ex-presos políticos durante a operação e a segunda avalia os discursos das militantes da Anistia em âmbito estadual. Observa-se, portanto, que, apesar do acréscimo de trabalhos que abordam ou tangenciam a temática ditadura militar e da publicação de alguns livros de memórias que se referem à operação repressiva, o livro *A tutela militar em Sergipe*, de Ibarê Dantas, continua sendo uma das principais referências sobre o assunto.

Considerações finais

Conforme o exposto, infere-se que o documentário analisado se trata de um filme-testemunho acerca da Operação Cajueiro e que expõe o tema de forma bastante próxima ao que consta no conhecimento historiográfico produzido até o momento, tanto por revisitar as mesmas fontes orais, quanto pela pesquisa bibliográfica desenvolvida durante a pré-produção da obra fílmica.

Por outro lado, deve-se destacar que a potência do filme parece encontrar-se também na intimidade e proximidade dos relatos daqueles que vivenciaram experiências ligadas à operação, enfatizados pelas escolhas técnicas dos diretores, em especial pelo enquadramento e pelo plano. Dessa forma, a obra possui capacidade de afetar a maneira como as pessoas relacionam-se com esse episódio do passado recente do estado de Sergipe.

Proporcionando a fixação de uma contranarrativa que se opõe e expõe as contradições presentes no discurso estatal do período ditatorial, sustentado pela lógica da Doutrina de Segurança Nacional, o filme efetua o resgate e registro de memórias subterrâneas antes silenciadas, atuando na disputa pela formação da memória coletiva acerca desses fatos abordados.

Em suma, pode-se aduzir que a obra *Operação Cajueiro – Um Carnaval de torturas* apresenta-se como mais um instrumento na viabilização de um rearranjo da memória coletiva, instrumento que se soma a outros em torno de um objetivo único, o de que uma conjuntura erigida a partir da lógica de terrorismo de estado não mais se repita ou perpetue.

Referências

ANDRADE, Shirley S. Operação Cajueiro: Um instrumento de resgate à memória e à verdade para a resistência. *Site Expressão Sergipana*. Aracaju, 20 dez. 2015. Disponível em: <http://expressaosergipana.com.br/operacao-cajueiro-um-instrumento-de-resgate-a-memoria-e-a-verdade-para-a-resistencia/>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. Relatório Final. Vol. I e III. Comissão Nacional da Verdade. Brasília: CNV, 2014. 1996 p. Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Decreto-lei nº 314, de 13 de março de 1967. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências. *Diário Oficial da Rep. Fed. do Brasil*. Brasília, 13 mar. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0314.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Decreto-lei nº 898, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. *Diário Oficial da Rep. Fed. do Brasil*. Brasília, 29 set. 1969. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0898.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Lei nº 6.620, de 17 de dezembro de 1978. Define os crimes contra Segurança Nacional, estabelece sistemática para o seu processo e julgamento e dá outras providências. *Diário Oficial da Rep. Fed. do Brasil*. Brasília, 20 dez. 1978. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6620.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Lei nº 7.170, de 14 de dezembro de 1983. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. *Diário Oficial de Rep. Fed. Do Brasil*. Brasília, 15 dez. 1983. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7170.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.

DANTAS, Ibarê. *A tutela militar em Sergipe – 1964-1984*. 2ª ed. São Cristóvão: Editora UFS, 2014.

DALTOÉ, Andréia da Silva. A comissão nacional da verdade e suas ressonâncias nos documentários *Verdade 12.528* e *Em busca da verdade. Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 16, n. 1, p. 153-167, jan./abr. 2016.

GUTFREIND, Cristiane Freitas. A atualidade da teoria realista: reflexões sobre Filmes-Testemunho. In: FERREIRA, Giovandro Marcus; HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; MORAIS, Osvando J. de (Orgs.). *Teorias da Comunicação: trajetórias investigativas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

INDURSKY, Freda. *A fala dos quartéis e as outras falas*. 2ª ed. Campinas: Editora UNICAMP, 2013.

NOVOA, J; BARROS, J. D. *Cinema-História – teoria e representações sociais no cinema*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

OPERAÇÃO Cajueiro – Um carnaval de torturas. Direção e produção de Vaneide Dias, Fábio Rogério e Werden Tavares. Aracaju. Distribuidora não especificada. 2014. 33 min, son., color. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=pAT_U-IEyZw>. Último acesso em: 22 jun. 2018.

PINHEIRO, Werden Tavares. Ex-presos políticos dão depoimentos marcantes em documentário sergipano [maio 2014]. Entrevista concedida a Ana Paula Marques. Aracaju, 20 mai. 2014. *Revista Gambiarra*. Disponível em: <<http://revistagambiarra.com.br/site/ex-presos-politicos-dao-depoimentos-marcantes-em-documentario-sergipano/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul. 1992. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 30 Jun. 2018.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 03-15, jun. 1989. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 17 Jul. 2018.

ROCHA, Luzimary dos Santos. *Ditadura, memória e justiça: “revolução” e golpe de 1964 transitam no ciberespaço*. 2016. 147 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

RODRIGUES, Vicente A. C. *Documentos (in)visíveis – Arquivos da ditadura militar e acesso à informação em tempos de justiça de transição no Brasil*. Aracaju: EDISE, 2017.

SANTOS, Marcia de Souza. Memórias da ditadura nas telas de cinema: representações fílmicas dos guerrilheiros e da luta armada no período do regime militar brasileiro. *Cadernos CERU*, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 57-74, dec. 2011. ISSN 2595-2536. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/48159/51997>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

O desenvolvimento histórico-social do cinema norte-americano e sua influência na sociedade do pós-guerra¹⁴³

Silmara Cavalcante Oliveira de Araujo¹⁴⁴

Mario Cesar Pereira Oliveira¹⁴⁵

Resumo

Objetiva-se com este trabalho traçar um breve histórico acerca do desenvolvimento do cinema norte-americano, demonstrando como alguns acontecimentos históricos, tais quais as duas grandes guerras, contribuíram para o crescimento e consolidação do *studio system* e para a hegemonia de Hollywood perante o mercado cinematográfico. Ainda, descreve como, especialmente no período pós-Segunda Guerra, o cinema desempenhou uma função pedagógica na sociedade norte-americana, através do *star system* e dos arquétipos apresentados nos filmes desse período. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica referente à história do cinema norte-americano, ao *studio system* e ao *star system*, principalmente através de autores como Robert Sklar (1975), Thomas Schatz (1991) e Edgar Morin (1969; 1980; 1997).

Palavras-chave: cinema norte-americano; *studio system*; *star system*; guerras mundiais; sociedade pós-guerra.

Introdução

A trajetória do cinema teve início no século XIX, com um forte desenvolvimento ao longo do século XX, especialmente devido a grandes acontecimentos históricos, tais quais as duas guerras mundiais, a Depressão de 1929 e a Guerra Fria. Nos Estados Unidos,

¹⁴³ Este trabalho trata-se de uma adaptação do primeiro capítulo do trabalho de conclusão de curso da autora, intitulado “*I See Dead People – Uso Post-Mortem do Star System Clássico na Publicidade*” (2016), apresentado ao Departamento de Comunicação Social (DCOS) da Universidade Federal de Sergipe, orientado pelo Prof. Msc. Mario Cesar Pereira Oliveira.

¹⁴⁴ Graduanda do curso de Letras Português-Inglês (5º período) da Universidade Federal de Sergipe, bolsista da CAPES no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal de Sergipe. Email: silmaracavalcante@hotmail.com.br.

¹⁴⁵ Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Sergipe. Professor do curso de Publicidade e Propaganda da Universidade Federal de Sergipe. Email: mariocesar@infonet.com.br.

o cinema desenvolveu-se como um meio de cultura de massa, o que na definição de Morin (1969, p. 16) consiste em uma cultura “produzida segundo as normas maciças da fabricação industrial; [...] destinando-se a uma massa social, isto é, um aglomerado gigantesco de indivíduos”. Além disso, Sklar (1975, p. 13) comenta que “o cinema desenvolveu-se durante os anos críticos de mudança na estrutura social da vida norte-americana, quando uma nova ordem emergia na cidade industrial moderna”. Então, o cinema “foi o mais popular e o mais influente dos meios de cultura dos Estados Unidos. Primeiro dentre os modernos meios de comunicação de massa, elevou-se à superfície da consciência cultural” (idem).

É perceptível que, desde o seu início, o cinema já podia ser considerado como um relevante meio de comunicação junto à sociedade, cuja força e influência aumentaram à medida que este meio se consolidou como uma grande indústria de entretenimento. Machado (2009, p. 77) afirma que, nos Estados Unidos, a indústria cinematográfica “foi moldada conforme as especificidades desta sociedade, com feições mais democráticas, como resultado do convívio de imigrantes de várias origens e classes sociais”. Portanto, “para os estadunidenses ‘o poder cultural do cinema estava no fato de ele não ter aparecido apenas como resultado da tecnologia; o cinema chegara com uma espécie de realização dos desejos e anseios americanos’” (MACHADO, 2009, p. 79).

Sklar (1975, p. 367) enfatiza que, especificamente o cinema hollywoodiano, durante um bom tempo “alterou ou pôs em dúvida muitos dos valores e doutrinas de poderosas forças sociais e culturais da sociedade norte-americana, proporcionando meios alternativos de compreender o mundo”. Por isso, da mesma forma que o cinema serve como entretenimento e meio de comunicação de massa, também pôde servir enquanto fonte de conhecimento social e histórico, para compreender melhor a sociedade em que ele está inserido.

Ainda, é necessário considerar que o cinema norte-americano também aspirou atrair diversos públicos dentro do país e expandir seu alcance a outros países e continentes,

tornando-se uma indústria hegemônica a nível mundial. Para isso, Hollywood contou com práticas protecionistas do governo norte-americano e com diversas ações de desestabilização da indústria cinematográfica de outros países em períodos específicos, como nas duas guerras mundiais e na crise econômica da década de 30, períodos em que fortaleceram sua indústria.

Outros fatores que contribuíram para estabelecer Hollywood como essa grande indústria foram o *studio system* e o *star system*, que estão intrinsecamente ligados a acontecimentos históricos e fatores sociais. Então, objetiva-se demonstrar neste trabalho como tais acontecimentos contribuíram para o crescimento e consolidação do *studio system* e para a hegemonia de Hollywood no mercado cinematográfico, além de descrever como, através do *star system* e dos arquétipos apresentados nos filmes do período clássico, após a Segunda Guerra, o cinema desempenhou uma função pedagógica na sociedade norte-americana.

O *Studio System* e as guerras mundiais

De acordo com Schatz (1991, p. 23), “o sistema de estúdio de Hollywood era, como bem concluíram os economistas e as cortes federais dos Estados Unidos, um ‘oligopólio maduro’, um grupo de companhias em operação conjunta para controlar certo mercado”. Mast (1973) declara que é difícil estabelecer o ano exato de nascimento e extinção do sistema de estúdios (*studio system*), mas acredita que sua evolução se deu gradativamente nos anos seguintes à Primeira Guerra Mundial e foi se extinguindo ao longo dos quinze anos seguintes à Segunda Guerra, principalmente por causa da popularização crescente da televisão.

Xavier (1978, p. 27) relata que, com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o caráter industrial do cinema norte-americano desenvolve-se e “a divisão entre exportadores e importadores de filmes adquire os contornos gerais de um sistema de relações comerciais caracterizado pela dominação de um centro exportador sobre uma

periferia importadora”. Nesse sentido, os Estados Unidos já começavam a desenvolver sua indústria cinematográfica, por conta do contexto social favorável em que possuíam tecnologia, capital abundante, amplo mercado consumidor e *know-how* específico nas diversas áreas e funções que se relacionam com o cinema.

Segundo Matta (2009, p. 69), “como consequência do início da guerra, a indústria norte-americana iniciou sua trajetória hegemônica”, pois nesse período, a produção francesa, inglesa e alemã foi cortada e, os Estados Unidos, além de melhorar o seu próprio cinema, tiraram o mercado japonês dos italianos e o latino-americano dos franceses. Em porcentagem, “estima-se que ao fim da guerra os Estados Unidos já produziam 85% do número de filmes exibidos no mundo e 98% daqueles exibidos no seu mercado doméstico” (MINC apud MATTA, 2009, p. 69).

Além disso, nesse período da Primeira Guerra também foi o momento de migração dos cineastas norte-americanos do nordeste dos Estados Unidos para a costa oeste do país, na cidade de Los Angeles. Assim, “nas praias distantes do continente, deram forma a uma concepção platônica de si mesmos chamada Hollywood” (SKLAR, 1975, p. 85). Dessa forma, em 1920, já estava estabelecida a hegemonia de Hollywood como indústria cinematográfica, sendo que essa migração da indústria do nordeste para o oeste do país foi um fator preponderante para seu desenvolvimento e crescimento (MATTA, 2009).

Sklar (1975), por sua vez, destaca que nem mesmo a quebra da Bolsa de Valores em 1929 e a Grande Depressão da década de 1930 atingiram a indústria, que continuou a crescer e ingressou na chamada “Era de Ouro”, pois “Hollywood passou a ocupar o centro do palco da cultura e da consciência da América, fazendo filmes com uma força e um ímpeto até então desconhecidos” (SKLAR, 1975, p. 189). Os filmes hollywoodianos atingiram o auge de sua popularidade nas décadas de 30 e 40, período marcante do apogeu do cinema clássico norte-americano, devido à consolidação do *studio system* e do *star system*.

Com a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o mercado cinematográfico interno nunca esteve tão forte e a indústria aproveitava o momento para impor um caráter patriótico à atuação dos EUA na guerra: entre 1940 e 1941, os temas de guerra nos filmes invadiam as telas, em filmes com apelo às armas, como em “Sargento York” (1941), ou em dramatizações de bombardeio, como em “Demônios do céu” (1941). A princípio, esse foi um período de grande lucro para o cinema, pois “pela primeira vez desde 1920, havia bastante dinheiro, o público não parava de crescer e o clima em Hollywood era de otimismo” (SCHATZ, 1991, p. 303), apesar de haver uma preocupação em relação ao mercado internacional, já que a guerra se intensificava.

Quando o país entrou oficialmente na guerra em 1941, os filmes eram supervisionados pelo *Office of War Information* – OWI, que influenciava bastante no conteúdo dos filmes, chegando a exigir que Hollywood focasse em seis assuntos: o inimigo; os aliados; as Forças Armadas; a frente de combate; a vida dos civis durante a guerra; e o serviço de abastecimento militar. Entre 1942 e 1943, a guerra já dominava grande parte dos filmes, de filmes menores a grandes longas, como “Casablanca” (1942) e o público do cinema também cresceu nessa década: a frequência semanal passou de 80 milhões em 1940 para quase 100 milhões em 1946. Com isso, os lucros dos oito maiores estúdios, juntos, subiam de 19,4 milhões de dólares em 1940 para 122 milhões em 1946, considerado, até então, o melhor ano para Hollywood.

Por outro lado, apesar desse intenso crescimento da indústria, o período da guerra foi marcado por fortes intervenções do governo federal sobre o *studio system*: primeiro, o Departamento de Justiça moveu um processo, no fim da década de 30, contra os oito maiores estúdios e em favor dos exibidores independentes acerca da venda casada nos pacotes de filmes. Esse processo foi posteriormente modificado e focou somente nos cinco maiores estúdios, que em 1940, assinaram acordos se comprometendo em limitar tais vendas. No início da década de 40, o governo aumentou a tributação sobre pessoas de altos salários, o que fez com que os profissionais que recebiam grandes salários em

Hollywood evitassem contratos de longa duração, prejudicando, com isso, o bom funcionamento do sistema de estúdios.

De acordo com Matta (2009), nesse período, os grandes estúdios contavam com a MPAA (*Motion Picture Association of America*) para defender seus interesses e, por isso, a indústria não deixou de crescer, mesmo com as medidas tomadas pelo governo americano. Porém, a partir de 1942, o número de filmes produzidos começou a diminuir. Schatz (1991) comenta que, com a intensificação da guerra, o governo americano suspendeu, por um tempo, as medidas antitruste, mas em 1945, o Departamento de Justiça recomençou a impor limites aos negócios da indústria e às suas práticas monopolistas.

Em 1946, primeiro ano após a Segunda Guerra, “o cinema norte-americano atingiu o mais alto nível de atração popular em seu meio século de existência” (SKLAR, 1975, p. 313) e, com o retorno dos soldados, aconteceram grandes mudanças sociais no país: a curto prazo, houve um aumento na frequência ao cinema, pois passou a existir um grande número de casais, o que resultou no recorde de público nesse ano. Porém, esses jovens logo se casavam, formavam família e passavam a ir cada vez menos ao cinema, já que precisavam cuidar dos filhos recém-nascidos (*baby boom*). Havia também novas formas de entretenimento, como beisebol, boliche e cursos para os ex-soldados. Por fim, a maior ameaça para o cinema veio com a televisão, que no fim da década de 40, encontrava condições sociais, econômicas e tecnológicas favoráveis à sua implantação e popularização (SCHATZ, 1991).

É necessário esclarecer que, apesar de a indústria cinematográfica ter passado por esse período crítico na década de 50, quando iniciaram as transformações que se intensificariam na década seguinte, constituindo assim uma nova fase para o cinema norte-americano, também é nessa década que surgem estrelas de grande importância para o cinema e para a cultura pop, como Marilyn Monroe e James Dean. Além disso, é nesse momento que as estrelas do cinema, através do *star system* e dos arquétipos representados

por elas, passam a ter uma forte influência na sociedade norte-americana e uma grande função pedagógica nessa sociedade, aspectos discutidos nos tópicos a seguir.

A influência do *Star System* na sociedade norte-americana

Antes de adentrarmos ao fenômeno do *star system*, é necessário, primeiramente, considerarmos outro fenômeno, o da projeção/identificação do espectador com o que lhe é apresentado na tela do cinema. Morin (1997) explica que ao assistir a um filme, o espectador projeta os seus sentimentos na(s) personagem(ns) da trama e, por conseguinte, nas estrelas que as interpretam. Esse espectador passa por um processo de identificação com a estrela/personagem, criando, desse modo, uma relação afetiva com a mesma.

O processo de projeção/identificação pode acontecer de duas formas: através da projeção-identificação amorosa, geralmente dirigida a uma estrela do sexo oposto; e a mais comum, através de uma identificação tida a partir de um *alter ego*, dirigida a uma estrela do mesmo sexo e idade, ou seja, o fã “torna-se adorador daquilo que gostaria de ser” (MORIN, 1980, p. 72). Sobre esse processo, Bueno (2012, p. 18) declara que “a identificação que o cinema oferece pode subverter os sistemas de crenças e valores, levando o espectador à reflexão ou a fortalecer e criar preconceitos, imagens discriminatórias e intolerantes”. Portanto, por um lado, esse fenômeno pode desencadear ações positivas em seu espectador, mas por outro, poderia levar a comportamentos negativos.

Kellner (2004, p. 5), por sua vez, afirma que a cultura da mídia e, neste caso, o cinema, “não aborda apenas os grandes momentos da vida comum, mas proporciona também material ainda mais farto para as fantasias e sonhos, modelando o pensamento, o comportamento e as identidades”. Dessa forma, as estrelas passam a influenciar os comportamentos de seus admiradores, que mimeticamente as copiam nas mais diversas esferas: gestos, poses e atitudes; formas de acender o cigarro, beber, se vestir, se maquiar, etc. As estrelas do cinema tornam-se um padrão-modelo, que podem se configurar em

arquétipos globais ou particulares, sintetizando uma aparência externa a formas de comportamento (MORIN, 1980, p. 101-2).

Essa maior influência das estrelas como padrão-modelo é ainda mais eficaz entre os adolescentes, porque é durante a adolescência que modelos, principalmente de heróis e heroínas do cinema, são seguidos como forma de auto-afirmação, visto que é “no momento da indeterminação psicológica e sociológica da adolescência, quando se procura a personalidade, que o papel da estrela de cinema é mais eficaz” (MORIN, 1980, p. 104). Porém, mesmo após a fase da adolescência, a estrela de cinema pode continuar com a sua influência, principalmente entre as mulheres de camadas sociais intermediárias, uma vez que o *star system* é voltado, especialmente, à exigência feminina (MORIN, 1980, p. 105).

Contudo foi somente durante a década de 50 que o cinema norte-americano passou a representar culturalmente o jovem de seu país, sempre considerando o contexto social e político da época, mais especificamente no início da Guerra Fria. Morin afirma que os heróis do cinema neste período são jovens, ou pelos menos, trazem uma mensagem da/e para a adolescência: “Quase que não se exagera ao dizer que os filmes são feitos para os jovens e adolescentes” (MORIN, 1980, p. 104). Ainda, não foi por acaso que temas adolescentes surgiram no cinema, uma vez que nessa época pós-Segunda Guerra, começou-se a questionar as ideologias e valores impostos na sociedade, quando os adolescentes não tinham espaço para se manifestar.

Nesse contexto, surgem como símbolos desses adolescentes, a motocicleta e os automóveis de corrida, que mostravam a aventura como uma alternativa para que os jovens se expressassem. E se alguns adolescentes não conseguiam se expressar dessa forma em suas “vidas reais”, ao menos se viam representados na tela, que se apropriou desses símbolos. Portanto, o cinema não mais forja, através do *star system*, modelos a serem seguidos, mas passa a buscar esses modelos na própria sociedade. As estrelas atuais também passam a refletir sobre diversos assuntos, ou seja, “a decadência do *star system* corresponde, de certo modo, à decadência do papel sociológico do cinema” (MORIN,

1980, p. 129) e, por que não dizer, à decadência do papel pedagógico que o cinema desempenhou fortemente nessa década, discutido a seguir.

A função pedagógica dos arquétipos do cinema

De acordo com Jung (2000, p. 16), os arquétipos são basicamente “os conteúdos do inconsciente coletivo”. O autor comenta que o inconsciente coletivo é herdado, não adquirido individualmente, mas sim através de uma hereditariedade, de geração para geração. Então, “*o conceito de arquétipo*, que constitui um correlato indispensável da ideia do inconsciente coletivo, indica a existência de determinadas formas na psique, que estão presentes em todo tempo e em todo lugar” (idem), ou seja, os arquétipos são uma forma de externar tudo aquilo que se faz presente no inconsciente.

Segundo Morin (1980), em 1920, aparecem os primeiros arquétipos femininos e masculinos no cinema. Tais arquétipos passam por uma pequena mudança depois da década de 30, principalmente em relação à ampliação da idade desses heróis e heroínas da tela: para as mulheres, a idade ideal de beleza-juventude, que era em torno dos 20-25 anos, passa a atingir os 40 anos; quanto aos homens, surgem os chamados heróis amadurecidos na Hollywood da década de 40, personagens mais experientes. Paralelamente a isso, surgem as estrelas adolescentes e, assim, as estrelas de cinema passam a cobrir várias gerações. Outra amplitude se dá na fisionomia das estrelas, que passa a abarcar tipos fisionômicos diferentes, pois surgem as “beldades não-ideais, feios interessantes [que] impõem o seu encanto particular” (MORIN, 1980, p. 26). Com isso, os antigos arquétipos dão lugar a múltiplos subarquétipos.

Bueno (2012, p. 30) declara que “o cinema clássico sempre utilizou estruturas arquetípicas que demarcaram os papéis de homens e mulheres nas narrativas” e, como consequência, esses arquétipos mostravam qual o papel que homens e mulheres deveriam desempenhar na sociedade. O autor também comenta como até hoje Hollywood utiliza os arquétipos trabalhados no cinema clássico, como “o arquétipo de força dos heróis

destinados a resgatar as moças indefesas e virgens que acabavam se apaixonando por eles” (idem), ou seja, mesmo após várias transformações na sociedade, as mesmas fórmulas se repetem nos filmes.

Após a Segunda Guerra Mundial, os principais arquétipos femininos e masculinos difundidos no cinema hollywoodiano foram construídos a partir do contexto social pelo qual o país passava com o fim da guerra, especialmente na década de 50. Sobre essas mudanças sociais, Badinter (apud RODRIGUEZ, 2008, p. 95) comenta que, o começo da industrialização dos EUA, além de mudanças econômicas, trouxe transformações na vida familiar, pois “as mulheres norte-americanas, assim como as da Europa, pretenderam preencher outros papéis além da função de mãe e dona-de-casa”. Com isso, as relações entre homens e mulheres já ficaram abaladas e, com a chegada das duas guerras mundiais, isso se intensificou, visto que as mulheres precisaram trabalhar enquanto seus maridos estavam na guerra.

Segundo Wasson (2011), com o fim da Segunda Guerra e o retorno dos soldados à suas casas, o conflito das relações entre os gêneros retornou, porque a ideia era remover as mulheres do trabalho e mandá-las “de volta para a cozinha”. Para isso, os meios de comunicação domésticos, como o rádio e a televisão eram tidos como a distração necessária para manter as mulheres em suas casas, enquanto o cinema passou a oferecer arquétipos femininos que lembravam à mulher americana sua missão: ser uma boa esposa/mãe e não mais trabalhar, pois os homens recém-chegados da guerra retornariam ao “comando” da casa. “Com um grau de tempo livre sem precedentes e mais acesso à mídia do que nunca, a mulher dos anos 50 foi, em toda a história americana, a mulher mais vulnerável ao alcance do pensamento convencional pré-fabricado e, por extensão, dos homens que o fabricavam” (WASSON, 2011, p. 40-41).

Dessa forma, é possível perceber que, durante o período pós-guerra, o cinema retratava as mulheres de uma maneira extrema e antagônica, em uma divisão que poderia ser caracterizada como as representantes do “bem”, aquelas que reforçavam a ideia de ser

dona de casa, mãe e esposa submissa, interpretadas por estrelas como Doris Day, Debbie Reynolds e Sandra Dee, e as representantes do “mal”, tidas como as vilãs da época, mulheres que não se enquadravam ao padrão que lhes era imposto, buscando certa liberdade, principalmente sexual, como as “*sex symbols*” e “*femme fatales*”, interpretadas por estrelas como Marilyn Monroe, Kim Novak, Lauren Bacall e Rita Hayworth.

Bueno (2012, p. 28) acrescenta que a criação desse arquétipo está relacionada ao “medo [do homem] de ser traído ou dominado pela força da energia sexual feminina”, pois “a principal ameaça à hegemonia do homem como provedor do lar, que controla sua esposa e filhos, vem das potencialidades que a sexualidade feminina pode apresentar” (idem). Por isso, através da implantação do arquétipo das *sex symbols* e das *femme fatales*, o cinema demonstrava como as mulheres que se enquadravam nesse perfil eram punidas e/ou demonizadas, funcionando como forma de repressão, ao declarar às suas espectadoras que não poderiam agir dessa forma.

Também na década de 50, entre essa linha antagônica de representação feminina, surgem estrelas como Audrey Hepburn e Grace Kelly, que estariam entre esses dois opostos, interpretando personagens que almejavam certa liberdade, contrariando sutilmente as expectativas de se tornarem donas de casa, mas não possuíam, por exemplo, uma conotação sexual, podendo ser vistas como heroínas do bem ou, nas palavras de Morin, como “mulheres divinas”. Então, esse arquétipo trazido pelo cinema vai se relacionar com o público adolescente da época, que raramente se viam representadas na tela pelas demais atrizes citadas ou por outras atrizes consagradas até então.

Porém é importante enfatizar que, nas décadas de 50 e 60, como destacado por Bueno (2012, p. 30), “a mulher dificilmente é bem sucedida no âmbito profissional [...] e tem que se voltar aos valores da família”, mesmo com o surgimento deste último arquétipo mencionado. Somente a partir de 1968, ocorrem mudanças tanto no cinema quanto na sociedade, pois é nesse momento que movimentos como o feminismo se fortalecem. Assim, “as discussões da teoria do cinema passam a ter como alicerce os questionamentos

sobre gênero, sexualidade e minorias [...]. Temas como aborto, violência doméstica e espaço das mulheres no mercado de trabalho começaram a ser discutidos” (BUENO, 2012, p. 31).

Por fim, assim como para as mulheres americanas, a convencional linha divisória de gêneros também estava abalada para os homens, especialmente após as duas guerras mundiais. Então, da mesma forma que Hollywood procurou relembrar as mulheres sobre seu “verdadeiro” papel na sociedade, através dos arquétipos apresentados por suas estrelas, fez-se o mesmo com os homens, ao tentar reafirmar a tradicional divisão de gêneros. Segundo Rodriguez (2008, p. 96), “essa revalorização da tradição só poderia acontecer se o personagem masculino assumisse os antigos valores viris”.

Com a Segunda Guerra Mundial, Hollywood viu uma oportunidade de representar outro arquétipo masculino nas telas, o dos soldados, que carregavam uma imagem de “homem de verdade” nos famosos “filmes de guerra”, cujos personagens eram bravos, viris e corajosos, tudo o que um homem precisava ser (RODRIGUEZ, 2008). Ainda, outro forte arquétipo masculino difundido durante todo o cinema clássico norte-americano, que permaneceu neste período pós-guerra, foram os famosos xerifes dos filmes de faroeste (*western*), que também mostravam ao homem americano como ele precisava ser valente e viril.

Nota-se, então, que durante o pós-guerra, os arquétipos masculinos apresentados no cinema hollywoodiano vieram para reforçar a masculinidade dos homens, uma vez que estava, teoricamente, enfraquecida pelos contextos sociais. Entretanto, assim como as adolescentes americanas, os então *teenagers* da década de 50 não se viam representados por esses arquétipos masculinos existentes. Por isso, durante essa década, surgem astros como Marlon Brando, que no filme “O selvagem” (1953), por exemplo, “pela primeira vez, uma questão que já vinha se configurando na sociedade americana do pós-Segunda Guerra Mundial, a delinquência juvenil, era abordada em uma produção hollywoodiana” (SANTOS, 2012, p. 142).

Outro astro surgido nesse momento é James Dean, que junto a Brando, cria essa comunicação e identificação entre os jovens norte-americanos e torna-se ícone da cultura *pop*, ao representar o “rebelde que anseia por liberdade”. Porém, ao contrário de Marlon Brando, que permanece no cinema ao longo de décadas, James Dean pode ser considerado o herói dessa geração de adolescentes da década de 50, ao morrer ainda jovem, aos 24 anos, em 1955. Em relação ao filme “Juventude transviada” (1955), que lançou Dean ao estrelato, Rodriguez (2008) comenta:

Tal filme é emblemático pela representação da crise vivida dentro da instituição familiar e na caracterização da figura do jovem rebelde. O sucesso de *Juventude transviada*, na época de seu lançamento, se deve à sintonia existente entre o tema do roteiro do filme e o clima de insatisfação vivenciado por muitos jovens norte-americanos, naquele período. Uma das grandes mudanças na sociedade ocidental do pós-segunda guerra diz respeito, justamente, ao surgimento da figura desse personagem: o jovem em busca de independência; um sujeito que ainda não constituiu família e que ao mesmo tempo exige o direito de ter uma vida privada (RODRIGUEZ, 2008, p. 75).

Morin (1980, p. 118) declara que, é inclusive a partir de James Dean, que os adolescentes irão se dissociar culturalmente do cinema, encontrando como forma de expressão o rock. Ainda, através do jeans, camiseta, jaqueta e da ausência de gravata e vestimentas formais, Dean permitiu que os adolescentes pudessem se afirmar na sociedade como bem queriam. Além disso, de acordo com o autor, “depois de James Dean, a cultura juvenil irá destacar-se da cultura adulta de massas, e o seu ramo mais virulento tornar-se-á contracultura. Depois de Marilyn, a mulher tornar-se-á por sua vez actor histórico na civilização” (MORIN, 1980, p. 128-129).

Considerações finais

Tendo o cinema norte-americano como objeto de estudo e pretendendo traçar um breve histórico acerca de seu desenvolvimento, procurou-se demonstrar aqui como acontecimentos tais quais as duas Guerras Mundiais, a Depressão de 1929 e a Guerra Fria influenciaram no crescimento e hegemonia de Hollywood dentro do mercado cinematográfico. Ainda, procurou-se interligar tais acontecimentos ao surgimento e consolidação de dois importantes fenômenos de Hollywood: o *studio system* e o *star system*, além de descrever como, especialmente no período pós-Segunda Guerra, o cinema procurou desempenhar uma função pedagógica na sociedade norte-americana, através dos arquétipos apresentados nos filmes desse período. Para tanto, utilizou-se de pesquisa bibliográfica através de autores como Sklar (1975), Xavier (1978) e Morin (1969; 1980; 1997), dentre outros.

Em um primeiro momento, procurou-se entender como e porque o cinema norte-americano se estabeleceu como meio de comunicação de massa e indústria de entretenimento, tornando-se hegemônica no mercado cinematográfico mundial. Assim, observou-se que a implantação do cinema nos Estados Unidos apresentava características atrativas para as grandes massas, alcançando um grande público. Com a Primeira Guerra Mundial, a indústria cinematográfica de outros países foi desestabilizada, fortalecendo o cinema norte-americano, que começava a penetrar em outros mercados. Nesse momento, os cineastas partiram para Los Angeles e fundaram Hollywood, que com a crise econômica da década de 30 e a Segunda Guerra estabeleceu, definitivamente, sua hegemonia frente ao mercado cinematográfico.

Considerando, então, o *star system*, percebeu-se que o desenvolvimento desse fenômeno está relacionado ao processo de projeção/identificação do espectador com os personagens que lhes eram apresentados no cinema, já que o público acabava criando relações profundas de participação afetiva com os personagens e, consequentemente, atores que estavam nas telas. Ainda, as estrelas passaram a fazer parte da vida de seus

espectadores/fãs e influenciar a sociedade norte-americana, que não só admiravam tais estrelas, mas passavam a se comportar como elas, transformando-as em padrão-modelo a ser seguido.

Por fim, ao serem discutidos os arquétipos, tanto femininos como masculinos, do cinema hollywoodiano pós-Segunda Guerra, especialmente da década de 50, foi perceptível a função educadora que ambos procuraram desempenhar, ao tentar reforçar os papéis tradicionais que os homens e mulheres deveriam cumprir: os homens deveriam ser os responsáveis por prover financeiramente sua família, além de apresentar como características pessoais a coragem e a bravura, enquanto as mulheres deveriam cuidar da casa e da família, além de manter características como a pureza, delicadeza e um aspecto virginal, mesmo após casar-se e tornar-se mães. Ainda, esses arquétipos só viriam a enfraquecer-se ou transformar-se, com a diluição do *star system* clássico na nova Hollywood, surgida na década de 60, bem como com as mudanças sociais que ocorreram nessa época.

Referências

BUENO, Murilo Gabriel Berardo. *Cinema e arquétipos femininos: Representação das relações de gênero na filmografia de Tata Amaral*. 175 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012. Disponível em: <mestrado.fic.ufg.br/up/76/o/Dissertacao_final_em_PDF_MURILO_GABRIEL_BERARDO_BUENO.pdf>. Acesso em: 02 março 2016.

JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Tradução de Maria Luíza Appy e Dora Mariana R. Ferreira da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia e o triunfo do espetáculo*. Tradução de Rosemary Duarte. In: LÍBERO, Ano VI, v. 06, n. 11, 15/abr. 2004. Disponível em: <www.ciencianasnuvens.com.br/site/wp-content/uploads/2013/07/35932881-A-Cultura-da-midia-e-o-triunfo-do-espetaculo.pdf>. Acesso em: 03 maio 2019.

MACHADO, Mariângela. *A formação do espectador de cinema e a indústria cinematográfica norte-americana*. In: Sessões do imaginário: Cinema, Cibercultura,

Tecnologias da Imagem, Porto Alegre, n. 22, p. 77-87, dez. 2009. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/6475>. Acesso em: 30 abr. 2019.

MAST, Gerald. The Studio years. In: STAPLES, Donald E. (Org.). *The American cinema*. United States of America: Voice of America, 1973. Cap. 17, p. 261-272.

MATTA, João Paulo Rodriguez. *Marcos históricos da indústria cinematográfica: hegemonia norte-americana e convergência audiovisual*. In: Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras, v. 03, 2009. Disponível em: <www2.ufrb.edu.br/edicoes/n03/pdf/Joao_Paulo.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2016.

MORIN, Edgar. *As estrelas de cinema*. Tradução de Salvato Teles de Menezes e António Durão. Lisboa: Horizonte, 1980. 151 p.

_____. *Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1969. 208 p.

_____. *O Cinema ou o Homem Imaginário*. Tradução de António-Pedro Vasconcelos. Lisboa: Relógio d'Água, 1997. Cap. 4, p. 107-137.

RODRIGUEZ, Michel Angel Schmitt. *Cinema Clássico Americano e Produção de Subjetividades: o cigarro em cena*. 114 p. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <www.repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91803/258230.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 maio 2019.

SANTOS, Carlos Vinicius Silva dos. *O Selvagem: a representação juvenil no cinema hollywoodiano*. In: Cad. Pesq. Cdhis, Uberlândia, v. 25, n. 01, jan./jun. 2012, p. 137-157. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/download/14729/11205>. Acesso em: 03 maio 2019.

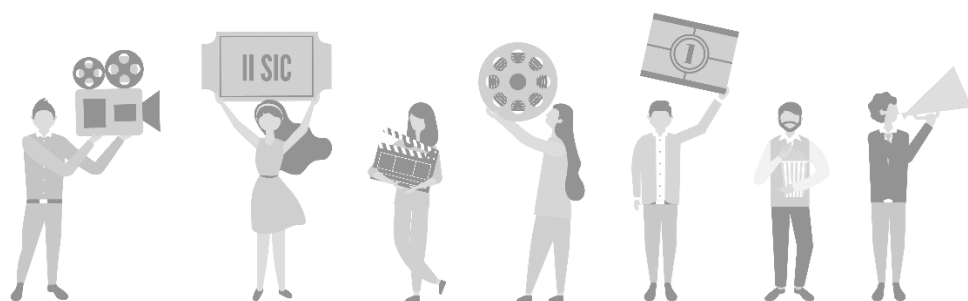
SCHATZ, Thomas. *O gênio do sistema: a era dos estúdios em Hollywood*. Tradução de Marcelo Dias Almada. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 518 p.

SKLAR, Robert. *História social do cinema americano*. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1975. 380 p.

WASSON, Sam. *Quinta Avenida, 5 da manhã: Audrey Hepburn, Bonequinha de luxo e o surgimento da mulher moderna*. Tradução de José Rubens Siqueira. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. 256 p.



XAVIER, Ismail. *Sétima arte: um culto moderno; o idealismo estético e o cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1978. 275 p.



CINEMA E TECNOLOGIA

***Black Mirror*: ficção distópica como referência em matérias de jornais**

Ana Carolina Souza de Oliveira¹⁴⁶

Resumo

Desde a estreia em 2011 da série ficcional britânica *Black Mirror*, é possível encontrar um crescente número de matérias jornalísticas associando eventos contemporâneos com a narrativa distópica da série. Concebida como uma antologia, *Black Mirror* faz uma crítica social através da criação de universos futurísticos com o uso de alta tecnologia. Para este artigo, foram selecionadas três matérias de jornais *on-line*, cada uma fazendo alusão ao seriado, a fim de analisar como as narrativas da produção seriada foram associadas com o evento real.

Palavras-chave: distopia; ficção seriada; *Black Mirror*, jornalismo *on-line*

Introdução

Black Mirror ¹⁴⁷(2011), criada pelo jornalista e roteirista Charlie Brooker, é uma ficção seriada britânica composta, até o momento, por 19 episódios - divididos em quatro temporadas. Por ser organizado de forma antológica, cada episódio possui enredos e personagens diferentes. O que faz a ligação entre cada peça é a temática, pois a série

¹⁴⁶ anacarolina.sdo@gmail.com

¹⁴⁷ Em uma matéria para o jornal britânico *The Guardian*, o criador da série Charlie Brooker explicou que a série decorre de uma área - entre o prazer e o desconforto. “O título *Black Mirror* decorre de cada espelho negro que você encontra em cada parede, em cada mesa, na palma de toda mão: a fria e brilhante tela de uma TV, monitor ou do smartphone” (Tradução Livre).

propõe uma crítica pessimista aos modos que a sociedade lida com a tecnologia digital na contemporaneidade, seja no íntimo ou em comunidade, e seus efeitos colaterais.

A série chamou a atenção dos espectadores por estabelecer um suspense psicológico e conflituoso entre a natureza humana e a tecnologia de ponta de maneira distópica, através da concepção de dispositivos tecnológicos não existentes e universos paralelos. Quando os enredos se aproximam um pouco da realidade com elementos conhecidos, as narrativas buscam pela fantasia, suspense e terror exacerbado no comportamento humano, antecipando o pior cenário possível para determinada atitude. Essa ausência de esperança para um futuro provoca a reflexão do que poderia estar por vir.

Como mencionado, as temáticas trazidas na série variam de episódio para episódio. Entre eles podemos encontrar: o espetáculo midiático, controle parental, aceitação social, *voyeurismo*, armas nucleares, relação com máquinas/robôs, uso das redes sociais digitais, alienação social em vários aspectos, criminalização, entre outros. Cada um desses utiliza a tecnologia de uma forma particular.

Com o crescimento da série nas mídias digitais, foi possível identificar uma série de memes criados por fãs utilizando as *hashtags* “Isso é muito *Black Mirror*” e “*Black Mirror* da Vida Real” para indicar fatos da realidade que se assemelham à narrativa da série. Ao colocar no site de busca Google, encontram-se mais de 22 mil resultados para “Isso é muito *Black Mirror*” e mais de dois mil para “*Black Mirror* da Vida Real”, dentre os conteúdos estão vídeos, páginas de blogs e também matérias de jornais, o que acabou chamando a atenção para a concepção deste artigo.

Usualmente, as matérias de jornais trazem um caráter mais factual e tendem a não associar os seus conteúdos com as narrativas audiovisuais ficcionais, a não ser em cadernos especiais que falam especificamente sobre Cinema, Televisão e Entretenimento. Porém, ao buscar essas matérias em jornais *on-line*, encontrou-se um número significativo

de matérias informativas comparando a narrativa distópica da série com eventos atuais em editorias mais tradicionais, com fontes oficiais, entre outras particularidades do jornalismo.

Portanto, para este artigo, o objetivo é analisar como essas matérias associaram as narrativas da série com os fatos reais. Para chegar a essa análise, antes se estabelecem dois tópicos teóricos que demonstram: a) como a distopia funciona como uma alerta para o tempo presente, e b) como acontece a relação entre o jornalismo, ficção e distopia.

Ficção distópica como alerta para o tempo presente

Como base para entender o distópico *Black Mirror*, que ocupa manchetes de jornais como referência para comportamentos e acontecimentos sociais do presente, é preciso compreender de que forma a distopia utiliza um futuro próximo para criticar o seu tempo e qual momento é esse em que estamos inseridos que traz à tona as reflexões feitas no seriado.

Em linhas gerais, Jan Pospíšil (2016) explica que o termo distopia foi utilizado pela primeira vez no discurso político do filósofo John Stuart Mills em 1868, na Irlanda, momento que utilizou o conceito distopia como o inverso de utopia¹⁴⁸, a fim de criticar a política de propriedade do governo irlandês. Ao tempo que a utopia apresenta um espaço ideal e perfeito, livre de pessimismos, a narrativa distópica tem a habilidade de educar e fazer pensar sobre a sociedade em que se está inserido. Essa ideia propõe um ponto de

¹⁴⁸ Já o termo Utopia foi utilizado pela primeira vez como título da obra do humanista inglês Thomas More, em 1516. A obra de ficção descreve a trajetória de um experiente marinheiro português que descobre uma ilha no Novo Mundo, cuja localização é mantida em segredo pelo narrador. O escritor concebe, através do termo, a noção de espaço e sociedade ideal.

vista que constitui dois extremos – céu e inferno – um representando o paraíso extremo e o outro um local de miséria absoluta (POSPÍŠIL, 2016).

De acordo com Evanir Pavloski (2005), a crítica impressa pela distopia, assim também como pela utopia, gera a criação de um pesadelo social, um choque de projeções do imaginário humano sobre o momento histórico ao qual se encontra.

O futuro, ao potencializar-se como uma incógnita diante de um novo período histórico, suscita a reflexão sobre os caminhos pelos quais as sociedades podem se desenvolver. Nesse sentido, os textos utópicos e distópicos são resgatados e valorizados muito menos pelos seus respectivos graus de otimismo e pessimismo do que pela sua capacidade analítica dos elementos que compõem a realidade. Dessa forma, as utopias e as distopias acionam aspectos do imaginário humano que funcionam simultaneamente como crítica do tempo presente e projeção das possibilidades futuras. (PAVLOSKI, 2005, p.7)

Com o advento dos avanços tecnológicos e científicos no início do século XX, ocasionando a mudança de comportamentos e padrões culturais diante de um novo período histórico, em que o futuro passa a ser uma incógnita, a literatura distópica se consolidou. Segundo Alice Martins (2004), os escritores de ficção científica projetaram futuros antiutópicos como forma de caracterizar “as profundas transformações sociais e as guerras que envolveram massas humanas e fizeram uso de um aparato tecnológico de dimensões e consequências sem precedentes na história da humanidade” (MARTINS, 2004, p. 16). Além disso, o abuso de poder também é uma característica presente em diferentes países, através da constituição de ditaduras que mantiveram o controle social de forma violenta, sangrenta e com extrema censura. Esses governos totalitários provocaram um sentimento de terror e angústia que também serviram como base para a criação dos universos literários distópicos.

Falar sobre a literatura distópica no século XX remete a títulos como *Nós* (1924), de Eugene Zamiatin, *Admirável mundo novo* (1932), de Aldous Huxley, *1984* (1949), de

George Orwell e *Fahrenheit 451* (1953), de Ray Bradbury. Tais obras retratam um imaginário sobre os conflitos ocidentais do período, registros que inspiraram outras obras literárias e também serviram de fonte para o cinema fazer adaptações. Martins menciona que essas histórias eram chamadas de “Histórias do Futuro” na Alemanha, por volta da metade do século XX, independente de ser da literatura ou do cinema, pois:

Tais denominações estão intrinsecamente ligadas ao ideário e ao imaginário do contexto social no qual essas criações, cinematográficas ou literárias, são realizadas. Independentemente das denominações que lhes possam ser atribuídas, o fato é que, ao longo do século XX, no campo da ficção científica, as criações literárias têm constituído fonte inesgotável de inspiração para roteiristas e diretores de cinema, que buscam, nessas obras, as referências para apresentar suas histórias, propor seus questionamentos, formular as atmosferas, os perfis psicológicos, os conflitos. Até mesmo, localizar a própria produção, criação, preservação e importância social e histórica de obras literárias nesses futuros ficcionais. Esse é o caso, por exemplo, do romance de Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*, escrito em 1953, levado ao cinema por François Truffaut, em 1966. (MARTINS, 2004, p.14)

Na produção cinematográfica, o filme *Metropolis* (1927), do expressionista alemão Fritz Lang, pode ser considerado uma das primeiras narrativas do cinema que põe em questão a desumanização social na relação entre governo autoritário e mecanização da classe trabalhadora devido à supremacia das máquinas, em uma cidade idealizada no ano de 2026. De acordo com Martins, os filmes com essa temática passam a habitar com mais efetividade as telas do cinema após a Segunda Guerra Mundial, estendendo-se pelo período da Guerra Fria, a exemplo de *Alphaville* (1965) e *Mad Max: Além da Cúpula do Trovão* (1979) que trazem elementos desse pós-guerra; e, a partir dos anos 1980, preocupações com as condições ambientais e a sobrevivência da humanidade também passaram a compor os roteiros cinematográficos, como *Blade Runner: O Caçador de Andróides* (1982) e *Exterminador do Futuro* (1985).

Com a chegada do século XXI, o processo de globalização iniciado no final do século XX ganha novas proporções, principalmente para a economia e a informação. A

Revolução Digital¹⁴⁹ e o amplo uso das tecnologias virtuais e digitais ganharam força nas representações cinematográficas. Angela Bicca (2010) explica que uma das maneiras que isso ocorreu foi com a abordagem dos temas dos robôs em um novo contexto, diferente do que existia desde a época do cinema mudo.

O filme *A.I. – Inteligência Artificial* (2001), de Steven Spielberg, traz no enredo uma criança-robô programada para amar os pais eternamente, em um futuro que os seres humanos conviviam com andróides. Já em “Eu, robô” (2004), a trama traz robôs criados para servir os humanos e auxiliá-los nas tarefas do dia a dia, porém desafiam as leis impostas para dominar o mundo. Esse é um questionamento dos tempos modernos: o homem corre o risco de ser dominado por suas criações? Segundo Carolina Figueiredo (2001):

O início do século XXI tem mostrado que, ao contrário do que se acreditava no início do século anterior, a tecnologia não é capaz de solucionar sozinha os problemas da humanidade. Pelo contrário, ela pode agravá-los. Por isso, a utopia tecnológica se apresenta também como distopia, possibilidade de aniquilação da humanidade e de controle. (FIGUEIREDO, 2011, p.95)

Além desse controle programado cientificamente pela inteligência artificial, existe nos dias de hoje uma sociedade extremamente dependente de tecnologias digitais, um comportamento que afeta diariamente o trabalho e as relações humanas. Celulares,

¹⁴⁹ No livro “Os inovadores: uma biografia da Revolução digital”, Walter Isaacson (2014) explica que, assim como a Revolução Industrial transformou o século XIX com o motor a vapor, o tear mecânico e o telégrafo, os avanços da Revolução Digital transformaram o século XXI com o computador, o microchip e a internet. “No coração de ambas as revoluções estavam inovadores que combinavam imaginação e paixão com tecnologia assombrosa” (ISAACSON, 2014, p.23)

Tablets, Wi-Fi, aplicativos, videogames, redes sociais, entre outros modos de comunicação e suportes tecnológicos, são extensões do corpo humano.

Essa é a proposta da série *Black Mirror*: olhar para o contemporâneo e a onipresença da tecnologia digital, mostrando em sua narrativa distópica uma abordagem pessimista sobre o uso abusivo desses suportes e as possíveis consequências. Quando o jornalismo utiliza a série como referência em sua narrativa, pode-se observar uma aproximação com a ficção para dar sentido a um fato do mundo real. O próximo tópico abordará essa relação entre jornalismo, ficção e distopia com mais efetividade.

Jornalismo, ficção e distopia

Para este tópico, pretende-se estabelecer um breve recorte sobre as relações entre jornalismo, ficção e distopia, a fim de compreender em qual aspecto a narrativa jornalística, intrinsecamente baseada no tempo presente e nos acontecimentos da realidade, passa a ter uma relação mais próxima com a ficção e como as ficções distópicas representam o jornalismo em suas narrativas.

De acordo com Carlos Franciscato (2014, p.97), “o jornalismo é uma prática social voltada para a produção de relatos sobre eventos do tempo presente”. Ao fazer esse reforço de uma temporalidade social, o produtor promove formas específicas de sociabilidade. Neste contexto, as notícias jornalísticas podem ser descritas como narrativas espaço-temporais da sociedade, um retrato de seu tempo.

Além da definição temporal dos eventos jornalísticos, o jornalismo produz um sentido temporal no momento de sua circulação social, ao contribuir para que discussões, formulações ou execuções de ações sociais ocorram de uma forma específica no tempo presente. O conteúdo jornalístico e suas formas expressivas fornecem um conjunto de informações que subsidiam a construção de ações sociais, seja na formação de agendas, estímulo a debates ou formulação e condução de decisões públicas. (FRANCISCATO, 2014, p. 103)

Conforme Oliveira, Silva e Pelinson (2014), a prática jornalística se constitui não só como um lugar de articulação de discursos sociais, mas também como uma mediadora entre o mundo dos fatos e a recepção. Dessa maneira, as informações que interessam a opinião pública são mediadas pelo jornalismo, que coordena a seleção de fatos, apuração, articulação de vozes e construção de uma narrativa. Quando o jornalista noticiava um fato, ele constitui uma narrativa regida pela realidade factual diária e pelo imaginário, como acontece na ficção.

Os autores ainda explicam que a realidade como matéria-prima das narrativas jornalísticas continua sendo uma assertiva verdadeira e perceptível no campo da imprensa, porém é necessário repensar a produção noticiosa a partir de abordagens linguísticas e estratégias de narratividade transmutadas do campo da ficção. Esse caminho seria o mais indicado para a compreensão do processo produtivo da comunicação social e também do modo como o mundo é (re)ordenado por quem consome e (re)significa as narrativas.

Do mesmo modo, os discursos narrativos midiáticos e/ou jornalísticos recorrem a opções linguísticas e extralinguísticas para realizar intenções e objetivos. Para tanto, os produtos jornalísticos exploram narrativas fáticas e imaginárias com o intuito de tomar o fático para causar o efeito de real – a objetividade – e o fictício para causar efeitos emocionais – subjetividades. (OLIVEIRA, SILVA E PELINSON, 2014, p. 117)

Nesse sentido, trazer esse caráter mais emocional e subjetivo para as notícias não indica que o discurso jornalístico se tornou ficcional, apenas traz uma nova dimensão para a prática, que tradicionalmente informa de maneira objetiva sobre os fatos cotidianos. “Jornalistas e diretores de TV ou cinema sabem que as pessoas vivem narrativamente o seu mundo, constroem temporalmente suas experiências por isso, exploram com astúcia e profissionalismo o discurso narrativo para causar efeitos de sentido” (OLIVEIRA, SILVA E PELINSON, 2014, p. 114)

Ao falar sobre o jornalismo nas ficções distópicas, Figueiredo afirma que as ideologias dominantes definem o que é notícia e suas formas de veiculação. Devido à confiabilidade atribuída aos produtos jornalísticos, cria-se um sistema no qual todo material veiculado é considerado verdadeiro. “(...) o jornalismo funciona como lugar de seleção, de construção de conhecimentos e de sentidos socialmente compartilhados, a partir da escolha de ditos e não ditos, do que é verdade e mentira e da sua veiculação” (FIGUEIREDO, 2011, p. 140).

Com isso, a autora expõe que as distopias radicalizam a manipulação e o controle das informações que o jornalismo pode realizar, sem preocupação com a verdade dos fatos, pois a verdade é determinada *a posteriori*. Essa verdade não está nos acontecimentos em si, mas nos discursos sobre eles, incluindo o discurso jornalístico.

A manipulação e o falseamento das informações cotidianas realizadas pela imprensa alteram o caráter e os efeitos dos fatos, o jornalismo só exerce este papel com o deslocamento do poder coercitivo para o poder disciplinar, que deve estar introjetados nos sujeitos. Ao exercê-lo, o jornalismo contribui com a reprodução das condições de produção e opera, em nível macrossocial como Aparelho Ideológico do Estado e em nível microssocial como vetor dos micropoderes que se estabelecem em toda a sociedade. (FIGUEIREDO, 2011, p. 143-144)

Nesse contexto, percebe-se a evidência de uma relação entre manipulação e questionamento da veracidade da informação nas narrativas distópicas. Seria, então, um contraponto extremo do que o jornalismo, como instituição, pretende alcançar em suas práticas – democratização da informação e o relato factual da realidade.

Análise das matérias

Para esta análise, foram selecionadas três matérias de jornais *on-line* que associaram *Black Mirror* a fatos do mundo real. Dentre as variadas notícias encontradas, o conceito para seleção em websites jornalísticos foi o recorte temporal – primeiro

semestre de 2018. Para melhor ilustrar as partes em que a série apareceu no conteúdo das matérias, as mesmas encontram-se expressas no texto em formato de citações.

A primeira matéria foi encontrada no portal G1, com o título “Walmart tenta patentear tecnologia de abelhas robóticas, ao estilo ‘*Black Mirror*’”. O *lead*¹⁵⁰ da matéria já introduz ao leitor o fato e sua semelhança ao um episódio da série ficcional: “Walmart entrou com um pedido de patente para registrar a tecnologia de robôs autônomos em forma de abelhas, reeditando um dos episódios da série de ficção científica ‘*Black Mirror*’” (G1, 2018).

“*Hated in the nation*” (Odiados pela nação em português) é o episódio mencionado na matéria, presente na terceira temporada do seriado. Este capítulo inicia abordando a história de uma jornalista assassinada após escrever um artigo considerado polêmico na internet, que gerou diversos comentários de ódio em sua plataforma. Após a investigação, as detetives envolvidas no caso descobrem que o crime, como tanto outros que começam a surgir, possui conexão com uma empresa que cria abelhas-robôs programadas para matar.

A história visa refletir sobre os discursos de ódio que ocorrem com frequência nas redes sociais e portais da internet, tornando os espaços verdadeiros tribunais virtuais com perseguição extrema. Além disso, o enredo expõe a extinção de uma espécie importante para o ecossistema, uma realidade cada vez mais próxima. Em outro ponto da matéria do G1, o autor demonstra que a ausência de abelhas é o único fator que se assemelha ao mundo representado na série:

¹⁵⁰ Primeiro parágrafo da matéria jornalística que apresenta os principais fatos da notícia: O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?

A abelha robótica apresentada pelo Walmart lembra o sexto episódio da terceira temporada da série “*Black Mirror*”. Em “Hated in the Nation”, drones em forma de abelha são criados para suprir a ausência de polinizadores naturais em plantações. Só que o sistema dos robózinhos aéreos é invadido e usado para outros propósitos. (G1, 2018)

Neste primeiro caso, observa-se a menção à série apenas como um ilustrativo para representar a semelhança entre as funções das abelhas-robôs na prevenção à extinção da espécie. Uma estratégia para capturar a atenção dos leitores que provavelmente são espectadores da série e podem assimilar melhor o conteúdo exposto. Segundo Carlos Pernisa Júnior (2010), fazer jornalismo hoje em dia é se atentar cada vez mais para o público que se procura alcançar, buscando um maior contato com ele e atendendo os seus anseios. Outro detalhe importante é a localização da notícia na editoria Economia, ressaltando o interesse do autor em fazer a associação com a série para capturar a atenção do internauta, já que, pelas características de *Black Mirror*, as matérias seriam encontradas com mais facilidade em editorias como Tecnologia, Entretenimento, Cinema ou TV.

A segunda matéria, escolhida na seção Tecnologia do portal UOL, tem o título ““Isso é muito *Black Mirror*”: cão robô abre a porta para seu companheiro” e menciona o episódio “*Metalhead*” (cabeça de metal em português), localizado na quarta temporada do seriado. A narrativa apresenta um mundo distópico e pós-apocalíptico, onde a personagem principal luta para sobreviver em um espaço dominado por uma espécie de cachorros-robôs assassinos.

A matéria jornalística faz a comparação da ficção com um vídeo publicado no *Youtube* pela empresa de engenharia robótica *Boston Dynamics*, em que mostra a cena de um robô de quatro patas, semelhante a um cachorro, abrindo a porta para o seu companheiro humano passar. Além da semelhança tecnológica entre os robôs, o outro ponto que a matéria on-line denotou foi a recepção temerosa dos internautas nas redes sociais sobre o vídeo, mencionado alguns comentários encontrados na internet:

Além da inteligência dos robôs, o fato das máquinas lembrarem muito os cães robôs assassinos do episódio "*Metalhead*" da série "*Black Mirror*" é o que tem feito vários internautas temerem o avanço da tecnologia. "O cão do *Black Mirror* ganhou vida e apenas finge que é educado", escreveu um internauta no *Twitter* (...) "Eu acho que é legal saber como eu vou morrer", brincou outra (...) "*Black Mirror* é real", comentou outra internauta. (UOL, 2018)

Diferente da primeira matéria analisada, esta recorre ao caráter distópico do avanço tecnológico e expõe o medo dos espectadores sobre o fato, é tanto que a matéria pouco discorre sobre as funcionalidades do robô, processo criativo, entre outras possibilidades de abordagem sobre o aparato tecnológico evidente. O autor optou por ilustrar a maior parte da matéria com os comentários encontrados no *Twitter* sobre a recepção do vídeo, deixando claras as tensões e desconfiança dos espectadores sobre o que foi exposto no episódio "*Metalhead*".

A terceira matéria analisada foi encontrada na editoria Sociedade do site *on-line* da Revista Época. Diferente das outras matérias, que evidenciam o termo *Black Mirror* em suas manchetes, nesta foi feita uma reflexão sobre o futuro e as possibilidades de comunicação, relacionamento e economia, através do seguinte título: "Daqui a 20 anos, como viveremos?". Sem focar em nenhum episódio específico, a primeira menção à série trata das possíveis formas de ouvir música no futuro, considerando o consumo de música algo próximo do que é apresentado em *Black Mirror* e também no filme *Matrix* (1999):

Você ouve a música, mas não há fones, tampouco caixas de som — ela é baixada e toca diretamente em seu cérebro. A imagem com ares de *Matrix* ou *Black mirror* (descontada a distopia) descreve um dos cenários possíveis para o consumo da música em 2038. No caso, um cenário imaginado por Chico Dub, idealizador e curador do Festival Novas Frequências, que desde 2011 explora exatamente o que há de vanguarda nas experiências que cruzam tecnologia e som. (Época, 2018)

É interessante notar que, durante as comparações com o seriado, o autor utiliza fontes especializadas – curador de festival, professor e empresária – para validar os conceitos expostos sobre as possíveis inovações do futuro, a fim de dar substância para as suposições. Dessa forma, as comparações com a obra ficcional não ficam exclusivamente no campo das subjetividades:

Camila Ghattas, cofundadora da diip, empresa de inovação e futurologia, creditou essa possibilidade à biotecnologia. Como em episódios do seriado distópico *Black Mirror*, dispositivos de comunicação passariam a ser internos, como um chip implantado na mão ou em lentes de contato. Já Bruno Albertini, professor da Escola Politécnica da USP e integrante do Instituto de Engenheiros Eletricistas e Eletrônicos (IEEE), não chegou a prever o desaparecimento do celular, mas concordou que ninguém precisará mais digitar uma mensagem ou um número para se comunicar. (Época, 2018)

Para Jyrki Alkio (2006), o jornalismo inova quando demonstra possibilidades para o amanhã a um público repleto de incertezas sobre o futuro. Para tanto, escritores de ficção científica podem servir de modelo para os jornalistas contextualizarem um fato, projetando caminhos para o futuro. Não se pretende com essa abordagem incentivar a concepção e notícias falsas, mas valorizar o que está sendo noticiado, ao colocar as visões dos escritores de ficção em uma perspectiva realista.

Considerações finais

Como foi possível observar na análise, a introdução de *Black Mirror* nas matérias jornalísticas funcionou de maneiras distintas. Apelo ilustrativo para o leitor, invocação do caráter distópico tanto da série quanto do assunto exposto e exemplo para indagações sobre o futuro. É perceptível que se utiliza o seriado como uma referência de ficção distópica e, ao compará-la com fatos do mundo real, pode causar certo receio. Por outro lado, também serve de reflexão para o que ainda está por vir.

Devido às manchetes com o jargão “Isso é muito *Black Mirror*” e “ao estilo *Black Mirror*”, nota-se que a série já ganhou um estatuto de reconhecimento, pois traz uma tendência digital que dispensa explicações, já que a matéria não contextualiza o uso da gíria. Essas expressões trazem consigo diversas significações sobre a série apenas com uma frase e, independente de ser uma matéria jornalística ou outros tipos de produção midiática, as pessoas que conhecem a atmosfera da série entenderão todos os conceitos impressos pelo seriado, principalmente aqueles ligados à distopia tecnológica.

Como explícito no capítulo Jornalismo, Ficção e Distopia, as tendências entre jornalismo e distopia nas representações fílmicas apontam para a manipulação e falseamento das informações pela imprensa. Porém, nesse recorte, não apareceu uma assimilação desses fatores.

A quantidade de trabalhos que se dedicam a pesquisar o universo *Black Mirror*, com perspectivas diversas, confirma a produção fílmica como um dos produtos do século XXI que trata do tempo presente e a projeção das possibilidades futuras em sua narrativa. Refletir estas narrativas ficcionais, distópicas ou não, de maneira interdisciplinar, é muito importante não só para entender a visão que o cinema reproduz sobre a nossa sociedade, mas também como outros ambientes, como o jornalismo, interpreta essas narrativas e adapta as mesmas ao seu universo.

Portanto, novas abordagens para pesquisas entre ficção cinematográfica e jornalismo podem compreender o cinema e as séries de TV não só como um produto de entretenimento/cultural, mas também uma potencial pauta para editorias econômicas, sociais, tecnológicas e até mesmo políticas. Uma relação híbrida, com diversas possibilidades e enriquecedora para ambos os campos de estudo.

Referências

ALKIO, J. *How to Write About the Future*. In The Third Conference on Innovation Journalism Vol.3 No.4 May 29, 2006. Disponível em: <<http://innovationjournalism.org/archive/INJO-3-4/Alkio.pdf> >. Acesso em: 25 jun. 2018.

BROOKER, C. *Charlie Brooker: the dark side o four gadget addiction*. The Guardian, 1 dez. 2011. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/technology/2011/dec/01/charlie-brooker-dark-side-gadget-addiction-black-mirror>> Acesso em: 19 jun. 2018.

EDITORA ABRIL. *Black Mirror*. / Editora Abril. – São Paulo: Abril, 2018. 68p.

ÉPOCA. *Daqui a 20 anos, como viveremos?*, 28 mai. 2018. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/sociedade/noticia/2018/05/daqui-20-anos-como-viveremos.html>>. Acesso em: 24 jun. 2018

FIGUEIREDO, C. D. *Admirável comunicação nova: um estudo sobre a comunicação nas distopias literárias*. Tese (Doutorado) – UFPE, Recife, 2011.

FRANCISCATO, C. *O Jornalismo e a Reformulação da Experiência do Tempo nas Sociedades Ocidentais*. In: Brazilian Journalism Research. v.2 n.2, p. 96-123. Brasília: SBPJor, 2014.

G1. *Walmart tenta patentear tecnologia de abelhas robóticas, ao estilo 'Black Mirror'*, 19 mar. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/walmart-tenta-patentear-tecnologia-de-abelhas-roboticas-ao-estilo-black-mirror.ghtml>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

ISAACSON, W. *Os inovadores: uma biografia da revolução digital*. Editora Companhia das Letras, 2014.

MARTINS, A. F. *Saudade do futuro: o cinema de ficção científica como expressão do imaginário social sobre o devir*. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922004000100015 > Acesso em: 28 mai. 2018.

OLIVEIRA, J. A.; SILVA, A. L.; PELINSON, F. *A imaginação melodramática e a narrativa jornalística: a realidade como ficção*. Revista Pauta Geral - Estudos em Jornalismo. Ponta Grossa, vol.1, n.2 p. 105-119, ago/dez, 2014.

PERNISA JÚNIOR, C. *Jornalismo Transmidiático ou Multimídia?* Trabalho apresentado no Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom, Caxias do Sul, RS, 2010. Revista Interin. v. 10, n. 2, 2010.

POSPÍSIL, J. *The Historical Development of Dystopian Literature*. Tese (Doutorado) - Univerzita Palackého V Olomouci Filozofická Fakulta, 2016.

UOL. “*Isso é muito Black Mirror*”: cão robô abre a porta para seu companheiro, 13 fev. 2018. Disponível em:
<<https://tecnologia.uol.com.br/noticias/redacao/2018/02/13/isso-e-muito-black-mirror-ca-robo-abre-a-porta-para-seu-companheiro.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

Filmografia

BLACK Mirror. Criação: Charlie Brooker. Reino Unido. 2011 – presente.

Dispositivos de criação de imagens: formulando os filmes cartográficos

Fernando Barbosa Oliveira Correia
Luciano José de Freitas

Resumo

A partir da caracterização de flanagem, procura-se pensar a utilização de dispositivos de criação de imagens em contextos educativos. Através das práticas cartográficas guiadas pelos afetos dos estudantes, as criações se darão a partir das vivências e relações com os lugares, produzindo filmes-cartografias a partir da flanagem no espaço. O tema abordado é fruto da busca pela construção de espaços de aprendizagem que articulem o contágio entre educação e cinema para além da mostra de obras prontas, mas da produção de novas imagens, a fim de refletir como são construídos os caminhos dos estudantes e quais mapas afetivos serão traçados. A cartografia, como forma de pesquisa-intervenção, é um método para desenvolvimento da investigação e parte do objeto de pesquisa, o dispositivo de criação.

Palavras-chave: Cartografia. Cinema. Dispositivos. Flâneur. Interdisciplinaridade.

A flanagem

A expressão “flâneur” é originária do francês e pode facilmente ser confundida com vadiagem ou vagabundagem, embora no presente texto o termo seja rotineiramente associado com a ideia de caminhante, errante. Andando pela cidade a fim de experimentá-la, o flâneur, observa refletidamente os moradores da cidade em suas atividades diárias, imersas no ambiente urbano moderno que brotava no século XIX. Sua intenção não é a de explicar ou decifrar a cidade, mas mostrar, a partir de uma visão particular, a exterioridade – poética, sensível, contraditória – da rua, desvinculada do âmbito privado e em processo de identificação com a sociedade que emerge da modernidade. Ou nas palavras de Massagli (2008: 57), “flâneur é o leitor da cidade, de seus habitantes, através de cujas

faces tenta decifrar os sentidos da vida urbana. De fato, através de suas andanças, ele transforma a cidade em um espaço para ser lido, um objeto de investigação”.

Diferente do observador de panoramas, que tende a perceber a cidade como paisagem a ser admirada (como um objeto estranho ou ilusório), o flâneur, através não só da observação, mas também da vivência no espaço, tem a característica de ser um ocupante que vive, sente e estabelece relações mais diretas e incisivas com a cidade.

Em “O pintor da vida moderna”, Baudelaire, certamente um dos primeiros teóricos a versar sobre o assunto, comenta que para o flâneur é um imenso júbilo fixar residência, portanto é de seu hábito estar fora de casa, e, contudo, sentir-se em casa onde quer que se encontre. O poeta segue sua caracterização afirmando que “ver o mundo, estar no centro do mundo e permanecer oculto ao mundo, eis alguns dos pequenos prazeres desses espíritos independentes, apaixonados, imparciais, que a linguagem não pode definir senão toscamente” (1996: 170).

O próprio Baudelaire era considerado um flâneur, ou nas palavras de Benjamin (1989), um “botânico do asfalto”. Walter Benjamin continua sua argumentação assinalando Baudelaire como um agente do descontentamento secreto de sua própria classe, de forma que se extrai mais de Baudelaire confrontando-o com sua classe do que o rejeitando como desinteressante do ponto de vista do proletariado. Assim, ao contrário do que se costuma rotular sobre a figura do flâneur, sendo ele apenas mais um participante do jogo de ilusões da vida burguesa, podemos alegar que ele se apresenta como figura contraditória ao espírito do seu tempo, se tornando – na sociedade burguesa – uma espécie ameaçada de extinção, ao ter no ócio criativo uma queixa contra a divisão social do trabalho. Desta forma, ele está em dissonância do burguês (que dedica a maior parte do seu tempo ao trabalho), ao conseguir traduzir a experiência pessoal do perambulante pelas ruas pelo simples prazer de observador ao seu redor. Sem dever satisfação ao tempo, e tendo nas ruas, e não na propriedade privada, sua matéria-prima.

O que seriam filmes cartográficos?

Baudelaire e Benjamin percebem que a experiência sobre a cidade é, antes de tudo, uma experiência da transformação, motivada por novas relações com o espaço e o tempo. As novas dinâmicas anunciadas por tais transformações refutam a imobilidade do corpo e a apreciação visual a partir de um ponto estático, incentivando a deambulação pelo espaço. Surge daí a ideia de cidade como uma espécie de organismo vivo, dinâmico, que respira, dorme e acorda. Esses apontamentos levantados pelos teóricos me levaram a refletir sobre potencialidades que uma “câmera errante”, à deriva (enquanto expressão do olho-corpo), poderia despertar ao pensarmos o cinema em contextos educativos.

Se o espaço, no cinema, é habitualmente destinado à sua função de cenário, com os personagens no centro da cena, no dispositivo de criação de imagens aqui proposto o abordaremos de forma diferente, trazendo o lugar para o primeiro plano da imagem. Não se trata de criar uma dicotomia entre o espaço natural e o espaço transformado e vivido pelos humanos, mas perceber que a paisagem não precisa estar subordinada à narrativa (ocupando um lugar periférico enquanto potência imagética), mas também estar no centro das representações, estimulando a atenção do espectador.

Desta forma, o cotidiano não ocupa – como habitualmente faz – a margem da diegese, sendo um elemento quase descartável e meramente conectivo para narrativas que se passarão fora da rotina habitual, mas, ao contrário, é deslocado para o centro da narrativa, sendo tão importante quanto qualquer outro acontecimento fora do cotidiano.

Mais que isso, o cinema seria o pretexto para, nas palavras de Oliveira Jr. (2005: 742), “encontrar-se com pessoas e lugares onde algum fragmento imperceptível do real pode vir a se deixar observar pela câmera e se impregnar nas imagens e sons”. É essa intimidade nascida do encontro da imagem-tempo com a narrativa criada, entendendo espaço como devir, que faz emergir a ideia de que o processo é mais importante do que o

fim, o caminho é mais valoroso do que o destino¹⁵¹, ideia-base para justificarmos o “cinema de flanagem”.

A partir desses diálogos, propomos um dispositivo de criação de imagens chamado “filme-cartografia”, nele o estudante-cineasta, em um primeiro momento, filma trajetos escolhido por si próprio. Essas escolhas não precisam ser sucedidas de defesas argumentativas, explicações, mapas ou noção de localização, serão escolhas motivadas pelos próprios desejos e afetos dos estudantes. Em um segundo momento, pode-se experimentar uma montagem coletiva que alterne entre as diversas trajetórias dos alunos participantes¹⁵², compondo o filme-cartografia e construindo um vídeo-mapeamento com os vários espaços delineados pelas imagens. Assim, a produção de filmes pode abordar os ambientes escolares, mas nem de longe se restringe ao lugar da escola.

Tal atividade será desenvolvida dialogando com o tema proposto pela pesquisa, agora sintetizado: a prática cartográfica guiada pelos afetos dos estudantes, propiciando criações cinematográficas a partir de suas próprias vivências e experiências com os lugares. Esse tema é decorrente do que se entende como “problema” nesta pesquisa, ou seja, como articular o contágio entre educação e cinema para além da reprodução de obras prontas, mas através do desenvolvimento da produção fílmica na escola, estimulando espaços de aprendizagem.

O questionamento norteador para a proposição deste dispositivo é refletir sobre as imagens que os estudantes constroem sobre seus trajetos. O que eles filmarão? Que mapas afetivos construirão? O que nos diz o emaranhado entre as linhas dos diversos percursos?

¹⁵¹ Ou ainda, que se valham de igualitários valores, sem hierarquizar o que é de maior importância.

¹⁵² Este segundo momento do exercício não chega a ser obrigatório, embora pertinente por emaranhar no filme mais de um caminho percorrido.

Que outras geografias menores emergirão? Como são “construídos” os caminhos¹⁵³ entre casa e escola?

Neste sentido, os filmes cartográficos podem criar novas formas de visualizar os trajetos, transmutando escola e casa a partir do cinema e da experimentação com o espaço. Ao relacionar esses elementos, os filmes – enquanto expressão artística – adquirem a potencialidade de outras formas de aprendizagens que não são usualmente oferecidas na escola, pois uma das principais potências da arte na escola está justamente na sua possibilidade de oferecer outra relação com o conhecimento.

Sendo assim, a cartografia assume uma dupla posição nesta pesquisa: encaixa-se como método para desenvolvimento da investigação, pois funciona como base para análises, concomitantemente em que serve como instrumento de resistência¹⁵⁴ e parte fundante do objeto de pesquisa, o dispositivo de criação de imagens. Na terceira seção abordaremos a cartografia no papel de corpo metodológico dos procedimentos de pesquisa, enquanto na quarta seção aprofundaremos o filme-cartografia na qualidade de dispositivo de criação de imagens.

A cartografia como método

No presente artigo, a cartografia se dispõe como trilha, uma prática geográfica para conduzir procedimentos em fruição. Ela é pensada com o sentido de promover um

¹⁵³ Utilizamos o termo construção de caminho por dois motivos, o primeiro ao entender que ele é conduzido pelas sensibilidades dos estudantes, o segundo porque a produção fílmica trata de decalcar um próprio caminho, uma visão de mundo particular retratada pela imagem, sons e montagem.

¹⁵⁴ Entendendo instrumento de resistência como criação de um modo de “reexistência de algo que se metamorfoseia na medida mesma que é habitado por outros possíveis modos de existir [...] e abrindo-se para outras paragens, sendo habitadas por outras possibilidades de pensamento espacial” (OLIVEIRA JR, 2014: 490)

conjunto de elementos que propiciem outro conjunto de experiências. Neste estudo a cartografia social não será associada às práticas cartográficas tradicionais de representação (as quais nos remetemos como “ciência dos mapas”), pois não buscamos na cartografia uma ferramenta estatística para um conhecimento precisamente físico e imutável dos espaços, mas sim suas subjetividades, jogos de poder, mobilidade e práticas de resistência e liberdade que acontecem neles.

Entendemos assim que o espaço não é resultado meramente de atributos físicos, mas também psicossociais (ROLNIK, 1989), na medida em que os estudantes-cartógrafos – abertos a percorrerem caminhos que se apresentem como possíveis – podem dar visibilidades aos afetos, às suas apropriações sobre o espaço e às intensidades de seus tempos. Consentimos com Félix Guatarri quanto este refere-se às cartografias como “uma espécie de tecnologia de reconsideração das significações dominantes” (GUATARRI, 1988, p. 175), de modo que não seja imposto o pensamento linear e estável dos mapas, mas a constituição de espaços, de pensamentos e de modos de ver a vida.

Massey (2008) coaduna dessa perspectiva afirmando que os tipos de mapeamentos que não tratam dos “mapas cognitivos hegemônicos” (2008: 162), como a cartografia situacionista, induzem ao rompimento do sentido de coerência e de totalidade historicamente remetidos ao espaço. Contrapondo essa ordem única de representação, essa cartografia busca desorientar e provocar visões a partir de ângulos inusitados, expondo incoerências e fragmentos do espaço. Em suma, “é um mapa que deixa aberturas para algo novo” (MASSEY, 2008: 162), aberto a surpresas de um encontro com o inesperado.

Aberto a (des)encontros, tensões e diversas poéticas audiovisuais, a construção do filme-cartografia pode contribuir na formação de outras visibilidades sobre os lugares. Mais que isso, traçar diversas linhas em movimentos pelos espaços, emaranhando fios,

criando campos problemáticos¹⁵⁵, pesquisando e intervindo sobre a cidade e atentando-se às histórias do presente (por força das demandas que o dispositivo fílmico requer).

Essas conceituações acima expostas aproximam-se da formulação de “rizoma”, desenvolvido por Deleuze e Guattari (1995). Ao contrário do substantivo que se refere a raiz padrão, o rizoma formulado pelos teóricos pode assumir várias formas, crescendo horizontalmente sem direção exata. Por meio da conceituação de um modelo estético e político, o rizoma assume-se enquanto linhas sem formas fechadas ou ligações inalteráveis, “não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 1995: 17). Essas linhas que formam a cartografia estão em constante movimento, construindo uma espécie de labirinto. No entanto, um labirinto sem começo nem fim, sem centro nem margem, sem as linhas retas que o método cartesiano apresenta, em um fluxo de passagens que se torna penoso saber qual parte do labirinto irá levar ao próximo, ocasionando um complexo rizoma de atalhos e veredas, aberto a encontros imprevistos. Ou como sintetizam os autores em uma célebre passagem, “a questão é produzir inconsciente e, com ele, novos enunciados, outros desejos: o rizoma é esta produção de inconsciente mesmo” (DELEUZE; GUATTARI, 1995: 28).

Contextualizando com nosso objeto, acreditamos que os filmes-cartografias construídos pelos estudantes – impulsionados, principalmente, pelos desejos¹⁵⁶ – emaranharão linhas que a cartografia tratará de desemaranhar, construindo um

¹⁵⁵ A criação de campos problemáticos é resultado da produção fílmica-cartográfica que o dispositivo propõe. Remete-nos ao conceito em Deleuze (1999) quando afirma que a criação, em seu sentido mais importante e livre, é a criação de problemas.

¹⁵⁶ Sobre atribuições do cartógrafo em Rolnik (1989), “a prática de um cartógrafo diz respeito, fundamentalmente, às estratégias das formações do desejo no campo social” (ROLNIK, 1989: 66) e “o que ele quer é mergulhar na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer a sua travessia: pontes de linguagem” (ROLNIK, 1989: 67)

mapeamento afetivo dos lugares retratados. Deleuze (1996) argumenta sobre o mapa como resultado dessas linhas:

Desenredar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é construir um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, é o que ele [Foucault] chama de “trabalho de terreno”. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas; estas não se detêm apenas na composição de um dispositivo, mas atravessam-no, conduzem-no, do norte ao sul, de este a oeste, em diagonal (DELEUZE, 1996: 1)

Aqui apontamos para outro elemento suscitado pelas possibilidades que estamos apresentando com os dispositivos de criação de imagens: a construção de mapeamentos. Eles podem estar implícitos nos filmes-cartografias ou ganharem o mundo material de outra forma, através de mapeamentos tanto individuais quanto coletivos pelos cineastas-cartógrafos. Não se trata, voltamos a frisar, de construir um modelo estrutural sobre o dispositivo, mas lançar mão do olhar rizomático para formular mapas decorrentes das cartografias fílmicas. Algumas potencialidades do mapa são expostas por Deleuze e Guatarri (1995):

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.22).

Compreender que esse “mapa rizomático” – construído pela cartografia – tem diversas entradas é salutar para identificar que o rizoma não acompanha nenhum tipo de procedimento padronizado, mas baseado em um caminho particular a ser experimentado pelos próprios cartógrafos. Como afirma Rolnik, “todas as entradas são boas, desde que

as saídas sejam múltiplas” (1989: 66). A matéria-prima do método cartográfico é justamente essa criação, ou seja, as entradas, labirintos e possíveis saídas que os cartógrafos se apropriarão sobre os mapeamentos.

O filme cartográfico como dispositivo de criação de imagem

Faz-se necessário esclarecer que nosso conceito de dispositivos de criação de imagens está alinhado com Migliorin (2015) quando este acredita que dispositivos são exercícios, um agrupado de regras e possibilidades para impulsionar os sujeitos a criarem suas imagens. Ou como define:

Em outras palavras, o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. Ele pressupõe duas linhas complementares: uma de extremo controle, regras, limites, recortes; e outra de absoluta abertura, dependente da ação dos atores e de suas interconexões (MIGLIORIN, 2015: 78)

O central na ideia de Migliorin é a invenção de regras que demandem gestos de criações imagéticas que possam gerar aberturas para o acaso. Desta forma, a narrativa e o roteiro não são priorizados (embora não sejam esquecidos), mas sim os exercícios que os dispositivos propõem, gerando uma “crise nas formas de ver e perceber: antes de soluções há uma suspensão das soluções conhecidas. Na crise as decisões não estão prontas, as respostas demandam invenção” (MIGLIORIN, 2015: 79).

O dispositivo está sempre à mercê da possibilidade de gerar crises, “abrir linhas”, conectar e desconectar rizomas, produzir percursos (que passam longe da caracterização de rizoma como estrutura fechada e estabelecida) e formar sistemas que se conectam a diferentes raízes e seguem distintos sentidos: as linhas de fugas. Destacamos suas potencialidades ao refletir sobre as linhas que podem ser abertas para fomentar outras cartografias, pois “a menor linha de fuga pode fazer explodir tudo” (GUATTARI, 1985: 56). As “explosões” causadas por elas são perceptíveis ao traçar novas relações com os

lugares, possibilitando outras maneiras de compreender o espaço, tarefa propícia para a criação de imagens.

Apresentando algumas potencialidades nessas linhas que enredam cinema, educação e vivência do espaço, Oliveira Jr. (2016) cita cinco delas: 1) trabalhar com equipes abertas e mutáveis, regidas em decisões coletivas; 2) desenvolver filmes disparados pelo cotidiano, pelo espaço vivido, que abrange sensações intensivas sobre ele; 3) produzir roteiros livres para possibilitarem o devir que o espaço proporciona; 4) exhibir as obras em diversas superfícies e lugares, permitindo outras perspectivas visuais sobre o filme e a escola; 5) experimentar a criação de filmes como uma instalação ou mesmo com o mapeamento¹⁵⁷ do espaço onde as imagens serão exibidas, possibilitando outros sentidos sobre a escola.

Sem intuito de propor uma cartilha esboçando um método a ser utilizado fielmente nas escolas, mas, apoiado no desenvolvimento das cinco potencialidades listadas acima, trataremos uma a uma dentre diversas possibilidades com o dispositivo de criação de imagens aqui proposto.

A coletividade não se faz só na criação imagética, mas também na exibição coletiva, no compartilhamento de ideias, nos espaços de alteridade abertos às diferenças. Embora a criação filme-cartográfica seja um exercício individual, portanto conduzida por aquele que se desloca, nada impede que em uma montagem final, vários caminhos se cruzem em um mesmo filme, traçando vários percursos escolares. Não exclui, também, a possibilidade de estudantes não se deslocarem sozinhos, mas com irmãos/familiares ou grupos de colega que morem na mesma região, montando equipes de produção.

¹⁵⁷ Processo também conhecido como “*site specific*” ou “*video mapping*”

Impulsionar a criação de filmes a partir do cotidiano é uma proposta diretamente ligada a cartografia social. Na criação fílmica balizada pelo espaço vivido, os cineastas-cartógrafos são máquinas desejantes que extraem imagens a partir de seus afetos.

É justamente pelos afetos, sensações e impulsos guiarem o corpo no espaço, que optamos pela não realização do roteiro, apenas pela elaboração de regras simples (as linhas duras já comentadas) que delimitam modos da câmera operar, mas que deixam abertas inúmeras possibilidades de criações cartográficas.

Grande parte das escolas não exhibe mais filmes na televisão, mas os projeta em superfícies brancas e lisas. Essa escolha visa reproduzir as condições do cinema, mas essa concepção não precisa ser uma via de regra. Uma forma de entender o cinema é também questioná-lo: por que não exhibir filmes em outros lugares da escola ou mesmo nos caminhos em que foram gerados?

Na exibição proposta acima, não se busca os mesmos efeitos que a exibição tradicional, mas um questionamento sobre condições visuais, auditivas e espaciais para a reprodução de obras cinematográficas. Se o dispositivo pressupõe uma criação imagética em constante diálogo com o espaço, por que não pensar também nesse diálogo durante a exibição? Vídeos-instalações e o próprio mapa são suportes interessantes para se pensar a cartografia.

Finalizando para começar

Desta forma proposta na seção acima, a entrada do cinema nos espaços educativos se dá como potência de criação, de inventividade de mundos, não somente para expor outros pontos de vista sobre o espaço, mas para promover o encontro entre criação e pensamento, onde a experiência tem um fim em si mesma. Perguntando-se se a escola é um lugar para a produção cinematográfica, Miranda (2011) argumenta que

Queremos pensar a educação como uma prática social e cultural. Nesse sentido, propomos que a instituição escolar seja também espaço de circulação e produção de arte; seja também “escola de cinema”, que absorva os vários estilos cinematográficos e crie uma forma própria, específica, de se fazer cinema (MIRANDA, 2011: 41)

Faz-se valer, neste momento final do artigo, de uma importante consideração que propositadamente não foi anunciada antes: esta pesquisa ainda não foi a campo, ainda precisa ser implementada, por isso a seção chama-se “Finalizando para começar”. Trata-se aqui de uma sugestão, de uma proposição de um novo dispositivo de criação de imagens (entre outros já existentes), por isso convidamos professores, pesquisadores, cineastas e, principalmente, estudantes para que se apropriem do dispositivo e que o referido estudo ganhe a vida material, que vá ao campo e seja experienciado.

Assim, sugerimos que espaços educativos, tanto formais (escolas da rede municipal/estadual/privada) ou informais (ONG’s/ocupações/associações) possam desdobrar possibilidades com o dispositivo fílmico. Se você tiver interesse e meios (como um celular) para praticá-lo, assim o faça. Grafemos cartografias afetivas, compartilhemos experiências e tracemos rizomas.

Referências

BAUDELAIRE, C. *O pintor da vida moderna*. In: A modernidade de Baudelaire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BENJAMIN, W. *Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

DELEUZE, G e GUATTARI, F. *Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia – Vol. 1*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DELEUZE, G. *O que é um dispositivo?* In: DELEUZE, G. *O mistério de Ariana*. Lisboa: Veja, 1996. Disponível em:

http://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos_dispositivos/programa/deleuze_dispositivo.

Acesso em: 29 mai. 2019.

GUATTARI, F. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GUATTARI, F. *O inconsciente maquínico*. Campinas: Papirus, 1988.

MASSAGLI, S. *Homem da multidão e o flâneur no conto “O homem da multidão” de Edgar Allan Poe*. Terra roxa e outras terras: revista de estudos literários. Londrina, vol. 12, jun. 2008. Disponível em:

http://www.uel.br/pos/letras/terraroxa/g_pdf/vol12/TRvol12f.pdf

MASSEY, D. *Pelo espaço: uma nova política de espacialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MIGLIORIN, C. *Inevitavelmente Cinema: Educação, política e mafuá*. 1ed. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.

MIRANDA, C. *Fazer cinema na educação: uma utopia em construção*. In: Adriana Fresquet. (Org.). Dossiê Cinema e Educação #1 – uma relação sob a hipótese de alteridade de Alain Bergala. 1ed. Rio de Janeiro: Booklink, 2011, v.1, p.54-68

OLIVEIRA, JR., W. *As geografias menores nas obras em vídeo de artistas contemporâneos*. Atas do XIV Encontro Ibérico de Geografia. Departamento de Geografia/Universidade do Minho: Guimarães, 2014. Disponível em: <http://xivcig.weebly.com/documentos.html>. Acesso em: 12 mai. 2019

OLIVEIRA JR., W. *Outros espaços no cinema contemporâneo: campo de experimentações escolares?* Sorocaba, SP. v. 18, nº1, Quaestio, 2016, p. 67-84.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

Visões a partir de Sans Soleil, Chris Marker

Mauro Luciano Souza de Araújo

Antes de começar qualquer debate sobre o processo de significação que realmente produz sentido para nós, aqui no sul da América em um país chamado hoje “emergente”, é interessante levarmos em conta que a noção de *avanço* não parece querer dizer, como muitos tendem a pensar, um progresso – e mesmo no país na pragmática desse termo moderno, os EUA. Lá mesmo a noção de avanço tecnológico, visto como algo bem mais corriqueiro que para nosso deslumbramento, o permanente *technological advance* deve-se a uma atmosfera de competição mundial já consolidada, e de certa forma até levada com certa ludicidade pela esfera comunicacional, entre designers e publicitários, imposta por um ritmo de modernização de outros países distantes da América, que levam a industrialização muito mais a sério, como Alemanha e Japão - os tais “perdedores” da segunda guerra mundial. Avanço, então, possui teor competitivo global – a sofisticação tem referências não só na realidade da nação, na materialidade econômica inerente aos cálculos feitos por especialistas em finanças. Principalmente o Japão, nessa luta pelo avanço houve algo de sobrevivência e honra, após o exemplo histórico do fim da segunda guerra, e principalmente depois da guerra da Coreia:

As cidades de Hiroshima e Nagasaki foram ambas destruídas por uma única bomba atômica. Um grande número de cidades japonesas, com as conhecidas exceções de Kyoto e Nara, antigas capitais do Japão, sofreram com bombardeios: nas 119 cidades bombardeadas, 2,2 milhões de casas (cerca de 20%) foram destruídas e 9 milhões de pessoas ficaram sem lar. (HAYASHI, 1990, p.6)

Hoje, no século seguinte a esse contexto, a sociedade mundial se diz globalizada, segundo os administradores norte-americanos, e os concorrentes não são apenas internos.

A guerra é metaforizada em uma ficção financeira tanto entre empresas, corporações, quanto no ambiente do mercado financeiro. Após a década de 1980 principalmente, a década aqui focalizada como pano de fundo de Chris Marker. O *advance* para os EUA teria um teor de eliminação da tradição tecnológica de uma fábrica japonesa como a Mitsubishi, ou Yamaha, que vendem bem carros e motos mais em conta para os consumidores com bolsos dotados da classe média norte-americana. Anos mais tarde, a guerra fica hoje entre empresas de *gadgets* em comunicação – a oriental Samsung, ou mais especificamente LG, e a norte-americana Apple. Assim, a luta entre esses dois espectros nacionais, após a bomba atômica jogada na terra do sol nascente, é perfeitamente compreensível dentro desse âmbito capitalista moderno. O Japão e o extremo oriente enviam, sempre, alguns de seus espões, aliás: consultores, para observar a que ponto anda o pensamento ocidental dentro de empresas e indústria – o destino são países como a França, a Alemanha, e os próprios EUA. Eles também modificaram seus mais profundos hábitos, costumes sociais:

(Os japoneses) Compreenderam que não seria possível criar uma força militar comparável à dos países ocidentais sem uma economia também comparável às economias dos países ocidentais (...) decidiram, assim, introduzir um sistema de educação de tipo ocidental. (ARON, 1981, 140)

A briga pelo crescimento econômico no eixo do avanço tecnológico fica difícil de ser compreendida quando um chamado país tradicional e conservador ao extremo se insere no diálogo a finos tratos com a abertura democrática do ocidente, lá no início do pós-guerra. Mas esse diálogo acaba existindo, não apenas na *guerra metaforizada* da economia global, causando uma harmonia entre a dedicação disciplinar e as novas empresas de softwares e novas tecnologias de ponta. São novíssimas empresas criadas nos esquemas mais livres possíveis, tal como a Microsoft desejava difundir – na aparente falta de hierarquização. Ou seja, a “perfeição” desse sistema empresarial, que deixa um adolescente brasileiro vidrado na tela de um computador na criação de uma dimensão inexistente em um jogo de PC, ganhando um salário muito maior que um trabalhador à

antiga para fazer isso. Este universo é admirável aos olhos de pretendentes ao mercado de trabalho. Ganhar dinheiro, hoje, não quer dizer entrar em faculdades de direito ou medicina, como foi comum desde implantação do sistema de graduações no país - é entrar para a indústria da computação, seja ela gráfica (em publicidade), ou da área de programação, análise de sistemas, criação de jogos, etc.

Mas o que faz brotar em todos os cantos essas empresas, indústrias, organizações, aglomerados é somente esse exército de reserva de estudantes de computação e informática e a ambição juvenil? E o que faz elas darem certo no Japão e nos EUA (e haver tanto diálogo entre os dois países, mesmo após uma guerra absurdamente finalizada, em 1945)? Resumindo a pergunta político-econômica: mesmo após Hiroshima e Nagasaki os países conseguem avançar juntos em comunhão e de mãos dadas rumo ao crescimento econômico? A resposta já foi dada. É necessário lembrar que em qualquer debate ético sobre o tema do avanço tecnológico, o fato de uma arma de destruição em massas sempre surgir para compor e ilustrar a que lado esse avanço pode se dobrar, e conceituar de maneira mais precisa essas questões políticas e econômicas torna complicado o jogo, na medida que o poderio bélico que países desenvolvidos possuem ainda contribuem, por exemplo, em taxas de importação e exportação – as guerras estão no fundo de *lobbies* mercadológicos para avisar ao longe: “vejam o que somos capazes – alguém é contra nossa política internacional?”.

Falamos de coisas que mexem com o coração, de um debruço melancólico às coisas minúsculas, uma micropolítica de afetos que atualizam singularidades históricas. Dos afetos que produzem as imagens.

Paixões significantes do contemporâneo

Vemos algo de pós-moderno em Chris Marker. “Shonagon¹⁵⁸ teve uma paixão por listas. Listas de coisas elegantes, coisas infelizes, coisas que não valem a pena fazer”. É assim que se vê no filme **Sans Soleil**, de 1983. O cineasta procura justamente extremos da sobrevivência e existência humana em um mundo global que sofreu influência determinante das imagens cinematográficas – da colonialidade em Cabo Verde ao crescimento do país nissei, este último que nos atentamos por alguns instantes aqui neste artigo. O fator que move essa identificação entre o mais avançado e o mais arcaico, certamente tem a ver com o nacionalismo em moldes capitalistas, a pujança de grandes empreendedores que são como os pais da nação conquistada, além da força que possui um produto criado que parece viver por si – uma máquina viva¹⁵⁹. A paixão citada por Shonagon é passada aos governados. Não se trata apenas de uma descrição tradicional, mas assim é, também, na representação desse poder em repúblicas atuais, como a brasileira. A infiltração que o Estado arcaico possui em nações modernas não pode ser descartada de uma análise econômica *an passant*. O problema é justamente dar cores, tonalidades diferentes ao crescimento extremo-oriental e o ocidental, onde países já ditos atrasados ganham força econômicas.

O importante é perceber que semelhanças de matizes existem, como o nome dado ao crescimento desenfreado de algumas épocas, como a vista por Marker no Japão: o *Milagre Econômico*. Conhecemos esse jargão propagandístico na década de 1970 no governo Médici. Mas a analogia do caso não é simples. Afinal

¹⁵⁸ Sei Shonagon foi uma poetiza e escritora não influente na sociedade japonesa, e viveu entre 966 e 1017. Ela trabalhava na corte de Teishi, também chamada de Empresa Teishi, durante a dinastia Heian. Tal homologia entre empresa e governo parece ser comum no extremo oriente.

¹⁵⁹ Assim vêm os criadores, “estetas” japoneses da alta tecnologia digital – uma gama de produtos que vivem por si tanto no movimento do mercado quanto na significação que esse produto possui. Talvez, um exemplo do que foi chamado de máquina desejante

(...)não podemos reproduzir no Brasil as mesmas condições históricas e sociais que resultaram também em atitudes e comportamentos diferentes do povo japonês. Assim, por exemplo, os “círculos de controle de qualidade” foram bem sucedidos no Japão devido a valores sociais e psicológicos inerentes à sociedade japonesa, como resultado de uma evolução milenar. (IIDA, 1984, 12)

Aqui, portanto, sociedade que sobrevive no chamado “atraso”, ou capitalismo tardio, nas condições do subdesenvolvimento - o avanço tecnológico não se confirma facilmente. Nem como slogan, nem como prática. Por fim, vê-se no filme uma questão levantada pela metalinguagem ensaística de Marker. Houve, como há, um vetor chamado progresso tecnológico (avanços tecnológicos), na classificação de países e regiões até a década de 1980. Após esse tempo, isso foi duramente questionado. Tal crítica pode ser encontrada, por exemplo, na dimensão de uma espécie de “desenvolvimentismo”, adotado desde meados do século XX, como um lugar de estruturação histórico-temporal de um etapismo – os países distantes do olhar modernizante europeu passariam por momentos, etapas históricas, para acompanhar o desenvolvimento tecnológico desse continente.

A partir da memória, há uma reinterpretação – ou ressignificação – histórica. Marker não opõe a lembrança ao esquecimento. Como ele mesmo diz, alguém se lembra da sede, ou fome? São elas que nos lembram a existência delas. E por isso, esquecemos delas, quando suprimidas. Esse tipo de lembrança, não entraria na escrita da memória histórica. Porém, são esses desejos que fazem sentido à história.

No Japão, que não conheceu o tipo de relacionamento exterior que define o subdesenvolvimento, o fenômeno cinematográfico foi totalmente diverso. Os filmes estrangeiros conquistaram de imediato uma imensa audiência e foram de início o estímulo principal na estruturação do mercado consumidor do país. Essa produção, de fora era no entanto, por assim dizer, japonizada pelo “benshis”- os artistas que comentavam oralmente o desenrolar dos filmes mudos – que logo se transformaram no principal atrativo do espetáculo cinematográfico. (GOMES, 1996, 87)

Chris Marker tenta uma mistura entre a grande influência que foi Jean Rouch, e as imagens japonesas de filmes e produtos audiovisuais contemporâneos. Japão, apesar de não ser como nenhum país da África em termos de colonialidade, teve uma espécie de ocupação norte-americana logo após as grandes guerras. Essa ocupação é vista como fundamental na constituição de um país inserido na ordem global capitalista, no século XX. A época de terremotos e crises de terror na terra do sol nascente foi praticamente exorcizada pela mídia. A indústria do entretenimento não foi das melhores em termos de refinamento em seu início, no Japão. Porém, chegava ao povo do país tanto quanto aqui do nosso lado ocidental, segundo se vê em Marker no espetáculo já *kitsch* dos produtos resultados pela aceleração econômica japonesa.

Para o extremo-oriental, tecnologia:

(...) em termos gerais compreende todos os conhecimentos científicos deliberadamente propostos para uso em produção, distribuição, consumo, e utilização de bens, serviços e informação, especialmente no que concerne a sistemas e aparatos mecânicos. (HAYASHI, 1990, p.52)

Ou seja: tudo o que é feito vale como experiência de produção nacional, juntando a edificação de uma infraestrutura industrial a uma estratégia de mercado levada pelas leis comerciais. Uma autoestima forte era visível no Japão, logo na virada para a década de 1980 devido ao rápido crescimento econômico dos anos 1960. O Milagre Econômico, vindo após a guerra contra a Coreia, parecia dar certo, ao contrário do nosso modelo fadado à inflação e maus tratos com a população pós-governo ditatorial brasileiro, seguido pela abertura democrática. Aqui o patriotismo se expressava pela frase: “Brasil: Ame-o, ou deixe-o”, que ainda parece estar em nosso imaginário.

Em suma: o que se chama de avanço, por aqui, tem significado diferente. Pode-se dizer que é um avanço copiado de modelos pré-estabelecidos por reuniões imensamente ritualísticas entre grandes corporações, ou uma propaganda governamental demagógica,

ludibriada pela procura de um desenvolvimento sustentável, e não cíclico, de uma eliminação dos gargalos que impedem tal avanço produtivo. Não podia ser diferente: grandes conglomerados norte americanos são modelos distantes, mas farejados quase como cãesinhos que acabaram de cair do caminhão de mudança. Perdidos, mas ávidos. Sendo que mudamos não se sabe ainda pra onde. Avança-se, portanto, no positivismo de fachada, sem tornar complexos os meios e modos de produção – o sentido mais usado pelas nações do núcleo duro do capitalismo (contando-se hoje, o um dia massacrado, atual e ideal Japão). Afinal, avançar é, para os desenvolvidos, deixar mais complexo e distribuir conhecimento. Muito além de salários mínimos: é um investimento no conhecimento, ainda que poético. Aqui o termo significa chegar num não lugar, uma utopia, teleologia singular de uma oratória pós-guerra na Europa, ainda permeada por pensamentos marxistas vulgares e maoístas deslocados, todas que serviram como moda para que a juventude chegasse mais ao poder das instituições antes tradicionais e formassem a contenda *yuppie* (hoje *hipster*). Tal resultado afetivo certamente foi assimilado por Marker na medida que tal avanço econômico, ligado ao tecnológico, também foi algo que surge nesse campo romântico pós-68, cujo contexto o teve como um dos grandes representantes como diretor cinematográfico.

Um exemplo mais prático, nos termos exatos, conhecidos pelos ansiosos por um desenvolvimento industrial, dentro do campo do cinema. Um filme mediano nos EUA, que faz um bom sucesso aqui no Brasil, custa em média US\$ 100 milhões. Isso equivale hoje, todos sabem a cotação do dólar, a R\$ 490 milhões. Gastos vultosos como esses em uma obra de entretenimento só se vê na indústria norte americana. Em países subdesenvolvidos, ou “emergentes” como o Brasil, chega-se ao máximo de US\$10 milhões no orçamento de uma produção de cinema – e raramente. O comum é uma grande produção chegar ao orçamento de US\$ 2,5 milhões. Para se ter uma ideia do poder que exercem, hoje, os nichos tecnológicos e as ilusões criadas pelo virtual da computacional, cerca de ¼ do valor orçado para um filme em Hollywood chega a ser destinado apenas para os elementos gráficos e inserção de realidades virtuais. Ou seja, com US\$ 25 milhões

(algo inatingível no Brasil em uma produção comum) é possível inventar um personagem e passar meses elaborando seus mundos e práticas em digital, que aparecerá nas películas. Steven Spielberg entendeu isso em seu início e criou a empresa de criações digitais Dreamworks, pioneira, junto a George Lucas, em criação de efeitos especiais. Notemos o que antes, até a década de 90, era chamado de efeito especial, porque ainda usava de animações, cromaquis, maquetes - hoje ganha uma denominação mais técnica e especializada, inclusive artística, que é a Computação Gráfica: é o chamado ramo de ***criação digital***.

Não sendo tão realista nesse debate sobre o nosso subdesenvolvimento (GOMES, 1996), trata-se, portanto, de se conhecer como esse novo nicho de mercado conseguiu tanta notoriedade, e como eles, os avanços tecnológicos, possibilitaram e possibilitam uma especialização imensa em mão-de-obra com estudantes de *design* e criação gráfica – consequentemente uma boa movimentação da economia. O início, sabe-se, é da imensa turbulência do mercado global na chegada do fim da ideologia comunista, mais propriamente a década de 80 e a derrubada simbólica do muro da capital alemã que praticamente dividia o mundo em ideologias uma guerra fria, momento que de tão próximo à política já anda sendo esquecido pelos quase vinte anos passados. Esse fato histórico é importante de ser lembrado somente porque hoje um adolescente revolucionário não pensaria em entrar em um partido e lutar pelo fim das desigualdades humanas, mas sim em revolucionar o mercado com ideias inovadoras, auxiliando a máquina mundial de configuração e confecção de sonhos, para, quem sabe depois de ter sua empresa de sonhos (ou publicitária) já bem estabelecida no mercado. Este, afinal, é um dos ambientes de concepção de imagens virtuais das telas ubíquas e moveis, que Marker já se debruçava com um olhar de sua câmera no início da década se 1980. Estas imagens que se virtualizam, passam por um delineamento abstrato – isso é visível na textura das mesmas quando são postas na tela. E esta abstração retira das imagens o caráter de realismo, tão caro ao documentário. Tudo é maquinado, é mostrado através da máquina

– e ela, como produtora de afetos, nos coloca num tipo de relação pessoal mais difícil que a tradicional ligação pelo real.

A máquina de imagens se confunde com a indústria do audiovisual, ou de elementos e sonhos digitais – sonhos expressados fenomenologicamente. Só que no rastro desse campo de produção, há uma força propugnada pela imagem cinematográfica, como imagem audiovisual, que maneja, organiza pensamentos em espectadores. Essa manipulação psicológica foi pensada por Hitchcock, citado por Marker nas voltas do tempo. Mas também pelos russos do início do século, com a intenção clara de manobrar massas que assistem aos filmes a intuitos modernizadores revolucionários. É fácil perceber esse imã que o audiovisual publicitário (ainda que de ideias) possui na manipulação de pessoas, quando observamos a história do cinema e conhecemos, por exemplo, a teoria revolucionária de Eisenstein: o desenvolvimento da montagem intelectual. Os russos, digamos, os pré-stalinistas, eram sim indicadores dentro da ciência cognitiva, dentro da fórmula básica que chamamos hoje de promoção do avanço tecnológico¹⁶⁰ a partir das imagens. Queriam, como nenhum outro europeu na época, uma modernização imediata em seu país ainda czarista, em meio à primeira guerra. É neste momento que se instala a revolução de ideias, e de maquinaria, qualificação de mão de obra, estratégias internacionalistas, algo que se estuda pouco em países da América Latina, mas que chegou à exaustão no leste e oeste europeu durante as décadas de 60 e 70. No entanto, a visão da revolução russa como um atributo histórico econômico é clara somente

¹⁶⁰ Spielberg não só não nega a influência decisiva que teve Eisenstein em seus estudos cinematográficos na década de 60, como proporciona aos espectadores de seus filmes sempre alguma citação direta aos filmes do revolucionário russo, como na trilha de Tubarão, quando John Williams pega um dos refrões da cena de guerra do filme Aleksander Nievski e transforma no conhecido chorus de suspense da chegada do peixe imenso. Mas não só Spielberg, como Coppola, Scorsese, até mesmo George Lucas (que não por acaso usa um nome próximo ao filósofo húngaro comunista Georg Luckács). Enfim, a Rússia e suas pesquisas de ponta empurram também os estudos da linguagem nos EUA. Porém, é interessante lembrar o grupo formado por Chris Marker na França de 1968, nomeado Medvekin, cineasta russo descoberto durante esse período de reavaliação profunda de uma esquerda que ainda se apegava ao imperialismo genocida conhecido daquele país outrora comunista.

hoje, já que o calor da guerra fria sensibilizava ideologicamente os debates, e o horizonte do comunismo era almejado por organizações civis e até institucionais.

Uma aproximação teórica entre Bakhtin e Eisenstein pode ser forçada à primeira vista, mas não quando pesquisamos melhor o contexto da Rússia revolucionária e seu pensamento a respeito do avanço industrial *sui generis* do país. Era iminente a tentativa de sair de um subdesenvolvimento, termo usado anacronicamente, porém, analogicamente. Uma ebulição intelectual que ia de Stravinsky, Prokofiev na música, a Standislavsky, Meyerhold no teatro. O país saía de um sistema agrário de produção e impulsionava uma industrialização que se pode ver em obras artísticas literárias e cinematográficas do início do século passado.

Outro exemplo: Chaianov propõe em seu romance *Viagem de meu irmão Aleksei à terra da utopia camponesa* o ano de 1984 como emblema da cidade moderna em demasia. Eugene Zamiantin publica *Nós* em 1921 – o futurismo russo materializado sob uma forma taylorista de industrialização. Adalberto Marson, em seu texto *Viagens ao país de Taylor*¹⁶¹ explica detalhadamente a obra de Zamiantin, e como ela não foi aceita pela elite cultural russa por ser “evidente demais” essa mecanização e massificação moderna no romance.

A Rússia tinha, no século pré-revolução – XIX -, os melhores e mais realistas escritores da Europa, tais como Gogol, Tolstoi, Turgeniev, e o mais provocador de todos, Dostoiévski, que é até hoje referência no estudo de narrativas e personagens, muito pelo que Bakhtin e seu grupo de estudos deixou legado em escritos. Noções como polifonia, o gênero popular e a heteroglossia no autor de Crime e Castigo são básicos na compreensão de como a linguagem artística de uma obra deve muito ao contexto e à realidade –

¹⁶¹ Procurar tais menções em MARSON, 1995.

consideração que é realista, em primeira análise, mas que considera o real como, também, algo contraído socialmente. Nos estudos da recente União Soviética, a maioria dos intelectuais devia à teoria marxista. O linguista escreve não às vistas do regime comunista, que há pouco tempo havia ajudado a erguer, o *Marxismo e filosofia da linguagem* em 1930, numa tentativa de desbancar o puro formalismo e estruturalismo que começavam a trilhar as linhas teóricas de sua época, e que na França continuaram por muito, até a década de 60. Bakhtin, na contramão industrialista, se conforma em estudar a linguagem como produtora de pensamentos, também comportamentos, no âmbito da semiótica – uma mecanização das estruturas linguísticas, alvo do autor de estudos chamados de *populares*.

A concepção de linguagem como, também, tecnologia

Continuemos nesse âmbito de estudos sobre o popular. Se a palavra, como signo ou sintagma, é usada sempre numa ressonância em que o sentido é dado socialmente, seja numa relação comunicativa entre mensageiro e receptor, o que se torna mais relevante nessa pesquisa linguística é o resultado de uma relação comunicativa. Não a forma-palavra isolada “em si”, ou no texto sem discurso. Assim que, por exemplo, se lemos a Odisseia de Homero hoje, mesmo sem a intenção, transportamos Ulisses para nosso tempo. Neste ponto, o irlandês Joyce consegue nos convencer disso através da paródia ao clássico, que, no âmbito popular provoca ainda muitos debates a respeito da linguagem inovadora da verbalização de pensamentos (como no fluxo verbal). Em compensação, e paradoxalmente, também no Brasil, o que mais se populariza nas mídias ainda são paródias, ainda que muito pouco focadas no cânone artístico tradicional, ou clássico, como se viu em James Joyce. Fica parecendo que algo ainda falta a ser compreendido como fenômeno, no âmbito do popular brasileiro.

Lembremos das fábricas de filmes como **A Greve** (Eisenstein, 1923), **Enthusiasm** (Vertov, 1931), a exibição itinerante em um trem de Medvekin e seus cinejornais, ou cine-comédias, tudo tinha como base a propaganda de um novo sistema estatal que se

criava, e de uma nova percepção das massas como atuantes e constituintes do imaginário e da novidade que era a estética comunista - ou seja, crítica do aristocratismo e da nobreza czarista, absolutista e arcaica. Ao menos assim acreditavam os produtores culturais, até a centralização do poder na figura populista do líder comunista, ainda aos moldes czaristas anteriores, mas com o poder de convencimento alongado ao uso da mídia.

O que nos é importante no imaginário globalizado contemporâneo, por enquanto, é a noção de diálogo. A dialética da linguagem usada tanto por Bakhtin e por Eisenstein. Assim, efetivamente, a indústria do entretenimento comece a ser considerada como produtora de uma estética não somente bonita e prazerosa aos olhos de todos, mas politicamente relevante em determinado contexto, necessitada de um pensamento, ideia, aprofundamento da concepção técnica. É relevante ressaltar que os caminhos que levaram o comunismo a sua autofagia e ao definhamento dessa ideologia foram pontuados pelos dois autores aqui analisados: Eisenstein em uma alegoria do estado opressor com **Ivan o Terrível**, e Bakhtin na discussão sobre o popular em Rabelais e no realismo grotesco antepondo-se ao realismo crítico soviético. E estes dois autores, junto a outros citados nesse artigo, servem de base teórica com seus experimentos teóricos nos EUA há décadas, exemplificando outros como Stanislavsky no teatro e na interpretação norte-americana, Kuleschov na montagem cinematográfica, Tchecov na composição de roteiros no audiovisual (cinema ou TV).

Vertov e Medvekin deixam o cinema na Rússia por se verem impossibilitados de continuar suas experimentações. Hoje eles são referências em estudos cinematográficos no país *yankee*. E ambos são referências diretas no cinema produzido por Chris Marker. No realismo crítico soviético, o ideal de trabalhador: proletário, camponês, não podia abarcar o popularesco, a farsa, o inacabado, os provérbios jocosos e a paródia. Esses atributos não ajudavam na constituição da propaganda socialista.

Podemos levar em conta, já no âmbito tecnológico, Eisenstein pensava no futuro provável da TV, em 1946:

O elo inicial da cadeia de formas evolutivas do espetáculo, o ator-intérprete que transmite ao espectador o resultado de seus pensamentos e sentimentos no instante mesmo em que está pensando e sentindo pode agora estender a mão ao mestre da forma mais elevada do teatro do futuro: o mago cineasta da televisão, que, rápido como um piscar de olhos ou como o surgir de um pensamento, jogando com as lentes e com o visor da câmera, imporá diretamente, instantaneamente, sua interpretação estética do acontecimento durante a fração de segundo em que ele se produz, no momento de nosso primeiro, único e fabuloso encontro com ele.(...) Será isso realizável numa época que, por meio do radar já se pode captar em pleno vôo o eco de sinais enviados para a lua e para além dela, e já se podem enviar aviões na velocidade do som acima da cúpula azul da atmosfera? (EISENSTEIN,1990, 23)

O cineasta e intelectual soviético previa nesse texto a transmissão **ao vivo**. Um elogio à técnica da linguagem cinematográfica, agora adaptada à TV, que só ele podia fazer, devido seus estudos da concepção da imagem e dos planos – mais *a posteriori*, da montagem desses planos. Certamente, há também algo sobre o digital em Eisenstein, na sua explicação frisada (por frames), de sua profunda teoria da montagem. O avanço tecnológico no cinema foi inclusive discutido, do outro lado da moeda teórica cinematográfica, mas não menos modernizadora, de André Bazin, pelo advento do som e das cores no ecrã. Os novos parâmetros da construção da linguagem audiovisual eram vistos, tanto por Bazin quanto por Eisenstein de uma maneira que pudessem ser usados com sentidos éticos e cognitivos, seguindo os princípios de uma emancipação respectivamente humana e de classes.

Melhor será se esse aprofundamento tecnológico for condicionalmente contextual, já no bojo de dilemas da reprodução em massa da linguagem (semântica artística):

De um lado, a reprodução técnica está mais independente do original. No caso da fotografia, é capaz de ressaltar aspectos do original que escapam ao olho e são apenas passíveis de serem apreendidos por uma objetiva que se desloque livremente a fim de obter diversos ângulos de visão; graças a métodos como a ampliação ou a desaceleração, pode-se atingir a

realidades ignoradas pela visão natural. Ao mesmo tempo, a técnica pode levar a reprodução de situações, onde o próprio original jamais seria encontrado. (BENJAMIN, 1987)

Benjamin discute não só a falta do original, ou da originalidade de obras reproduzidas tecnicamente. Ele observa, citando Dziga Vertov em seu texto, que a objetiva da câmera capta aquilo que só posteriormente será significado. O problema é prever uma estética que perceba as divisões possibilitadas pela sociedade moderna. Na sociedade globalizada, qual seria a visão hegemônica, ou dominante? Não haveria de existir no mundo sem essas divisões conceituais, as quais os russos nos proporcionaram, tanto quanto a Marker.

A questão, portanto, para a crítica estética do mundo tecnológico, “tecnologizado”, é não estetizar o que é politicamente comunicado, dando uma visão mais precisa do mundo que está por vir. Assim como Jean Luc Godard diz que a imagem que vemos é de uma Sony, ou de uma JVC (ambas, não por acaso citadas aqui, indústrias japonesas de câmeras objetivas), e não de um olho, ou de um diretor. De uma Kino-Glass, a Câmera Olho de Vertov. Ele diz isso, claro, porque sabe da mudança estrutural de um mundo que vem da película e de um modo de produção intencionalmente artesanal¹⁶² para um patamar pretensamente científico de se fazer cinema – que busca o verdadeiro da imagem eletrônica, e não o falso da encenação clássica, logicamente. Por isso, também, questionar o aparato cinematográfico com o grupo Dziga Vertov, nos anos 60, como produtor de ilusões falsas de progresso humano. A questão não é somente a da reprodução em série e o que isso acarreta na produção da obra – é sim isso, porém, muito mais, de como isso pode ser interpretado pelo espectador. Afinal de contas, toda obra de arte, tese científica,

¹⁶² O caso da *Nouvelle Vague* e seus roteiros produzidos com tons improvisados, filmes de baixíssimo orçamento ou suas *mise-en-scènes* cheias de falsos *raccords*.

ou os dois juntos, visam comunicação a um público (seja uma massa, grupos, um espectador isolado, ou um espectador ideal – nestes nichos, os públicos, o mercado do entretenimento se debruça por várias horas em pesquisas de audiência).

Em suma, a proximidade teórica, portanto, do popular em Eisenstein, Vertov ou na discussão de Bakhtin, muito mais formulada a partir de um popular jocoso, tal como Medvedev finalmente haveria de pôr nas telas em 1934, no filme **Happiness**, não é gratuita, mas contextual. Porque a revolução popular (ou proto-populista) russa era a possibilidade única do desenvolvimento imediato do país, rumo ao progresso que quase toda a Europa já havia passado. Em suma: se a arte russa era avançada, porque não também um avanço tecnológico?

Inserindo a discussão estética na técnica: não se faz nada de relevante em obras que visam o popular sem um arcabouço ou repertório artístico discutido, nem que seja no âmbito da mitologia regional (não propriamente intelectual). E para muitos da indústria do entretenimento isso é algo aterrorizante – o estudo do cânone clássico da literatura. Estes são os desesperados pelo desenvolvimento tecnológico, mais propriamente, que nadam muito, mas morrem na praia, como afirmava Paulo Emílio ao comparar o subdesenvolvimento ao etilo japonês. O relevante é ressaltar, enfim, que as duas geografias aqui propostas como impulsionadoras de um avanço tecnológico, o Japão e a Rússia, precisaram ganhar status internacional nessa briga pelo *avanço*, pois somente nesse status eles saíam do conhecido patamar de subdesenvolvimento. Para isso, tiveram que elaborar intelectualmente uma espécie de “filosofia do trabalho” (completamente distintas) comum a seus cidadãos – tema importante, refletido sobre valores ou individuais, ou comunitários.

Referências

ARON, Raymond. *Dezoito lições sobre a sociedade industrial*. Portugal: Presença, 1981.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas – Vol I – Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

EISENSTEIN, Serguei. *O sentido do Filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

FERNANDES, Florestan. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar. 1981.

FURTADO, Celso. *Análise do “modelo” brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GOMES, Paulo Emílio. *Cinema: Trajetória no subdesenvolvimento*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAYASHI, T. *The Japanese experience in technology: from transfer to self-reliance*. USA: United Nations University Press, 1990.

IIDA, I. *Pequena e media empresa no Japão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ISHIDA, T. KRAUS, Ellis. *Democracy in Japan*. USA: University of Pittsburgh Press, 1989.

MARSON, A. *Cadernos do instituto de filosofia e ciências humanas – Viagem ao país de Taylor*. Unicamp: São Paulo, 1995

SCHNAIDERMAN, Boris. *A poética de Maiakóvski através de sua Prosa*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

Para que cor? Tecnologia, cor e narrativa no cinema

Scarlett Maria Araújo Moraes¹⁶³

Resumo

Se já em 1902 se iniciavam os primeiros experimentos para a captura direta da cor na película cinematográfica, apenas em meados da década de 80 teve início a transição do analógico para o digital, que revolucionou o uso autoral das cores. Mas, afinal, para que a cor num filme? À solução dessa questão se faz necessário desvelar um caminho, um método que garanta uma resposta possível; assim, objetivamos aqui indicar tal método e resposta. A Semiótica peirceana com auxílio da Teoria das cores seria a via a revelar a finalidade da cor, a saber: um elemento de representação da narrativa fílmica.

Palavras-chave: cor; cinema; método; representação da narrativa.

Introdução

Ao longo da história nós, seres humanos, recorreremos à diversos meios de comunicação. Já dizia Santaella (2008) que somos um animal tão complexo, quanto são complexas e plurais nossas linguagens, que nos constituem como seres simbólicos. E isso se refletiu no âmbito cinematográfico. Se o processo de realização de um filme começa no papel e termina na tela, transpor as ideias de um suporte para o outro requer a delineação dos elementos que irão compor essa transposição. Dentre esses elementos temos as cores que, no cinema, transcenderam o status de mera propriedade formal, isto é, de simples característica natural do que se vê, de modo que,

¹⁶³ Designer Gráfica pela UFS.

Em princípio poderíamos pensar nas cores enquanto reflexos da realidade que podem ser reconhecidas conforme se apresentam no mundo das coisas. Contudo podem também ser associadas a determinadas circunstâncias montadas e assim, tomar nova forma de representação, ligada ao contexto, especificamente. (PALMER, 2015, p.164).

Desde sua entrada no cinema, a cor demonstrava estar articulada a narrativa fílmica. Em meados de 1890 se iniciava a colorização manual das películas, fotograma por fotograma, técnica bastante utilizada pelo ilusionista e cineasta francês George Méliès, por exemplo, no intuito de potencializar o efeito de “espetáculo” em suas produções, cujo perfil era ficcional. E em menos de 20 anos a produtora francesa *Pathé* apresentava uma nova técnica de colorização em *stencil*¹⁶⁴. Segundo a leitura que Palmer (2015) faz de Miskin, era comum que nesse primeiro momento do cinema a cor fosse aplicada apenas aos objetos mais relevantes no contexto narrativo, para que eles fossem enfatizados e para uma possível tentativa de lhes dar uma representação mais realista, criando um elo com o mundo material. Paralelamente, surgiram os banhos de tinta¹⁶⁵ que, entre as décadas de 20 e 30, eram utilizados associados a sentimentos e sensações, para representações temáticas a partir das cores, e para uma produção básica de sentido, demarcando espaços distintos ou distinguindo o dia da noite, por exemplo. E já em 1915 foi inaugurada a Technicolor Inc., conhecida por sua hegemonia nos Estados Unidos quanto ao fornecimento do serviço de captação das cores diretamente na película¹⁶⁶. Para sua utilização, a Technicolor impunha prescrições que corroboravam com o uso das cores para além de mera propriedade formal, assim como algumas das técnicas anteriores,

¹⁶⁴ Consistia em cortar, numa cópia da película, a parte a ser colorizada, para que esta servisse de molde na aplicação das tintas. Era uma adaptação da já existente técnica de pintura à mão das lanternas mágicas.

¹⁶⁵ Tratava-se de um processo simples de tingimento da película através de sua imersão em tintas.

¹⁶⁶ Sua câmera possuía um divisor de feixes que decompunha a luz em dois matizes (vermelho-laranja e azul-verde) através de diferentes cores de filtros, expondo-as em películas separadas. Em 1932, o processamento “Technicolor IV” já possuía uma terceira cor, decompondo a luz nos filtros vermelho, verde e azul, reproduzindo assim todo o espectro de frequência das cores (RGB).

Se havia algo sem importância na imagem, ela não deveria ser enfatizada, ou seja, a área de um quadro não deveria ter o vermelho, caso a vermelheza não fosse relevante narrativamente [...] Além disso, a empresa sugeria a possibilidade de associar temáticas a tal uso, como o vermelho relacionado ao amor, tendo assim as cores funcionando como chaves para diferentes emoções e estados de humor. (PALMER, 2015, p.83).

Porém, diversos diretores ignoraram tais prescrições em favor de novas estéticas, e se permitiram a experimentação da potencial atuação das cores tanto no campo da sensibilidade, quanto da inteligibilidade. O cinema moderno rompia com o clássico a partir, principalmente, de movimentos europeus, como o expressionismo alemão, o neorrealismo italiano e a *nouvelle-vague* francesa. É nesse contexto que se instaura a “política dos autores”, que pregava a autoria visual de cada diretor. E em meados da década de 80, começava a transição do analógico para o digital, cuja tecnologia oferecia uma ampla manipulação das cores. Assim, a cor digital pode se manifestar consoante as intenções de um agente, o diretor, que determinará a sua finalidade.

Pleasantville - *A Vida em Preto e Branco*, de Gary Ross, por exemplo, é uma produção que, como indica o próprio nome, inicia-se em preto e branco, mas é gradativamente colorizada conforme as personagens alcançam a liberação social e sexual, em objeção ao conservadorismo estadunidense da década de 50. As cores atuaram no filme como um índice da mudança das personagens, metaforizando a “transição dos Estados Unidos do autoritarismo modernista da Guerra Fria, para o pluralismo social pós-modernista” (MISEK apud PALMER, 2015, p.127). Cabe ao diretor determinar “se” e “o quê” a cor irá representar, seja algo concreto ou meramente mental, e esteja implícito ou explícito na narrativa, utilizando-se de convenções de representação preexistentes ao filme, como a cor branca associada a paz e a cor vermelha ao comunismo, por exemplo, ou de convenções construídas no filme, codificadas a partir da articulação das cores com outros elementos daquele contexto particular, como é o caso do colorido de *Pleasantville*.

Há, portanto, uma “liberdade poética” no uso das cores, que nos permite interpretações potenciais, porém limitadas e elucidáveis. Propomos aqui um método de análise, fundamentado na Semiótica peirceana com auxílio da Teoria das cores, como via para a elucidação da finalidade possível da cor, a saber: um elemento de representação da narrativa fílmica.

Método

A Semiótica é, conforme Santaella (2008), “a ciência de toda e qualquer linguagem”, ou nas palavras do próprio Peirce, a “doutrina dos signos”. Pensemos num filme embebido numa atmosfera melancólica que, segundo seu contexto, manifesta-se a partir da cor azul. Sob a perspectiva semiótica o azul é, nesse caso, um signo da “melancolia”, ou seja, ele representa a atmosfera presente na narrativa. Enquanto que a Teoria das cores se volta às características físicas do elemento cor, que devem ser consideradas pois podem influenciar na análise desse elemento. Voltemos ao exemplo anterior. A menos que a intenção seja justamente causar uma contradição entre o que é visto e a narrativa, é improvável que uma atmosfera melancólica seja concebida com cores quentes e vibrantes, o que corrobora com uma possível interpretação da cor azul como representação da melancolia no contexto fílmico. Assim, essas ciências viabilizam a abordagem das cores a partir de perspectivas distintas que, juntas, complementam-se.

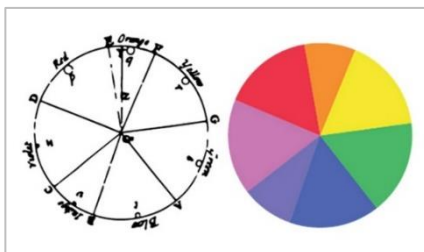
Em caráter elucidativo, o **método será brevemente exemplificado a partir da** análise de algumas das cores da obra fílmica *Longe do Paraíso* (*Far from Heaven*, 2002). Sua estrutura se dará a partir de uma seção para cada cor, cujo caráter de seleção será a sua atuação no filme, independentemente se manifesta na totalidade da imagem, na iluminação, nos figurinos, nos cenários ou nos objetos de cena. E em cada seção apresentaremos as características da cor e, caso necessário, sua interação com as demais cores que compõem a cena ou o filme como um todo, e desenvolveremos o contexto narrativo, para que possamos explicar sua finalidade como signo.

Teoria das Cores

Há mais de 2.300 anos, Epicuro concluiu uma íntima relação entre luz e cor, uma vez que, sem luz, não há cor. Ou seja, “a cor não tem existência material. Ela é tão somente uma sensação provocada pela ação da luz sobre o órgão da visão” (PEDROSA, 2008, p.19). E a somatória de diversos estudos voltados a relação entre esses dois elementos, realizados pelo pintor e inventor italiano Leonardo Da Vinci, pelo físico inglês Isaac Newton e pelo escritor alemão Johann Wolfgang von Goethe, por exemplo, resultaram no que temos hoje por “Teoria das cores”.

Mas o que nos interessa aqui, são os conceitos que caracterizam e classificam as cores. Começemos por seus três parâmetros básicos: *matiz*, *brilho* e *saturação*. O matiz está, conforme Fraser e Banks (2007), associado ao pigmento de onda. É aquilo que chamamos de “cor”, como o “verde” ou o “violeta”, por exemplo. O brilho é o nível de luminosidade, e são as suas variações que conferem profundidade as imagens. Enquanto que a saturação é a intensidade, de modo que quanto mais saturadas, mais vívidas e menos acinzentadas são as cores. E sua classificação se dá a partir da “temperatura”, dividindo-se em *quentes* ou *frias*. Para Pedrosa (2008), o termo “cor quente” se refere àquelas compostas principalmente por vermelho e/ou amarelo, enquanto que o termo “cor fria” se refere às compostas principalmente por azul.

Círculo cromático de Newton



Fonte: Retoque digital de imágenes

Porém, comumente há numa cena ou no filme como um todo mais que uma única cor. Há uma composição cromática. Primeiramente, é preciso que saibamos que as cores geratrizes das cores luz, ou seja, aquelas que misturadas em proporções variáveis produzem todo o espectro de cores são o vermelho, o verde e o azul, ou o sistema RGB. Em 1665, Isaac Newton decompôs a luz branca nas sete cores de seu espectro total, e construiu um gráfico circular que chamou de *círculo cromático*. Desde então diversas versões desse gráfico foram concebidas, mas qualquer que seja a versão que você usa, "seu objetivo principal é indicar matizes que funcionarão bem juntos" (FRASER; BANKS, 2007, p.42).

Três formas de combinação a partir do círculo cromático são a *monocromática*, a *análoga* e a *complementar*, e para saber sobre outras formas possíveis, consultem o *O guia completo da cor* (2007) de Fraser e Banks. A combinação monocromática baseia-se numa única cor, com variações criadas apenas pelo ajuste de seu brilho ou saturação, diferentemente da análoga, que usa cores encontradas lado a lado no círculo e que, por isso mesmo, são compostas de maneira variável por uma geratriz comum. Em contrapartida, a complementar usa cores encontradas em lados opostos no círculo, quer dizer, uma cor possui em sua composição a geratriz que falta na outra, proporcionando assim um maior contraste que as possibilidades anteriores. Uma narrativa de natureza mais monótona poderia, por exemplo, ser representada por uma paleta de maior consonância, ou mesmo monocromática, enquanto que uma trama mais dramática poderia ser representada por contrastes mais intensos. Mas tais determinações cabem as intencionalidades do diretor.

Semiótica

Adentramos agora na corrente semiótica do filósofo e cientista Charles Sanders Peirce. Segundo Peirce, a experimentação dos fenômenos de produção de sentido a que estamos sujeitos, divide-se em três categorias formais. A *primeiridade* é a categoria das

coisas por si só, do sentimento sem reflexão; a *secundidade* é a categoria da percepção, da reação sem a influência do pensamento; e a *terceiridade* é a categoria da comunicação e representação. É nesse terceiro momento que, de fato, interpretamos o mundo. Pensemos então no azul do céu. O “simples e positivo azul, é o primeiro. O céu, como lugar e tempo, aqui e agora, onde se encarna o azul, é o segundo. A síntese intelectual, elaboração cognitiva - azul do céu, ou o céu azul -, é o terceiro” (SANTAELLA, 2008, p.51).

E a Semiótica peirceana é composta por três ramos, mas aqui interessa-nos apenas um: a *Gramática Pura ou Especulativa*, cuja função é descrever e classificar os tipos de signos. Um signo é “aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém” (PEIRCE, 2017, p.46). Quer dizer, é aquilo que está no lugar de uma outra coisa, um objeto, representando-o para um intérprete qualquer, e produzindo nesse intérprete um efeito chamado de *interpretante* do signo, que se traduz num mero sentimento, numa reação ou num pensamento. Ao abordarmos a cor como signo buscamos dar luz ao objeto, ou seja, a “o quê” da narrativa a mesma representa, e como ela o faz.

Peirce define que o signo pode ser classificado a partir de três tríades que correspondem à primeiridade, secundidade e terceiridade: a primeira diz respeito ao signo em relação a si mesmo, a segunda ao signo em relação a seu objeto, e a terceira ao signo em relação a seu interpretante.

Categoria	Primeiridade	Secundidade	Terceiridade
Em relação a si mesmo	Quali-signo	Sin-signo	Legi-signo
Em relação ao objeto	Ícone	Índice	Símbolo
Em relação ao interpretante	Rema	Dicente	Argumento

Fonte: adaptado de O que é Semiótica (2008, p.62)

Buscamos aqui alcançar a tríade do signo em relação ao objeto. Primeiramente, temos o *quali-signo*, o *ícone* e o *rema*. O *quali-signo* é uma qualidade que funciona como signo. E se o signo é uma qualidade em relação ao objeto, denomina-se ícone. Incapaz de

representar, o ícone possui uma imensa capacidade de sugerir. Portanto, toda qualidade pode substituir algo a que se assemelhe. Assim, os ícones produzem comparações por similaridade. Pensemos, novamente no azul, e “tomemos a cor, nela mesma, só cor, pura cor [...] ora, uma simples cor, como o azul-claro, imediatamente produz uma cadeia associativa que nos faz lembrar o céu, roupa de bebê, etc.” (SANTAELLA, 2002, p.12). Em seguida, temos o *sin-signo*, o *índice* e o *dicente*. Tudo o que existe materialmente consequentemente se conecta a outras coisas e, por isso, funciona como potencial signo de todas elas. É o *sin-signo*, que em relação a seu objeto é um índice. Portanto, tudo o que existe é ou pode ser índice, contanto que indique algo a que está ligado de fato, assim como a fumaça indica que há fogo. E por fim, temos o *legi-signo*, o *símbolo* e o *argumento*. No *legi-signo* impera a propriedade da lei, e em relação a seu objeto ele é um símbolo de significado determinado por uma convenção, pois se “o fundamento do símbolo é uma lei, então ele está plenamente habilitado para representar aquilo que a lei prescreve” (SANTAELLA, 2002, p.20). Ou seja, é um signo representa aquilo o convencionamos.

Objetivamos, considerando o contexto fílmico e as características e classificações das cores, analisá-las como signos, de modo a compreendermos se a relação de representação entre cor signo e seu objeto parte de uma sugestão, de uma indicação ou de um simbolismo.

A finalidade das cores em *Longe do Paraíso*

Apresentamos, enfim, a produção franco-estadunidense *Longe do Paraíso* (*Far from Heaven*, 2002), do diretor Todd Haynes¹⁶⁷. O filme se passa na década de 50, período de intensa segregação racial na sociedade norte-americana, e a família

¹⁶⁷ Pioneiro do *New Queer Cinema*. Segundo Lopes (2006), o movimento *queer* politizava a homossexualidade e incorporava questões de classe, etnia e condição periférica à sua narrativa.

protagonista da trama, os Whitaker, representa com perfeição os valores do american way of life. Mas por trás das aparências residem as ânsias e receios. Enquanto Frank (Dennis Quaid) tenta reprimir sua homossexualidade, Cathy (Julianne Moore), sua esposa, nutre um velado sentimento por Raymond (Dennis Haysbert), o jardineiro negro. Trata-se de um melodrama, gênero cuja duas importantes características são o fundamento na moral cristã, que consiste na oposição entre o Bem e o Mal, e a hipérbole. O Mal é aqui representado pela dominação de classe, e a trama transcorre numa dramaticidade hiperbólica, acima do real. O filme se apresenta num colorido que tende ao artificialismo romântico, criando uma contradição proposital com a intimidade das personagens, no intuito de criticar a suposta ideia de perfeição encarnada nos Whitaker. E a intensa saturação de suas cores denota a hipérbole do melodrama, representando a narrativa conforme suas exigências dramáticas.

Cores outonais



Fonte: *Longe do Paraíso* (2002)

A estação do outono se entrelaça à narrativa, que apresenta tons de vermelho, laranja, amarelo, marrom e verde em todo o seu decorrer. Tratam-se de cores quentes que resultam numa composição análoga e, conseqüentemente, de menor contraste, apesar da intensa saturação que caracteriza o filme. Sua paleta é tanto um ícone quanto um índice

do outono, ao sugeri-lo a partir das cores, e ao indica-lo por haver entre as mesmas e essa estação uma conexão de fato. Mas podemos ir além e interpretá-la também como símbolo da “moralidade”, ou seja, do contexto conservador ali presente e, porque não dizer, do Mal corporificado na dominação de classe. Suas cores análogas, com o amarelo como geratriz comum, reforçam a ideia de representação de uma unidade de valores, de modo que tudo o que se apresenta dentro da paleta, ou em conformidade a ela, integra-se ao meio, isto é, aos valores morais da sociedade da época.

Lilás



Fonte: *Longe do Paraíso* (2002)

O lilás é uma cor fria que difere da paleta predominante do filme tanto em temperatura, quanto em sua geratriz. É complementar e semi-complementar as demais cores, o que faz dela uma dissonância visual na composição das cenas, funcionando como um contraponto cromático. Num dado momento do filme, o lenço de Cathy é levado pelo vento, e ela o encontra nas mãos de Raymond, que diz: “tive a sensação de que era seu... É a cor. Me pareceu certa”. A partir de então, o lilás se manifesta no figurino da protagonista nos encontros entre os dois, e essa cor se torna, dentro do contexto fílmico, um símbolo. O relacionamento das personagens é, portanto, o objeto do signo lilás. Essa representação é rememorada a cada novo encontro, e por se tratar de um contraponto

cromático, o lilás reforça a ideia de que esse relacionamento objeta os valores morais da sociedade da época.

Conclusão

A cor no cinema está estreitamente vinculada a dois fatores: à tecnologia disponível para sua captação e manipulação, que amplia as possibilidades de aplicação autoral desse elemento, e às intencionalidades do diretor, que determina “se” e “como” utilizar essas possibilidades. O método aqui proposto é um caminho de elucidação das cores como elemento de representação da narrativa fílmica, e se fundamenta em conceitos extraídos da Semiótica peirceana e da Teoria das Cores, permitindo a interpretação da cor a partir de suas características e de sua relação com o objeto que representa naquele contexto particular. A produção *Longe do Paraíso* demonstra, a partir da aplicação do método, mais que a potencialidade das cores de representar iconicamente, indicialmente e simbolicamente um objeto narrativo, mas sua faculdade de, de fato, fazê-lo.

Referências

BAPTISTA, Mauro. *A pesquisa sobre design e cinema: o design de produção*. In: Revista Galáxia, n.15, p. 109-120, 2008.

CARREIRO, Rodrigo. *Tudo que o céu permite: de estilo exuberante e melodramático, Douglas Sirk faz clássico sobre o preconceito*. 2010. Disponível em: <<http://www.cine-reporter.com.br/criticas/tudo-que-o-ceu-permite/>> Acessado em: 07 jan. 2018.

CÍRCULO cromático de Newton. il. color. Disponível em: <<http://reader.digitalbooks.pro/content/preview/books/38703/book/OEBPS/Text/c1.html>> Acessado em: 30 jun. 2019.

FRASER, Tom; BANKS, Adam. *O guia completo da cor*. Tradução de Renata Bottini. 2 ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2007.

GARDNIER, Ruy. *Longe do Paraíso, de Todd Haynes*. Disponível em: <<http://www.contra-campo.com.br/criticas/longedoparaíso.htm>> Acessado em: 05 jan. 2018.

LOPES, Denilson. Cinema e gênero. In: MASCARELLO, Fernando. *A História do Cinema Mundial*. São Paulo: Papirus, 2006.

MELO, Matheus. *A poética das lágrimas: o melodrama no cinema norte-americano clássico*. 2005. 42 f. Monografia (Graduação em Comunicação Social) - Universidade Federal da Bahia, Salvador.

NÖTH, Winfried. *Panorama da Semiótica: de Platão a Peirce*. Tradução de J. Teixeira Coelho Netto. 4 ed. São Paulo: Annablume Editora, 2008.

OLIVEIRA, André; TAVARES, Débora. *O Cinema de Douglas Sirk: american way of life e melodrama*. 2011. Disponível em:
<<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-2016-1.pdf>> Acesso em: 28 de dez. 2017.

PALMER, Marcos. *Cor e significação no Cinema: produção de sentido no filme A Invenção de Hugo Cabret, de Martin Scorsese*. 2015. 278 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social - Interações Midiáticas, Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PEDROSA, Israel. *O universo da cor*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica?* São Paulo: Brasiliense, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2005.

STANCIOLI, Claudia. *O design do filme*. 2004. 147 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

SOARES, Natália. *A cor no cinema silencioso do Brasil (1913 - 1931): produção e linguagem*. 2014. 175 f. Dissertação (Mestrado em Meios e Processo Audiovisuais) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

O Storytelling nos universos narrativos das produções audiovisuais originais em plataformas de streaming no Brasil.

Victor Luís Rodrigues Moura

Resumo

O objetivo deste artigo é explorar a variedade de construções narrativas, inclusive a do *Storytelling* para o audiovisual brasileiro. A partir das produções originais em expansão nas plataformas de serviços de *streaming*: Netflix, Globo Play e Play Plus. Na perspectiva do mercado, as empresas supracitadas investem em produções audiovisuais no país, isso é fruto de uma demanda por conteúdos seriados e destinado a um público acostumado com telenovelas e séries de tv. É analisado a criação de universos narrativos no *streaming* a partir de séries como *3%* (2016- atualmente, Netflix), *Supermax* (2017, Globo Play) e *Terroros Urbanos* (2018, Play Plus) que se dá por meio de um investimento de sucesso com produções de gêneros distintos e com novos e conhecidos roteiristas e diretores dispostos a criarem histórias para o público cada vez mais sedento por novidades.

Palavras-Chave: Plataformas; Produções; Storytelling; Streaming.

Introdução

Com o desenvolvimento integrativo de multi-telas de computadores pessoais, telefones, tablets e televisores. As plataformas e os formatos de entretenimento como o do *streaming* para os espectadores são diversificados. Na fase inicial de desenvolvimento de sites com conteúdo de vídeo, o computador pessoal era a principal ferramenta para as pessoas assistirem a programas de vídeo online; no entanto, com a disponibilidade de internet móvel, a taxa de visualização de vídeos on-line e de *Video on Demand* (VoD) – vídeo sob demanda - em computadores pessoais caiu e a taxa de uso de telefones inteligentes como tablets e outras plataformas portáteis e televisores *smarts* aumentou acentuadamente.

Nesse cenário, caracterizado pelo entrelaçamento entre o entretenimento e o público via conteúdo do audiovisual, o *Storytelling* apresenta-se como uma alternativa

promissora, seja por um vídeo interativo criado exclusivamente para as mídias digitais ou vídeos curtos dirigidos por diretores de cinema conhecidos, ou qualquer tipo de iniciativa que vise entreter o público e fazê-los participarem podem ser transformados em estratégias de engajamento - emocional e interativo -, especialmente em um ambiente digital. Contar histórias tem sido usado desde os primórdios da existência humana para transmitir eventos em palavras, gestos, imagens e sons. Elas expressam pensamentos, explicam o desconhecido, apresentam o passado e imaginam o futuro. Contar histórias na sua definição mais básica é uma forma de comunicação e é que faz sentido ao mundo ao nosso redor, nosso lugar e o relacionamento com os outros. Contar uma boa história é uma poderosa ferramenta para se conseguir resultados impressionantes seja onde for. Por isso, muito tem se compreendido sobre *Storytelling* – ou simplesmente a arte de contar histórias – na indústria televisiva, no cinema e na publicidade e no jornalismo.

Para compreendermos o que se trata o *Storytelling*, notaremos que por sua definição mais básica, Castro (2013) afirma que o *Story* é o fato e a sua impressão e o *Telling* é o fato recriado através de imagens, criadas através do alinhamento de sons e palavras. Entretanto, em o Guia Completo do *Storytelling* dos autores Fernando Palacios e Martha Terenzzo (2016, p. 64) definem esses dois elementos que compõe o *Storytelling* como *Story* “a construção mental feita de memórias e imaginações que cada pessoa tem sobre uma determinada história” e *Telling* “uma versão da história expressa por um narrador, seja em forma de texto, roteiro ou relato, e depois ganha vida por meio de atuações, filmagens e publicações”.

Mesmo revelando não gostar de formular definições sobre o *Storytelling*, Xavier (2017) desenvolve três definições originais e distintas, a primeira como pragmática (p. 11): “*Storytelling* é a tecnarte de elaborar e encadear cenas, dando-lhes um sentido envolvente que capte a atenção das pessoas e enseje a assimilação de uma ideia central”; a segunda como pictórica (p. 11): “*Storytelling* é a tecnarte de moldar e juntar as peças de um quebra-cabeça, formando um quadro memorável” e a terceira definição como poética

(p. 12): “*Storytelling* é a tecnarte de empilhar tijolos narrativos construindo monumentos imaginários repletos de significado.

No cinema, há um sistema narrativo clássico promovido por Hollywood. A narrativa bem estruturada em seus elementos organizados e rígidos ganha credibilidade nos maiores filmes americanos que mostram, ainda hoje, um padrão típico de componentes estruturais de uma narrativa em harmonia com aspectos de uma produção audiovisual de um perfil clássico. Na TV, um modelo clássico e convencional de narrativa foi alterado pela complexidade e inovação de séries contemporâneas que apostam em novas linguagens, experimentações, mudanças de perspectivas, modelos e gêneros. É o que afirma Jason Mittell (2012, p. 31): “A televisão dos últimos 20 anos será lembrada como uma era de experimentação e inovação narrativa, desafiando as regras do que pode ser feito nesse meio”.

Uma boa história consiste em quatro elementos: mensagem, conflito, personagens e enredo. Os elementos podem ser misturados, combinados e aplicados de várias maneiras, dependendo do contexto em que a história é contada e o objetivo da história. A mensagem precisa ser claramente definida e deve também funcionar como uma declaração ideológica ou moral que funciona como tema central em toda a história. O influente mestre de escrita criativa e roteiro de cinema, Robert McKee desmistifica as estruturas de uma boa história: “A história não é somente o que você tem a dizer, mas como você o diz. Se o conteúdo é clichê, a narração será clichê. Mas se a sua visão for profunda e original, o formato da história será único.” (MCKEE, 2006, p. 21).

Recentemente, algumas notícias demonstram o quanto a distribuição de conteúdo está mudando radicalmente com a chegada da internet e respondendo aos tempos digitais. Todas essas ações são movimentos em busca da geração digital, que cada vez paga mais por acesso à internet e menos por TV a cabo e gasta menos tempo com o conteúdo da TV aberta. Sobre a TV estadunidense, Palacios e Terenzzo (2016, p. 198) destacam:

Os Estados Unidos vivem a Era de Ouro da TV, com a produção de dezenas de seriados geniais. Diferente do cinema, na TV estadunidense o roteirista tem total poder. Ele passa a ser chamado de *showrunner*, coordena uma equipe de escritores (*Writer's Room*) e dá todas as diretrizes para garantir que a história seja boa. Se o seriado vingar, o *showrunner* entra para o clube de milionários. No Brasil, o produtor muitas vezes fica com todos os direitos da obra e o roteirista fica com um irrisório.

Em diferentes países e diferentes segmentos da população, os hábitos de consumo de acesso à internet e mídia variam muito. Nos mercados de mídia maduros, particularmente quando se pretende alcançar jovens e adultos jovens, é necessário alcançar o público em mais de uma arena. Eles consomem e estão sujeitos a mídia e mensagens quase continuamente e deve ser envolvido repetidamente para desenvolver uma compreensão e, eventualmente, um relacionamento com a série. O tempo de visualização das pessoas em diferentes plataformas também varia. Os espectadores gastam mais quantidade de tempo em computadores para assistir a vídeos; o próximo é tablets e, por último, são smartphones. Entretanto, o uso de Smart TVs – ou TV Interativas - têm crescido significativamente no Brasil e filmes e séries disponíveis em serviços de *streaming* aumentaram o apego da audiência. Sobre a expansão na produção de conteúdo audiovisual no Brasil, Palacios e Terenzzo (2016, p. 198) confirmam:

A TV sempre foi um espaço bastante fechado. A televisão aberta produz boa parte do seu próprio conteúdo, enquanto a fechada importa. Uma pequena revolução aconteceu e setembro de 2012, quando passou a valer a Lei da TV Paga. Todos os canais passaram a ser obrigados a veicular semanalmente pelo menos 210 minutos de produtos audiovisuais nacionais. Isso gerou uma corrida atrás de produtoras e acima de tudo, roteiristas.

As plataformas de *Streaming* e o seu conteúdo audiovisual

Os métodos de distribuição de conteúdo audiovisual estão aumentando como resultado de progresso tecnológico e uso em mudança. Os atores audiovisuais se desdobram em geral disponibilidades na Internet, dentro dos seus ambientes próprios ou em plataformas, que colocar conteúdos audiovisuais no coração da sua modelo econômico. O conteúdo audiovisual tornou-se um dos primeiros motores de consumo na Internet e constitui um alto potencial de captura de público para plataformas.

O tráfego de vídeo e áudio dominou o consumo de dados da Internet por alguns anos. Os dispositivos usados para acessar o conteúdo digital evoluíram nos últimos anos que aumentaram a matriz de plataformas nas quais um usuário pode transmiti-los com mais facilidade e praticidade. O consumo dessas plataformas fez surgir o “*binge-watching*”, um método de visualização compulsiva em que os espectadores se sentam e assistem a todos os episódios de um série de uma só vez, ou seja, em vez de esperar que o episódio de um programa de televisão seja lançado toda semana, há uma preferência do espectador de assistir os episódios em uma única sessão. Esses novos hábitos de visualização ocasionou uma mudança nos programas de televisão – inclusive em suas produções – pois permitem que os indivíduos tenham controle e decidam quando, onde e o que eles querem assistir. Como exemplo de plataforma de áudio, o Spotify, é uma das maiores plataformas paga de músicas na internet, atua como catalisador de crescimento de streaming de dados de áudio de seus assinantes. É o que destaca Xavier (2017, p. 92):

O mesmo começa a acontecer no consumo de filmes ou teledramaturgia via *streaming*, onde cada pessoa pode degustar cenas e episódios no seu próprio ritmo, com direito a ver tudo de uma vez, espalhar a experiência por vários dias, semanas, meses ou anos, rever o que quiser tantas vezes quiser, como se folheasse os capítulos de uma obra literária.

Outra tendência crescente para os espectadores e ouvintes escolherem é o conteúdo “*on demand*”, que é consumir conteúdo de uma biblioteca de conteúdo armazenada em um momento que lhes convier. Podcasts, YouTube e a subscrição de vídeo sob demanda, como a Netflix, Hulu e Amazon Prime que dominam no mercado internacional e Globo Play e Play Plus que surgiram no mercado brasileiro, são todos exemplos de conteúdos de áudio e vídeo não linear, entregues on-line.

3% - Um universo distópico brasileiro como ponto de partida em produção seriada e original da Netflix.

A Netflix é a pioneira de produções originais tanto nos Estados Unidos quanto pelo mundo a fora, sendo que em 2016 estreou na plataforma a sua primeira produção original brasileira, a série 3% criada por Pedro Aguilera e dirigida por uma equipe de novos diretores que inclui César Charlone, o diretor de fotografia que recebeu uma indicação ao Oscar por seu trabalho no filme “Cidade de Deus” de 2002. A série é ambientada em um Brasil futurista e distópico, onde a sociedade é fortemente dividida entre aqueles que vivem no “Continente” – lugar destinado a população mais pobre, e os que vivem no “Maralto” – uma ilha onde se oferece conforto, melhores recursos vitais e tecnológicos. Porém, os jovens do Continente recebem a chance - quando completam 20 anos - de ganhar um lugar no “Maralto”. Mas só apenas 3% daqueles que tentam a seleção obtém sucesso de passar por um rigoroso “Processo”. Em outras linhas afirma o Luis Prisco do portal Metrôpoles¹⁶⁸:

¹⁶⁸ Disponível em: <https://www.metrosoles.com/colunas-blogs/spoilers/3-e-complexo-de-vira-latas-serie-nacional-e-sucesso-mundo-afora> (acessado em: 8 de abril de 2019).

Distopia de primeira linha, 3% aborda um tema latente no Brasil e no mundo contemporâneo: como sobreviver ao caos social e ambiental. A solução encontrada pelo “casal fundador” foi ampliar a desigualdade. Apenas 3% da sociedade tem acesso à tecnologia, ao conforto e à riqueza. No entanto, vencida essa questão, o roteiro do seriado impressiona: no primeiro e no segundo ano, há uma trama envolvente, complementar e complexa.

Filmada e produzida inteiramente no Brasil - especificamente em São Paulo, a série é baseada em um episódio piloto independente de uma websérie¹⁶⁹ de mesmo nome, lançada exclusivamente no YouTube em 2011. Conforme publicado por Rafael Carvalho (2018) em sua coluna digital do A Tarde¹⁷⁰: “3% chegou a ser a série não falada em inglês mais vista no mundo na época de seu lançamento, em 2016”. No entanto, o que falta de sofisticação visual em 3% é mais do que compensado por seu intrigante mundo de histórias e um forte elenco de personagens, ambos os quais se tornam mais ricos à medida que a narrativa avança rapidamente. Tem sua parcela de violência, mas a maioria dos desafios é mais drenada do ponto de vista psicológico do que eles são fisicamente abusivos. Para Erik Barmack, vice-presidente internacional de produções originais da Netflix em entrevista ao portal Huffpost Brasil¹⁷¹:

Os incríveis produtores, diretores e elenco brasileiros de 3% construíram uma série atraente que questiona a dinâmica da sociedade ao colocar os personagens em um processo de sobrevivência cruel para chegar ao ‘outro lado’, e isso criou uma empatia com públicos do mundo todo. E esse sucesso da série mostra que há sempre um público disposto a prestigiar “uma grande narrativa”, independentemente do local onde foi produzido.

¹⁶⁹ “São todos aqueles seriados de ficção audiovisual criados para serem transmitidos pela Internet, com uma unidade de plotagem, uma continuidade (pelo menos temática) de mais de três capítulos.” (HERNÁNDEZ, 2016, p. 92)

¹⁷⁰ Disponível em: <http://atarde.uol.com.br/cultura/televisao/noticias/1955948-serie-3-aposta-em-ficcao-cientifica-que-simboliza-desigualdade-social> (acessado em: 9 de abril de 2019)

¹⁷¹ Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2017/03/17/primeira-serie-brasileira-da-netflix-3-virou-um-baita-sucess_a_21901598/ (acessado em: 9 de abril de 2019).

Se tratando de ficção científica, todos os elementos clássicos do gênero podem ser encontrados nos primeiros dois episódios: uma crença de culto no sistema, os níveis desumanos de pobreza do “Continente” comparados à tecnologia avançada do “Maralto”, um sistema de identificação individual que está embutido nos corpos das pessoas, agentes malignos do governo totalitário vestindo trajes monocromáticos com um marcador idêntico em seus ombros. Sendo assim, a série não faz um esforço para quebrar o molde da narrativa do regime totalitário distópico. Em vez disso, ela se concentra em modificar o que foi feito repetidas vezes nessa iconografia com as experiências muito reais que o Brasil internalizou como parte de um trauma cultural. 3% consegue fazer referência a uma série de referências culturais no gênero, enquanto traz algo novo e interessante para o público estrangeiro.

SUPERMAX – Universo de *reality shows* e proposta ousada de unir gêneros na produção original do Globo Play

Na tentativa de quebrar a hegemonia da Netflix e preocupada com o público jovem que trocou a TV aberta pelas novas mídias digitais e seus serviços, em 2015, o Grupo Globo de Televisão lançou a sua plataforma de *streaming* o Globo Play. Inicialmente, com conteúdo televisivos da emissora (novelas, telejornais, séries, minisséries, programas de auditório e entre outros). Seu ponto de partida para uma série original e exclusiva para a plataforma se deu a partir de *Supermax* em 2016, criado por José Alvarenga Jr. que assume também a direção-geral, Marçal Aquino e Fernando Bonassi e conta com uma equipe de roteiristas: Braúlio Mantovanni, Carolina Kotscho, Denisson Ramalho, Juliana Rojas, Raphael Draccon e Raphael Montes que utilizaram o processo de escrita no formato *writer's room*. Esse processo de escrita demanda uma certa desconformidade na criação, se for levado em conta que cada roteirista tem o seu próprio estilo e marcas estilísticas que possam atrapalhar no andamento de uma única história. Entretanto, e especificamente no caso de *Supermax*, o que Russo (2016) afirma é que a série foi “uma experiência inovadora

de uma emissora brasileira de TV aberta e de um grupo de escritores que tiveram, de acordo com as palavras dos idealizadores da série, total liberdade de criação”.

A história gira em torno de 12 “competidores”, todos com passados sombrios, que estão confinados a uma antiga prisão localizada na floresta Amazônica onde devem competir desafios até que apenas um permaneça com o grande prêmio de 2 milhões de reais. Imediatamente, há uma associação direta de *reality shows* populares que surgiram nos anos 90 como Big Brother e Survivor. Entretanto, todos os personagens estiveram ou estão atualmente com problemas com a lei. Eles estão trancados dentro de uma prisão sem contato com o mundo exterior, a não ser um único telefone vermelho, um telefone que, se usado, elimina o competidor que o usa. Um ambiente confinado com potencial para paranoia humana. O vencedor de cada desafio decide não apenas o que os participantes da comida podem comer, mas também decide quem vai comer.

Portanto, adianta-se que a série estabelece uma experiência diferenciada em meios de sua realização. Uma espécie de linguagem híbrida de *reality show* e ficção, especificamente a de um produto da Globo – o Big Brother Brasil. No campo imagético, assume o mesmo estilo e formato, a começar pelo seu apresentador. Em outras palavras:

Naturalmente, Supermax apenas replica traços de reality show, inclusive bem conhecidos, como a apresentação feita por Pedro Bial, que por 16 anos esteve à frente do Big Brother Brasil. Veem-se ingredientes não apenas de BBB, como o confinamento num imóvel fechado, mas também situações de perigo ou grave constrangimento físico, habituais em outros produtos do tipo. São 12 condenados, cada um deles carregando um grave problema com a Justiça. A princípio, sua missão é ganhar os dois milhões de reais do prêmio; logo o objetivo passa a ser outro: a pura e simples sobrevivência. (PUCCI et al., 2017, p. 293)

Essa noção das personagens estarem ou não em um *reality show* fica evidenciada nos dois primeiros episódios, a partir de suas apresentações e informações precisas para o espectador, mesmo sendo custosas e poucos esclarecedoras. Porém, permeia a dúvida de quem os colocou naquela condição. Além disso, a série apresenta-se ao longo de seus 12

episódios tons de horror do sobrenatural, ação e mistério com muita violência gráfica e monstros. De acordo com Pucci et al. (2017, p. 296) “a proposta narrativa e dramatúrgica apresentou problemas em termos de recepção crítica. Assim como uma tentativa da Globo de misturar formatos visando atingir os públicos distintos do *on demand* e da TV aberta convencional”.

O que torna mais complexo o *storytelling* de Supermax é o fato de seus personagens, e boa parte, são apresentados a partir de *flashbacks* sobre suas vidas e isso reflete em situações no presente. Entretanto, o que observa Jason Mittell (2012, p. 33) é que: “a complexidade e narrativa evidencia um dos limites dos *reality shows* na medida em que atesta a manipulação cuidadosamente controlada da trama e das personagens nas formas dramática e cômica que os produtores consideram mais difícil de produzir” e conclui que: “muitos desses escritores aceitam os grandes desafios e possibilidades criativas nos formatos seriados longos, já que o aprofundamento na caracterização das personagens, a continuidade do enredo e as variações a cada episódio não são possíveis num filme de duas horas de duração”.

Terroros Urbanos – O universo das histórias de terror no imaginário popular brasileiro como produção original do Play Plus

O Grupo Record realizou o lançamento da sua plataforma de *streaming* de vídeos sob demanda, o Play Plus em 2018. Com todo conteúdo recente da emissora RecordTV e parte do conteúdo da Record News. Além disso, possui em seu catálogo conteúdo da ESPN, Disney Kids, SuperToons, PlayKids, FishTV e outros. Como lançamento exclusivo pelo serviço de *streaming* foi produzida em parceria pela produtora Sentimental Filmes, a série *Terroros Urbanos*, criada por Maristela Mattos e Thaís Falcão e conta com a direção de seus episódios de Fernando Coimbra que assume também a direção geral de todos os episódios, Felipe Adami e Juliana Rojas. O enredo é sobre cinco lendas urbanas que aterrorizaram o Brasil nas décadas de 1980 e 1990, são eles: a loira do banheiro, a

ganguê dos palhaços da kombi, o quadro do menino que chora, o boneco assassino e o homem do saco – a partir de adaptações e abordagem na atualidade.

No primeiro episódio, intitulado de “A Loira do Banheiro” e dirigido pelo Fernando Coimbra (O Lobo Atrás da Porta, 2013) o sobrenatural está aprisionado em um colégio de elite paulistano, somos apresentados a personagem Luísa, uma aluna do 8^a ano e que acabará de se tornar oradora da turma. Imediatamente a assombração do episódio é claramente uma garota loira que tem seu espírito aprisionado no banheiro, A adaptação sugere uma história seu ambiente colegial e possui todos os clichês possíveis desse tipo de narrativa: a garota popular, as amigas da garota, o bullying etc.

O segundo episódio, dirigido pelo Felipe Adami é intitulado de “A Gangue dos Palhaços da Kombi”. A lenda que ficou muito popular nos anos 90 na cidade de Osasco em São Paulo e se espalhou por todo o estado sobre um grupo de palhaços que rondavam os centros urbanos em uma kombi e sequestravam crianças. Porém, no episódio há muitas outras camadas, os palhaços são vistos a princípio como uma quadrilha de ladrões, parte do que amedronta não só a protagonista, mas sim todo e qualquer centro urbano e lojas comerciais e de elite a qual a história sugere. Além disso, a protagonista vive em uma mansão protegida por um excelente sistema de segurança com seu filho e seu marido que foi preso por operações policiais. Esse trauma de ser vítima de assaltos é corriqueiro entre os mais ricos.

“O Quadro do Menino Que Chora” é o tema do terceiro episódio dirigido pela Juliana Jojas (Sinfonia da Necrópole, 2014), retoma a narrativa sobrenatural a partir da lenda não tanto popular quanto a dos dois primeiros episódios, trata-se do quadro do pintor Giovanni Bragoin que fez um pacto com o diabo para obter sucesso e em troca ele teria que pintar crianças que posteriormente desapareceriam e tornar-se-iam vítimas de sacrifícios satânicos. Entretanto, a série não estabelece nenhuma ligação com a lenda, apenas a de que um quadro com o perfil de um garoto existe e que ele é assombrado. O episódio é ambientado em uma clínica hospitalar particular, a história é protagonizada por

um médico responsável por desenvolver tratamentos de cura de seus pacientes diagnosticados com câncer terminal. Ele é abalado por sua separação conjugal e ainda precisa lidar com sua parceira de pesquisa que também espera ser creditada no projeto. Não obstante, ele ganha um quadro de presente – tal quadro que já sabemos do que se trata – e é alertado por um dos funcionários de que ele é amaldiçoado, e mesmo não ligando ao aviso, o coloca pendurado em seu escritório. No episódio, a assombração não atinge apenas uma personagem, mas a todos que estão no hospital, principalmente os pacientes. A imagem fantasmagórica do quadro se corporifica na presença maligna do espírito da criança – nesse caso, a do garoto.

Juliana Jojas também dirige e roteiriza o episódio seguinte, intitulado de “O Boneco Amigão”, que referencia a famosa lenda ou mito dos anos 80, a do boneco do personagem televisivo Fofão, o qual segundo a lenda vinha acompanhado de um objeto cortante (alguns alegam ser uma faca de cozinha outros de um punhal) escondida dentro de seu corpo. O interessante é notar que a história vai muito além disso, o boneco é apresentado sim como assombroso e cheio de más intenções para a desordem do lar habitado por uma família (Mãe com dois filhos: um recém-nascido e o outro de seus 10 anos de idade e um marido ausente), mas apresenta em uma outra perspectiva o estresse pós-parto da protagonista e a tentativa de lidar com a pressão de seu filho mais velho malcriado e ciumento pela troca de atenção materna, e isso torna-se a grande chave do horror do episódio.

O Homem do Saco é o tema do último episódio e dirigido pelo Fernando Coimbra, trata-se de uma lenda muito habitada na imaginação das crianças dos anos 90, onde os adultos amedrontavam-nas caso elas lhes desobedecem com a justificativa de que um homem (também conhecido como Papa Figo) carregando um saco as sequestravam para extrair seus órgãos. Mas na história adaptada para a série, há uma inversão de papéis notório, quem amedronta é a criança e não o adulto. Além disso, a protagonista que por sua vez é uma mulher de classe social inferior dos outros protagonistas dos episódios

anteriores: uma estudante de colégio particular de elite, uma empresária que vive em uma mansão, um médico e uma esposa de um homem de negócios. Ela é uma vendedora de sabonetes e trabalha duro para conseguir se manter em uma região periférica de São Paulo. Mesmo não sabendo a origem de seus sabonetes adquiridos em um endereço duvidoso, ela ainda cuida de sua sobrinha que a atormenta com a história de que há um homem do saco fazendo vítimas na região.

Portanto, a série apresenta-se em um formato antológico, onde cada episódio segue uma história independente, mas o que ligam essas histórias são: o ambiente, ou seja, a metrópole representada pela cidade de São Paulo e a adaptação de lendas urbanas presente no imaginário popular de algumas cidades brasileiras. Andriolli Costa (2019), autor de colunas do sítio Colecionador de Sacis¹⁷² afirma que: “a série mexe com o que nos aterroriza nesse ambiente metropolitano; pressões sociais, traumas e culpas. Mitos e lendas, como sempre fizeram, canalizarão tudo isso na forma de criaturas fantásticas. Metáforas vivas para nosso estar no mundo”.

Considerações finais

Muito se tem questionado sobre os rumos das produções brasileiras destinadas as plataformas de streaming, principalmente, se serão a curto ou longo prazo. Por exemplo, a Netflix contará com mais de 30 produções com títulos nacionais até o final de 2020 em seu catálogo. A decorrência dessa produção em massa é com base na ampliação de seus assinantes e um mercado que só cresce. Portanto, é curioso que cada vez mais haja

¹⁷² Disponível em: <https://coleccionadordesacis.com.br/2019/01/02/resenha-terrores-urbanos-1a-temporada/> (acessado em 28 de maio de 2019).

produções sendo idealizadas e realizadas no país, tanto no formato seriado quanto fílmico, mas todas com histórias criativas que versam gêneros e formatos.

Se por um lado, 3% foi um acerto de público, principalmente em outros países com toda a cobertura e distribuição da Netflix e que recentemente está em sua terceira temporada na plataforma. *Supermax* foi um investimento precursor para a Globo em seu Globo Play, mas a série nem chegou a ser um grande sucesso de público, especialmente na TV aberta, e nem houve uma boa aceitação por parte da crítica. Boa parte da inovação da série rompe com os padrões apresentados na teledramaturgia sendo um projeto ousado e destinado para um público seletivo. Mas o que a emissora não contava é que esse tipo de inovação não interessasse ao espectador que não está acostumado com esse tipo de linguagem, ainda habituados com novelas, *reality shows* e séries humorísticas. A questão é que usar uma estratégia de convergência de mídias, *streaming* e TV aberta, foi decisivo para a emissora permanecer ou não no projeto. O resultado foi o seu cancelamento. Mas o que acontece com *Terroros Urbanos* foi exatamente parecido, o Play Plus ainda não obtinha muitos assinantes, e sua exibição na Record TV foi um fracasso de audiência, a linguagem da série era acessível mais ao público jovem do que aos adultos e ainda mais sendo os principais espectadores da emissora.

Diante o que foi analisado, o público brasileiro está cada vez mais disposto a prestigiar grandes narrativas e, portanto, assinam a esses serviços de streaming. Cada um com seu catálogo seletivo de atrações com filmes, séries, documentários, telenovelas e conteúdos infantis. Não obstante a isso, a demanda por novas produções cria uma certa concorrência entre as plataformas, e para se destacarem nesse mercado produzem conteúdos originais gerando oportunidades e investimentos no país.

Referências

CASTRO, Alfredo. *Storytelling para resultados: como usar histórias no ambiente empresarial*. 1. ed. Rio de Janeiro: QUALITYMARK, 2013.

MCKEE, Robert. *Story: Substância, estrutura, estilo e princípios da escrita de roteiro*. Curitiba: Arte e letra editora, 2016.

HERNÁNDEZ, Paula. *El Guión en las nuevas narrativas audiovisuales*. 2016. Tradução nossa.

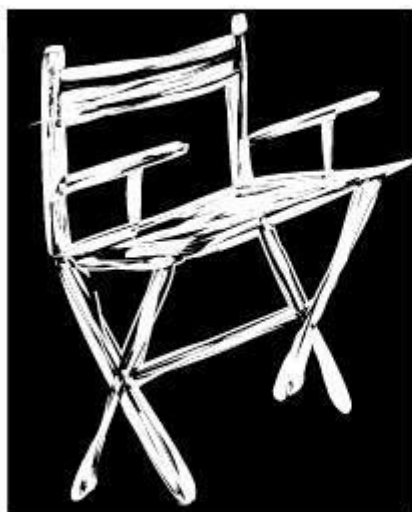
MITTELL, Jason. *Complexidade narrativa na televisão americana contemporânea*. Velvet Light Trap, volume 58, pp 29-40, 2006.

PALACIOS, Fernando; TERENCEZZO, Martha. *O guia completo do Storytelling*. 1.ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

PUCCI JR., Renato Luiz et al. *Dinâmicas de mediação entre produtores e fãs: o caso de Supermax*. In: LOPES, Maria I. V. (org.). *Por uma teoria de fãs da ficção televisiva brasileira*. Porto Alegre: Sulina, 2017, p. 291-333.

RUSSO, Francisco. *A gente foi livre para imaginar. Esta é a grande diferença que podemos propor neste momento à TV brasileira*. Adoro Cinema, 6 de julho de 2016. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/noticias/series/noticia-122702/>. Acesso em: 25 de maio de 2019.

XAVIER, Adilson. *Storytelling: Histórias que deixam marcas*. 5. Ed. – Rio de Janeiro: Best Business, 2017.



p p g
cine
U F S
■ ■ ■