

Cristina Bruzzo



O CINEMA NA ESCOLA:  
o professor, um espectador.

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação  
1995

Cristina Bruzzo

# O CINEMA NA ESCOLA

o professor, um espectador.

Tese de Doutorado  
Curso de pós Graduação  
da Faculdade de Educação  
Departamento de Metodologia do  
Ensino  
Prof. Dr. Milton José de Almeida  
Universidade de Campinas

Campinas  
Universidade Estadual de Campinas  
1995

9600283



UNIDADE	70C
N.º CHAMADA:	71 UNICAMP
	1 B1096
V. Ex.	
EMBO BC/	26477
PROC.	667/96
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	8411,00
DATA	17/01/96
N.º CPD	

CM-00082517-2

**Bruzzo, Cristina**  
**O cinema na escola : o professor, um espectador / Cristina Bruzzo. - Campinas, SP, 1995.**  
 n p.

**Orientador : Milton José de Almeida.**  
**Tese ( doutorado ) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.**

**1. Cinema. 2. Educação. 3. Escola.**  
**I. Almeida, Milton José de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.**

Este exemplar corresponde à  
redação final da Tese defendida  
por Cristina Bruzzo

e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 6.10.95

Assinatura: 

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do título de **DOUTOR EM EDUCAÇÃO** na Área de Concentração: Metodologia de Ensino à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. Milton José de Almeida.

**Comissão Julgadora**

Abuel Soler Fród  
Márcia  
Beata Lauri  
Fátima Fwesi  
Alfonso

# SUMÁRIO

Resumo	1
Introdução	2
Um - Máquinas em movimento	8
Dois - Vale a pena ver o cinematógrafo	28
Três - A invenção de Bioy Casares	48
Quatro - O espectador imaginado	58
Cinco - O espectador aprisionado	74
Seis - A espera do espectador	91
Sete - A presença dos filmes na escola	117
Conclusão	153
Anexos	163
Anexo 1 - Diretores de cinema mencionados	164
Anexo 2 - Pinóquio	175
Abstract	182
Referências bibliográficas	183

## RESUMO

A história do cinema indica a rápida evolução das linguagens audiovisuais, que acompanhou as importantes transformações científicas e tecnológicas do final do século XIX. Neste período expande-se a escola pública, entretanto poucas mudanças aconteceram na educação escolar. Uma análise da origem do cinema e da reflexão dos seus realizadores sobre o fazer cinematográfico permite perceber o despreparo dos professores para lidar com essa forma de expressão tão presente no seu cotidiano e de seus alunos. O exame de declarações de educadores sobre suas experiências com filmes na escola aponta para a necessidade de introduzir as linguagens audiovisuais na reflexão e na prática pedagógica.

# INTRODUÇÃO

Em 1874, apareceu no Rio de Janeiro a primeira edição do **Compêndio de Pedagogia** para uso dos alunos da Escola Normal, de autoria de Antonio Marciano da Silva Pontes. Muitas edições se seguiram. Baseado nos manuais franceses para a orientação dos educadores, o livro se detem nas qualidades do professor, na higiene da escola, do aluno e do material escolar, dentre outros aspectos.

Ao enumerar as qualidades necessárias ao bom professor, o autor examina cada uma delas atentamente. Uma chama particularmente a atenção: *a vigilância, a virtude que nos faz diligentes e exatos no cumprimento de nossos deveres*. O educador deve ser vigilante em relação a si, deve ser atento a seus pensamentos, seus movimentos e *sobre o uso de seus sentidos*. Com relação aos seus discípulos, *é seu anjo da guarda e tudo na escola deve ser dirigido, sustentado e animado pela vigilância do mestre*, a qual deve ser exercida com discrição e prudência, *para evitar o descontentamento, que aos meninos resulta de perceberem que são objeto de constante exame*.

Quanto ao conteúdo da educação, era dividido *naturalmente* em três ramos: educação física, intelectual e moral. A educação física compreendia o desenvolvimento de todos os órgãos do corpo, incluindo aqueles responsáveis pela percepção externa e que era *indispensável cultivar com o mais cuidado desde a mais tenra infância*,

*visando torná-los aptos e infalíveis. Afinal, os órgãos dos sentidos eram considerados os intermediários entre o corpo físico e a atividade intelectual, e a educação dos sentidos é o meio termo que participa de uma e de outra. O autor ressalta a importância da atuação do professor nessa matéria, embora reconheça o papel da natureza no aprimoramento dos sentidos. Entretanto, como é deles que o homem recebe o mais número de suas idéias o professor deve ajudar e favorecer o trabalho da natureza.*

Genésio Bráulio Gomes, primeiranista da Escola Normal de São Paulo, em 19 de dezembro de 1876, desenvolveu no exame da Pedagogia o tema *Educação Física. Meios indiretos e diretos. Educação dos órgãos dos sentidos*. A prova foi considerada boa. Segundo seu texto, bastante próximo do livro de Antonio Marciano da Silva Pontes, os mestres podem lançar mão de vários exercícios para educar a vista, os sons, o tacto, porém *quanto ao olfato e ao paladar, nada temos a dizer, visto que compete aos pais a direção deles.*<sup>i</sup>

João Barreto de Castro, seu colega, completou que *quanto ao odorato e paladar, pouco tem a fazer o pedagogo, pois os cuidados desta educação devem limitar-se a evitar a sensualidade e a degeneração*. Carlos Joaquim dos Reis, prova muito boa, acrescentaria que *o trabalho do professor limita-se a preparar o meninos de modo que tornem-se sóbrios, fazendo ver os inconvenientes da gula, do egoísmo, da sensualidade enfim.*<sup>ii</sup>

Os alunos assimilaram as lições, com boas chances de serem professores vigilantes e atentos para coibir abusos e prevenir qualquer inconveniência, como a sensualidade, para que os sentidos são propensos. Cabia à escola moldar o homem e, alguns anos mais

tarde, formar o cidadão republicano. Seguir o lema *mens sana in corpore sano*.<sup>iii</sup>

Em 1895 iluminaram-se as telas. Completou-se para os homens a possibilidade de ver imagens em movimento, que desde as lanternas mágicas encantara as pessoas; existia o cinematógrafo dos irmãos Lumière. Rapidamente os filmes foram se modificando, primeiro com os registros basicamente documentais, e logo desenvolveram-se as narrativas ficcionais: o cinema especializou-se em contar histórias.

Antes da Primeira Guerra Mundial todos os fundamentos da linguagem cinematográfica haviam sido descoberto e, em 1917, João Onofre da Silva, em sua pasta da cadeira de Pedagogia do segundo ano da Escola Normal Caetano de Campos, anotaria as palavras de sua professor, o lente Dr. Roldão Lopes de Barros. Um tópico interessante trata da importância do hábito e várias máximas foram registradas. Seguem-se duas:

III (...) *A leitura de certos romances pode trazer fraqueza do caráter. Evitar pois isso.*

IV *É preciso cultivar a faculdade do esforço, isto é, mantê-la viva, fazendo todo dia um sacrifício, ainda que seja inútil (...).*<sup>iv</sup>

É claro que não há qualquer menção ao cinema, afinal, na época, o cinema não era considerado coisa séria. Os filmes eram tidos como diversão popular sem méritos artísticos. Indiferentes à opinião do resto da sociedade, os cineastas exploravam as possibilidades expressivas da nova linguagem e, enquanto João Onofre frequentava os bancos da escola normal, David Wark Griffith

finalizava o clássico *Intolerância*; Charles Chaplin inventara Carlitos desde 1914.

O mundo, no início do século, mudava rápida e profundamente e a história do cinema é um bom exemplo disto. A escola, todavia, vem atravessando o século 20 como se tivesse antolhos. As técnicas pedagógicas foram aperfeiçoadas, a racionalidade dominou o discurso sobre a escola e o professor orquestrou essas inovações com vigilante controle.

*O educador é, pois, antes de tudo, o artista que, dominando, com seu próprio gênio, a técnica pedagógica, renovando-a pela ciência e racionalizando-a à vista das aptidões congênitas dos alunos, lhe imprime o caráter pessoal, tornando-a amável e eficaz, pelo seu trato sutil, pela sua intuição vigilante e pela capacidade, mais do que todas educativas, de se transmitir a si próprio.<sup>v</sup>*

Como apontou Jean Foucambert a respeito da escola de Jules Ferry, na França, *essa escola que se manteve bem ao largo da república que lhe deu origem. Destacadamente estável, ela se modernizou ao longo dos decênios sem alterar sua natureza<sup>vi</sup>*. O mesmo pode ser dito da escola brasileira, cega e surda aos abalos e descobertas da sociedade, repetindo, embora com novas maquiagens, os mesmos valores, ignorando que, em movimento constante, a sociedade produzia variados artefatos, entre os quais milhares de filmes.

Apesar da omissão da instituição escolar, nossa experiência vem sendo povoada de imagens do mundo e das telas de todos os formatos e o cinema faz parte de nossa vida.

*Os filmes e as recordações se combinam com a nostalgia admiravelmente, como se fossem feitos do mesmo material.<sup>vii</sup>*

A proposta deste texto é evidenciar a inércia da instituição escolar, através do exame dos primórdios do cinema, quando em pouco mais de duas décadas alterou-se substancialmente a forma de expressão por imagens, criaram-se novos hábitos sociais, internacionalizou-se um modo de falar do mundo e consolidou-se a variante mais poderosa da cultura de massa. O significado cultural, social e econômico do cinema é fundamental no entendimento do século 20, entretanto, a escola passa ao largo deste acontecimento. E, quando os filmes conseguem penetrar na sala de aula, é quase como se já não fossem feitos de imagens, só palavras.

Os ocupantes da escola, contudo, são consumidores de imagens - de televisão, vídeo ou cinema. O professor, que é também espectador, na escola é atento e vigilante, à maneira do médico e do monstro. Nos limites da escola devem ser evitadas as manifestações conturbadas, sensuais ou ambíguas, de que o cinema é rico. E quando isso não é possível, pelo menos que se garanta o controle das emoções, fazendo os filmes se parecerem aos textos, romances e poemas que anos de experiência ensinaram os professores a tornar *sérios e comedidos*

Talvez os filmes não caibam na escola, porque seus muros servem para conter o mundo do lado de fora. Todavia, na escola, encontram-se aqueles professores que não se conformam em ser comedidos, trazendo novos ares para a sala de aula. Observar suas tentativas, seus acertos e desacertos, é uma forma de reconhecer que são muitos os caminhos do fazer educativo. Talvez nem todos estejam nos manuais de pedagogia.

---

<sup>1</sup> Arquivo do Estado, lata 1- TI.

---

<sup>1</sup> Idem

<sup>2</sup> Cristina BRUZZO. **Em nome da saúde...da ordem e do progresso: discurso e prática dos médicos do Serviço Sanitário paulista no final do século XIX**

<sup>3</sup> Manuscrito presente no acervo do Museu Pedagógico da EEPSG Caetano de Campos.

<sup>4</sup> Fernando AZEVEDO. A formação do professorado e a reforma. Apud Nelson PILETTI. **A reforma Fernando Azevedo: Distrito Federal (1927-1930)**, p. 181-182.

<sup>5</sup> Jean FOUCAMBERT. **L'école de Jules Ferry**, p. 10.

<sup>6</sup> Daniel MARTINS. **ABC de Adolfo Bioy Casares**, p. 169.

# UM

## MÁQUINAS EM MOVIMENTO

*"Estou disposto a esperar o fim do mundo sentado na sala de um cinema."*

*Adolfo Bioy Casares*

*(Clarín 16.12.76)*

Nada se parece mais com um filme do que o trem. Longe de ser uma comparação bizarra, esta relação, que nem sequer é original, procura ressaltar algumas coincidências que são como pistas farejadas pelos cães, na caça à raposa: aproximam, embora não garantam o troféu. Porém, olhos abertos e faro apurado, os indícios permitem que conheçamos um pouco do modo de ser das raposas, suas artimanhas e seus vacilos. Aqui, de mesmo modo, talvez não encontremos uma resposta, mas estaremos mais perto de entender por quê a arte das imagens em movimento é estranha à escola. Para tanto, busquemos conhecer aquilo que é específico do cinema, examinando suas afinidades. Uma delas, esta, entre cinema e ferrovia.

As locomotivas estão presentes no imaginário associadas à idéia de progresso, da inventividade humana, do pioneirismo das máquinas a vapor, assim como o cinema remete à idéia de modernidade.

Apesar das primeiras locomotivas movidas a tração animal terem sido desenvolvidas no século XVI, o trem é uma marca do

século XIX, tendo-se difundido por todo o mundo depois de 1830, quando começou a operar a linha Liverpool / Manchester, início da chamada era das ferrovias. O trem é um dos primeiros exemplos lembrados quando se pensa na intensa produção científica e cultural do século passado, que, após tanta efervescência e ao apagar das luzes, ainda nos legou o cinema. Com o tempo percebeu-se que, além do grande impulso dado às atividades comerciais, as estradas de ferro também serviriam para o desenvolvimento e consolidação da ocupação de territórios inexplorados.

O desenvolvimento do transporte ferroviário dependeu da adaptação da propulsão a vapor, que se concretizou com a locomotiva Rocket de cinco toneladas, concebida por Stephenson e reconhecida como vencedora da Prova de Locomotivas de Rainhill, em 1829<sup>1</sup>, após atingir quase 48 km/h. Assim, a lentidão, o barulho excessivo, a intensa trepidação e a necessidade de freqüentes paradas causadas pela perda de pressão, foram desafios rapidamente superados. Por volta de 1840 a estrutura fundamental da locomotiva estava definida. Eficiência semelhante não foi apresentada pelos governos, morosos no estabelecimento de políticas ferroviárias. Com exceção da Bélgica, onde as ferrovias foram planejadas como uma rede única estatal<sup>2</sup>, nos demais países as linhas proliferaram sem organização. Mesmo assim, por volta de 1870 as principais linhas europeias estavam em funcionamento.

O impacto dessa expansão pode ser avaliado pelas palavras de Jack Simmons: *o mundo inteiro (...) ficou a par da estrada de ferro no mesmo instante*<sup>3</sup>.

Impacto, espanto e maravilha despertaram as primeiras exposições cinematográficas, na França. Notadamente para a platéia que, em 1896, viu uma locomotiva avançar definitivamente sobre os espectadores. Era **A Chegada do Trem na Estação**, de Louis Lumière. A cena de 50 segundos fora filmada na estação de La Ciotat, num trecho da estrada de ferro Paris-Lyon-Marseille, onde ficava a residência da família Lumière. Um bom início para a invenção. Segundo Georges Sadoul *todos os planos sucessivos que hoje o cinema emprega foram utilizados neste filme - desde o plano geral, com o comboio a aparecer no horizonte, até o plano aproximado. No entanto, estes planos não são separados, são ligados por uma espécie de 'travelling' invertido. A câmara não se desloca; mas os objetos ou as personagens aproximam-se ou afastam-se constantemente dela. Esta perpétua variação do ponto de vista permite extrair do filme toda uma série de imagens tão diferentes como os sucessivos planos de uma montagem moderna*<sup>4</sup>. Um registro aparentemente casual, mas para o qual preparou-se a filmagem com esmero. Hoje conhecemos duas versões do filme, tendo os Lumière optado pela de maior efeito sobre o público.

Mais de cem anos se passaram e os filmes continuam mostrando trens: chegadas, partidas, estações, perseguições dentro e sobre os trens, com a sempre iminente chegada de túneis, assaltantes a cavalo emparelhando com os vagões, e despedidas cheias de saudade. Uma personagem freqüente nas telas.

Os pioneiros do cinema se encantaram com as imagens impressionantes dos trens e incontáveis filmes foram feitos registrando-as. Quando já não se agüentava mais ver trens passando e o público pedia outras emoções, câmeras foram colocadas sobre as

locomotivas, para colher cenas dos caminhos e das cidades que ladeavam as ferrovias. Na esteira das grandes missões fotográficas ferroviárias dos anos 60 e 70 do século passado, das quais participaram vários fotógrafos de destaque, como Jackson, Muybridge, O'Sullivan, Russell.

Em 1898, Billy Bitzer - operador dos filmes de David Griffith, que fazia com ele *O Nascimento de Uma Nação* (*The Birth of a Nation*, 1915) e *Intolerância* (*Intolerance*, 1916), dentre outros - também fixara sua câmera Mutograph no pára-choques de uma locomotiva, para registrar imagens em alta velocidade.

Diversas filmagens desse tipo foram feitas e, para além da novidade e da distração, tiveram uma função singular, principalmente nos Estados Unidos, de mostrar o país aos seus próprios habitantes.

Era o tempo em que o cinema era diversão barata e o país contava com muita mão de obra imigrante, muitos analfabetos, muitos que nem sequer entendiam o inglês. O cinema e o trem foram instrumentos importantes na construção do sentido de nação na América.

Mas a câmera fixa olhando o mundo em movimento ao seu redor, ou movendo-se sobre trilhos, barcos, balões para continuar mostrando a realidade, não fazia cinema. Para continuar atraindo as platéias, a câmera tinha que ser um meio de narrar histórias.

Como bem definiu Alfred Hitchcock: *Afinal, o que é um cinema? Um cinema é um écran com um monte de assentos que é preciso preencher*<sup>5</sup>. Ele queria se reportar ao fato de que um cineasta precisa sempre agradar pelo menos uma parcela mínima do público: o

cinema é um negócio. Mas em matéria de assentos, o trem não fica para trás. As poltronas se correspondem e equivalem a um bilhete adquirido. Desde sua origem, ambos requerem público.

Evidentemente podemos traçar paralelos entre as descobertas que levaram ao desenvolvimento das primeiras câmeras e projetores e o significado da locomotiva como emblema de um mundo das máquinas. Porém não é tanto por aí que a comparação se torna interessante, menos ainda vale perseguir as metáforas convencionais que associam o trem ao progresso ou ao sexo. O curioso é examiná-los como meios de subverter o tempo.

Antes que possamos vê-lo, um trem é uma presença marcante. Ele é o seu barulho. A sonoridade das engrenagens em movimento que lembra os velhos projetores: quando o filme acaba e o encanto desaparece, o elemento que nos traz de volta à realidade é o girar inútil do carretel. Um barulho que, no silêncio da sala, ecoa à maneira dos ouvidos colados nos trilhos do trem.

O barulho do trem é um som balanço, que gradativamente leva à supressão da noção do tempo pela própria redundância, como uma pulsação ou o batimento cardíaco em sua repetição hipnótica geram um instante perpetuado. Pelo som, o tempo cronológico se compacta em duração. Um efeito que, na sala de exibição, se prepara pelo escurecimento do ambiente, pelo silêncio que antecede o som registrado na película, que cada vez procura envolver mais o espectador, numa ação quase material. Cabe lembrar que o cinema nunca foi mudo: orquestras, pianos, fonógrafos, sempre algum som acompanhava os filmes não sonoros, no mínimo para encobrir o barulho das engrenagens das máquinas de projeção. E nos filmes

sonoros, como perturbação da imagem, o acréscimo interminável de falas, ruídos e músicas permitiu entender que a realidade é que era uma mera ilusão.

O cinema instaura outro tempo e outro espaço. O espaço do trem mais próximo ao cinema, não é o interno, mesmo se a disposição das poltronas, os baleiros, o carro-restaurante, os tapetes (falamos de trens de luxo, é claro) possam longinquamente se assemelhar à sala de exibição. Nada disso. É o exterior, recortado pela janela, que encanta. Porque um trem são janelas às quais as pessoas se apegam para observar a realidade recortada pelo esquadro e mediada pelo vidro. São como fotogramas ao contrário, acionados pelo deslocamento da locomotiva. Quanto maior sua velocidade, mais se anulam os movimentos presentes na cena real e predominam o ritmo e a montagem determinados pela máquina e pelo nosso olhar.

Com o balanço do vagão tende-se a um estado de torpor, quase sono. É o sentido pleno da distração: desatenção, alheamento, divertimento. Um distraimento quase no limite do tédio. Como os filmes que são assistidos com insignificante atenção, seqüências de imagens e cores que podem ser interrompidas por um cochilo e logo retomadas. Um modo de passar o tempo que, quando termina o filme, pode deixar a insônia. Como o final de uma longa viagem.

Filmes, quer conciliem o sono ou mantenham a vigília, conferem outra medida ao tempo de sua exibição. Não é um tempo de puro ócio, porque o cinema alimenta a ilusão de se ter conhecido lugares, pessoas e episódios do passado ou do futuro. Como se fosse outra modalidade de viagem.

Numa vintena de anos o cinema consolidou-se como o lazer deste século, mudando os hábitos das pessoas, criando mitos e lançando modas. Primeiro como um sonho dos pioneiros, depois como um bom negócio, revelou ser a principal "fábrica de ilusões" do mundo moderno.

Mudança de hábitos também aconteceu com a não menos rápida expansão das malhas ferroviárias na Europa, Estados Unidos e Canadá. Em 1870, os Estados Unidos tinha 87.000 km de ferrovias, que foram fundamentais na ocupação das terras do meio-oeste, possibilitando o crescimento da produção de trigo, que podia então atingir o mercado europeu. A própria construção da ferrovia estimulou a indústria produtora dos materiais necessários para trilhos e vagões.

A implantação das ferrovias alterou substancialmente a relação das pessoas com o tempo, principalmente depois que a correspondência começou a ser transportada por trem e as conexões passaram a exigir horários coordenados. Em meados do século XIX, a Inglaterra adotou uma hora ferroviária uniforme, a hora do Observatório Real de Greenwich. Já não era possível às cidades prosseguirem com suas horas locais. Os grandes relógios das estações de trem viraram presença e consulta constante. Não por acaso foi no século XIX que se popularizou o uso dos relógios de bolso<sup>6</sup>.

A preocupação com a medição do tempo não era característica britânica. Em 1844 uma conferência internacional reuniria representantes de 25 países para decidir a padronização do tempo

para todo o mundo: o meridiano de Greenwich passou a ser a origem comum para o tempo e a longitude<sup>7</sup>.

Para alguns, o controle do tempo virou obsessão. Lewis Mumford reclamava que *comia-se não quando se sentia fome, mas quando se era advertido pelo relógio; dormia-se não quando se estava cansado, mas quando o relógio consentia*<sup>8</sup>. E a presença das máquinas a vapor nas indústrias exigia que o tempo dos operários seguisse seu funcionamento.

As ferrovias interferiram também no deslocamento das pessoas. O desenvolvimento mais rápido foi o do transporte de passageiros, já que era um serviço mais barato, mais seguro e mais veloz do que aquele oferecido por carruagens. As pessoas começaram a se movimentar mais. O trem permitiu que se ampliassem os limites do mundo conhecido pela maioria. Os países europeus, na medida em que as pessoas e mercadorias transitavam pelas fronteiras com mais frequência, começaram a sonhar com a Europa unida.

Os trens viabilizaram a disseminação do hábito das férias familiares, antes privilégio dos ricos. A movimentação de maior número de pessoas em busca de descanso e lazer permitiu o crescimento dos balneários nos litorais.<sup>9</sup>

Como veículos de conhecimento de países e povos, os trens no século passado e o cinema neste século (mais tarde a televisão), mostram afinidades. Se o trem levou pessoas a conhecerem novas terras e povos, o cinema pôde trazê-los ao convívio dos menos aventureiros, originando uma modalidade de turismo estático: "visite o mundo sem sair de sua poltrona". Como se as paisagens e povos,

por mais exóticos, pudessem ser portadores de alguma realidade, chapados numa tela de cinema.

O cinema ultrapassa qualquer meio de transporte, porque, desafiando o tempo, pode nos levar em visita ao passado e ao futuro. O conhecimento que temos dos povos antigos é definido pelas aulas e pelos livros de história. Entretanto, quando fechamos os olhos, são as imagens dos filmes épicos que desenham os faraós, os césaes e mesmo os índios das missões jesuíticas<sup>10</sup>.

Dinossauros e extraterrestres têm, para muitos, os contornos e o comportamento delineado pelos filmes de Steven Spielberg. O cinema instaura novas fronteiras entre fantasia e realidade, as quais, movediças, desfocam a idéia que temos da verdade.

Voltando à presença do trem, poderíamos fazer uma meticulosa lista dos filmes mais famosos - consagrados por bilheterias ou pela crítica -, cujos enredos se passaram dentro de vagões, em estações, ou nos quais os trens passaram ou descarrilaram. Certamente incluiríamos muitos clássicos: o neorealismo italiano em **O Ferroviário** (*Il Ferroviere*, 1955), de Pietro Germi e **Quando a Mulher Erra** (*Stazione Termini*, 1952) de Vittorio De Sica, ambientado na estação de trens de Milão, com muitas chegadas, partidas, apitos e até namoro num vagão parado. A filmografia tcheca é representada por **Trens Estreitamente Vigiaados** (*Ostre Sledovane Vlaky*, 1966), de Jiri Menzel, com sua inesquecível cena final do jovem que é baleado e cai sobre o vagão. O diretor inglês David Lean, em **Desencanto** (*Brief Encounter*, 1945), escolheu o bar de uma estação de entroncamento ferroviário como cenário preciso para o drama amoroso de um homem e uma mulher, ambos casados. E o mestre do suspense,

Alfred Hitchcock, armou dentro de uma cabine de trem uma brincadeira perversa, melhor dizendo uma armadilha, em **Pacto Sinistro** (*Strangers on a Train*, 1951), que recebeu uma pobre homenagem de Danny De Vito em **Joguem a Mamãe do Trem** (*Throw Mamma from the Train*, 1987). Na cinematografia nacional, podemos lembrar **Doramundo** (1978), de João Batista de Andrade, filmada na vila ferroviária de Paranapiacaba, com seu clima sombrio de mistério e morte, e a comédia **Chico Fumaça** (1958), de Victor Lima, na qual Mazzaroppi faz um caipira pobretão que se distraía vendo o trem passar e é alçado à condição de herói pelo oportunismo dos políticos locais, quando evita um desastre ferroviário. É interessante lembrar dos registros documentais dos primórdios do cinema que, vistos hoje, revelam uma dimensão quase ficcional, como o filme de G. W. Bitzer, **Interior N.Y. Subway, 14th street to 42nd street**, de 1905, com seqüências dentro do túnel que criam um jogo de claro e escuro recortado pelos trilhos do metrô.

Enfim, uma relação interminável que levaria a mais uma classificação. Deixando de lado preocupações quantitativas, vamos examinar alguns filmes que tiveram no trem um elemento essencial ao seu entendimento. Filmes que não poderiam ter como ambientação navios, espaçonaves, ônibus ou mesmo a vastidão do horizonte. Aqueles que perderiam sentido sem o trem de ferro, que povoou os sonhos de inúmeros meninos que queriam ser maquinistas, dentre eles o consagrado cineasta Ingmar Bergman<sup>11</sup>.

É o caso de **Adeus, Meninos** (*Au Revoir, les Enfants*, 1987), filme autobiográfico, dirigido por Louis Malle. A primeira seqüência é a despedida entre mãe e filho adolescente, Julien, que vai para o

colégio católico interno, na França dos anos 40. O menino conhecerá no internato o pesadelo da perseguição contra os judeus, na figura de um colega. A cena acontece na estação de trem, os vagões enchem-se de crianças e jovens que embarcam em grande alvoroço. Quando o trem se põe em movimento, Julien está à janela e um jogo se estabelece entre o menino e o espectador. A câmera ora enquadra o garoto através da janela, ora a paisagem como ele a está vendo, ou a paisagem que ele vê, refletida no vidro da janela sobreposta ao seu rosto. Esse jogo obriga a uma aproximação, identificando nosso olhar ao de Julien, e um afastamento, situando-nos do lado de fora do trem. O vapor da locomotiva vai encobrando parcialmente o vagão, sinalizando as recordações que o diretor/menino nos propõe seguir.

Nesse filme o trem está presente de duas formas. A mais direta diz respeito à veracidade necessária - o trem é um meio de transporte muito comum na Europa e os vagões carregados de estudantes são típicos do início dos períodos escolares. Outro entendimento pode ser feito relacionando o trem com o estado emocional do garoto. A nostalgia daquela despedida é reforçada pela estação, por si um signo de partida e tristezas, mas também contém a idéia de um caminho a ser seguido, definido pelo trilho do trem que lembra a própria película cinematográfica.

Ambos nos carregam por percursos definidos e inalteráveis. O trem não pode deixar seu caminho de ferro, sem desvios, suas paradas são previstas; assim como o filme nos obriga ao seu ritmo e à sua seqüência de imagens. Nesse sentido é uma forma de arte impositiva, perde-se a liberdade do leitor que tem domínio sobre a velocidade da leitura, as paradas. A existência do vídeo e do controle

remoto é apenas um modo de atenuar a restrição que sofre o espectador. Mesmo que seja possível interromper a exibição de um filme, o cinema é um transporte contínuo do público.

Em *Adeus, Meninos*, o trem aponta a fatalidade que se seguirá. A perseguição nazista se concretizará para o garoto no internato na violência insana sobre o seu amigo. A mesma barbárie que o cinema fixou em tantas imagens, dentre as quais vagões cheios de judeus empilhados como animais rumo aos campos de concentração. É para esta imagem de trem que os vagões do início do filme parecem apontar.

O trem pode até ser personagem central de um filme. Acontece em *A General* (*The General*, 1927), uma comédia com o ator do cinema mudo Buster Keaton, que é também seu diretor, e a locomotiva que dá nome ao filme. Do sentimento que ele lhe devota às suas melhores *gags*, a *performance* da locomotiva é insubstituível. A associação com a paixão infantil pelas locomotivas e a envergonhada atração dos adultos pelos trenzinhos elétricos é inevitável. Buster Keaton, em seu folgado uniforme de combate, é um menino forçado a crescer.<sup>12</sup>

*A General* já foi definido como *uma odisséia ferroviária feita de sabotagens, descarrilamentos e perseguições de todos os gêneros*, e como *western burlesco*<sup>13</sup>. Buster Keaton baseou-se num fato verídico: a chamada *grande caçada da locomotiva*, na qual o exército confederado perseguiu por 100 milhas os invasores nortistas que tinham fugido com a locomotiva General. Durante a Guerra Civil, entretanto, eram os sulistas, em desvantagem no que diz respeito à infra-estrutura

ferroviária, que costumavam se deslocar na área inimiga para capturar locomotivas e trilhos.<sup>14</sup>

Keaton procurou reconstituir uma locomotiva semelhante à da época, ele próprio contracenando com a máquina sem uso de trucagens. Assim, além da personagem por ele representada ter uma relação afetiva com a locomotiva, Buster Keaton diretor, ator e produtor, também estabeleceu uma proximidade com o trem que ultrapassa a representação, porque ele concebeu a máquina em todos os seus detalhes e correu riscos no desenrolar da filmagem para concluir sua odisséia.

Keaton era um homem singular. Comprometeu-se por contrato a não rir jamais, nem em seus filmes e nem em lugares públicos. Não conseguiria acompanhar a introdução do som no cinema: era um artista do mudo. Muitas das *gags* de seu filme mostram a sua familiaridade com o silêncio da película: a possibilidade da banda sonora, indicando a aproximação de pessoas ou máquinas, acabaria com suas seqüências de efeito cômico<sup>15</sup>.

O que adquire uma dimensão especial nesse filme é um dos potenciais cômicos muito explorados pelas comédias mudas: a relação com os objetos inanimados. A tentativa de humanizar as máquinas e utensílios sempre esteve presente no processo de incorporação de novidades tecnológicas ao cotidiano das pessoas, que atingiu seu extremo com a robótica, nos filmes de ficção científica. Com sua cara impassível, Buster Keaton explora o lado engraçado da amizade de um mecânico interiorano e sua locomotiva, mas também comove por tocar no sentimento do homem perplexo com as possibilidades sem fronteiras da tecnologia.

Outro sentido, bem distinto, tem o trem em *Era uma Vez no Oeste* (*Once Upon a Time In the West*, 1969), de Sergio Leone. Aqui, a máquina é investida do conteúdo simbólico que teve desde os primeiros faroestes em que apareceu. É a portadora da modernização. Os vagões circunscrevem o espaço cosmopolita, ali se encontram o refinamento, a ganância, as novas regras de convivência e da economia que se implantam, a força do dinheiro e do revólver, na vastidão deserta do Meio-Oeste. Espaço dos novos tempos e objeto da especulação do presente. O filme retrata os anseios ilimitados de poder de um homem que quer controlar o transporte ferroviário do Atlântico ao Pacífico, sem se preocupar com os meios empregados para isso. A conquista do Oeste foi feita por homens assim e a implantação da malha ferroviária nos Estados Unidos que, em sua quase totalidade, estava nas mãos do capital privado permitiu o rápido enriquecimento de estelionatários, especuladores, assassinos, ladrões e toda forma de aproveitadores. O próprio governo americano favoreceu a especulação porque, interessado em desenvolver o Oeste, concedeu empréstimos e doou terras ao longo das ferrovias, que podiam ser usadas como garantia para novos empréstimos ou vendas aos colonos. Numa vintena de anos foi doada uma área correspondente à Grã-Bretanha, Espanha e Bélgica juntas.<sup>16</sup>

A trama de *Era uma Vez no Oeste* envolve a construção de uma estação antes da chegada dos trilhos da ferrovia em expansão no meio do deserto. O avanço do transporte de pessoas e cargas requeria uma rede de comunicação para alertar sobre incidentes e problemas. A rede telegráfica cresceu com a malha ferroviária. Nos

Estados Unidos, essa expansão seguiu a lógica do lucro fácil, os trilhos eram assentados rapidamente e pelo custo mais baixo. As inovações tecnológicas e os itens de segurança, principalmente em relação a pontes e viadutos, eram desprezados, até que uma pane ocorresse ou algum desastre grave. A construção das ferrovias é um emblema do crescimento da América. Sergio Leone, com esse filme, iniciou uma trilogia sobre a evolução da sociedade americana, seguido por **Quando Explode a Vingança** (Giú la Testa, 1971) e **Era uma Vez na América** (Once Upon a Time in America, 1984).

Mas o trem, enquanto obra da engenharia humana, é seu movimento, o modo como consegue se deslocar eficientemente e a baixo custo. Do ponto de vista poético é, antes de tudo, som e vibração.

Nessa forma participa de **Stalker** (idem, 1972), de Andrei Tarkovski, na belíssima seqüência inicial, pontuada pela passagem insinuada do trem, estremecendo o cenário, com uma fotografia que é um "colorido" em preto e branco, uma das tantas ambigüidades desse filme-parábola. O trem, em sua ausência, também integra a seqüência final, pontuando, como no início, o deslocamento de um copo sobre a mesa.

Na forma de trilhos, aparece como o meio de ingresso do *stalker* e seus parceiros na zona proibida. Eles se deslocarão num trólei, aquele vagão aberto, para que nada lembre o espaço definido por portas e janelas. Seus passageiros não observam a paisagem distraidamente. Seus semblantes fixados pela câmara em seqüências prolongadas indicam a tensão crescente e apontam para as buscas e

inquietações pessoais que os levaram àquele lugar, um quase lugar nenhum.

A combinação mais recente de trem e cinema é o filme do diretor dinamarquês Lars Von Triers, *Europa* (idem, 1991), último de uma trilogia que o diretor produziu com o roteirista Niels Vørsel. Neste filme, a câmera trafega por todos os lados da ferrovia e o trem é uma metáfora irônica da unificação européia. Os conflitos, a violência e o absurdo, que culminam no gesto final que aciona a explosão, indicam que, se todas as mãos européias estão manchadas, a fraterna mão americana não reluta em corromper-se. Estamos todos no mesmo trem.

A seqüência da abertura contém os elementos principais que definem o filme: a câmera se desloca sobre os trilhos de uma estrada de ferro, em velocidade variada, como se alguém - nós? - estivesse correndo, afoito, ao longo da linha do trem. O som da locomotiva foi suprimido, mas a trilha sonora é afinada à narração hipnotizante de Max von Sydow, famoso ator sueco de presença marcante na filmografia de Ingmar Bergman.

Se não chegamos a nos reconhecer na personagem principal, pelo menos nos enternecemos com seu deslocamento na Alemanha do pós guerra, ocupada pelos americanos. O jovem ingênuo, com o ideal de fazer algo de bom pelo povo alemão, conduzido por uma voz que o obriga a "penetrar cada vez mais na Europa". Leopold Kessler será condutor de carro-leito nos mesmos trens que transportaram judeus durante a guerra.

A estrada de ferro é essa viagem para o centro da Alemanha, mas também pode ser, à maneira dos trilhos que levam ao interior das minas de carvão, uma viagem sufocante ao inferno de cada um.

O espaço interior dos vagões é desconfortável, os aquecedores são retirados e é pleno inverno; crianças inocentes são assassinos calculistas; as cortinas estão permanentemente abaixadas para esconder o mundo exterior. O confinamento é total, dentro do trem e nas estações, cheias de grades, trancas e vazamentos.

Leopold já não consegue dormir na cabine especial que lhe fora concedida após seu casamento. A voz do narrador comenta sua solidão, seu *medo de estar num trem, impossibilitado de sair e sem saber onde a viagem vai terminar.*

Nem o amor redime as personagens. A ironia das mãos entrelaçadas dos amantes que estão em trens próximos é indicativa: os vagões não seguem rumos paralelos, mas linhas divergentes.

Até o trenzinho elétrico, cuidadosamente preservado na casa de campo semidestruída, é mais uma evidência do jogo, da simulação presente em todo o filme, da mesma ambigüidade do ideal harmônico da Europa unida.

O atordoamento da personagem principal se resolve na explosão do trem, já que a viagem lhe é insuportável. Como era para o seu tio, que sempre se embebedava nos trens. Acordando, após uma das viagens, ele confessa ao sobrinho o seu temor: *quando acordo, perco a noção da direção do trem, não sei se está indo para frente ou para trás.*

Em Europa, o interior do trem reduz as pessoas ao confinamento, porém permite que elas ignorem o exterior, dilacerado

pela guerra e pelas perseguições fratricidas. Não há saída, Leopold precisa parar o trem.

Mas afinal, o que há de tão particular no fato de trens estarem presentes nos filmes? A mesma relação não poderia ser feita com animais (o cavalo e o cinema, abordando dos filmes de faroeste às corridas de cavalo), ou os carros nos filmes, até os objetos mais comuns e mais exóticos. Possivelmente não seria possível listar muitos filmes que apresentem a escola. Esta aparece raramente, apesar de ser quase contemporânea do cinema.

O que torna o trem tão fascinante como presença nas películas cinematográficas, que se procurou examinar nos exemplos mencionados, é a proximidade histórica das duas invenções mas, acima de tudo, sua afinidade como máquinas de criar ilusões nos sentidos do espaço e do tempo.

Porque a única coisa que diferencia o cinema das outras modalidades de expressão artística é a possibilidade de relacionar espaço e tempo num movimento que permite ultrapassar as limitações habituais de um observador. Estamos imóveis na poltrona, mas a câmera se move por nós e permite olhares de todos os ângulos e em tempos que, embora remetam ao passado e ao futuro, são sempre o momento presente da exibição, como observou o cineasta Pier Paolo Pasolini<sup>17</sup>. Mesmo quando um personagem inicia um "era uma vez", ao se fazer cinema a imagem do passado vem como realidade que se desenrola no instante da projeção. É um meio que dilui o tempo e esquadrinha o espaço. A câmera pode investigar uma cena de todos os ângulos possíveis, desde aquele dos diferentes personagens até o de um narrador isento, como nós

mesmos na imobilidade do cinema. É quando o cinema se revela mais ilusório, querendo esconder a existência da câmera de filmar ao realizar o registro sem movê-la.

Esta ilusão que é o cinema, produto de um tempo preciso, que os filmes atendem como objetos de consumo, de fascínio e de exaltação da tecnologia, é semelhante à que presidiu o crescimento das ferrovias. A ilusão do progresso sem fronteiras, do espaço sem limites, do tempo condensado.

Os que sonham seguem pelos ares, os que têm os pés plantados no chão imaginam progressos como sucedâneos do trem: trem-bala, metrô, os transportes futuristas.

E, no limite, é permitido pensar que cada cena é um vagão, portador de personagens e ações que se encadeiam com os vagões anteriores e posteriores pela fatalidade de uma viagem do nada para lugar nenhum. Onde a locomotiva é um projetor de bitola larga, cujo destino é ciclicamente voltar ao lugar de onde partiu e recomeçar.

Interessante lembrar que é nesse tempo de máquinas e imagens em perpétuo movimento que surgiu a escola pública, como um sonho de liberdade, para logo se constituir num monumento de gélida fixidez<sup>18</sup>.

*O esfacelamento das comunidades rurais, o enfraquecimento dos laços familiares, a explosão urbana e o trabalho industrial acentuam consideravelmente a maleabilidade social, ao mesmo tempo que desferem um golpe irremediável na cultura oral. No mesmo período, a escola generaliza a cultura escrita, segmenta-se em estágios e níveis; o diploma transforma-se em esperança de mobilidade e o conhecimento científico, em esperança de libertação.*

*A ideologia da igualdade de oportunidades escolares apóia-se, pois, sobre bases reais, e comporta diversos significados. No século XIX, podia ser confundida com a igualdade de tratamento ou igualdade formal perante a escola: a gratuidade, a obrigatoriedade escolar, a neutralidade religiosa, a homogeneização de currículos e métodos surgem, para muitos, como um símbolo da igualdade diante das instituições e da cultura.<sup>19</sup>*

---

<sup>1</sup> David HAMILTON. *História ilustrada do trem*, p. 35.

<sup>2</sup> *Ibid*, p. 97.

<sup>3</sup> G.J. WHITROW. *O tempo na história*, p. 181.

<sup>4</sup> Georges SADOUL. *História do cinema mundial-I*, p. 51.

<sup>5</sup> Claude CHABROL, François TRUFFAUT. Entrevista com Alfred Hitchcock, p.179.

<sup>6</sup> WHITROW, *op. cit.*, p. 184-5.

<sup>7</sup> *Ibid*, p. 185.

<sup>8</sup> *Ibid*, p. 185.

<sup>9</sup> *Ibid*, p. 182.

<sup>10</sup> "Eu comecei a gostar de História indo à matinê, vendo aqueles filmes classe B. Lembro-me bem de uma vez que fui à matinê, passou um filme que não me lembro, depois começou Cleópatra, de Cecil B. De Mille, não esse com a Elizabeth Taylor, um de 1934, com a Claudette Colbert. Quando vi aquele filme em preto e branco, pensei que não ia agüentar. Mas vi que eu tinha aprendido aquilo: Cleópatra, rainha do Egito, Marco Antonio, Júlio César, domínio romano...coisas que eu não tinha entendido, só decorado. Mas vendo aquele filme, eu via a mulher, os homens em carne e osso, brigando, lutando, se amando." Entrevista com o professor de história e assistente de apoio pedagógico José Roberto Miller, publicada na revista *Quadro a Quadro*, p.7.

<sup>11</sup> Declaração de Ingmar Bergman no documentário *Diário de uma filmagem*, de sua direção, feito em 1982 e registrando a realização do filme *Fanny e Alexander*.

<sup>12</sup> David HAMILTON, *op. cit.*, p. 40.

<sup>13</sup> Claude BEYLIE. *As obras-primas do cinema*, p. 47.

<sup>14</sup> David HAMILTON, *op. cit.*, p. 40.

<sup>15</sup> José Geraldo COUTO. *A General* (publicação da série *Apontamentos*, da FDE).

<sup>16</sup> David HAMILTON, *op. cit.*, p. 37.

<sup>17</sup> Pier Paolo PASOLINI. *Empirismo herege*, p. 195.

<sup>18</sup> Jacques LE GOFF, *Documento/monumento*.

<sup>19</sup> André PETITAT. *Produção da Escola/ Produção da Sociedade*, p. 6.

## DOIS

# VALE A PENA VER O CINEMATÓGRAFO

*"A possibilidade estava no ar.  
Tudo o que fizemos foi reunir os elementos."  
Louis Lumière*

Nada é o que parece ser. Quando se olha, por exemplo, para cima: o céu não é azul, o sol não é amarelo, as nuvens não são branco algodão flutuando. A visão, afinal, é um reflexo das sombras que são projetadas pelos objetos da realidade. O cérebro completa a ilusão, compreendendo a imagem. As ilusões de ótica dão prova mais clara do processo enganoso da visão e qualquer conversa sobre tonalidades e nuances das cores evidencia o arbitrário da percepção de nosso olhar.

O cinema funda sua existência em mais um *"trompe l'oeil"*: uma série de imagens fixas, projetadas à velocidade de 24 quadros por segundo será "entendida" como uma seqüência de movimento. Duplo engano, porque a cena, ao ser registrada por uma máquina de filmar, era movimento que foi fixado numa série de fotogramas. Em japonês a palavra que designa o cinema quer dizer imagem refletida. Aqui o movimento não é destacado, o que importa é a sucessão dos reflexos que se formam, primeiro na película cinematográfica, no momento da filmagem, depois na tela do cinema e, por fim, ao nosso olhar. Um reflexo ao qual se soma a nossa capacidade de imaginar

que vai acrescentar pedaços e movimento ao mundo congelado dos fotogramas.

Ao longo do século dezanove foram se somando as descobertas que permitiram o desenvolvimento da tecnologia necessária para o registro das imagens em movimento. Embora os primeiros estudos sobre a persistência das imagens sejam do século dezessete e as lanternas mágicas e as sombras chinesas já existissem há muito, foi no século dezanove que, em diferentes lugares e sem contato entre si, vários homens inventaram engenhocas que desafiavam as imagens estáticas registradas pela fotografia a partir de 1839. Desde o taumatrópio de 1825 - um disco de cartão com dois desenhos, frente e verso, que ao ser girado rapidamente cria a impressão de um desenho formado por sobreposição - até o praxisnoscópio de Émile Reynard, desenvolvido em 1870, contendo uma série de desenhos no interior de uma circunferência móvel, usando espelhos que permitiam sobreposição de figuras e cenários.

O surgimento da fotografia trouxe um estímulo às tentativas de captar o movimento e as primeiras seqüências foram registradas em 1872 pelo fotógrafo inglês, o major Eadweard Muybridge, do galope de um cavalo, a partir de vinte e quatro câmeras fotográficas acionadas pela passagem dos animais. Menos que o desejo de captar o movimento, tal experimento, na verdade, buscava atender o desejo de um governador americano, que fizera uma aposta sobre o modo como o cavalo se move no galope - aspecto em que havia muita controvérsia. De qualquer maneira, só em 1878 tal registro foi possível, porque muitos problemas técnicos inesperados alongaram o resultado. O patrocinador do experimento, Leland Stanford,

governador da Califórnia é um dos muitos que fizeram fortuna com as ferrovias e o comércio<sup>1</sup>. No dia 26 de setembro de 1881, Muybridge apresenta suas projeções luminosas em Paris, na casa do fisiologista Etienne-Jules Marey para um seletor público que incluía o famoso fotógrafo Félix Nadar. São projetadas imagens dos aparelhos usados na *electro photographic investigation* que fora inspirada pelos estudos de Marey sobre os movimentos do cavalo durante o galope. Muybridge montou um tipo de lanterna mágica que projetava numa tela desenhos feitos em disco de vidro, a partir das fotografias do animal em galope. Tal aparelho é uma versão do fenakistiscópio do inglês Naylor, de 1843. A novidade está nas imagens serem provenientes de fotografias sucessivas<sup>2</sup>.

Entender o movimento dos seres vivos era a meta do fisiologista Marey, que em 1882 inventou o fusil fotográfico, com o qual era possível fazer 12 imagens sucessivas por segundo. Marey dedicou-se ao registro de animais e homens em deslocamento, fotos, na época estudos científicos, que hoje adquiriram um sentido artístico<sup>3</sup>. Pesquisador incansável, Marey desenvolveu a cronofotografia que reunia na mesma fotografia uma série de imagens sucessivas, na frequência de 10 a 50 imagens por segundo. Em 1890, Marey apresenta o primeiro filme em celulóide com fotografias sucessivas tiradas por uma câmera cronofotográfica.. As placas fotográficas usadas pelo fisiologista eram fornecidas pelos irmãos Lumière, industriais do ramo.

Nos Estados Unidos, Thomas Edison, inspirado nas câmeras de Marey, desenvolve entre 1891 e 1893 o kinetoscópio que era uma caixa de madeira de 123 centímetros de altura que continha filmes de

750 fotografias sucessivas numa película de 35 milímetros. A inovação eram quatro pares de perfurações por imagem que garantiam a tração da película com nitidez da imagem. Os kinetoscópios foram explorados comercialmente a partir de abril de 1894 nas *penny arcades*, salas com diversões variadas que custam um *penny* -que equivale a um centésimo de dólar. A grande caixa determinava uma visão solitária das imagens em movimento, mas ali era possível ver os primeiros filmes de ficção, comédias, películas históricas e eróticas. Na metade de 1895, Edison acoplou um fonógrafo aos kinetoscópios, possibilitando a existência de filmes sonoros, além de filmes coloridos, pintados à mão sobre a película.

O cinematógrafo viria a público em 1895, com a exibição no Grand Café, em Paris, de um conjunto de filmes dos irmãos Lumière. Um deles era a filmagem da saída dos operários da fábrica da família Lumière, em Lyon. O filho fotógrafo, Louis, registrara em um minuto *as operárias, da saias largas e chapéus de plumas, os operários a pedalar nas bicicletas (...). Depois do pessoal vinham os patrões, numa carruagem puxada por dois cavalos. E o porteiro fechava os portões.*<sup>4</sup>

Louis e Auguste Lumière fizeram no mesmo ano vários destes registros da realidade. Foi um grande sucesso e eles formaram vários operadores de suas máquinas. Estas se destacavam pela leveza - apenas 4,5 kg, enquanto, nos Estados Unidos, Edison construiu máquinas muito pesadas - e praticidade, pois serviam tanto para filmar como para projetar e copiar. Logo a presença dos cinegrafistas, tomando registros nas ruas, passou a ser uma cena comum. Era até uma estratégia dos Lumière para aumentar o público das sessões noturnas. Durante o dia seus operadores ficavam

parados nas esquinas mais movimentadas, fingindo filmar, e os transeuntes lotavam as salas buscando-se nas telas<sup>5</sup>.

Um ano depois da primeira sessão pública, as máquinas de filmar dos irmãos Lumière já eram conhecidas em Paris, Lyon, Bordéus, Londres, Berlim, Viena, Madri, Lisboa, Nova Iorque, Moscou, Bruxelas e Belgrado<sup>6</sup>.

A imprensa carioca, em junho de 1896, antecipadamente prepara o público para a chegada da novidade no Brasil, comparando-a com o conhecido kinetoscópio de Edison, uma grande caixa que permitia a visão individual de fotografias animadas.

*Conforme vejo anunciado, brevemente teremos ocasião de admirar o cinematografo, uma das maravilhas deste fim de século. Todos nós vimos os kinetoscópio de Edison, o qual reproduz o movimento por meio da passagem rápida, em frente à retina, de uma série de fotografias instantâneas. Mas no kinetoscópio as figuras eram pequeninas, e só uma pessoa de cada vez podia apreciá-las. O cinematografo, inventado pelos irmãos Lumière, apresenta-nos as figuras em tamanho natural, podendo ser vistas por um número qualquer de espectadores.*

*Esta maravilhosa lanterna mágica da Ciência fará passar perante os nossos olhos, nas suas exatas dimensões, um trecho dos 'boulevards' de Paris, no seu contínuo movimento de vaivém, homens, mulheres, crianças, carros, ônibus, animais, tudo. Em meio da multidão, podemos descobrir pessoas conhecidas que por acaso ali se achassem durante a operação do fotógrafo.*

*Depois disto, depois da fotografia do invisível, depois da sorumterapia, ainda os senhores espiritistas e ocultistas continuarão a dizer que a ciência faz bancarrota!<sup>7</sup>*

Figuras em tamanho natural, os boulevards de Paris em suas exatas dimensões, a possibilidade de descobrir pessoas conhecidas no vaivém da multidão, realizava-se a ilusão do cinema. As pessoas conseguiam ver, ou esperavam ver, naquelas imagens tremulantes em preto e branco, em poucos minutos de exibição numa tela bem menor do que as atuais, a reprodução da realidade. Apesar dos primeiros registros cinematográficos terem sido de caráter documental - câmeras paradas filmando o movimento - o universo imaginário das pessoas se mobilizava.

Georges Méliès<sup>8</sup>, presente à primeira exibição pública dos irmãos Lumière em Paris, deixou testemunho de suas impressões. À maravilha despertada pelo movimento era acrescido o impacto provocado pela situação da projeção: na sala é pequena e ocupada por mais ou menos 30 pessoas, ao apagar as luzes, uma imagem fixa é projetada na tela, o que leva Méliès a acreditar tratar-se de uma sessão de projeções fotográficas; repentinamente a cena de rua congelada na tela começa a se mover. Apesar de um registro da realidade, os irmãos Lumière criaram o clima que estimulava a imaginação.

Além do aspecto encantatório das exibições, a própria visão das cenas cotidianas era uma novidade. É bom lembrar, as fotografias só apareceriam nos jornais a partir de 1904, portanto os filmes de atualidade despertavam enorme curiosidade. É bem verdade que o rigor documental nem sempre era respeitado e podiam passar por registros verdadeiros várias películas que eram reconstituições. Em 1902, Charles Urban realizou um filme sobre a coroação de Eduardo VII, encarregando George Méliès da encenação

do evento. Este filmou diversas *atualidades reconstituídas*, embora não as apresentasse como verdadeiras. Em 1899 filmou *O Caso Dreyfus*, e antes havia reconstituído episódios da guerra greco-turca<sup>9</sup>.

Os simuladores de cenas da atualidade, deve-se reconhecer, também tiveram seu papel na exploração dos recursos do cinema. Mitchell, nas cenas de guerra e nas perseguições, costumava desenhar estrelas nos negativos para acentuar os tiros. No fim do século, quando Estados Unidos e Espanha disputavam a posse de Cuba, vários filmes apresentavam o desempenho das tropas americanas nas trincheiras. Até mesmo uma batalha naval foi "filmada": um recipiente cheio de água, com barquinhos de papel sobre os quais tinham sido coladas fotografias dos navios de guerra, e a fumaça de um cigarro completou o clima da batalha.

Se o público acreditava no que lhe era apresentado, ou percebia os artifícios, é difícil analisar. Mesmo porque as pessoas estavam mais interessadas na diversão proporcionada pelo espetáculo cinematográfico. Alguns estudiosos dos primórdios do cinema consideram essas reconstituições como uma espécie de subgênero, considerado válido como uma dramatização da realidade<sup>10</sup>. (Miriam Hansen. *Babel & Babylon*, Londres, Harvard University Press, 1991, p.31

As bases para o cinema documental foram estabelecidas pelos Estúdios Pathé, que em 1908 iniciaram o Pathé Journal, com material enviado por correspondentes de todo o mundo e por Charles Urban, que fez documentários para o Departamento de Guerra britânico e para a ferrovia do Noroeste e de Londres, registrando o trabalho dos ferroviários e seu cotidiano familiar.

Urban voltou ao seu país de origem, os Estados Unidos, onde tentou, sem sucesso, organizar um instituto que funcionasse como um arquivo para a informação e a educação.

Rapidamente, o cinema foi se espalhando também pelas principais cidades brasileiras: Juiz de Fora, Campinas, Curitiba, Niterói, Petrópolis. Em São Paulo um dos primeiros registros de exibição do cinematografo Lumière aconteceu em fevereiro de 1898 no Teatro Apolo, num conjunto de atrações da Grande Companhia de Novidades Excêntricas.

*O jovem Prof. Oscar, artista brasileiro, prestidigitador.*

*A Mulher Pássaro, executado pela gentil Srta. Carmen e apresentado por Mlle. Yvonne.*

*A Volta de Canudos, cantado em português por Yvonne, a célebre mulher-barítono.*

*O verdadeiro Cinematografo Lumière, o melhor que até hoje tem aparecido no Brasil, segundo a opinião do público e da imprensa.*

*Preços: frisas e camarotes, 25\$000; cadeiras de primeira, 5\$000; ditas de segundo, 3\$000; gerais, 1\$500.*

*Funções todas as noites às 8 e meia horas<sup>11</sup>*

O cinema era um passatempo atraente, mas ainda não o suficiente para sustentar um espetáculo exclusivo.

Em que contexto surge o cinema como diversão? Pensando na capital paulista, não havia muito o que fazer. No Brás e no Bexiga jogava-se boccia; os ingleses empregados nos estabelecimentos bancários e comerciais da cidade, tentavam introduzir o cricket e o football, mas o esporte familiar era o ciclismo. Com frequência irregular, apresentavam-se espetáculos circenses e de variedades -

companhias dramáticas, museus de cera, concertos, cantores, exposições de animais exóticos e nem tanto, sem falar nas corridas de touros. Havia ainda as lanternas mágicas e fonógrafos.

Estas eram as atrações públicas; nas residências das famílias mais abastadas havia as diversões privadas. Pessoas traziam das viagens à Europa as lanternas-mágicas com vários discos *de movimento, como o do bigodinho dorminhoco, engulidor de camundongos*<sup>12</sup>.

Às vezes, uma comemoração especial fornecia a ocasião para que acontecessem exposições públicas dessas lanternas-mágicas particulares, como a festa do Divino Espírito Santo, em 1897, na Vila de Santo Amaro.

*Às oito horas da noite será exibida no Largo da Matriz a reprodução de vistas de uma lanterna mágica, de propriedade do Dr. Luis de Souza, que gentilmente a oferece ao festeiro para recreação do público*<sup>13</sup>.

Entretanto, na virada do século, a cidade de São Paulo não se destacava pelas diversões.

*São Paulo, a Capital artística, é uma grande cidade, tem muitas ruas e um sem-número de casas, mas infelizmente não possui à noite nenhum ponto de diversão.*

*O Polytheama, um barracão ordinário de madeira e zinco, indigno mesmo de qualquer companhia de terceira classe, só é suportável, quando muito, com circo de cavaleiros.*

*O nosso hóspede, que desejar passar alguns momentos de distração, tem que entrar no Progredior para engolir alguns chopes ou no Eldorado para ouvir a voz de cana rachada da Sra. Campoamor.*

*Não há diversões nesta Capital, e morreríamos de tédio se, uma ou outra vez, não tivéssemos para distração noturna a banda de música do*

*Salão New York em São Paulo, banda que provavelmente é mantida por algum especialista em moléstia do ouvido ...*<sup>14</sup>

O cinema foi recebido como uma novidade técnica, merecedora de atenção, do mesmo tipo que os fonógrafos, os diferentes tipos de lanternas mágicas, kinetoscópios, ou mesmo aparelhos de Raio X, *a maior e mais assombrosa descoberta do século XIX no ramo das ciências. Com esse aparelho, que é de construção BRASILEIRA pelo Sr. HENRIQUE GRUSCKA, pode qualquer pessoa reconhecer as deformidades, a sua organização, e sem abrir, o conteúdo de uma mala, de caixas, etc. Os Raios X constituem uma garantia para os espectadores e fazem conhecer as últimas novidades da ciência.*<sup>15</sup>

A transformação do cinema na diversão predileta do público deu-se aos poucos, partindo da introdução dos filmes no meio de outras atrações do teatro de variedade e até mesmo como complemento das corridas de touros. As "vistas" chegavam com relativa frequência, permitindo, pelo menos na capital, uma variedade na programação.

O Teatro Sant'Ana apresentou a 24 de abril de 1901 Grande Programa em quatro atos, a Exposição Universal de Paris em 1900; Intervenção Européia na China; Grandes Funerais de Umberto I e o quarto ato a *última novidade em cores Joanna D'Arc* - grandioso drama histórico, sendo protagonista Mlle. Réjane, celebridade francesa. O crítico de espetáculos da seção especializada - Palcos e Circos - do jornal *O Comércio de São Paulo*, do dia seguinte, observou que *os episódios copiados das cenas reais impressionam sempre muito mais os espectadores (...) o drama Joana D'Arc mostrava, a todo momento, que era copiado de atores e comparsas tão medíocres uns como os outros.*<sup>16</sup>

A crítica cinematográfica também surgiu nos primórdios do cinema, nem sempre atenta às mudanças mais significativas da nova arte, afinal o veio importante do cinema, como indústria e como meio de expressão, estava na ficção e não no mero registro de acontecimentos, mesmo que suntuosos.

Inicialmente como uma das atrações de uma noite de espetáculo, o cinema foi se constituindo como uma apresentação capaz de atrair platéias. Aos registros documentais foram se somando os filmes que contavam histórias. No início do século faziam sucesso os filmes de Méliès e Zecca. O interesse pelos filmes de atualidades, entretanto, só acabaria com o advento da televisão, mais apropriada para a transmissão dos acontecimentos nacionais e mundiais.

O cinema era um passatempo bem a gosto das platéias européias e americanas do início do século que iam às feiras itinerantes. Estas eram as fontes de novidades e diversões baratas, com as exposições de animais selvagens, músicas e representações teatrais melodramáticas. E os primeiros filmes em barracas que acomodavam, sentados ou em pé, algumas centenas e pessoas.

O cinema ficou restrito às feiras, porque aquelas pessoas, que assistiram encantadas às primeiras demonstrações do cinematógrafo, foram se cansando da novidade. Ainda mais, após o incidente ocorrido em Paris, em 1897, no qual mais de cem pessoas morreram queimadas, num incêndio provocado por uma lâmpada de éter de um projetor, sendo a maioria das vítimas crianças e senhoras da sociedade. A alta sociedade e a burguesia passaram a rejeitar a novidade como coisa de gente inculta.

Mas essa crise durou pouco e logo os gêneros tradicionais da literatura e do folhetim adaptaram-se à nova técnica. Cedo, os efeitos especiais, oriundos dos espetáculos de magia e prestidigitação, produzidos pelo gênio de Georges Méliès, encantaram a platéia, como *Viagem à Lua*, de 1902, cheio de truques e criatividade<sup>17</sup>.

Os filmes começaram a contar histórias e o narrador que, ao vivo, ia explicando as imagens, desapareceu. Assim, bem antes do cinema falado, fizeram-se dramas, comédias, documentários e filmes científicos, ficção científica, filmes de propaganda, filmes históricos e de atualidades. E não faltaram os filmes eróticos, em sessões "só para homens", numa adaptação dos "assuntos especiais" - danças do ventre, em trajes mínimos, que atraíam a clientela masculina das sessões individuais dos kinetoscópios de Edison, comercializados desde 1894.

E não podemos esquecer os faroestes. O precursor dos *western* foi feito por Edwin S. Porter, um americano que trabalhava com Thomas Edison, em 1903. Foi *O Grande Roubo do Trem* (*The Great Train Robbery*), apresentado como se fosse a reconstituição de um fato real. Porter baseara-se num filme de Mottershaw, comerciante de carvão e depois feirante inglês, que dirigira vários filmes de perseguição, dentre os quais *O Roubo do Vagão Correio* (*Robbery of the Mail Coach*). Porter é considerado pela crítica como um dos pioneiros na exploração das possibilidades da linguagem cinematográfica. Daí para a frente as ferrovias acompanharam o avanço dos pioneiros pelo Oeste americano e as locomotivas a vapor, junto com as diligências, estarão associadas a este gênero de filme.

Em 1905, o filme de Porter foi projetado numa sala alugada de um bairro popular, na Pensilvânia. Operários lotaram a sala em sessões permanentes de meia hora, desde as oito horas da manhã até a meia noite. Até 1915 este filme foi o campeão de bilheteria nos Estados Unidos, tendo custado apenas 150 dólares. Este foi o sinal de largada para a expansão das *nickelodeons*, salas onde os filmes eram exibidos por um níquel; que é a moeda americana que vale cinco centésimos de dólar. O cinema já não era diversão de feira.

Tratava-se de um divertimento popular - ganhava-se US\$ 10,00 por dia de trabalho -, acessível à crescente camada operária e aos imigrantes europeus que desconheciam o idioma inglês. Pouco a pouco formavam-se cadeias de *nickelodeons* ( ou *five-cent movie theaters* ), já que os lucros permitiam que os mais bem sucedidos comerciantes abrissem duas salas novas por mês. Em 1909, os Estados Unidos possuíam dez mil salas de exibição enquanto que, no resto do mundo, elas não chegavam a três mil<sup>18</sup>.

O tempo de duração dos filmes se estendeu de dez minutos para uma hora e até mais. Entretanto, os produtores ainda eram pagos por metro de negativo rodado e os filmes eram feitos em dois dias ou mesmo numa manhã.

Era difícil que resultassem obras de arte. Max Linder<sup>19</sup>, a quem o cinema cômico deve grandes momentos, era remunerado também na base do metro de negativo e realizava, em geral, um filme por semana, na base do improvisado. Nessa época, os estúdios dispensavam tratamento semelhante para atores, cenógrafos, câmeras e carpinteiros.

Surgem os grandes estúdios. Charles Pathé, antigo feirante e responsável pela industrialização do cinema na França, definiu com a clareza de um homem de negócios a relação entre a indústria cinematográfica e seu público: *metade do nosso público é formado por pessoas que gostam de brutalidade ou comédia, a outra metade são crianças*<sup>20</sup>. É a primeira década do século, o espaço de projeção dos filmes ainda são as feiras, é a época em que um filme se pagava com a renda de uma vintena de cópias. Mais tarde, Pathé faria um balanço da rentabilidade do cinema: *com exceção das indústrias de guerra, não creio que exista outra na França que se tenha desenvolvido tão rapidamente como a nossa e que tenha dado aos seus acionistas dividendos tão elevados*<sup>21</sup>.

Desde cedo o cinema se constituiu como uma indústria lucrativa e para tanto era necessário manter o público presente às exibições. Assim, é natural que as fórmulas de sucesso fosse exploradas à exaustão. Porém, se a realização cinematográfica era bastante atraente como negócio, também era um campo interessante para desenvolvimento de técnicas e exploração de recursos da que seria chamada linguagem cinematográfica.

No início do século, Louis Lumière desenvolveu um processo de cor, chamado autocromo, empregando um sistema de dupla exposição usando filtros vermelho e azul. Também fez experiências com telas de grande dimensões ( 16 por 21 metros ). George Méliès costumava colorir à mão as películas. Durante a Exposição Panamericana de 1901, em Búfalo, várias companhias cinematográficas estavam presentes e realizaram filmagens. Edwin Porter, que era cinegrafista da empresa de Edison, filmou A Torre Elétrica, registrando cada quadro durante dez segundos. Conseguiu

a primeira tomada noturna, mostrando a torre iluminada. No mesmo ano, Porter documentou todas as etapas da demolição de um teatro, num registro contínuo.

A sociedade não tardou a perceber a imensa potencialidade do cinema. Surgiram os filmes institucionais e os de publicidade - Méliès fez comerciais para Mostarda Bornibus e Corpetes Mystere<sup>22</sup>. As possibilidades políticas do cinema também foram percebidas. McKinley e Teddy Roosevelt usaram o cinema em suas campanhas, em 1896.

Na Inglaterra, Person Smith, em 1909, fez experiências de filmagens com lapsos de tempo para registrar o desabrochar de flores, usou microfotografias e filmou a mobilidade dos insetos. Isto sem falar nos recursos de movimento de câmera e montagem largamente usados nos filmes de ficção<sup>23</sup>.

Em seus primeiros anos, a nascente indústria tomou o cinema e o cine-espectador como seu assunto. Em 1903, a equipe de Edison filmou **Tio Josh na Sessão de Cinema**, ridicularizando o público pouco habituado aos filmes, através do personagem Tio Josh, que se esconde sob a poltrona quando vê um trem se aproximando, ou arranca a tela quando do beijo de dois atores no filme<sup>24</sup>.

De modo um pouco grosseiro e, quem sabe, reservando um papel pouco lisonjeiro ao espectador, mas não é por acaso que nos primórdios do cinema a existência do público seja explicitada pelo próprio filme, confundindo o lugar determinado para atores e platéia, tendo como referencial a tela, ou, como era denominada nas primeiras notícias nos jornais paulistas, o "alvo".

Em São Paulo, os filmes não chegaram como diversão de feira. Eram projetados nos poucos teatros da cidade, porém parece que as condições das instalações teatrais, no final do século, fossem bastante precárias.

*Ficou com o Teatro Politeama - escreveu Cursino de Moura - a responsabilidade de manter a tradição teatral da cidade. Situava-se ele na avenida São João e era um barracão acaçapado, desengonçado, sombrio apesar de suas luzes, com uma entrada larga e um longo corredor. Velho barracão de zinco, fora feito para abrigar o circo de Frank Brown (e porisso tinha o formato circular), gozando no entanto da fama de ser o teatro de melhor acústica de São Paulo<sup>25</sup>.*

Os promotores das primeiras exibições no Brasil adquiriam as fitas, alugavam salas e projetavam os filmes até que a novidade se esgotasse. Daí iam para uma outra cidade. As condições de exibição não eram as melhores; cópias de filmes mutiladas, projeções desfocadas, público barulhento.

Mas, de todas as manifestações expressivas, o cinema talvez seja aquela em que aparece mais fortemente a necessidade de conquistar a aprovação do público. Antes até do filme ser realizado, quando da sua concepção, deve ser previsto e calculado o seu público possível.

Quando dirige-se a atenção para a platéia, o cinema passa a ser estendido para além da película fílmica. Inclui-se a situação, o local da exibição, as condições em que esta acontece e o imaginário envolvido no ato de ir ao cinema.

Das feiras itinerantes, onde os filmes eram projetados em barracas, aos *movie palaces* - construídos a partir de 1910 buscando o

conforto dos espectadores num ambiente moderno e luxuoso - há a mudança profunda de comportamentos, para um modo de ser do frequentador de cinemas como um partícipe do espetáculo cinematográfico. O público gosta de exercer seu papel e até os anos 50 a progressão do cinema é formidável, e ir ao cinema é muito mais do que ver um filme.

*O público acorreu a nova casa de espetáculos satisfeito por se ver pela primeira vez cercado de um ambiente de luxo, arte, gosto, conforto e higiene, diante de um 'écran' em que eram projetados os seus artistas favoritos. Deu-se, com a inauguração do primeiro cinema digno desse nome, um facto extraordinário: famílias que jamais haviam frequentado os cinemas do centro da cidade passaram a ir a todos os programas, dando à sala do Capitólio um aspecto mundano e encantador, como só se encontra no municipal. Tornou-se um hábito 'chic' frequentar o Capitólio, a cuja porta paravam todos os dias centenas de automóveis particulares, reveladores da classe social que se aglomerava no interior<sup>26</sup>.*

Em menos de meio século, a arquitetura das salas de cinema paulistas não deixava nada a dever em relação aos centros exibidores americanos e europeus. O cine Metro, inaugurado em 1938, correspondia aos da Broadway e Champs Elysées, assim como os demais cinemas do circuito Metro, construídos em Bogotá, Cidade do México ou Havana<sup>27</sup>. O público paulistano era mais numeroso do que o de muitas cidades europeias e as salas eram projetadas para acomodar grande número de pessoas. O cine Universo, no Brás, concluído em 1938, era o maior cinema da cidade, com quase 5.000 lugares e uma clarabóia que podia ser aberta nas noites de céu estrelado<sup>28</sup>.

Ir ao cinema, agora, era cobrir-se de glamour.

Quando o cinema já tinha feito importantes avanços na procura de uma forma específica de expressão, afastando-se lentamente do teatro e da literatura, o ar passou a conduzir as ondas sonoras do rádio. Depois da Primeira Guerra Mundial começou a expansão da radiodifusão. Em 02 de novembro de 1920, a Westinghouse Electric and Manufacturing, de East Pittsburgh, Pensilvânia, começou a operar a primeira estação radiodifusora regular. No Rio de Janeiro, a Rádio Sociedade foi a pioneira, em 1923.

Buscando definir sua área de atuação, o rádio viria a sofrer a influência do cinema. Na década de 50, a rádio Difusora criou o programa *Cinema em Casa*, que serviu de modelo para a Rádio Bandeirantes lançar *Cinema em seu Lar*. Segundo pesquisa de Flávio Luiz Porto e Silva, tais programas representavam *a vanguarda do rádio de então*.

*O programa, que não deixava de ser uma compensação aos cineastas frustrados do sem-fio, abria um vasto campo experimental para a utilização do som, o qual deveria substituir a imagem do filme. Com a substituição da imagem pelo som, o programa se constituía num desafio constante, que terminou por fazer do radioteatro um laboratório de experimentação. Basicamente, Cinema em Casa transpunha para o rádio 'scripts' de filmes. No início, Otávio Gabus Mendes revezava-se com Ivani Ribeiro no trabalho de transposição dos 'scripts' cinematográficos para a linguagem radiofônica, enquanto Walter Forster liderava e dirigia o elenco de radioatores que atuavam no programa. As próprias distribuidoras cinematográficas consideravam que a radiofonização da história do filme era*

publicidade, e cediam à emissora interessada os 'scripts' das fitas que estavam para ser lançadas ou que se encontravam em exibição na ocasião<sup>29</sup>.

Essa incorporação dos filmes por parte do rádio, estimulando as pesquisas de linguagem e ampliando o domínio dos recursos sonoros, repercutiu mais tarde na televisão. Os radioatores, habituados às nuances vocais distintas dos atores provenientes do teatro, obrigados à colocação da voz para grandes platéias, estavam mais preparados para integrar a televisão. Assim, Lima Duarte trabalhou no programa Cinema em Casa, especializando-se em representar Peter Lorre e John Garfield.

*Enfim, Cinema em Casa procurava fazer juz a seu slogan pretensioso: 'a mais perfeita tela do éter'<sup>30</sup>.*

O que leva um espectador a "assistir" um filme na "tela do éter" ? É um modo de não precisar ir até o cinema, evitando a despesa do ingresso ou seria uma forma de "rever" o filme conhecido?

Não importa qual seja a motivação, de todo modo é muito estranho este modo de querer o cinema, ainda que sem imagens. Estranho, muito estranho é o espectador.

---

<sup>1</sup> Para maiores informações sobre a origem do cinema, consultar Georges SADOUL, *História do cinema mundial- I*

<sup>2</sup> Laurent MANNONI. *Muybridge à Paris: une soirée animée*, p. 6

<sup>3</sup> *Il est un savant. Mais aussi un artiste. Il analyse, il dissèque, il découvre avec une minutie, un soin extrême et soudain, avec l'impulsivité des poètes, il crée...* Henri LANGLOIS. *Trois cents ans de cinéma*, p. 319.

<sup>4</sup> Georges SADOUL, *op. cit.*, p.49.

<sup>5</sup> *Ibid*, p. 52-55.

<sup>6</sup> Vicente de Paula ARAÚJO, *1896: o cinematógrafo dos Lumière chegava ao Brasil*, p. 6.

<sup>7</sup> Paulo Roberto FERREIRA, *Do kinetoscópio ao omniógrapho*, p.17.

<sup>8</sup> *C'est pour nous faire voir des projections fixes qu'on nous dérange? J'en fais depuis plus de dix ans. Je terminais à peine qu'un cheval traînant un camion se mettait en marche vers nous, suivi d'autres voitures, puis des passants, en un mot, toute l'animation de la rue. A ce spectacle, nous restâmes tous bouche bée, frappés de stupeur, surpris au-delà de toute expression...* Georges MÉLIÈS, apud Vincent PINEL. *Lumière et Méliès au Grand Café*, p. 12.

<sup>9</sup> Georges SADOUL, *op. cit.*, p. 62.

<sup>10</sup> Miriam Hansen. *Babel & Babilon*, p.31

<sup>11</sup> Vicente de Paula ARAÚJO, *Salões, circos e cinema de São Paulo*, p. 29.

<sup>12</sup> Ernani Silva BRUNO, *História e tradições da cidade de São Paulo*, p. 1234.

<sup>13</sup> Vicente de Paula ARAÚJO, *op. cit.*, p. 19.

---

<sup>14</sup> Ibidem, p. 47.

<sup>15</sup> Ibidem, p. 86.

<sup>16</sup> Ibidem, p. 63.

<sup>17</sup> Georges Méliès era prestidigitador e levou para o cinema as trucagens do teatro, criando filmes que se destacavam dos habituais registros do cotidiano; é considerado o criador da ficção cinematográfica. Georges SADOUL, op. cit., p. 56

<sup>18</sup> Ibidem, p. 95.

<sup>19</sup> Max Linder (1883-1925), ator francês do cinema mudo, era reconhecido por Charles Chaplin como seu mestre. Ele dirigia os seus filmes e muitas vezes fazia também o roteiro. Suicidou-se com sua mulher. A sua filha reuniu algumas de suas obras na fita *Rindo com Max Linder*, disponível no mercado.

<sup>20</sup> Declaração presente na série de televisão exibida pela TV Cultura, *Imagens em movimento*, dirigida por David Naden e Noel Chanan.

<sup>21</sup> Georges SADOUL, op. cit., p. 84.

<sup>22</sup> Ibidem, p. 66.

<sup>23</sup> *Imagens em movimento*, op. cit.

<sup>24</sup> Ibid.

<sup>25</sup> Ernani Silva BRUNO, op. cit., p.1293.

<sup>26</sup> João Luiz VIEIRA, Margareth C. S. PEREIRA. *Cinemas cariocas: do ouvidor à Cinelândia*, p. 30.

<sup>27</sup> Inimá Ferreira SIMÕES. *Salas de cinema de São Paulo*, p. 10.

<sup>28</sup> Ibid, p. 45.

<sup>29</sup> Flávio Luiz Porto e SILVA. *O teleteatro paulista nas décadas de 50 e 60*, p.12.

<sup>30</sup> Ibid, p.12.

# TRÊS

## A INVENÇÃO DE BIOY CASARES

*"O tema de Bioy Casares não é cósmico, mas metafísico: o corpo é imaginado e obedecemos à tirania de um fantasma. O amor é uma percepção privilegiada, a mais total e lúcida, não só da irrealidade do mundo, senão também da nossa: corremos atrás de sombras, porém nós também somos sombras."*

Otávio Paz,

sobre o livro de Bioy Casares

Em 1940 o argentino Adolfo Bioy Casares, escritor, amigo de Jorge Luis Borges e seu parceiro na produção de histórias policiais, escreveu a novela *A Invenção de Morel*, em cujo prefácio Borges, antes de concluir que a obra é perfeita, comentou que seu autor *desenvolve uma odisséia de prodígios que não parecem admitir outra chave que não a da alucinação ou a do símbolo, e decifra-o plenamente mediante um único postulado fantástico, mas não sobrenatural*<sup>1</sup>.

Em 1967, J. C. Bonnardot adaptou o livro para a televisão francesa. O diretor italiano Emidio Greco transformou a história num filme, em 1973. Segundo o crítico José Carlos Avellar a novela de Casares *é de fato uma coisa para ser vista, coisa escrita para o cinema, roteiro de filme ou relato do espectador de um filme imaginário. De um filme que ele mesmo imaginou. Está no papel, que nem um livro, mas fala só de*

*imagens, de cinema*<sup>2</sup>. A obra inspirou também o roteiro do filme de Alain Resnais, *O Ano Passado em Marienbad*, de 1961, escrito pelo escritor Alain Robbe-Gillet.

A novela lembra um filme por seu estilo conciso, de frases curtas, diretas, com criação de ambientes instigantes, mas, principalmente, o objeto indicado no título faz pensar no cinema. Segundo seu autor, o tema essencial do livro é *a possibilidade de uma máquina que lograsse a reprodução artificial de um homem, para os cinco ou mais sentidos que temos, com a nitidez com que o espelho reproduz as imagens*<sup>3</sup>. A personagem principal, um foragido escondido numa ilha aparentemente desabitada, defronta-se com pessoas que agem de modo singular, repetitivo e sem se dar conta da presença do intruso. Pessoas que haviam estado na ilha anteriormente e tinham sido registradas, durante uma semana de devaneio, por uma máquina inventada por Morel, um dos integrantes do grupo. Pessoas agora mortas. O ritmo das marés acionava o equipamento, reconstituindo, na repetição dos mesmos gestos e atos, os dias de permanência das pessoas naquele local especialmente planejado por Morel. Reprodução tridimensional, com tato, temperatura, gosto, cheiro preservados. Terá sido este o sonho dos pioneiros do cinema? A vida como ela é?!

Bioy Casares acredita que a idéia dessa novela *proveio do deslumbramento em mim produzido pela visão do quarto de vestir de minha mãe, infinitamente reproduzido nas profundíssimas perspectivas das três faces de seu espelho veneziano*<sup>4</sup>.

Espelho, janelas, telas, molduras para conter o esvaimento da realidade? Só sonhando uma imagem sem enquadramento.

Repetição infinita. Para além da possibilidade da permanência, do eterno retorno, ao sabor das marés e da ilha abandonada como metáfora do paraíso, a centena de páginas do livro perturbam o espectador que todos somos. Está em questão a condição de quem assiste, testemunha, presencia os acontecimentos. A própria idéia de um mero espectador não é mais possível. Porque o que a máquina de Morel registra não é para servir de espetáculo, de exibição para um observador. A possibilidade dela tragar o narrador para incorporá-lo à narrativa eternamente presente é que permite apreender a essência da relação entre quem vê e o filme. Em suma, a novela de Adolfo Bioy Casares permite pensar a respeito do cinema voltando as costas para a tela e encarando a figura diluída na platéia.

O que pretende adquirir a pessoa que compra um ingresso de cinema ou aluga uma fita de vídeo? Nada de concreto, nada de material, é apenas um bilhete para uma viagem<sup>5</sup>, um deslocamento do cotidiano. Como para Mia Farrow em *A Rosa Púrpura do Cairo* (The Purple Rose of Cairo, 1985), de Woody Allen, é o devaneio, a possibilidade de esquecer a rotina, a mediocridade da vida e emocionar-se com as histórias românticas. Assim, quando o ídolo sai da tela, o encantamento se desfaz. No cinema, procuram-se emoções: choro, riso, medo, nostalgia. Não se procuram pessoas, nem realidade. As coisas devem apenas parecer verossímeis. Ou nem tanto.

Todavia, não é bem assim que funcionam as apresentações dos "filmes" registrados pela máquina de Morel. Vamos seguir o narrador no desvelamento dos acontecimentos.

*Hoje nesta ilha aconteceu um milagre. O verão adiantou-se. A projeção começou, mas o narrador não sabe e o clima do momento da gravação se repete. Mais adiante, ele constatará a presença de dois sóis e duas luas, que atribuirá a um fenômeno de espelhismo. Mas a temperatura aumenta muito. A imagem dos objetos se soma aos objetos reais. Duplicações do que não é vivo.*

Resolve deixar *testemunho do adverso milagre* e escrever os acontecimentos, ao perceber a presença de pessoas na ilha deserta, ocupando o edifício abandonado onde ele se instalara. Em vão ele procura indícios de como chegaram ao local.

*Aqui vivem os heróis do esnobismo (ou os pensionistas de um hospício abandonado). Sem espectadores - ou sou eu o público previsto desde o início -, para serem originais, cruzam o limite da incomodidade suportável, desafiam a morte. Isto é verídico, não uma invenção do meu rancor ... Tinham tirado o gramofone que está no salão verde, contíguo ao salão do aquário e, mulheres e homens, sentados em bancos ou na grama, conversavam, ouviam música e dançavam em meio a uma tempestade de água e vento que ameaçava arrancar todas as árvores.*<sup>6</sup>

As aparições vão se tornando habituais, no início foge delas, supondo que estão ali para prendê-lo. Logo irá se apaixonar por Faustine. Pela pessoa ou pela personagem? Impossível fazer essa distinção. Ele vai vê-la na repetição sem fim do momento em que a mulher contempla o entardecer nas rochas. Tenta falar-lhe, colhe flores pela ilha para fazer-lhe um jardim que ela não pode ver. *Hoje, a mulher quis que eu sentisse a sua indiferença. Conseguiu-o. Mas a sua tática é desumana. Eu sou a vítima (...). Na ida e na volta pisou no meu*

*pobre jardinzinho. Ignoro se conscientemente ou com uma inconsciência irritante*<sup>7</sup>.

Ele, o viajante sem nome, imerso desde a chegada à ilha em um processo de perda da sua identidade. O anonimato é condição para tornar-se um protagonista da história de amor com Faustine. Porque o ator é um ser humano em condições de permanente disponibilidade para as personagens que encarnará. De todo modo, quem sabe qual é a essência do ser humano. O narrador percebe que não é tão grande a distância entre ele e aquelas pessoas, cuja presença o constrange, intriga e à qual sucumbe. ... *são pessoas verdadeiras, pelo menos tão verdadeiras quanto eu*<sup>8</sup>.

Vai crescendo a angústia de não existir. A aparente indiferença de Faustine passa a ser tomada por zombaria. Até que considera outra possibilidade. *Faz já tanto tempo que não me vê ... Creio que, se isso continuar, acabarei matando-a ou enlouquecendo. Há momentos em que penso que a extraordinária insalubridade da parte sul desta ilha me deve ter tornado invisível*<sup>9</sup>. Pondera tratar-se de uma alucinação, ou loucura, ou ainda serem os estranhos seres de outro planeta. Porque ele não é invisível para os demais organismos vivos da ilha: mosquitos, pássaros, ratos ... Indo mais longe: *os intrusos seriam um grupo de amigos mortos; eu, um viajante como Dante ou Swedenberg, ou senão outro morto, de outra casta, num momento diferente de sua metamorfose...*<sup>10</sup>

Descarta todas essas possibilidades. *Em momentos de extrema ansiedade, imaginei estas explicações injustificáveis, vãs. O homem e a cópula não suportam longas intensidades*<sup>11</sup>. E começa a reunir os elementos que permitirão que compreenda ser o espectador não

previsto de uma apresentação longamente planejada por Morel, inventor do mecanismo e responsável pelas construções feitas na ilha.

A primeira reação do narrador ao entender que convivia com imagens é de *quase nojo por aquela gente e sua incansável e repetida atividade(...)estar apaixonado por uma daquelas imagens era pior do que estar apaixonado por um fantasma*<sup>12</sup>.

Mas que espécie de espetáculo é este que não é concebido para uma platéia, não considera que ela possa existir, sendo que a intencionalidade contida nessa demonstração não é a comunicação com o outro, aquele que observa. Não pretende ser uma obra de arte. Porque podemos até questionar a existência de um quadro quando não há *um olho para olhá-lo*<sup>13</sup>. Que papel se reserva para esse narrador anônimo? Ele, que até duvida de sua existência quando a máquina de Morel começa a funcionar.

A única conclusão possível é a de que não se trata de um espetáculo. Não se pretende mostrar um pedaço de realidade a alguém. Não é sequer comparável à pretensa imortalidade presente na ostentação dos mausoléus e máscaras mortuárias ou até mesmo dos túmulos e pirâmides que exibem ou sugerem o morto para que sua lembrança entre os vivos alimente sua transcendência. O "filme" de Morel não espera ser visto.

E, mais do que isto, para seu registro nessa projeção eterna, as pessoas foram privadas do que nelas havia de vivo. O processo de gravação das coisas vivas acaba por matá-las. *Quase não senti o processo de minha morte (...), o aumento do ardor é tão paulatino, tão contínuo, que não o noto. Estou perdendo a vista. O tato é, agora, impraticável; cai-me a pele; as sensações são ambíguas, dolorosas, procuro*

*evitá-las. Diante do biombo de espelhos, fiquei sabendo que estou imberbe, calvo, sem unhas, levemente rosado. As forças diminuem*<sup>14</sup>.

É o narrador que descreve os efeitos da máquina. Após metuculoso exame, desvenda o fenômeno e investiga o equipamento até compreender seu funcionamento. Resolveu pô-lo em operação, registrando-se nas cenas de Faustine, após alguns ensaios. Desse modo, *já não se pode suprimir a imagem de Faustine sem que a minha desapareça*<sup>15</sup>.

Será este o anseio do espectador, interagir com os atores, não como seres humanos, mas como personagens, numa relação não concomitante, como um dueto num karaokê?

As ponderações do narrador vão mais além. *As imagens não vivem. Não obstante, parece-me que, tendo este aparelho, convém inventar outro, que permita averiguar se as imagens sentem e pensam ...*<sup>16</sup>

O que espera esse imprevisto espectador de uma apresentação reservada para platéia nenhuma? Ser um imprevisto ator. Dar sua vida para tornar-se personagem, candidato a uma estréia eterna.

*A eternidade rotativa pode parecer atroz ao espectador: para os seus indivíduos é satisfatória. Livres de más notícias e de doenças, vivem sempre como se fosse a primeira vez, sem recordar-se das anteriores. Além disso, com as interrupções impostas pelo regime das marés, a repetição não é implacável.*<sup>17</sup>

Talvez o essencial não seja a busca da perpetuação, mas a fuga do que há de ocasional na vida, o imprevisível a que tudo o que existe está sujeito. O estar vivo é uma condição sufocante e os avanços nos equipamentos de reprodução das imagens, dos sons e,

quem sabe, das sensações , talvez sejam o sonho do espectador. *Penetrei nesse mundo; já não se pode suprimir a imagem de Faustine sem que a minha desapareça.*<sup>18</sup>

*Ainda vejo a minha imagem em companhia da de Faustine. Esqueço-me de que é uma intrusa; um espectador desprevenido poderia julgá-las igualmente enamoradas e preocupadas uma com a outra.*<sup>19</sup>

As experiências com a realidade virtual e o cinema interativo permitem imaginar o significado de contracenar como um intruso num filme já gravado. E cinema e propagandas de televisão, de tempos em tempos, revisitam o sonho do espectador que é puxado para dentro do filme e participa da trama. Mas até agora têm-se sempre o restabelecimento da normalidade.

Por outro caminho, entretanto, é que nos aproximamos do naufrago da ilha de Morel: é pelo estatuto ambíguo de observador e observado num mundo de câmeras espalhadas por toda a parte - bancos, shoppings e supermercados, portarias de edifícios, equipes de televisão pelas ruas, videomakers amadores à espera de alguma desgraça para ganhar uma efêmera projeção. A qualquer momento podemos ver imagens de pessoas nas mais variadas situações. Do mesmo modo, basta sair às ruas para poder estar sendo filmado por alguém. E capturado em armadilhas que expõem o ridículo e as fraquezas humanas para diversão dos tele-inertes que prestigiam as câmeras indiscretas dos intermináveis programas de televisão dominicais<sup>20</sup>.

É possível quase tudo de modo bastante convincente. Pode-se viajar, sem sair da frente da televisão, para os recantos mais exóticos, vivendo aventuras excitantes sem mosquitos nem cobras;

todas as formas de entretenimento, até o sexo, tem seu simulacro visual, prático e seguro<sup>21</sup>. Assim, chega-se ao ideal do máximo de proximidade com lugares e pessoas sem as inconveniências de interagir com eles<sup>22</sup>.

O escritor Máximo Gorki, nos primórdios do cinema, vaticinou, entre o deslumbramento com a engenhosa invenção e a descrença de que pudesse ser inofensiva; a possibilidade da eterna insatisfação.

*Pode-se prever um vasto emprego para esta invenção, devido à sua tremenda novidade. Mas qual a grandeza de seus resultados, comparando com o gasto de energia que ela requer? A ânsia por tais sensações estranhas e fantásticas vai se tornar ainda maior e nós cada vez menos aptos e desejosos de compreender as impressões de nossa vida cotidiana.*<sup>23</sup>

Por qual obscuro percurso nos estaremos encaminhando para distante das relações humanas no sentido de interações com máquinas? O naufrago de Casares terá ido apenas se refugiar naquela ilha misteriosa, fugindo de uma perseguição - real ou imaginária? - por seu crime, ou empreendia a busca de um esconderijo seguro, a salvo dos demais de sua espécie?

Talvez isto não passe de uma visão pessimista e a maioria dos espectadores transite da vida cotidiana à magia cinematográfica como quem quer se divertir, sem um desejo recôndito de descolar-se da realidade para não voltar jamais.

Mas sempre fica a dúvida: afinal, o que é o cinema? Indústria, arte, entretenimento, alienação, a possibilidade do quase-paráiso criado por Morel ou uma invenção satânica feita para mergulhar os homens no caos da violência e do sexo perverso?

Esta forma de expressão, considerada, com tolerância, como uma arte de segunda categoria, está presente como opção - ou na falta de outras igualmente acessíveis - da grande parte da humanidade. A televisão se encarrega de disseminar os filmes e até mesmo produzi-los, afinal onde encontrar programas suficientes para preencher tantas horas de transmissão?

Talvez sejamos todos espectadores à revelia, de lares invadidos por imagens que se colam nas nossas mentes, quando o nosso desejo talvez não fosse sonhar com astros e estrelas do firmamento distante, perdido em algum lugar por trás da tela. Quem sabe, náufragos no mundo, busquemos a invenção de Morel?

---

<sup>1</sup>Jorge Luiz BORGES. *A invenção de Morel*, prólogo.

<sup>2</sup>José Carlos AVELLAR. *Imagem e som, imagem e ação, imaginação*, p.36.

<sup>3</sup>Adolfo Bioy CASARES. *La invención y la trama; una antología*, p. 71.

<sup>4</sup>Ibid, p. 71

<sup>5</sup>Jean-Claude BERNARDET. *O que é cinema*, p. 29.

<sup>6</sup>Adolfo Bioy CASARES. *A invenção de Morel*, p. 31.

<sup>7</sup>Ibid, p. 43-45.

<sup>8</sup>Ibid, p. 15.

<sup>9</sup>Ibid, p. 46.

<sup>10</sup>Ibid, p. 64.

<sup>11</sup>Ibid, p. 66.

<sup>12</sup>Ibid, p. 90.

<sup>13</sup>Jean AUDOUZE, Michel CASSÉ, Jean-Claude CARRIÈRE. *Conversas sobre o invisível*, p. 192.

<sup>14</sup>Adolfo Bioy CASARES, op. cit., p. 122.

<sup>15</sup>Ibid, p. 121.

<sup>16</sup>Ibid, p. 97.

<sup>17</sup>Ibid, p. 101.

<sup>18</sup>Ibid, p. 121.

<sup>19</sup>Ibid, p. 123.

<sup>20</sup>Folha de S. Paulo, Ilustrada, 25.03.94.

<sup>21</sup>É interessante conhecer o filme *Inside Out*, de 1986, dirigido por Robert Taicher. No filme, Elliott Gould interpreta um homem que sofre de agorafobia e nunca sai de casa. Seu contato com o mundo é mediado por monitores, telefones e inter-comunicadores.

<sup>22</sup>Paul VIRILIO. *La lumière indirecte*, p. 45.

<sup>23</sup>*Imagens em movimento*, série de televisão apresentada pela TV Cultura, dirigida por David Naden e Noel Chanan.

# QUATRO

## O ESPECTADOR IMAGINADO

Nem todos os espectadores envolvem-se tão visceralmente com as projeções como o viajante de Casares ao entrar em contato com a produção de Morel. Mas, em frente à tela do cinema, naqueles poucos minutos entre o escurecimento da sala e o início da projeção, de certa forma todos se preparam para o filme. Ir ao cinema é como que uma predisposição para deixar-se seduzir. Também porque, na sala escura, mesmo estando próximas as poltronas, estamos suficientemente distanciados dos demais componentes da indistinta plateia. Podemos rir, podemos chorar, e até, entediados, dormir. Alguns falam em "cumplicidade entre os espectadores", talvez liames sutis se estabeleçam entre o público, mas a corrente magnética se instala é com a projeção na tela e, de certa forma, busca-se durante o tempo de exibição o anonimato.

Este anonimato a que o espectador aspira é a angústia do realizador de filmes. Como toda a expressão artística pretende dizer algo a alguém, também o cinema preocupa-se com a identidade de seu público. Porém, mais do que as conhecidas formas de arte, os filmes precisam ser vistos. É a condição para que o diretor possa continuar filmando. Assim, os cineastas trabalham para um espectador ideal e os estúdios realizam pesquisas e refazem seus filmes, após medir a reação das pessoas nas pré-estréias, alterando

finais, modificando personagens, querendo satisfazer o gosto das diferentes plateias.

Mas, como na verdade o espectador é uma abstração, quem determina as características do futuro filme é a ideia de homem comum que está na cabeça dos produtores de cinema.

*Existem para um realizador imperativos comerciais que é indispensável respeitar. Em nossa profissão, um fracasso artístico não é nada. Um fracasso comercial é uma condenação. O segredo consiste em rodar filmes que agradem ao público e nos quais, sem dúvida, seja possível introduzir a própria personalidade (...). Em minha obra não há dez filmes os quais tenha podido realizar segundo meus desejos e afinidades ...*<sup>1</sup>

São inúmeros os casos de filmes que foram profundamente alterados pelos produtores, sem que os seus diretores pudessem interferir e até mesmo reconhecer suas obras no mutilado produto final. Esta situação é mais freqüente nos Estados Unidos, onde a própria organização de trabalho das equipes envolvidas na realização de filmes centra-se no produtor, que escolhe a equipe técnica e acompanha toda a realização da película, embora a autoria do filme seja creditada ao diretor. Ainda hoje muitos cineastas europeus se espantam com esse desrespeito às suas obras, como o recente depoimento do diretor Neil Jordan, após o sucesso de seu filme rodado na Irlanda, **Traídos pelo Desejo** (Crying Game, 1992).

*Tinha feito três filmes independentes, na Irlanda, antes de ir trabalhar nos Estados Unidos. Chegando lá, fiz uma comédia, **O Fantasma Excêntrico** (High Spirits, 1988), que foi completamente remontada pelo produtor, para meu desapontamento, e rodei o 'remake' de **Não Somos Anjos** (We're No Angels, 1989), sobre o qual tampouco tive controle.*

*Resolvi, então, voltar à minha Irlanda, aos meus pequenos orçamentos e à minha independência (...). Hollywood está fora de sintonia. Os filmes são agora feitos por comitês, que só sabem gastar um montão de dinheiro<sup>2</sup>.*

Declarações à parte, Neil Jordan voltou aos Estados Unidos para gastar um montão de dinheiro na super-produção **Entrevista com o Vampiro** (Interview with the Vampire, 1994), adaptação do *best seller* de Anne Rice.

Alguns cineastas têm mais preocupação em serem "comerciais" e consideram a possível reação das plateias na composição de suas películas. Mas, ao suposto gosto natural das massas, há quem contraponha um hábito criado pela própria indústria cinematográfica, como o crítico brasileiro José Carlos Avellar.

*Coloquemos a questão em termos bastante simples: quem se acostumou nos tempos de menino a ver as perseguições do gato e do rato, nas matinês infantis ou nos desenhos animados da teve, chega à idade adulta preparado para entender as perseguições de automóveis e as brigas violentas das aventuras policiais.<sup>3</sup>*

Talvez os termos sejam simples demais, possivelmente os mecanismos envolvidos na percepção do cinema sejam bastante complexos, envolvendo componentes sociais, psicológicos, culturais. A percepção das nuances do comportamento do espectador é fundamental para quem pretende fazer filmes de sucesso. Arguto observador, o diretor inglês Alfred Hitchcock, com alguma ironia, considera todos os aspetos do ato de ir ao cinema na estruturação de seus filmes.

*Quanto ao primeiro plano dos meus filmes, isso é muito importante para mim. Na maioria das vezes serve para introduzir o ambiente. Todavia, não sei se é bom ter um plano muito importante no princípio. Pois, muitas vezes no cinema, as pessoas ainda tagarelam no fim da primeira bobina. Sentam-se ou acabam os seus amendoins. Se possível, é bom surpreender o espectador. Temos de lutar à nossa maneira contra as conversas (...). É por isso que depois do genérico, ponho algumas vezes planos muito dramáticos.*<sup>4</sup>

Alfred Hitchcock, considerado o mestre do suspense, tinha, por ofício, de estar atento à reação das pessoas para garantir o efeito dos recursos cinematográficos empregados por ele para criar o clima necessário aos filmes desse gênero. Sensível à psicologia do espectador, Hitchcock se preocupava com o estabelecimento de uma relação forte entre o público e a personagem principal. Entretanto, as tramas psicológicas, assim como a transmissão de imagens de fundo moral, eram para ele desinteressantes.

*Eu acredito obstinadamente na arte cinematográfica. Não acredito nos diálogos. Faço suspense e tento jogar com as personagens como o gato e o rato. Assim, para que os espectadores sintam a ansiedade, o suspense etc, temos de ter no 'écran' um herói com o qual se possam identificar.*<sup>5</sup>

Reconhecimento e afinidade com a personagem, mas não com a trama do filme que deve se distanciar da vida cotidiana do público, no sentido do entretenimento. O público quer ver boas histórias.

*Os espectadores que vão ao cinema levam uma vida normal. Vão ver coisas extraordinárias, pesadelos. Para mim, não é uma fatia de vida, mas uma fatia de bolo.*<sup>6</sup>

Para preparar um bolo fílmico é preciso conhecer minuciosamente as possibilidades do cinema e Hitchcock, segundo François Truffaut, foi o cineasta que mais "refletiu" sobre os meios de sua arte. Reflexões que são importantes, imprescindíveis para entender o cinema.

*Quando se olha atentamente a carreira de Hitchcock, dos seus filmes mudos ingleses aos seus filmes coloridos de Hollywood, nela se descobre a resposta a algumas das perguntas que todo o cineasta deve ser fazer e das quais esta aqui não é a menor: como exprimir-se de uma maneira puramente visual?*<sup>7</sup>

Um espetáculo que agrade ao público nem sempre significa repetir fórmulas de sucesso, como gostam de acreditar os críticos ferrenhos da indústria cinematográfica. Ainda é Hitchcock quem destaca as apreensões dos diretores que têm de responder por elevados orçamentos e produzir filmes de agrado do público. Isto, às vezes, pode resultar em grande restrição da liberdade de criação do cineasta, que pode desejar fazer outro tipo de filme.

*Estaria mais interessado em filmar Dostoievski, por exemplo, Crime e Castigo; seria muito fácil para mim. Tenho tendência para realizar filmes sérios e profundos e é mais fácil do que os filmes que tenho de fazer com intuitos comerciais. Os filmes comerciais são difíceis para mim, porque são um perpétuo compromisso.*<sup>8</sup>

Por outro lado, a produção de filmes comerciais não precisa necessariamente se dar pela repetição da mesma estrutura de realização de filmes. Nisso Hitchcock também era mestre: desenvolver técnicas especiais para cada filme, suspenses tomados como desafios. Vale lembrar **Festim Diabólico** (Rope, 1948) e **Sob o**

**Signo de Capricórnio** (Under Capricorn, 1949), ambos em filmagens contínuas, sem cortes, exceto os resultantes da substituição de bobinas, como modo de comprovar sua ideia de que a montagem não era essencial no cinema, podendo ser substituída pela movimentação da câmera, aliás rigorosamente controlada pelo cineasta, pois durante a gravação de uma bobina de filme (mais ou menos 10 minutos) não podia haver erros. Outro desafio que o próprio diretor se impôs foi a filmagem de **O Terceiro Tiro** (The Trouble with Harry, 1956), uma comédia de humor macabro que ele queria tivesse a coloração amarela e vermelha do outono. Para tanto, as filmagens tiveram que acontecer em 31 dias, no leste dos Estados Unidos. A técnica subordina-se ao filme que o diretor tem na cabeça. No caso de **Festim Diabólico**, a filmagem sem cortes tem um sentido preciso, embora mais tarde o próprio Hitchcock reconheceria a necessidade de decupagem dos filmes.<sup>9</sup>

*Criei uma técnica nova porque disse para mim: eis uma história que se passa numa única sala, durante uma hora e meia; por conseguinte, é preciso que eu fabrique uma técnica de filme especial, que seja contínua, sem nunca parar, sem nada cortar, para criar essa mesma sensação de continuidade.*<sup>10</sup>

Isto também não quer dizer que há um grande trabalho criativo por trás de qualquer filme. Desnecessário lembrar os inúmeros exemplos de películas absolutamente previsíveis e pobremente semelhantes. Assim como é ingênuo desconhecer que há fórmulas que procuram traduzir o sucesso em esquemas que podem ser reproduzidos. Uma reportagem da revista **Veja** mostrou os bastidores da indústria cinematográfica no que diz respeito à

produção dos roteiros para filmes. Além de depoimentos, não faltaram referência à desconsideração pelos autores dos roteiros e aos métodos discutíveis de concorrência entre estúdios, dentre os quais a compra de textos que não se pretende filmar, apenas para que outro estúdio não os adquira. Vale lembrar o polêmico filme de Robert Altman **O Jogador** (*The Player*, 1992), que critica a atuação dos executivos dos grande estúdios. Jeffrey Boam, autor dos roteiros de **Indiana Jones e a Última Cruzada** (*Indiana Jones and the Last Crusade*, 1989, de Steven Spielberg) e **Máquina Mortífera II e III** (*Lethal Weapon 2*, 1989, L. W. 3, 1992, ambos de Richard Donner), contou ao repórter Okky de Souza como são concebidos os filmes de sucesso.

*É preciso conhecer alguns truques do ofício: um filme típico de Hollywood é hoje composto de três 'atos', ou estágios da trama, e tem obrigatoriamente um conflito central. Personagens secundários devem possuir alguma característica superficial mas muito marcante, como um tique nervoso ou uma cara totalmente apalermada, para que o espectador não se esqueça deles. Sequências de filmes de sucesso devem conter mais humor que o original e um pouco de auto paródia. Não é a toa que os últimos filmes de James Bond transformaram-se em pura história em quadrinhos.*<sup>11</sup>

Que há técnicas para comover o espectador já se sabia, e os cineastas escolhem usá-las ou tentar novos meios de atingir o público. O problema nem sempre está na falta de roteiros interessantes, atores competentes, diretores com boas equipes técnicas. Afinal, há muito dinheiro à disposição para contratar os mais talentosos. A questão está em fazer filmes como uma linha de produção. Em ter no tempo, que é dinheiro, o fator determinante do

ritmo e da produtividade das equipes. O diretor austríaco Erich Oswald von Nordenwald Stroheim, que filmou nos Estados Unidos até os 45 anos, sem se conformar com as amarras da indústria cinematográfica. Também era ator e foi homenageado em **Crepúsculo dos Deuses** (Sunset Boulevard, 1950) por Billy Wilder, com o papel de mordomo da atriz decadente representada por Glória Swanson. O filme é uma crítica ao mecanismo de descarte que a indústria cinematográfica e o público fazem de seus ídolos. Stroheim, em 1925, denunciou com mordacidade o caminho que o cinema, como negócio, estava tomando.

*A maior desvantagem do cinema americano é sua estreiteza moral. Sem dúvida sabemos perfeitamente que cada um de nós se move por aspirações e debilidades, tentações e sonhos, ilusões e desilusões que formam a própria trama da existência (...). O grande público não é esse pobre de espírito que imaginam os produtores (...).*

*Pois rodar filmes com a regularidade de uma máquina de encher linguiças obriga a pessoa a fazê-los nem melhores nem piores que uma enfiada de linguiças.<sup>12</sup>*

Claro que, às vezes, o argumento do diretor de cinema para a produção de filmes considerados "menores" coloca-nos na posição de decidir se atirar ou não a primeira pedra.

*Muitas vezes os críticos perguntam-me porque razão fiz tal filme. A verdade é que tenho necessidade de dinheiro. Somerset Maugham escreveu que até o artista tem o direito de ganhar dinheiro.<sup>13</sup>*

Não há porque esperar mais nobreza de quem faz filmes do que dos demais mortais. O cinema caminhou com a sociedade. Por caminhos diferentes daqueles imaginados por David Wark Griffith,

considerado por alguns o 'inventor' da linguagem cinematográfica fundada na montagem, que declarou em 1923:

*O público se cansa das vamps e dos 'maus'. Deseja filmes reais, naturais. A época de Ibsen está chegando para o cinema. Logo os diretores se dedicarão à análise de caracteres e a estudos do ser humano mais interessantes que esses grandes espetáculos, dos quais a multidão estará enfasiada.*<sup>14</sup>

Louis Delluc, que fundou os primeiros cineclubes na França e iniciou a crítica de cinema independente, publicando no **Paris-Midi**, **Le Film** e **Cinea**, também tinha uma visão otimista do futuro do cinema.

*Os maestros da tela são aqueles que falam para toda a multidão (...). A multidão do cinema é o universo inteiro (...). A grande potência desta arte, que está todavia em seus balbucios, consiste em ser popular. O cinema chega a todas as partes. Em todos os países foram construídas salas; filmes foram rodados em todo o mundo. É o grande meio de conversação entre os povos (...). O cinema é uma língua internacional, porém por isso mesmo, deve servir para difundir e comunicar a personalidade de cada um.*<sup>15</sup>

No variado conjunto de cineastas, há quem diga fazer filmes como um artesão que manuseia cada detalhe, fazendo e desfazendo até chegar bem próximo do que se desenha em sua mente, de modo que o filme seja um modo de aliviar uma necessidade interior.

*Creio que rodar uma película significa verdadeiramente por um pouco de ordem no caos que carrego dentro de mim e o qual eu temo até o momento em que o cinema me dá a oportunidade de libertar-me dele, pelo menos em parte.*<sup>16</sup>

Muitos filmes de Bertolucci contaram com a colaboração de Vittorio Storaro na direção de fotografia. Artista da luz e da cor, Storaro impregnou de sentido as nuances aromáticas da obra de Bertolucci, como o azul de *O Conformista* (Il Conformista, 1970), o laranja de *O Último Tango em Paris* (The Last Tango in Paris, 1972), até a passagem do tempo marcada pela variação cromática do arco-íris em *O Último Imperador* (The Last Emperor, 1987).

Estamos falando de cinema e as intenções dos fazedores de filmes devem ser transformadas em imagens. As quais precisam sensibilizar de um modo visual o espectador, porque se um filme é como um texto, mais vale escrever. O peso da tradição da palavra escrita incomodou René Clair.

*É cinema aquilo que não pode ser contado. Porém tentem fazer as pessoas entenderem isso, deformados por uns trinta séculos de palavreado: poesia, teatro, romances. Seria preciso devolver-lhes o olhar do selvagem.<sup>17</sup>*

O cineasta russo Andrei Tarkovski é avesso às obras de conteúdo ideológico explícito, que procuram convencer o espectador e a crítica que perscruta os filmes em busca das mensagens e sentidos dissimulados. Tarkovski defende que a arte não deve 'explicar' nada. Claro que isso exige uma atitude compatível por parte do espectador.

*Uma imagem em uma obra de arte pode provocar sentimentos idênticos em todos os espectadores, embora as reflexões que eles venham a fazer em seguida possam ser muito diferentes. Se você procura um sentido para o filme durante a projeção, você perderá tudo o que se passa.*

*O espectador ideal, para mim, olha um filme como um viajante a paisagem que ele atravessa de trem.<sup>18</sup>*

Menos poéticos, mais carnavais, há cineastas que se identificam com os espectadores ao realizarem os filmes e procuram, no que lhes dá prazer, compor as imagens que agradarão às plateias. Como Jean Renoir.

*Mas enfim, a verdadeira razão era a de que eu morria de desejo por fazer alguma coisa de alegre com Ingrid Bergman, e há muito tempo. Desejava vê-la rir, sorrir num écran, e aproveitar eu próprio em primeiro lugar - e fazer o público aproveitar - de uma espécie de plenitude carnal que é uma das suas características.*<sup>19</sup>

Às vezes é um detalhe do corpo ou do modo de se movimentar, geralmente das mulheres, que fascina o diretor.

*Faltam dez dias de filmagem (...). Hoje parte da equipe foi de trem a Paris. Era noite. Irène Jacob sentou-se atrás de mim. Eu me viro e ela está dormindo. Estava exausta. O jeito com que ela pende a cabeça é muito lindo (...). Amanhã, quando ela tiver que fingir que dorme, vou pedir-lhe que sente assim e penda a cabeça da mesma maneira.*<sup>20</sup>

Esse modo de ser feminino, sensual e encantador, pode ser de grande utilidade, para além de uma sensação particular que o diretor esteja buscando. Pode ajudar a resolver falhas de roteiro ou mesmo possibilitar filmagens rápidas e garantir sucesso. Abaixo o diretor americano Howard Hawks está falando de seu filme **Os homens Preferem as Loiras** (*Gentlemen Prefer Blondes*, 1953).

*As duas raparigas, Jane Russel e Marilyn Monroe, iam de tal modo bem juntas que, sempre que eu não sabia que cena inventar mandava-as precisamente andar de um lado para o outro, e as pessoas adoraram isso: não se cansam de ver andar essas duas lindas raparigas. Construí uma escada que elas podiam descer e subir, e como são bem feitas... Este gênero de filme*

*permite que durmamos bem de noite, não temos nenhuma preocupação; cinco ou seis semanas bastam para filmar os números musicais, as danças e tudo o resto.*<sup>21</sup>

Para além da beleza expressa nos movimentos e nas curvas das atrizes, o olhar do diretor de cinema é mais arguto, tem uma espécie de instinto que revela o gesto, o detalhe, o deslocamento do ator de modo a que, enfim, se perceba o que sempre esteve presente.

*É preciso agradecer a Louis Malle por nos haver revelado o andar de Jeanne Moreau em **Ascensor Para o Cadafalso** (*Ascenseur pour l'Échafaud*, 1957). Sempre fui sensível ao andar das mulheres, bem como ao seu olhar. Em **O Diário de Uma Camareira** (*Journal d'une femme de chambre*, 1964), durante a cena das botinhas, experimentei um verdadeiro prazer em fazê-la caminhar e em filmá-la. Seu pé, quando ela anda, treme ligeiramente sobre o salto do calçado. Inquietante estabilidade. Maravilhosa atriz, que eu me limitava a acompanhar, a corrigir pouco. Ela me ensinou, sobre o personagem, coisas de que eu nem suspeitava.*<sup>22</sup>

*O que me impressionou nela, foi a sua forma de cabeça, o seu perfil que me lembrava certos modelos do meu pai. E depois, quando a conheci, não a apreciei apenas: acho essa rapariga extraordinária.*<sup>23</sup>

Há, é claro, quem diga fazer filmes sem nem pensar no público, como Federico Fellini, por estar preocupado demais com as personagens e as situações por elas vividas no filme. de todo o modo ele tinha uma expectativa em relação à platéia: que não cedesse à tentação de compreender, como se o filme fosse apenas para ser visto e sentido<sup>24</sup> Outros levam em conta o público e até a mal falada crítica, adotando uma postura que se destaca da habitual crítica aos críticos, que em seu extremo os considera dispensáveis.

Manoel de Oliveira - *Para mim é preciso mostrar o filme. O filme não estará concluído até que a crítica tenha sido feita. Um bom crítico, inteligente, atento, sensível, é o representante dos espectadores, ela vai concluir o filme, que a meu ver não está concluído quando eu o termino, ele vai complementá-lo. Essa dinâmica entre o espectador e a tela é absolutamente essencial, ela faz parte do filme. Eu digo 'o espectador' e não 'o público'. O público é abstrato, o espectador é pessoal.*

Godard - *Acho que filmamos para uma ou duas pessoas.*

Oliveira - *Mas é o suficiente.*

Godard - *Inteira<sup>25</sup>.*

Os diretores de cinema ajudam-nos a entender a relação que estabelecemos com os filmes e o que representa o cinema. Eles fazem os filmes, pensam sobre seu trabalho e, muitos, atravessaram as principais etapas dessa jovem forma de expressão. Em suas memórias, o cineasta espanhol Luis Buñuel conta o que significava o cinema em sua juventude, quando estudante, na Residência Estudantil, em Madrid, na década de 20.

*Iamos ao cinema, quer em companhia de uma namorada, para poder aproximar-nos dela na penumbra, e nesse caso íamos ver qualquer coisa, pouco importava o filme, quer com os amigos da Residência. Nesse caso, escolhíamos de preferência filmes burlescos americanos, que nos encantavam: Ben Turpin, Harold Lloyd, Buster Keaton, todos os cômicos da equipe de Mack Sennett. Chaplin era o que menos nos agradava.*

*O cinema ainda era apenas um divertimento. Nenhum de nós pensava que se tratasse de um novo meio de expressão, menos ainda de uma arte. Só contavam a poesia, a literatura, a pintura. Jamais, nessa época, pensei em tornar-me um dia cineasta.*

*Como os outros, escrevia poemas.*<sup>26</sup>

É também entre os realizadores de filmes que iremos encontrar as principais críticas ao modo industrial de produção de filmes, à sua conversão em negócio que envolve altos investimentos e às suas características, hoje intrínsecas, de linguagem.

O diretor polonês, erradicado na França, Krzysztof Kieslowski, que atualmente afirma pretender deixar de dirigir filmes e dedicar-se a apenas escrever roteiros cinematográficos, espanta-se com sua própria atividade e a fortuna envolvida no ato de fazer filmes.

*Há alguns anos, o jornal francês Libération perguntou a uma dezena de cineastas por que eles filmavam. Na época, respondi: 'Porque não sei fazer outra coisa.' Era a resposta mais curta àquela questão e talvez por isso tenha se destacado. Mas talvez tenha sido porque todos nós, cineastas, (...) com todo o dinheiro que gastamos fazendo filmes e nos sustentando, com as aparências de grande mundo, nós temos constantemente a sensação do absurdo de nosso trabalho. Compreendo Fellini e muitos outros, que reconstróem uma rua, uma casa ou mesmo um mar artificial no estúdio. Desse jeito há menos espectadores para esta função vergonhosa e pouco séria que é a de dirigir filmes.*<sup>27</sup>

O cinema vai continuar mudando com o século XX que viu seu florescer e ingressará ainda triunfante no século XXI. Prognósticos de sua decadência e substituição pelas novas tecnologias vêm sendo feitos, mas, de fato, a produção cinematográfica, inclusive o cinema independente<sup>28</sup> aumenta, até as salas de exibição vêm crescendo em alguns países. Afinal, as "massas" pedem entretenimento e o cinema é um bom jeito de passar

o tempo. E pode ser algo importante e uma reflexão sobre o nosso estar no mundo. Cabe lembrar Argan, em seu **História da Arte como História da Cidade**:

*A 'cultura de massa' não tem, em si, uma qualificação política; é a única cultura possível em um mundo fortemente industrializado, que, por necessidades econômicas e tecnológicas, tem em vista um máximo de padronização ou de uniformidade dos produtos. É sabido que a cultura de massa se efetua através do sistema de informação e dos seus canais de comunicação. Estes, como simples aparatos técnicos, podem favorecer tanto os processos progressistas como os processos retrógrados da sociedade (...).*

*Não é certo que uma sociedade de massa é necessariamente uma sociedade de consumo.*<sup>29</sup>

---

<sup>1</sup> Existen para un realizador imperativos comerciales que le es indispensable respetar. En nuestra profesión un fracaso artístico no es nada. Un fracaso comercial es una condena. El secreto consiste en rodar películas que gusten al público y en las que, sin embargo, introduzca uno su personalidad(...)En mi obra no hay diez filmes que haya podido realizar según mis gustos y afinidades(...). John Ford. Georges SADOUL. Diccionario del cine, p. 176-177.

<sup>2</sup> Folha de S. Paulo, Ilustrada, 4-1, 11.03.93.

<sup>3</sup> José Carlos AVELLAR. Imagem e som, imagem e ação, imaginação, p. 167.

<sup>4</sup> Jean DOMARCHI, Jean DOUCHET. Entrevista com Alfred Hitchcock, p. 196-197.

<sup>5</sup> Ibid, p. 192.

<sup>6</sup> Ibid, p. 197.

<sup>7</sup> François TRUFFAUT. Hitchcock/ Truffaut entrevistas, p. 13-14.

<sup>8</sup> Claude CHABROL, François TRUFFAUT. Entrevista com Alfred Hitchcock, p. 177.

<sup>9</sup> François TRUFFAUT, op. cit., p. 110.

<sup>10</sup> Claude CHABROL, François TRUFFAUT, op. cit., p. 177.

<sup>11</sup> Veja, p. 91, 18.08.91.

<sup>12</sup> La mayor desventaja del cine norteamericano es su estrechez moral. Sin embargo, sabemos que cada uno de nosotros se mueve por las aspiraciones y las debilidades, las tentaciones y los sueños, las ilusiones y las desilusiones que forman la trama misma de la existencial(...). No es el gran público ese pobre de espíritu que imaginan los productores(...). Pues rodar filmes con la regularidad de una máquina de embutir salchichas le obliga a uno a fabricarlos ni mejores ni peores que una ristra de salchichas. Declaração de Erich Von Stroheim, em 1925. Georges SADOUL, op. cit., p. 427..

<sup>13</sup> Declaração de Fritz Lang. Jean DOMARCHI, Jacques RIVETTE. Entrevista com Fritz Lang, p. 130-131.

<sup>14</sup> El público se cansa de las vamps y de los 'malos'. Desea películas reales, naturales. La época de Ibsen se acerca para el cine. Pronto los directores se dedicarán a hacer análisis de caracteres y estudios de lo humano más interesantes que esos grandes espectáculos, de los que las muchedumbres estarán ya hastiadas. Declaração de David Wark Griffith, em 1923. Georges SADOUL, op. cit., p. 204.

<sup>15</sup> Los maestros de la pantalla son los que hablan a toda la muchedumbre(...). La muchedumbre del cine es el universo entero(...)La gran potencia de este arte, que todavía está en sus balbucesos, consiste en que es popular. El cine llega a todas partes. En todos los países se han construido salas; los filmes se han rodado en todo el mundo. Es un gran medio de conversación entre los pueblos(...). El cine es una lengua internacional, pero por eso mismo debe servir para difundir y comunicar la personalidad de cada uno.. Ibid, p.121.

<sup>16</sup> Creo que rodar una película significa verdaderamente poner un poco de orden en el caos que llevo dentro y al que temo hasta el momento en que el cine me da la oportunidad de liberarme de él, al menos en parte. Declaração de Bernardo Bertolucci. Ibid, p. 45.

<sup>17</sup> Es cine lo que no puede ser contado. Pero intenten ustedes hacérselo comprender a la gente( usted, yo, los demás), deformados por unos treinta siglos de palabrería: poesía, teatro, novela. Habría que devolverseles la mirada del salvaje. Ibid, p. 95.

<sup>18</sup> Une image dans une oeuvre d'art peut provoquer des sentiments identiques chez tous les spectateurs, alors que les réflexions auxquelles ils se livrent ensuite peuvent être très différents. Si vous cherchez un sens au film pendant la

---

*projection, vous manquez tout ce qui se passe( ). Le spectateur idéal, pour moi, regarde un film comme un voyageur le paysage qu'il traverse en train.* declaração de Andrei Tarkovski. Ian CHRISTIE, Mark LEFANU. Tarkovski à Londres, p.27.

<sup>19</sup> Jacques RIVETTE, François TRUFFAUT. Entrevista com Jean Renoir, p. 68.

<sup>20</sup> Declaração de Krzysztof Kieslowski, sobre Irène Jacob, a atriz protagonista de *A Dupla Vida de Verônica* (*La Double Vie de Véronique*, 1991). **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 6-15, 27.12.92.

<sup>21</sup> Jacques BÉCKER, Jacques RIVETTE, François TRUFFAUT, op. cit., p. 152.

<sup>22</sup> Declaração de Louis Buñuel sobre a atriz Jeanne Moreau. Luis BUNUEL, op. cit., p. 340.

<sup>23</sup> Declaração de Jean Renoir sobre a atriz Leslie Caron. Jacques RIVETTE, François TRUFFAUT, op. cit., p. 75.

<sup>24</sup> *Cahiers du Cinema*, nº474, p.56.

<sup>25</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-1, 29.09.93.

<sup>26</sup> Luis BUNUEL, op. cit., p. 104-105.

<sup>27</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 6-15, 27.12.92.

<sup>28</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 6-4, 18.07.93.

<sup>29</sup> Giulio Carlo ARGAN, op. cit., p. 261.

# CINCO

## O ESPECTADOR APRISIONADO

*"Não trabalho para os críticos, mas para os  
espectadores que espero sejam jovens.  
Não trabalho para pessoas da minha idade,  
porque deveriam estar já mortas, e eu também."*

*Fritz Lang*

Se os filmes são a expressão de diversidades criadoras tão extremas, remetendo aos sonhos, aos delírios e, como livre criações, desconhecem a realidade, como pode o professor manter sua autonomia quando faz uso dos filmes na sala de aula? E, mais do que isso, não será ele também aprisionado pela idéia do cinema; de certa forma um naufrago, absorvido pela máquina de Morel?

Das formas de expressão inventadas pelo homem, o cinema é a mais autoritária, a mais custosa, a mais hipnotizante. Custosa e ingrata para com os seus artistas, a indústria cinematográfica recebe críticas de pessoas de todos os lados das telas: espectadores; atores e técnicos; roteiristas e diretores.

*Os produtores não estão interessados no conteúdo do filme. Basta que vá bem na bilheteria, o que aconteceu com O Jogador (The Player, 1992). É mais ou menos como o trabalho de uma prostituta. Não importa quem é o cliente. Basta que pague.<sup>1</sup>*

São as regras do jogo de uma indústria pesada, capaz de usar dos meios mais torpes na corrida pelo lucro, como Altman denunciou em seu filme. E tão poderosa, tão segura de seu poder

sobre o público, que se pode permitir financiar obras de crítica e denúncia de seus métodos. E, claro, lucrar com elas.

Entretanto, não é unicamente por seu aspecto de grande negócio, sujeito às regras de um mercado de milhões de dolares, que o cinema é motivo de inquietações entre os realizadores mais criativos. O cineasta britânico Peter Greenaway vai mais além, perturbado pela própria essência do cinema.

*Eu sinto um grande desencanto pelo cinema. O cinema, para mim, não é o meio imaginativo que se supõe, que prometia ser. Uma pintura do século XIV não tem apenas o valor da imagem que contém, mas uma história. O cinema não pode fazer isso. Há indicações de que as novas tecnologias vão tornar essas platéias menos passivas. As pessoas começam a ter algum controle sobre a imagem. Estou muito interessado nisso. Como pintor, você está consciente de que o espectador tem o controle. Você pode olhar a Mona Lisa por 3 segundos, por 3 dias. No filme, o diretor cria o tempo.<sup>2</sup>*

Movido por estas inquietações, Greenaway também faz cinema sem câmera de filmar. Para as comemorações do centenário do cinema, organizou uma série de instalações, em diversas cidades européias, com o objetivo de levar ao público a experiência do cinema. Cada evento pretendeu explorar um componente da arte de filmar, por exemplo, com uma série de escadas que terminavam num tipo de observatório, o cineasta brincou com a noção de enquadramento.

O público, entretanto, nunca se preocupou com esse tipo de inquietação. No final do século passado, ia-se ao cinema como quem

ia ao circo; nas décadas seguintes passou-se a freqüentá-lo como um grande acontecimento - roupas elegantes, salas suntuosas e charme.

Hoje desaparecem as grandes salas de exibição, dando lugar a outros negócios, ou divididas em salas menores, numa tentativa de manter a casa cheia. Mas o cinema persiste, grandes espetáculos ainda mobilizam multidões e geram boas bilheterias. Além disso, o cinema entrou em casa, à caça das suas platéias, e logo poderemos interagir com os filmes, selecionando diferentes desfechos ou penetrando nas histórias, atrelados a visores e sensores especiais: prisioneiros concretos iludidos por vagas promessas de participação. Também poderemos adquirir óculos acoplados a uma TV de bolso e continuar assistindo aos programas favoritos, enquanto caminhamos pelo shopping center, numa forma bizarra e moderna de sonambulismo.

E para quem não quer fazer muito esforço interagindo com a televisão, já existe a televisão auto-interativa. Vários programas da televisão americana fazem comentários sobre a sua própria programação, com críticas e sátiras<sup>3</sup>.

Mudaram as poltronas, adaptando-se aos hábitos dos espectadores. A evolução da linguagem cinematográfica foi espantosamente rápida; até os anos 20 as principais características do cinema estavam delineadas. Depois foi se sofisticando ou popularizando em milhares de filmes, sempre iguais, de modo que os espectadores podiam acompanhar os enredos. Ou parte deles.

Nem sempre os realizadores estão interessados na participação de grande número de espectadores. Também os cineastas e roteiristas selecionam o público, apesar do cinema, em

princípio, voltar-se às grandes platéias. Marguerite Duras, roteirista de **Hiroshima, Mon Amour**(idem,1959), de Alain Resnais, é um caso de procura qualitativa de público, ou pelo menos assim declarada.

*Lembro que Raymond Queneau dizia que na França eram apenas determinados leitores, dois a três mil leitores, que decidiam o futuro de um livro, e conforme esses leitores - os mais difíceis de todos - retivessem ou não certos títulos, esses teriam ou não um lugar na literatura francesa. Dizia que se um escritor não contasse com esses leitores, nenhuma audiência, por mais numerosa que fosse, seria capaz de os substituir. Quanto ao cinema, pode-se falar de dez mil espectadores que fazem os filmes e que, contra ventos e marés, os situam no cinema ou os rejeitam. Essa margem de dois mil a dez mil espectadores é coisa que a maioria dos cineastas quantitativos nunca têm. Podem ter dez milhões de espectadores, mas nestes dez milhões não estarão aqueles dois a dez mil espectadores de que falei.<sup>4</sup>*

O reverso desse público seletivo é aquela parcela que pode assistir qualquer coisa, já que acompanhar um filme não é uma atividade extenuante, como pode ser a leitura. Até porque é possível distrair-se com eles no limite da cinemania, ou melhor, videomania: vê-los, um após o outro numa forma de lazer descontrolado - como comer amendoins sem parar - sem que a saturação dê um basta. Os enredos se mesclam, as personagens se confundem, os filmes perdem sua identidade e o tempo passa.

*Irene Kiss, 55, mora no Jaguaré, na zona oeste de São Paulo. Quase todo dia pega um ônibus que a deixa, uma hora depois, na porta de 2001 Vídeo, na avenida Paulista. Lá retira de três a quatro filmes por visita, pega um ônibus de volta e enfrenta mais uma hora de viagem. (...) Em setembro, anotou em seu caderninho, assistiu 45 filmes.<sup>5</sup>*

Como definiu Sérgio Augusto, na reportagem da Folha, esses espectadores são *glutões consumidores de imagens* e *não costumam ter outro assunto a não ser as sombras que pantagruelicamente devoram*.

Apreciar um filme é bem diferente. Requer a mobilização da atenção, da memória, do raciocínio rápido. Como deveria ser para os ouvintes dos contadores de histórias ancestrais. É preciso preencher as lacunas, relacionar os acontecimentos, imaginar as emoções dos personagens - identificação - e observar os detalhes das imagens. Appreciar é também fazer uma apreciação, estar em condições de emitir um juízo sobre o visto e sentido após o apagar do projetor. O exame atento ... os professores estão em melhores condições para isso do que os espectadores habituais?

Talvez sim, talvez não. Mas certamente não por serem professores. É sua qualidade como espectadores que determinará a diferença. Ou, melhor dizendo, é seu trânsito pelas diferentes manifestações expressivas que permitirá olhar para um filme vendo as imagens.

Repetindo o velho clichê educacional, não há receitas para interpretar um filme. E, mais do que isso, não há consenso em relação ao que é bom e merece ser visto. A polêmica quanto ao que seja filme de arte e até se o cinema será arte confunde o espectador, como confundira os leitores, porquanto nem todos os romances que respeitam as normas da linguagem escrita são literatura.<sup>6</sup>

Henry Langlois foi o fundador da Cinemateca Francesa em 1934, e responsável pela preservação de milhares de filmes, roteiros, livros sobre cinema. Era definido pelo cineasta Jean Cocteau como *o dragão guardador de nossos tesouros*. Sua opinião sobre o que deveria

ser conservado da produção cinematográfica é esclarecedora para nortear a postura dos educadores.

*Quando de 10.000 filmes subsistem apenas 10, 100 ou até mesmo 1.000, é um escândalo, nada se salvou. É vergonhoso que haja quem se ampare no princípio de seleção e em uma falsa cultura para ocultar sua indiferença, sua preguiça. Devemos tentar conservá-los todos, salvá-los todos, mantê-los todos e renunciar a bancar os aficionados ao clássico. Não somos Deus, não temos o direito de crer em nossa infalibilidade. Há a arte e há o documento. Há filmes ruins, que continuam sendo ruins, mas com o tempo podem converter-se em filmes extraordinários.<sup>7</sup>*

Parece que nem o valor pode ser eterno, como não são eternos os filmes, películas que o tempo possivelmente venha a desintegrar antes que se chegue a um consenso quanto aos filmes que são merecedores de nossa reverência. As modernas produções em vídeo não ultrapassariam 12 anos. Então, não vale a pena fazer da sala de aula um substituto de cineclubes herméticos, que pretendem saber reconhecer os filmes de arte.

Como de hábito, é mais simples pensar pela negação, o que não deve ser feito. Pode ser divertido, mas não parece ser o melhor modo de exploração pedagógica, transformar a assistência a um filme em jogo com o diretor e roteirista, buscando o que eles 'esconderam' no enredo, assim como as referências e associações imediatas. O cineasta britânico Derek Jarman, portador do vírus da AIDS, deu um depoimento sobre isso.

*É claro que você pode enxergar metáforas da Aids em **Atração Fatal**(*Fatal Attraction*,1987, de Adrian Lyne) ou **Drácula**( *Bram Stoker's Dracula*,1992, de Francis Ford Coppola). Pode-se enxergar coisas em*

*qualquer trabalho artístico interessante, embora eu francamente não me sinta muito feliz em pensar que Drácula possa refletir minha experiência. A obra não tem necessariamente que ser contemporânea. A tela A Jangada da Medusa, de Géricault, me parece uma excelente metáfora para o HIV: um grupo de pessoas à deriva.*<sup>8</sup>

Usar um filme de modo mais adequado é explorá-lo como obra de reflexão sobre a vida, o fazer humano, angústias, crises, a transcendência ... É preciso reconhecer no filme não o assunto que ele registra, a narrativa que desenvolve, a descrição histórica que procura recortar, mas o olhar que seu autor lança sobre o mundo. Este é o nível de conhecimento que o filme permite, a discussão que ele traz para a escola, não contemplada por qualquer disciplina, embora parte indissociável de todas elas. Neste sentido, todas as disciplinas deveriam explorar o filme segundo princípios comuns e não seguindo os procedimentos específicos de análise da realidade próprios para cada uma delas.

*Considero o cinema um veículo sofisticado e adulto de discussão de idéias. E, nesse sentido, quanto mais provocador, melhor.*<sup>9</sup>

Ao mostrar a natureza, o filme não quer registrar precisamente como vivem os animais, ou os problemas ecológicos específicos de dada espécie. Ele quer denunciar a relação ou a dissociação entre homem e natureza; ou a própria humanização da vida animal, de modo que nada mais é natural ao nosso olhar.

Ao escolher um episódio histórico, a essência do filme não está na reconstituição do mesmo, embora seja importante, mas na interrogação sobre as motivações humanas do passado e do presente.

Deve-se examinar o filme buscando esse olhar sobre o mundo que se desvela com a projeção. Que não é precisamente o do autor, mas a combinação de nossos olhos com os dele. Não é, portanto, exatamente igual para todos. Como disse o crítico francês Serge Daney *o cinema é ver o filme e falar sobre ele*.

Há conversas e há tagarelices que podem decorrer do ver um mesmo filme. Para apurar a observação e desenvolver a apreciação, convém recorrer ao melhor da crítica cinematográfica, que ajudou o público e cineastas a entender melhor o cinema. Como André Bazin.

*A função do crítico não é trazer numa bandeja de prata uma verdade que não existe, mas prolongar ao máximo possível, na inteligência e na sensibilidade dos que o lêem, o impacto da obra de arte.*<sup>10</sup>

Prolongar o impacto da obra de arte, instigar a sensibilidade e a inteligência ... parecem ser objetivos inerentes à instituição escolar e, antes dela, dos preceptores e mestres. Entretanto, bons propósitos nem sempre são transferidos para as práticas escolares.

Mesmo que a escola ignore o cinema, seus freqüentadores continuam vendo filmes. E mesmo sem falar sobre eles, o seu impacto no modo de ser das crianças é muito grande. Os filmes fornecem farto material para brincadeiras infantis. E, de certo modo, ir ao cinema é participar de um jogo coletivo.

*Um filme não é um sonho que se conta, mas um sonho que sonhamos todos juntos. Nada exige maior veracidade do que a ficção. Não há mais beleza do que a accidental; não é um trem que sai a certa hora e chega a certa hora.*<sup>11</sup>

Um filme é como um sonho... Essa relação sempre foi feita. Entretanto, é possível pensar que o sonho seja como um filme. Será o cinema um fator importante de enriquecimento do nosso repertório próprio para sonhar?

*Cinema, infância. A infância passa, o cinema não é o mesmo. Mas quando a gente evoca a infância, é como se estivesse vendo um filme muito antigo, preto e branco, numa cópia maltratada, cheia de riscos e chuviscos - mas é a nossa vida. O cinema é a nossa vida.*<sup>12</sup>

No nosso inventário particular de imagens do mundo, às vezes é difícil reconhecer aquelas que experimentamos em nosso contacto com a realidade, daquelas reais, projetadas em tela, produzidas como livre exercício da imaginação de cineastas. De tal modo estas figuras todas se embricam que, inevitavelmente, Cleópatra tinha a cara da Elizabeth Taylor.

Independente do rigor dos historiadores, o repertório de imagens do passado é povoado de galãs e stars; os índios americanos são os mais bonitos e bem vestidos e o Marrocos tem o jeito da Casablanca construída nos estúdios para o filme de Michael Curtiz. Comparada às diferentes versões dos historiadores para os episódios marcantes da História, a cinematográfica é a mais encantadora. Seu único problema é nem sempre ser entendida como um pretexto.

*Queria retroceder na História, e a maneira clássica de discutir idéias é inseri-las em um contexto histórico específico, com possibilidades de propiciar uma reflexão mais ampla.*<sup>13</sup>

Imagens de outros países e povos; episódios do passado; projeções do futuro; modo de ser, vestir e brincar: o cinema povoa nosso imaginário. Como a literatura e a pintura também o poderiam

fazer. Mas é possível suspeitar que o cinema, desavisadamente, esteja mudando o jeito de ser de nossa memória.

*Uma pesquisa acerca da influência fílmica no modo de pensar deveria ter sido feita. Na espera de que algum sério psicólogo enfrente este problema nos dias de hoje, e imagine meios e instrumentos para alcançar conclusões válidas, podemos nos entregar apenas a vagas impressões subjetivas. Entretanto ... estou fascinado pela idéia de que o cinema e a TV nos tenham ensinado um modo diferente de recordar as coisas.*<sup>14</sup>

Mas quem poderá comprovar tal tese nesse tempos de absoluta invasão das linguagens audiovisuais? Há ainda habitantes urbanos que as desconheçam? Podemos especular sobre o significado do cinema na vida das pessoas, olhando as transformações que sucederam sua consolidação como lazer predominante de determinada parcela das populações. Entretanto, essa possibilidade parece encantar também os artistas.

*Sinto que o cinema tem um fundo parecido com a memória. Suas imagens têm a perigosa fascinação dos sonhos.*<sup>15</sup>

Sonhando, lembrando, brincando, estamos de algum modo próximos do movimento e das luzes que o cinema nos ensinou a absorver. Mas também foi o cinema que reforçou a idéia de amor romântico e melado que, tiranicamente, o ser amado espera.

*Por exemplo, num país como a França, onde comer conta muito, é evidente que a realidade culinária francesa não é completamente uma realidade pura, mas aproxima-se bastante da realidade. Pelo contrário, a realidade dos acontecimentos cotidianos, por exemplo, a das aventuras sentimentais, é absolutamente distorcida, deformada, como se fosse vista num espelho de Luna-Park.*<sup>16</sup>

Os filmes, sem dúvida ajudam a disseminar clichês, comportamentos e modas, assim como as línguas nacionais e uma certa variedade de vocabulário. e, independente até do seu conteúdo, são um fato social importante. E um fato econômico indiscutível. Nos Estados Unidos, a indústria cinematográfica é o segundo produto de exportação, perdendo apenas para a aeronáutica, com claros sinais de crescimento. O **Parque dos Dinossauros**, de Steven Spielberg, rendeu 712 milhões de dolares, até o momento a maior bilheteria do mundo<sup>17</sup>. O total das bilheterias americanas, incluso o Canadá, é de cerca de 5 bilhões de dolares, um mercado em expansão desde 1989<sup>18</sup>.

Pesquisas indicam que os jovens continuam freqüentando os cinemas com seus amigos, em salas de exibição que vêm se especializando no atendimento diversificado. Além da inclusão de bares e livrarias, também propõem atividades variadas como shows e performances. Um veio nada desprezível, considerando que os jovens são um grupo de consumo em crescimento.

O cinema é um fato social marcante, como a leitura em voz alta que, do século XVI ao século XVIII, congregava pessoas em família, na alta sociedade, nos cafés. Era a leitura de textos escritos para essa prática social, que previam a própria atuação da pessoa encarregada de efetuar a leitura para o grupo. Uma época, vale lembrar, em que o número de pessoas habilitadas para o ato de ler suplantava aquelas que também sabiam escrever.

*Dez leitores, reunidos ao redor de um texto, lêem em voz alta: aqui, 'ler' realmente significa ouvir uma fala que é lida. A prática era comum, pois na edição de 1500 o Corretor de la Impresión diz de que modo o texto*

deve ser lido em voz alta. Uma das estrofes que ele acrescenta à obra é intitulada 'Sobre como deve ser lida essa tragicomédia' (Dice el modo que se ha de tener leyendo esta tragicomedia). O lector por ele imaginado deve saber como variar o tom, representar os papéis de todos os personagens e informar os apartes, falando entre os dentes - em resumo, deve por em prática 'mil artes e métodos' (mil artes e modos) de ler, para que se possa prender a atenção dos ouvintes (los oyentes).<sup>19</sup>

O desejo de ouvir histórias, talvez um traço fundamental da condição humana, encontrou no cinema o veículo completo, pleno de artes e métodos para prender a atenção dos espectadores.

Ouvir histórias, ver narrativas se desenrolando por imagens e contar histórias. Roger Chartier destaca que, no final do século XVIII, homens de origem humilde também produziam seus relatos - reais ou imaginários - de vida, mobilizando as formas conhecidas através dos livros lidos ou ouvidos<sup>20</sup>. Podemos pensar que a estrutura das narrativas escritas, ao ajudar as pessoas a se expressarem, tenha de algum modo modelado a maneira de organizar as próprias lembranças e desejos. Afinal, a leitura em si já é uma ação escusa que nos subverte. Como definiu Michel Certeau ler é um *braconnage*, um ato de caçar em propriedade alheia, em local proibido<sup>21</sup>. E o cinema vai chegando, como desdobramento inevitável das leituras em família.

*As primeiras imagens vêm da infância. Éramos cinco filhos. Minha mãe amava a fotografia. Meu pai, advogado, nas longas noites lia O Corsário Negro, e nos comovíamos com o final. Nos divertíamos ainda com os quadrinhos de Flash Gordon, além de amar Verdi e Beethoven. Depois veio o amor por Tolstoi, Pirandello e Goethe. Depois, o cinema foi uma*

*fulguração, com Paisá (idem, 1946), de Rosselini e Joana d'Arc (La Passion de Jeanne d'Arc, 1928), de Dreyer.*<sup>22</sup>

Não há porque se admirar com a quase imediata difusão do cinema. Já se revelou o fato de que *os primatas são animais visuais por excelência e a iconografia da persuasão, mais do que as palavras, penetra profundamente no âmago de nosso ser.*<sup>23</sup>

A Igreja Católica entendeu isso há muito tempo. Esculturas e quadros povoam as igrejas e os "santinhos" são dados aos fieis à exaustão. O primeiro cinema católico do Brasil data de 1917, é o São Jerônimo, em Salvador, porque cedo percebeu-se que o efeito de um bom filme *valia muito mais do que dez sermões*<sup>24</sup>. Os filmes bíblicos se repetem desde 1910 e, mesmo os mais escandalosos, não chegam a ameaçar a fé, apesar de despertar a ira dos mais fervorosos, como *A Vida de Brian (Life of Brian, 1979)*, de Terry Jones com os componentes do grupo *Monthy Piton* e *A Última Tentação de Cristo (the passion, 1988)*, de Martin Scorsese.

Estranho. A escola não entendeu. Até hoje os quadrinhos, o cinema, a televisão, são encarados apenas pelo seu aspecto prejudicial. O movimento das imagens é ausente da sala de aula e, mais do que isso, seu concorrente desleal.

*Recentemente, educadores americanos constataram que o poder de concentração de seus alunos não ultrapassava nove minutos e meio em média. Depois disso, qualquer movimento podia dispersá-los. Depois da pesquisa, percebeu-se que esses nove minutos e meio correspondiam ao intervalo médio que, nos canais de televisão, separa dois blocos de comerciais publicitários.*<sup>25</sup>

Curiosamente, não serão esses mesmos adolescentes e crianças que preocupam seus pais pela longa permanência na frente dos jogos de videogame? Tão demorada atenção que os médicos aconselham cuidados, principalmente para os jovens com tendência a crises epiléticas.

Mas talvez não seja de causar muita admiração essa reserva da escola aos recursos audiovisuais, novos para uma estrutura tão fincada no passado. E, olhando para trás, a resistência à difusão de informações e conhecimento sempre esteve presente, com alguns argumentos incontestáveis.

*Assim, em Veneza, o dominicano Filippo de Strata desenvolve contra a invenção de Gutenberg uma argumentação partilhada por grande parte do Senado da cidade. Para ele, a imprensa é muitas vezes culpada: corrompe os textos, publicando-os em edições apressadas e falhas, que visam apenas ao lucro; corrompe as mentes, difundindo textos morais e heterodoxos, subtraídos ao controle das autoridades eclesiásticas; corrompe o próprio saber, aviltado pelo simples fato de sua divulgação entre os ignorantes. Donde a constatação inapelável: 'Est virgo hec penna, meretrix est stampificata.'* (A pena é uma virgem, a imprensa uma meretriz).<sup>26</sup>

Mudanças chegarão à escola, depois de terem revertido comportamentos em diferentes setores da sociedade. Um movimento nessa direção vem sendo dado pelos historiadores que olham para os filmes vendo documentos. Ainda distante do entendimento do cinema como um objeto de estudo em si, mas de qualquer forma levando para dentro das universidades a consideração dessa vasta e centenária produção. Na França, Marc Ferro lidera essa corrente que pretende *analisar filme, principalmente a narrativa, o cenário, o texto, as*

*relações do filme com o que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime. Pode-se assim esperar compreender não somente a obra como também a realidade que representa*<sup>27</sup>.

Enquanto isso, nos Estados Unidos, os meios acadêmicos que, no máximo, estudavam os filmes considerados clássicos e a produção de vanguarda, agora começam a manifestar interesse pelas motivações que conduzem milhares de espectadores, mundo afora, para as salas de exibição de determinados filmes.<sup>28</sup>

Até porque, como observara Roger Chartier a propósito da produção literária, *a oposição macroscópica entre cultura 'popular' e cultura 'de elite' deixou de ser pertinente*<sup>29</sup>. A produção cultural circula amplamente. Cinema e televisão só vieram reforçar essa mobilidade. As coisas estão no mundo ...

Além de disponíveis, os filmes se tornam mais fluídos, num processo que reverte a habitual classificação por gêneros. Originária da literatura, essa forma de agrupar as obras sempre desempenhou um papel importante no entendimento de seus conteúdos.

*... chama-nos atenção para o fato de que os indicadores explícitos pelos quais os textos são designados e classificados criam expectativas de leitura e perspectivas de entendimento. Este também é o caso da indicação do gênero, que liga o texto a ser lido a outros textos que já foram lidos e que assinala ao leitor o 'pré-entendimento' apropriado no qual situar o texto.*<sup>30</sup>

Entretanto, são hoje ultrapassadas as chaves de leitura dos gêneros específicos que tanto contribuíram para que os espectadores compreendessem os filmes, decodificando rapidamente os elementos da trama e acompanhando as narrativas de faroestes, filmes de horror, policiais ou comédias. Estamos na chamada *terceira idade do*

cinema, na qual o mega-gênero da fábula está invadindo a cena com todas as suas numerosas 'variations' (que são os gêneros que existiam 'antes da revolução televisiva'). É envolvente, barulhento, insinuante.<sup>31</sup>. Segundo Fernaldo Di Giammatteo, essas fábulas mega-genéricas englobam todos os gêneros e todas as transgressões. São a série de Indiana Jones, de Steven Spielberg; **A História sem Fim**(NeverEnding Story,1984), de Wolfgang Petersen; **Blade Runner- o Caçador de Andróides**(Blade Runner,1982), de Ridley Scott; os filmes de Coppola - **No Fundo do Coração**(One From the Heart,1982), **O Selvagem da Motocicleta**(Rumble Fish,1983), **Vidas sem Rumo**(the Outsiders,1983)-; **E la Nave Vá**(idem,1983), de Federico Fellini, **Brasil- o Filme**(Brazil,1984), de Terry Gillian, dentre outros.

Diluição presente e crescente na programação televisiva. O telejornal comenta o programa de variedades que se seguirá; os atores da novela das oito horas são entrevistados no talk-show da onze e meia; uma equipe de reportagem pode entrevistar uma pessoa prestes a cometer um suicídio, real ou no programa de ficção que aguarda a votação dos telespectadores para a decisão final.

O resultado é um gradativo embotamento da capacidade crítica do espectador diante do monitor, até que seja difícil, frente a um acontecimento absurdo, saber se é para morrer de rir ou indignar-se: é uma notícia ou uma gag humorística?

Podemos suspeitar que o mesmo espírito possa cercar a escolha dos professores que selecionam filmes para uso na escola. Talvez eles sirvam como uma forma de diluir a atividade pedagógica corriqueira, na esperança que a diversão proporcionada pelo cinema contamine as demais práticas escolares, até que não se saiba mais o

que é "de verdade". Isso poderia ajudar a entender porque professores tão diferenciados quanto à sua formação e metodologia podem usar filmes de modo basicamente igual, atribuindo um valor muito grande a certos títulos, que acabam se prestando para discussão de qualquer assunto. Vale tudo.

<sup>1</sup> Declaração de Rober Alman sobre seu filme, **O Jogador**, que faz uma crítica mordaz à industria cinematográfica americana. **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-3, 13.09.93.

<sup>2</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-8, 02.09.93.

<sup>3</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 5-4, 08.03.94.

<sup>4</sup> Marguerite DURAS. **Os olhos verdes**, p. 49.

<sup>5</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-4, 10.10.93.

<sup>6</sup> Raymond WILLIAMS. **Cultura**, p. 124.

<sup>7</sup> *Cuando de 10.000 filmes sólo subsisten 10, 100 ó incluso 1.000, es un escándalo; nada se ha salvado. Es vergonzoso que haya quien se ampare en el principio de selección y en una falsa cultura para ocultar su indiferencia, su pereza. Debemos intentar conservarlo todo, salvarlo todo, mantenerlo todo, y renunciar a jugar a aficionados a lo clásico. No somos Dios, no tenemos el derecho a creer en nuestra infalibilidad. Hay el arte y hay el documento. Hay malas películas que siguen siendo malas, pero con el tiempo pueden convertirse en películas extraordinarias.* Georges SADOUL. **Diccionario del cine**, p. 271.

<sup>8</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-6, 11.01.93.

<sup>9</sup> Declaração de Peter Greenaway. **Elle**, n.12, p. 27, dezembro 1993.

<sup>10</sup> Andre BAZIN. **O cinema**, p. 5.

<sup>11</sup> *Un filme no es un sueño que se cuenta, sino un sueño que soñamos todos juntos. Nada exige mayor veracidad que la ficción. No hay más belleza que la accidental; no es un tren que sale a cierta hora y llega a cierta hora.* Declaração de Jean Cocteau. Georges SADOUL, op. cit., p. 101.

<sup>12</sup> Declaração do médico e escritor Moacyr Scliar. Moacyr SCLiar. **Os cinemas não morrem. Eles viram lembranças**, p. 117.

<sup>13</sup> Peter Greenaway, sobre seu filme **O Bebê Santo de Macon**, situado no século XVII. **Elle**, n. 12, p.26, dezembro 1993.

<sup>14</sup> *Una ricerca sull'influenza filmica nel modo di pensare, avrebbe dovuta essere fatta allora. Nell'attesa che qualche serio psicologo affronti questo problema ai giorni nostri, ed escogiti mezzi e strumenti per giungere a conclusioni valide, possiamo solo affidarci a vaghe impressioni soggettive. Eppure...sono affascinato dall'idea che il cinema e la tv ci abbiano insegnato a ricordare le cose in un modo diverso.* Cesare MUSATI. **Psicoanalisi e problemi tecnici del film**, p. 157.

<sup>15</sup> Declaração de Adolfo Bioy Casares. Daniel MARTINS, op.cit., p. 169.

<sup>16</sup> Declaração de Jean Renoir. Jacques RIVETTE, François TRUFFAUT, op. cit., p. 37.

<sup>17</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 5-1, 01.01.94.

<sup>18</sup> **Jornal do Vídeo**, fevereiro de 1994.

<sup>19</sup> Roger CHARTIER. **Textos, impressão, leituras**, p. 216.

<sup>20</sup> Roger CHARTIER. **As práticas da escrita**, p. 159.

<sup>21</sup> Roger CHARTIER. **Textos, impressão, leituras**, p.214.

<sup>22</sup> Declaração de Paolo e Vittorio Taviani. **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 4-8, 30.03.93.

<sup>23</sup> Stephen Jay GOULD. **Vida Maravilhosa**, p. 24.

<sup>24</sup> Angeluccia Bernardes HABERT. **A Bahia de outr'ora, agora: leitura de uma revista de cinema da década de 20**, p. 102.

<sup>25</sup> Jean AUDOUZE, Michel CASSÉ, Jean-Claude CARRIÈRE. **Conversas sobre o invisível**, p. 55.

<sup>26</sup> Roger CHARTIER. **As práticas da escrita**, p. 125.

<sup>27</sup> Antonio Penalves ROCHA. **O filme; um recurso didático no ensino da história?**, p. 18.

<sup>28</sup> **Folha de S. Paulo**, Ilustrada, 6-15, 25.04.94.

<sup>29</sup> Roger CHARTIER. **Textos, impressão, leituras**, p. 231.

<sup>30</sup> *ibid*, p. 228.

<sup>31</sup> *Il megagenere fiaba sta invadendo la scena, con tutte le sue numerose 'variations' (che sono poi i generi di 'prima della rivoluzione' televisiva). È avvolgente, rumoroso, insinuante.* Fernaldo Di GIAMMATTEO. **La terza età del cinema**, p. 84.

# SEIS

## A ESPERA DO ESPECTADOR

*O cinema é uma arte, o que não lhe retira nenhuma característica específica, mas só se conseguirá compreendê-lo devidamente se se integrar esse fenômeno particular na série inumerável de signos plásticos, e sem nunca esquecer que o objeto filmico, tal como todos os objetos artísticos, é uma metáfora e uma criação ilusionista do espírito.*

*Pierre Francastel*

Há vários tipos de espectadores, desde aqueles que choram, riem e gritam a qualquer clichê<sup>1</sup> que se lhes apresente, até os espectadores especializados, que quase dispensam a narrativa para examinar o emprego de recursos da linguagem cinematográfica, as nuances de estilo, as redundâncias e as omissões.

Dentre os possíveis espectadores, um grupo que vem crescendo ultimamente é o dos professores que, para além da fruição normal, buscam a adequação de filmes aos seus programas curriculares.

Um fenômeno, aliás, previsível e cujas origens são bastante antigas. As tentativas de aproximar o cinema e a escola se deram em diferentes graus. No Brasil foi significativo o esforço nesse sentido.

Antes foi a fotografia que a escola integrou, nos manuais didáticos, em cartazes ou luminosamente projetada em diapositivos. No Brasil, Edgard Roquette Pinto<sup>2</sup>, quando diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, organizou um serviço de assistência ao

ensino das ciências naturais que contava com um conjunto de diapositivos, vendidos a preço vantajoso e providenciou a construção de projetores “tipo escolar” a custo menor do que os modelos de mercado. Assim, a fotografia, destituída de qualquer ambiguidade, chegou à escola como uma forma de aproximar os alunos da realidade.

*Esta identificação entre a fotografia e a realidade, da imagem a seu modelo, é uma verdadeira ideologia que tende a camuflar o fato da fotografia ser uma representação, precisa, é claro, mas convencional e codificada e, em todo o caso, não a cópia exata da realidade. Esta identificação fotografia/ realidade implica que uma e outra sejam intercambiáveis e que possuir uma imagem equivale a possuir o modelo, porque ambos têm a mesma substância: esta mistificação tem uma função social particular(...) A ideologia da consubstancialidade da imagem e da realidade vai adquirir uma importância social particular no quadro de uma difusão massiva da imagem. Ou seja, a ideologia da consubstancialidade e aquela da vulgarização vão se completar e se reforçar mutuamente.*<sup>3</sup>

As primeiras imagens projetadas que chegaram à escola não foram aquelas do cinema, antes deste as lanternas mágicas e as placas luminosas foram largamente usadas. Em 1880, Stanislas Meunier proferiu uma conferência ilustrada para o Congresso Pedagógico, no anfiteatro da Sorbonne, defendendo o uso da lanterna mágica para fins educativos. No final do século, na França, através da Liga do Ensino, circulavam conjuntos com imagens e informações escritas para serem lidas quando das exposições. Há registro de 8 859 sessões em 1886 e 31 298 em 1902. O público destas sessões parece ter sido mais frequentemente de adultos em conferências populares do que

alunos de escolas. Lentamente o cinema tomou o lugar da lanterna mágica nessas atividades lúdico-pedagógicas.<sup>4</sup>

Vale lembrar que, na virada do século era muito frequente a conferência ilustrada, um gênero pedagógico presente nas atividades das sociedades de Geografia e História, assim como, na vida privada, as exposições de viagens para os conhecidos e familiares.

Em agosto de 1910, a empresa Serrador, em São Paulo, organizou, no pavilhão dos Campos Elísios, sessões para alunos de escolas, à pedido de um professor da Escola Normal. Foram exibidas fitas de paisagens, costumes nacionais, microbiologia, astronomia, fenômenos geológicos como vulcões e terremotos, vida de pessoas famosas.<sup>5</sup>

*O cinema, em todos os graus do ensino bem como nas diversas disciplinas, vem atender ao objetivo precípua da educação de hoje, de tornar cada vez menor a refração entre o que a escola ensina e o que a vida mostra. Assim terá a criança contato direto com a natureza, senão sempre, ao menos quando esta ausente, com a menor deformação possível.*<sup>6</sup>

As boas imagens sempre foram aquelas documentais, informativas por natureza. A idéia do cinema com uma janela para o mundo e a possibilidade de nos aproximarmos da realidade através de imagens em movimento exibidas numa tela vem confundindo a percepção e o entendimento da representação do real. Nem tudo é o que parece ser, mesmo quando o realizador pretende estar registrando os acontecimentos, no calor da hora, com absoluta isenção. Quais os limites da não interferência do diretor? Afinal, mesmo quem pretende agir com neutralidade ao filmar, por

limitações inerentes ao equipamento e a seu próprio olhar, privilegia alguns aspectos que mais chamam sua atenção.

A pureza do registro documental é um mito. A história do cinema aí está para o comprovar. Os primeiros filmes realizados eram colhidos diretamente da realidade, como os filmes **A Saída dos Operários das Usinas Lumière** (1895) e **A Chegada do Trem à Estação** (1896), de Louis Lumière nos quais uma câmera fixa registra o episódio. Mas sua posição foi previamente escolhida, assim como a incidência da luz natural e, claro, o momento de iniciar e concluir a filmagem. Mais tarde filmes sobre os acontecimentos marcantes como guerras, a coroação do czar dentre outros serão inteiramente montados usando atores e cenários como reconstituições. Hughes Laurent, cenógrafo dos Estúdios Pathé, especializou-se, no início do século, em desenhar cenários em *trompe l'oeil* para a reconstituição cinematográfica das principais notícias a partir das imagens de jornal.

Mesmo quem realiza filmes documentários com seriedade, visando a divulgação científica, muitas vezes vê-se na contingência de simular situações cuja filmagem é impossível por limitações do equipamento, como, as profundezas do mar, simuladas em estúdio pela equipe da série **Planeta Vivo**, dirigida por David Attenborough<sup>7</sup>.

Mas se um diretor de cinema não tem qualquer compromisso com a realidade e responsabilidade sobre a veracidade do que apresenta, qual a garantia do espectador?

Bem, o espectador que necessita de garantias de autenticidade não deve ver filmes. Talvez não devesse ler romances

históricos, biografias e nem livros de história<sup>8</sup>. Também precisa dispensar as fotografias.

E por que o professor busca no filme o que ele não contém?

Talvez porque ele não consiga "dialogar" com o filme e encare o cinema como um recurso de apoio ao seu labor pedagógico que não contém nada além daquilo que o educador pretende nele buscar: um complemento de sua aula. Algo, desta forma, que não está contido, necessariamente, no que se pode ver na tela.

Em qualquer tela, mesmo naquela que contém pinturas e imagens fixas. É interessante que, tradicionalmente, nas escolas o desenvolvimento da observação e da habilidade de descrever se desse pela contemplação torturante de gravuras toscas e não pela descrição da realidade que é cambiante. O espaço escolar desde cedo teve suas paredes ornadas por imagens selecionadas para a situação educativa.

*Tudo se passa, frequentemente, nos estabelecimentos escolares, como se a imagem representasse um certo risco, com a possibilidade de por em perigo a instituição escolar. A contenção e a recuperação da imagem é objeto de uma estratégia inconsciente da escola. É chocante constatar o quanto as imagens que ornam as salas de aula são imagens recatadas, achatadas, literalmente indesejáveis: sempre as mesmas fotos estereotipadas de animais, de paisagens tipo cartão-postal, de monumentos. A foto que obtém livre acesso à escola é uma foto sem dimensão imaginária, na qual o único investimento possível é da ordem da cultura escolar*<sup>9</sup>

Os educadores, e não só eles, também os políticos, cedo perceberam a potencialidade educativa do cinema. No dia 5 de novembro de 1928, com a presença do rei da Itália, Mussolini fez o

discurso de abertura do Instituto Internacional de Cinematografia, sob a direção da Sociedade das Nações, para aplicação do cinema para fins educativos. No Brasil, o uso do cinema para fins educacionais ganhou destaque com a Reforma Fernando Azevedo ( Decreto 2940 de 22 de novembro de 1928 ).

*As escolas de ensino primário, normal, doméstico e profissional, quando funcionarem em edifícios próprios, terão salas destinadas à instalação de aparelhos de projeção fixa e animada para fins meramente educativos.*

*O cinema será utilizado exclusivamente como instrumento de educação e como auxiliar do ensino que facilite a ação do mestre sem substituí-lo.*

*O cinema será utilizado sobretudo para ensino científico, geográfico, histórico e artístico.*

*A projeção animada será aproveitada como aparelho de vulgarização e demonstração de conhecimentos, nos cursos populares noturnos e nos cursos de conferências...*

*A Diretoria Geral de Instrução Pública orientará e procurará desenvolver por todas as formas, e mediante a ação direta dos inspetores escolares, o movimento em favor do cinema educativo.<sup>10</sup>*

Na verdade o que se buscava, na época, através do cinema era a ampliar visibilidade, estender o acesso do olhar ao infinitamente pequeno e ao gigantesco, à vida cotidiana a aos temas mais especializados das ciências físicas e naturais. Chegar a constituir, como Jean Brunhes, do Colégio de França, um **Arquivo da Terra**, com todas as fotografias que representam alguma coisa de típico, por sua significação geográfica ou estética.<sup>11</sup>

Abarcar o mundo em imagens, e, de certa forma colecioná-lo, catalogá-lo e, enfim, poder compreender melhor a realidade. O cinema pareceu aos educadores da escola nova fornecer a possibilidade de ver melhor, conhecer em detalhes, ter acesso ao que poucos podiam contemplar. Mas o sentido da observação corresponde à quem está num laboratório, onde as condições sempre serão controladas e, portanto, simplificadas. Mais do que a observação busca-se a constatação.

Quanto desta mentalidade persiste hoje em dia, que supõe ser o mundo passível de apreensão e entendimento com o instrumental científico e tecnológico adequados?

Aquilo que foge a essa possibilidade redutora, resulta incompreensível. Não há metodologias que enquadrem a ficção fílmica que alia à ambiguidade e riqueza próprias das narrativas ficcionais a apreensão complexa e pouco conhecida das imagens.

*Na História, que estuda o passado, o cinema também cabe pouco. Caberá, sim de agora por diante para fixar os acontecimentos contemporâneos, que já deviam ter exigido o recolhimento dos filmes que fossem documentos para a História, como já há em Haia. Os de restauração histórica, não são aconselháveis. Por maior que seja o luxo de alguns, há sempre larga porção de fantasia, em que não é possível marcar a linha divisória da realidade.<sup>12</sup>*

Mas esta imagem que pode salvar, também corrompe. Inúmeras vozes se levantaram para alertar para os perigos da sedução da imagem. Claro que o que se preconizava era o controle das emoções e eventuais distorções, sendo ideal a produção saudável, feita para elevar os valores nobres, enaltecer o sentimento patriótico.

*Urge produzir, propagar, amparar por todas as formas o filme capaz de distrair sem causar danos morais, o filme de emoção sadia, não piegas, sem ridiculez, mas humano, patriótico, superiormente social. Propugnemos o filme brasileiro, sem exagerações, documental, de observação exata, serena, sem legendas pedantes, sem namoricos risíveis nem cenas de mundo equívoco em ambientes indesejáveis.*<sup>13</sup>

A confraternização dos brasileiros no ideal nacionalista bem ao gosto do final da década de vinte, mas cujo tom outras gerações ainda ouvirão.

*E assim como o rádio é o laço invisível que une milhões de brasileiros, a vibrarem de sadio patriotismo ao som do Hino Nacional, - também o cinema ( e tal é, afinal, a razão de ser destas páginas ) realize o milagre de mostrar o Brasil todo a todos os brasileiros, o homem do litoral ao do extremo Oeste, o dos pampas ao da Amazônia - , contribuição magnífica e urgente à obra da educação nacional.*<sup>14</sup>

Antes da invenção da televisão, cogitava-se da criação, da cine-educação que evitaria os riscos da imprevisível atuação dos professores, permitindo o controle da aula e a centralização do ensino. Afranio Peixoto, em 1929, 'sonhava' com a aplicação do cinema no ensino.

*Escolher um bom professor, melhor uma bela jovem, interessante, interessada professora, dotada do dom de ensinar. Fazê-la, por um método pedagógico experimentado, dar instrutivas e agradáveis lições, diante do registro, que será vidente e falante, a letra impressa, escrita, falada, conjugada, as palavras, as frases, a historieta, os objetos mostrados, combinados, dispostos para uma impregnação na alma de milhares de adultos e crianças, que veriam, por todos os recantos do Brasil passarem e*

*repassarem estas fitas-lições, instrutoras e educadoras de um povo. A lição curta, divertida, graciosa, discontínuada por um incidente apropriado, que dê vida e curiosidade à lição, que vai ser continuada. Todo um curso assim.*

*Onde haja um galpão, estará uma escola, para adultos e crianças. Todos terão mestres admiráveis e lições magníficas. Ou muito me engano ou isto será a realização do símbolo evangélico, a multiplicação dos pães, do pão espiritual. .<sup>15</sup>*

Passaram-se 66 anos, a imagem do cinema, depois da televisão, agora as possibilidades dos recursos multimídia alimentaram os sonhos de uns tantos homens públicos, mas nem os pães multiplicaram-se nem as crianças ganharam professores enformados em telinhas.

Na Bahia, no final dos anos 20, o Lyceu de Artes e Ofícios inaugurava o cinema Lyceu, com a finalidade de auxiliar a instrução das classes populares.<sup>16</sup>

O Instituto Nacional de Cinema Educativo - INCE - foi criado em 1937 pelo então Ministro d Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, que indicou um homem ligado às comunicações - Edgard Roquette Pinto - para a direção do órgão. Um cineasta assumiu a chefia dos Serviços Técnicos do INCE - Humberto Mauro -, que ali realizou uma profícua produção.

*Humberto Mauro, além de **Descobrimento do Brasil e Bandeirantes**, sobre nossa história, realizou filmes que vão desde aulas sobre taxidermia até passos de dança, passando por ampla série de educação rural e culminando com sua série mais famosa: **Brasilianas**, em que resgata canções, poemas e traços marcantes da cultura brasileira, através de imagens*

*de um lirismo, de uma beleza plástica e de uma "brasilidade" poucas vezes conseguida por nossos cineastas.*<sup>17</sup>

Essa modalidade de produção audiovisual - os vídeos didáticos e programas de tele-educação - se desenvolve, a grosso modo, com regras próprias que levam em conta mais a educação do que a linguagem de que se servem, embora algumas produções mereçam destaque e o campo seja vasto para inovações. A escola anseia por esse tipo de material que, ao aliar clareza com ensino, reduz a carga do professor. Os alunos, no entanto, na maioria das vezes se chateiam.

Porém, estamos aqui falando de cinema, mesmo que, ao pensar na escola, tenhamos que reduzi-lo à sensaboria do formato videocassete. São conhecidas as diferenças marcantes entre o filme exibido nos cinemas e o mesmo apresentado na televisão. Vão desde a situação da projeção: escuridão, uma cumplicidade entre espectadores que não se falam diretamente - na maioria das vezes -, uma tela de grande tamanho no cinema e o cotidiano presente na exibição doméstica, com intervalos comerciais e conversas familiares. Também o cinema é projetado numa tela. A televisão, pelo contrário, *escreve a imagem em nossa face. A pele do nosso rosto é a tela.*<sup>18</sup>

Ainda temos, para a televisão convencional, uma redução na percepção de detalhes da imagem, porque a profundidade de campo não é tão apurada como no cinema. E a atenção mobilizada pelo espectador durante o filme, no cinema, cai para menos da metade quando a exibição é pela televisão. Ao mesmo tempo em que observa o que se passa na tela, a visão pode ser desviada por acontecimentos

dentro do ângulo de visão normal. Assim, é possível "entrar" na tela do cinema, mas não há arrebatamento com a televisão.

A expressão fílmica por excelência é a ficção: ausência de freios, livre criação, lógica sem compromissos com a comprovação científica, verdade/mentira. Como disse Ismail Xavier a propósito do cineasta Luis Buñuel, o cinema é *o melhor instrumento para exprimir o mundo dos sonhos, das emoções, dos instintos*.<sup>19</sup>

Interessa-nos, portanto, lançar um olhar sobre esse espectador que não pode ser livre e solto, porque deve proceder a uma mediação entre o universo escolar e a criação cinematográfica. Cabe ressaltar que os cursos de formação de professores sequer tocam na complexidade desse uso da ficção no ensino e o professor enfrenta despreparado essa utilização. Desarmado, o professor vê o cinema como manual didático em forma de imagens, confiando na realidade aparente dos acontecimentos filmados; ou o filme ilustra aquilo que foi longamente falado em sala de aula, ou permite ao professor suprimir sua fala, deixando o filme ocupar o espaço de sua explanação.

Quer considerando o filme uma exposição de acontecimentos que podem ser tomados como verdadeiros, quer exibindo o filme para, ao seu final, abandoná-lo completamente para entrar na parte séria da aula, entre uma posição e outra perde o aluno, que precisa aprender a ser um espectador sem emoções.

Quando se pensa em quem está sentado na frente de uma tela ou uma televisão, do ponto de vista da escola há uma situação de comunicação e uma linguagem envolvida - cinematográfica, televisiva ou videográfica. Portanto, o espectador é um leitor. O

entendimento toma por referência o que se conhece e se pratica com a linguagem escrita, e daí à necessidade de o leitor/espectador ser alfabetizado é um passo.

Por cômoda que seja essa idéia da alfabetização para as linguagens audiovisuais, ela comporta o paradoxo do "analfabeto anônimo". Afinal, não será dentro da escola e nem nas comunidades que a circundam, imersas como estão numa aldeia global, que se haverá de encontrar alguém incapaz de proceder à leitura básica de um produto visual da indústria cultural. Uma alfabetização pensada para quem não é analfabeto?

E, indo mais longe, a competência dos alunos, com mais horas diárias de televisão do que os professores, pode ser maior do que a alcançada pelos "alfabetizados", no que diz respeito à rápida decodificação dos recursos de linguagem presentes nas mais recentes produções. Competência que se estende ao próprio manuseio dos equipamentos de reprodução e gravação.

*Todos são, hoje em dia, de algum modo, competentes em cinema, no sentido que o praticam há decênios - digamos: há quase um século -, e o praticam vivendo-o, incorporando-o à experiência cotidiana. Não o olham de longe e em ocasiões definitivamente excepcionais, que constituem parênteses na vida, mesmo quando freqüentes, como acontece geralmente no que concerne às outras artes, à grande maioria dos freqüentadores de mostras de arte figurativa, dos ouvintes de concertos e de leitores de livros. São, podemos dizer, competentes diletantes, frente aos competentes especialistas, como eram competentes diletantes os espectadores gregos comuns em matéria de arte dramática ou os nobres, os humanistas, os burgueses cultos, em matéria de pintura entre 1400 e 1700 e, em geral, mais ou menos como*

*são competentes os falantes, em relação à língua falada, mesmo não sendo lingüistas.*<sup>20</sup>

Afinal qual é o domínio da escola no que concerne ao audiovisual? Uma saída foi adjetivar a leitura, tornando-a crítica; entenda-se a leitura ideológica. Uma fórmula bastante simples que acresce ao discurso ou narrativa algumas observações de efeito, porque facilmente reproduzíveis e aplicáveis a qualquer filme ou programa de televisão. Assim, basta observar a posição da câmera de filmar, registrando a personagem numa posição a engrandecer (câmera baixa) ou reduzir (câmera alta) sua importância; efeitos de iluminação e movimentação de atores que possam ser reduzíveis à simples expressão de relações de poder e discriminações. Até a moça do tempo pode ser vista sob essa ótica e, enfim, perceberemos que ela dá mais importância aos estados do sul em detrimento das regiões pobres.

Quando se fala em cinema, entretanto, é preciso ir além do reconhecimento da supremacia branca nos filmes americanos de faroeste; o papel secundário da mulher, "mero objeto sexual", nos filmes noir, até o papel colonizador de Mickey, Tio Patinhas e Pato Donald.

Não que estas valorações não estejam presentes nos filmes. Afinal, estes são objetos da cultura, com tudo o que isso significa. Mas um faroeste não é igual a outro, embora muitos sejam repetições insossas de esquemas que funcionaram. Um caso interessante são os filmes deste gênero que tem como tema os mitos do faroeste [O Último Pistoleiro (The Shootist, 1976, de Don Siegel); Era Uma Vez

No Oeste( Once Upon a Time in the West,1969, de Sergio Leone); Os Imperdoáveis(Unforgiven,1992, de Clint Eastwood)].

Uma análise pormenorizada dos *westerns* é feita, entre outros, pelo crítico francês André Bazin, que destaca a relação profunda dos espectadores com esse gênero, oriundo da literatura de consumo, mas que no cinema originou uma produção variada, além de um excelente negócio.

*Mais ainda que a perenidade histórica do gênero, sua universalidade geográfica nos surpreende. Em que as populações árabes, hindus, latinas, germânicas ou anglo-saxônicas, junto das quais o 'western' sempre teve um sucesso constante, são concernidas pela evocação do nascimento dos Estados Unidos, a luta de Búfalo Bill contra os índios, o traçado da estrada de ferro ou a guerra de Secessão?*

*É preciso, portanto, que o 'western' encerre algum segredo melhor que o da mocidade: o da eternidade; um segredo que se identifica, de alguma maneira, com a própria essência do cinema.*<sup>21</sup>

Estendendo aos filmes a definição de Italo Calvino em **Porque ler os clássicos**<sup>22</sup>, num filme "clássico" sempre há o que descobrir, ele nunca cessa de "dizer alguma coisa". Como conviver na escola com a impossibilidade de esgotar uma "leitura"?

O jeito mais simples e mais freqüente é abandonar o filme imediatamente após o término da projeção. Ressaltado o assunto que interessa - o tópico da matéria -, que pode estar presente mesmo que apenas como um aspecto secundário ou marginal, passa-se à exposição do assunto. Muitas vezes a exibição acontece depois de examinado o tema e aí o filme existe como mera ilustração, uma constatação grosseira de uma tese simplista. É como deslocar uma

classe até a praia apenas para que os alunos comprovem que a água do mar é salgada.

Desnecessário dizer que o fim atingido por tal procedimento é o afastamento dos alunos das obras cinematográficas do tipo exibido na escola. Pensando fazer uma coisa - aproximar o jovem da arte cinematográfica - obtêm-se exatamente o inverso. Cabe a comparação com o ensino da literatura na escola da qual hoje estão afastados até mesmo os professores. E a idéia generalizada de que tudo o que é levado para dentro da escola não escapa ao triturador que faz com que todos os recursos se assemelhem até a perda de sua identidade. Todavia, a condição de espectador comum, fora da esfera da escola, subsiste ao uso pedagógico dos filmes e, talvez, o padrão de gosto não seja muito diferente, comparados mestres e alunos. Afinal, as fórmulas da indústria cultural vêm sendo aprimoradas, no caso dos filmes, há quase um século. Dinheiro, técnica, profissionais especializados e alguma criatividade (nessa ordem?) fazem do cinema o contador de histórias de maior sucesso<sup>23</sup>.

O descompasso entre o filme projetado no cinema ou exibido em casa e a situação da sua apresentação na escola emerge ao se interrogar os professores sobre a finalidade do seu uso em sala de aula<sup>24</sup>. Na maioria dos casos, a opção não considera razões de ordem estética, o interesse pela arte como forma de falar do mundo, nem o desejo de ampliar as opções culturais na formação do jovem. No mais das vezes é a busca pela modernização dos métodos de ensino, por uma idéia imprecisa de uso de outra linguagem ou como uma tentativa de mobilização afetiva dos alunos que indica - como se ainda fosse necessário mais algum indício - o desinteresse das

crianças pelas atividades escolares regulares. E as orientações dos institutos de formação de professores, assim como dos órgãos centrais que fornecem diretrizes pedagógicas, não estão dando soluções para isso. Os professores voltam-se, então, ao lazer dos jovens buscando saídas.

Os filmes são levados para dentro da escola como forma de preencher um vazio. Portador da linguagem a que os alunos estão habituados, ágil, sintético - uma imagem vale mil palavras -, envolvente, tudo o que a escola não consegue ser, o videocassete, entretanto, não consegue ocupar esse lugar. Os professores não sabem o que fazer com essa linguagem, desconhecem seu funcionamento e as imagens, ao valerem milhares de palavras, pulverizam sentidos.

Ironicamente, se assemelhando aos pioneiros que não sabiam muito bem o que filmar, os professores buscam uma aproximação com o que lhes é familiar. Assim como aqueles, voltam-se à literatura, recorrendo às adaptações cinematográficas das obras literárias e à história, com os temas históricos reconstituídos. O que é próprio do cinema escapa à seleção. Procura-se no cinema o que é próprio da escola e da linguagem literária. Eventualmente, o filme acaba se tornando inconveniente, porque não se atem ao aspecto central pelo qual foi escolhido.

Todavia, o aspecto mais complexo desta aproximação é o despreparo para conviver com o componente ficcional dos filmes. Mais do que os alunos, que ao assistirem a um filme só pretendem a diversão, os professores são espectadores ingênuos, que se envolvem com a trama filmica, acreditam nela e buscam elementos no enredo

para comprovar suas teses prévias. Lida-se mal com o fato do filme ser antes de tudo um espetáculo e um deleite. A liberdade autoral em relação aos acontecimentos e à realidade é quase um erro.

Desconsideramos, no início do capítulo, a necessidade de uma alfabetização para a linguagem fílmica. Entretanto há distintos graus de competência no entendimento dos filmes. Diretamente, a escola não tem aprimorado essa competência, embora seja inegável o papel da escolarização na aproximação com qualquer modalidade de expressão artística; *... a intensificação da ação da Escola é o meio mais eficaz de aumentar a prática cultural (...) ao mesmo tempo que ela é a condição de eficácia de todos os outros meios; em outros termos, os investimentos consagrados aos equipamentos culturais são pouco rentáveis na ausência de investimentos consagrados à instituição escolar, a única capaz de 'produzir' os usuários desses equipamentos.*<sup>25</sup>

É curioso examinar os mecanismos de constituição dessa competência. Isso se desenvolveu junto com o próprio cinema, que, tendo se tornado logo um produto popular, procurado como diversão por trabalhadores, precisava ser simples e direto. Os filmes de Méliès, da virada do século, eram carregados de magia e truques do teatro de prestidigitação, habilmente adaptados para o cinema. Suas projeções costumavam ser acompanhadas por uma pessoa que ia explicando o desenrolar da trama para a platéia. Em suas memórias, Luis Buñuel recorda essa figura, comum nos filmes mudos.

*Em Saragoça, além do pianista tradicional, cada sala tinha seu 'explicador', isto é, um homem que, de pé ao lado da tela, explicava a ação em voz alta. Dizia, por exemplo:*

*– Agora o Conde Hugo vê passar sua mulher de braço dado com outro homem que não é ele. E verã agora, senhores e senhoras, como ele abre a gaveta de seu bureau para pegar um revolver e assassinar sua esposa infiel.*

*O cinema trazia uma nova forma de relato, tão nova, tão inabitual, que a imensa maioria do público tinha dificuldade em compreender o que ocorria na tela, e de que maneira os acontecimentos se encadeavam de um cenário a outro (...). Naquela época o público decifrava com dificuldade uma nova linguagem.<sup>26</sup>*

Foi através da redundância entre a trama da película e a explicação ao vivo que as pessoas foram se habituando ao cinema, que desde sempre foi uma manifestação expressiva voltada para o grande público. Mais tarde seria comum a distribuição de programas com o enredo dos filmes. Uma função próxima tinham os "pianeiros", que improvisavam ao piano peças que, segundo o que se passava na tela, ajudavam a criar o clima emocional.

*Com engenho musical de acentuado 'sabor italiano', Giuseppe Becci compilou uma biblioteca musical denominada kinoteca, começada em 1919 e aumentada até conter milhares de peças classificadas segundo o 'clima' e o tempo.<sup>27</sup>*

Porém, se hoje o cinema não causa mais espanto e as primeiras exhibições conseguiram convencer as platéias, é porque o cinema desenvolveu-se tendo como lastro expressões artísticas e populares conhecidas, como os espetáculos de mágicos, o teatro, a literatura - no início obras mais conhecidas -, o *vaudeville*. Foi um meio novo de contar velhas histórias.

Os intertítulos também tinham funções explicativas, além de tentar minimizar a falta do som sincronizado nas películas. Sua importância era reconhecida até pelo tratamento gráfico que recebiam. Até por isso, durante o primeiro ano em que a premiação com o Oscar foi instituída, e que coincide com o início do cinema sonoro, havia uma categoria de prêmios para os letreiros. Assim como pessoas com bom domínio da palavra escrita eram chamados a fazê-los, como Gabriele D'Annunzio, que colaborou no filme de Giovanni Pastrone, **Cabíria**, de 1915.

Assim, podemos pensar neles como um eco da fala inaudível das personagens e um guia para o entendimento da trama. Mas, principalmente, das inovações na linguagem cinematográfica. Ainda hoje podem ser elementos de alguns filmes, servindo para localizar o lugar da ação ou o ano em que ela se passa, como uma epígrafe ou, no final, como meio de informar o que se passará com as personagens. Podemos lembrar da série **Guerra nas Estrelas**, em cujos filmes era apresentado um letreiro inicial situando a história no tempo e estabelecendo a ligação com os filmes anteriores da série, uma apresentação visual característica. Na intenção de obter um efeito cômico, podemos lembrar de **Um Peixe Chamado Wanda**, de 1988, dirigido por Charles Crichton, em que o letreiro final informa que o casal principal, após roubar os diamantes, irá para o Rio de Janeiro, terá 17 filhos e fundará uma colônia para leprosos.

Para além da função informativa, alguns diretores conseguiram dar aos letreiros de seus filmes um aspecto plástico ou dramático. Marcel Martin destaca o filme de Eisenstein, **O**

**Encouraçado Potemkin**, de 1925, no qual a palavra irmãos é repetida em caracteres cada vez maiores.<sup>28</sup>

Entretanto, a necessidade de recorrer aos letreiros significou, para muitos realizadores, uma descontinuidade na ação dramática. Eles ansiavam pelo som, como Carl Dreyer, que iniciara sua carreira escrevendo letreiros de filmes mudos e precisou recorrer a eles quando da realização de seu filme **O Martírio de Joanna d'Arc**, considerando-os, então, uma limitação à magia do filme.<sup>29</sup>

Se o som permitiu a concomitância entre os diálogos e a atuação dos atores, antes descompassada nos letreiros, também liberou as cenas de muitas explicações visuais. O som podia sugerir acontecimentos que antes tinham que ser mostrados, como o abrir e fechar das portas, passos, tiros. Evidentemente a montagem foi o fator determinante para as elipses narrativas, mas o som teve o seu papel<sup>30</sup>. A introdução do som sincronizado trouxe novos desafios para os realizadores, que são superados ou não na tensão entre a inovação, o uso convencional e a adesão das platéias. Como conta o diretor americano Howard Hawks que realizou filmes na transição para o cinema sonoro.

*Foi assim que ao pensar que o falado retardava o ritmo dos filmes, fiz um filme chamado **O Grande Escândalo**, ( *His Girl Friday*, 1939), onde mandei aos atores que falassem muito depressa, e muitas vezes ao mesmo tempo que falava uma outra pessoa; e isso agradou ao público (...). Geralmente trabalho com um tempo mais rápido do que aquele que a maior parte dos realizadores utiliza; trabalho assim porque prefiro muito mais o que então se vê no 'écran': parece mais natural, já não tem o ar de ser forçado.<sup>31</sup>*

Não há como negar que a indústria cinematográfica disponha de um recurso poderoso de persuasão, sedução e manipulação de ordem política e econômica. Porém, ao situar os filmes no tempo e nos distanciarmos da sua produção, convém lembrar as palavras do historiador da arte, Argan, sobre as obras de arte, particularmente as que lidam com a imagem.

*Qualquer que seja a sua antigüidade, a obra de arte sempre ocorre como algo que acontece no presente. Aqui o que chamamos de juízos, sejam positivos ou negativos, na verdade são atos de escolha, tomadas de posição (...), devemos decidir se prestamos ou não atenção, aceitamos ou recusamos. E o que se aceita ou se recusa é, na realidade, a coexistência com a obra, a qual está fisicamente presente e, apesar de pertencer ao passado, ocupa uma porção do nosso espaço e do nosso tempo reais.*

*Sem sombra de dúvida, a obra de arte não tem para nós o mesmo valor que tinha para o artista que a fez e para os homens de sua época. A obra é sempre a mesma, mas as consciências mudam. Entretanto não é verdade que algo dela perca valor e algo continue a valer ...<sup>32</sup>*

O filme é aquilo que seus autores - diretor, técnicos e atores - quiseram dizer, é o que o público da época entendeu e é o que se apresenta a cada exibição. E ao se iluminar na tela, o filme estabelece as condições de sua apreensão - o ritmo em que se vê, o que é dado a ver, o que escapa à visão, o que se supõe. Muito distante da relação do leitor com o texto escrito. E com uma complexidade distinta.

O ambiente escolar é dominado pela palavra escrita. Pudera, a escola como a conhecemos hoje, surgiu e expandiu-se como o lugar de alfabetização<sup>33</sup>. Interessam as primeiras letras e as quatro

operações. Entretanto, a relação com a escrita é recente na história da humanidade.

*Não nego, com certeza, tudo o que a investigação sobre a ação de um pensamento apoiado nas palavras e no raciocínio verbal trouxe de interessante à história da humanidade, mas é preciso não esquecer também que, na totalidade da história humana, o período dominado pela arte de imprimir, pelo texto escrito e pela retórica não passa de um curto período.<sup>34</sup>*

Um curto período, mas marcante. O domínio da escrita sempre foi um fator de distinção entre as pessoas. É difícil não olhar para o filme como uma forma de escrita. E como a escola, o mundo científico procede desconsiderando a importância das imagens.

*Ora, a ciência consiste unicamente em ver, e os cientistas servem-se dos olhos e conseguem ver alguma coisa. O que já não funciona é depois, quando o traduzem, quando tentam dizer o que viram: em vez de fazer filmes ou imagens (utilizam imagens quando vêem o mundo) ... mas em vez de tentar fazer cinema, quando já pegaram uma câmara que se chama telescópio, ou quando viram um certo número de coisas, ou uma câmara que se chama microscópio, através da qual viram um certo número de coisas ... fazem um texto enorme e a imagem só aparece para provar que viram aquilo. Mas então a imagem já não serve, há apenas palavras.<sup>35</sup>*

As novas tecnologias, entretanto, vêm abalando essa supremacia e não é certo que, no mundo dos computadores e de toda a possível parafernália audiovisual, as pessoas continuem se relacionando com a escritura e a leitura que praticamos. A escola terá que responder às mudanças que ocorrerem, mesmo que isso signifique deixar de lado os livros.<sup>36</sup>

Podemos acompanhar a história da escrita, das várias escritas do mundo, e das produções escritas, dos copistas às grandes corporações editoriais. Reconhecemos uma parcela dessa história, à qual pertencemos como leitores e produtores de textos escritos, integrando a cultura ocidental. E compreendemos sua complexidade.

Porém, ao nos reportarmos às imagens em movimento, parece que encaramos um modo de comunicação universal. Porque uma paisagem, com árvores, montanhas e céu azul, é uma paisagem em qualquer lugar do mundo. E o mundo é um só para todos os humanos. Portanto, o cinema deveria ser uma linguagem universal, pelos menos naqueles filmes mais apoiados em imagens do que nos diálogos e monólogos.

A fotografia, que rapidamente se expandiu no século passado, nos jornais e nas famílias, disseminou a idéia do entendimento imediato, da leitura universal<sup>37</sup>. A mesma noção foi transferida para o cinema. Um quadro precisa ser entendido, mas uma fotografia ou um filme devem ser olhados. Como olhamos para a realidade.

*Ora se se admite, quando muito, não ter ouvido musical, ninguém reconhece ter pouco olho.*<sup>38</sup>

Como Roy Armes mostrou, o cinema, no mundo não ocidental, foi descoberto através de filmes produzidos no ocidente, em estreita relação com a expansão do sistema colonial europeu e iniciativas americanas. Assim, também as primeiras produções cinematográficas realizadas nessas regiões seguiam o mesmo princípio, eram realizações de viajantes estrangeiros, produtos

voltados à propaganda colonialista, ou à difusão do exotismo desses países para o público europeu<sup>39</sup>.

Hoje, muitos países são grandes produtores de filmes, como a Índia, Turquia, Paquistão, dentre outros. Entretanto, a influência do modo ocidental de fazer filmes é grande. A vinculação de muitos dos grandes autores não ocidentais às tendências e movimentos cinematográficos europeus e americanos é comum, assim como a busca pelo público desses países.

É quando se volta ao público local que o cinema evidencia sua face estrangeira. Não basta que os atores falem nos dialetos locais, o que por si já é complexo, porque a ausência de forma escrita em muitas dessas línguas torna o trabalho dos atores mais difícil.<sup>40</sup>

O destacado diretor boliviano Jorge Sanjinés rodou, em 1969, seu filme **Sangue de Condor** em língua quechua, com temática local - a miséria das populações índias e a esterilização das mulheres por uma missão norte-americana - e sua projeção era acompanhada por uma pessoa que deveria contextualizar o filme, mostrar fotos das personagens no estilo tradicional dos contadores de histórias incas. Entretanto isso não foi o bastante. Segundo depoimento de Sanjinés, *não era suficiente que o filme fosse falado em quechua, que todas as personagens fossem camponeses e que o filme tomasse a defesa deles ... Não que eles não entendessem o que estava sendo dito; tratava-se mais do que nada de um conflito formal em nível do próprio meio, que não correspondia aos ritmos internos da nossa gente ou de sua profunda visão da realidade.*<sup>41</sup>

O cinema é um produto ocidental, urbano, é a diversão das metrópoles, sua vanguarda e sua alienação. E é como um objeto da civilização que ele deve ser entendido.

*A imagem tem uma existência autônoma, é essencialmente mental, sendo um ponto de referência cultural e não um ponto de referência da realidade. Quando analisamos um fenômeno como o do cinema, estamos a realizar uma análise da função do imaginário, ainda mal conhecida, e que não se esgota com a psicanálise, mesmo que ela tenha trazido, nos últimos anos, consideráveis progressos.*<sup>42</sup>

Porém, dentro dos muros da escola, as imagens se diluem e os filmes passam a ser apenas a história que podemos reconhecer; as narrativas passíveis de serem resumidas, ampliadas ou alteradas, em enganosos exercícios de criatividade, de expressão oral ou escrita; a mensagem que ratifica uma moral desgastada.

Há exceções, tem que haver, que vêm no filme uma obra íntegra, um exercício de livre criação, uma reflexão sobre o mundo. E criam em sala de aula - um local tão adverso para isso - as condições para que os alunos possam se relacionar com o filme. Professores que são os espectadores apaixonados para quem os realizadores mais zelosos fazem filmes.

*No cinema o importante não é o que se vê, mas o que corre entre as imagens. É preciso prestar atenção àquilo do filme que fica na cabeça. É isto que é belo, continuar a pensar depois. Durante a projeção, só se vê o que é trivial.*<sup>43</sup>

---

<sup>1</sup> Declaração do diretor de cinema sobre a seqüência final de seu filme **Menino de engenho**, de 1965: *acho que ali eu poderia fazer o espectador chorar mais...Se eu fizesse a cena mais longa, por exemplo, eu poderia. E eu fiz muito brevc. Sabia que poderia, alongando a cena, fazer chorar mais. mas falei: 'isso é golpe baixo'. Mas isso é um clichê: toda partida emocionada. Palestra proferida no curso avançado **Cinema em vídeo**, realizado na Fundação para o Desenvolvimento da Educação, em 18 de agosto de 1993.*

<sup>2</sup> Roquette Pinto, mais tarde, seria nomeado por Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e da Saúde Pública, para a direção do recém criado Instituto Nacional do Cinema Educativo, em janeiro de 1937.

<sup>3</sup> *Cette identification de la photographie à la réalité, de l'image à son modèle, est une véritable idéologie qui tend à camoufler que la photographie n'est en fait qu'une représentation, certes précise, mais conventionnelle et codée et en tout cas pas exacte de la réalité. Cette identification photographie/réalité implique que l'une et l'autre sont interchangeable et que posséder l'image équivaut à posséder le modèle puisqu'ils ont la même substance: cette mystification joue un rôle social particulier(...) L'idéologie de la consubstantialité de l'image et de la réalité va acquérir une importance sociale particulière dans le cadre d'une diffusion massive de l'image. En un mot, l'idéologie*

- de la consubstantialité et celle de la vulgarisation vont se compléter et se renforcer l'une l'autre. André ROUILLE. L'empire de la photographie (1839-1870).. Citado por Guy GAUTHIER. Cens ans de mise en train., p. 25.
- <sup>4</sup> Guy GAUTHIER. op. cit., p. 26.
- <sup>5</sup> Vicente de Paula ARAÚJO. *Salões, Círcos e Cinemas de São Paulo*, p.187.
- <sup>6</sup> Jonathas SERRANO, Francisco VENÂNCIO FILHO. *Cinema e educação*, p. 68.
- <sup>7</sup> *Making of the living planet*, programa especial apresentando os bastidores da filmagem da série realizada pela BBC e Time Life Video, em 1984 e apresentada pela TV Cultura.
- <sup>8</sup> Recomenda-se a leitura dos textos de Elias Thomé SALIBA e Antônio Penalves ROCHA, que integram a *Coletânea lições com cinema I*.
- <sup>9</sup> *Tout se passe souvent, dans les établissements scolaires, comme si l'image représentait un certain danger, risquait de mettre en péril l'institution scolaire. Le refoulement ou la récupération de l'image fait l'objet d'une stratégie inconsciente de l'école. Il est frappant de constater combien les images qui 'ornent' les salles de classe sont des images sages, plates, littéralement indésirables: toujours les mêmes photos stéréotypées d'animaux, de paysages cartepostales, de monuments. La photo qui obtient le laissez-passer scolaire est une photo sans dimension imaginaire, dont le seul investissement possible est de l'ordre de la culture scolaire.* Alain BERGALA. Pour une pédagogie de l'audiovisuel. Paris, Cahiers de l'audiovisuel, Edilig, 1975, p.73. Citado em: Guy GAUTHIER, op.cit., p. 31.
- <sup>10</sup> Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho. *Cinema e Educação*, p. 12.
- <sup>11</sup> *Ibid*, p. 70.
- <sup>12</sup> *Ibid*, p. 79.
- <sup>13</sup> *Ibid*, p. 92-3.
- <sup>14</sup> *Ibid*, prefácio da obra, p. 13.
- <sup>15</sup> *Ibid*, p. 111-2
- <sup>16</sup> Angeluccia Bernardes HABERT. *A Bahia de outr'ora, agora: leitura de uma revista de cinema da década de 20*, p. 100.
- <sup>17</sup> Marília da Silva FRANCO. *A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais*, p.20.
- <sup>18</sup> *La tv ci scrive invece le immagini sulla faccia. La pelle del nostro viso è lo schermo.* Franco FERRAROTTI. *Schermo pelle del nostro viso*, p. 57.
- <sup>19</sup> Ismail XAVIER. *A experiência do cinema: antologia*, p. 336.
- <sup>20</sup> *Tutti sono oggi, in qualche modo, 'competenti di cinema', nel senso che lo 'praticano'ormai da decenni - diciamo: da quasi un secolo, e lo praticano 'vivendolo', incorporandolo nell'esperienza quotidiana. Non lo guardano da lontano e in occasioni in definitiva eccezionali, che costituiscono parentesi della vita, anche se frequenti, come capita di solito, nei riguardi di altre arti, alla stragrande maggioranza dei frequentatori di mostre di arte figurativa, di ascoltatori di concerti e di lettori di libri. Sono dei 'competenti dilettanti', per così dire, di fonte ai 'competenti specialisti', come erano competenti dilettanti gli spettatori greci comuni in fatto di arte drammatica o i nobili, gli umanisti, i borghesi colti in fatto di pittura tra '400 e '700, e in generale, più o meno, come sono competenti i parlanti per quanto riguarda la lingua parlata, pur non essendo linguisti.* Emilio GARRONI. *Tramonto delle teorie?*, p.31.
- <sup>21</sup> André BAZIN. *O cinema*, p. 200.
- <sup>22</sup> Italo CALVINO. *Perché leggere i classici*, p. 13.
- <sup>23</sup> Milton José de ALMEIDA. *Cinema e televisão: história em imagens e sons na moderna sociedade oral*, p.130.
- <sup>24</sup> Pesquisa realizada durante 1994 pela videoteca da FDE, constando de entrevistas com professores de diferentes disciplinas, da capital e do interior do estado, que frequentaram as atividades de capacitação promovidas pelo setor.
- <sup>25</sup> *...il est donc établi que l'intensification de l'action de l'Ecole est le moyen le plus efficace d'accroître la pratique culturelle- la fréquentation des musées, des théâtres ou du concert aussi bien que la lecture ou l'écoute des émissions culturelles de la radio et de la télévision - en même temps qu'elle est la condition nécessaire de l'efficacité de tout autre moyen; en autres termes, les investissements consacrés aux équipements culturels sont peu rentables en l'absence des investissements consacrés à l'institution scolaire, seule capable de 'produire' les utilisateurs e ces équipements.* Pierre BOURDIEU, Alain DARBEL. *L'amour de l'art*, p. 155.
- <sup>26</sup> Luis BUNUEL. *Meu último suspiro*, p. 46.
- <sup>27</sup> Aloysio de Alencar PINTO. *A música, o pianero e o cinema silencioso*, p.42.
- <sup>28</sup> Marcel MARTIN. *A linguagem cinematográfica*, p. 184.
- <sup>29</sup> *Ibid*, p.184.
- <sup>30</sup> É interessante conhecer o vídeo *O olhar recortado*, de Ricardo PICCHIARINI, produzido para a FDE.
- <sup>31</sup> Jacques BECKER, Jacques RIVETTE, François TRUFFAUT. Entrevista com Howard Hawks, p. 162.
- <sup>32</sup> Giulio Carlo ARGAN. *História da arte como história da cidade*, p. 25.
- <sup>33</sup> Gilles ROUET. *L'invention de l'école*, p. 282-283.
- <sup>34</sup> Pierre FRANCASTEL. *Imagem,visão e imaginação*, p. 55
- <sup>35</sup> Jean-Luc GODARD. *Introdução a uma verdadeira história do cinema*, p. 203.
- <sup>36</sup> Roger CHARTIER. *Folha de S. Paulo*, caderno Mais, 6-7, 28.11.93.
- <sup>37</sup> Pierre FRANCASTEL,op.cit.,p. 91.
- <sup>38</sup> *Ibid*, p. 91.
- <sup>39</sup> Roy ARMES. *Il cinema tra il Terzo Mondo e l'occidente. Il luogo del linguaggio*, p. 234.
- <sup>40</sup> *Ibid*, p. 241.
- <sup>41</sup> *Non era sufficiente che il film fosse girato in quechua, che tutti i personaggi fossero dei contadini e che il film prendesse le loro difese...Non che non capissero quello che si stava dicendo; si trattava piuttosto di un conflitto formale a livello del mezzo stesso, che non corrispondeva ai ritmi interni della nostra gente o alla sua profonda visione della realtà.* *Ibid*, p. 242.
- <sup>42</sup> Pierre FRANCASTEL, op. cit., p. 177.
- <sup>43</sup> Serge DANNEY, Raymond BELLOUR. *O céu é histórico: entrevista com Manoel de Oliveira*, p. 90.

## SETE

# A PRESENÇA DOS FILMES NA ESCOLA

*Um filme é como uma pessoa.*

*É só dialogar com ele:  
o que podemos perguntar-lhe,  
o que ele pode nos responder ?*

*Jean-Claude Bernardet*

Era 6<sup>a</sup> feira a noite, do ano de 1993, uma classe de 2<sup>o</sup> colegial, das menos interessadas no estudo. Aula de história, o tema de interesse era a Idade Média. A professora optou por um filme para motivar os seus alunos. Sua escolha recaiu sobre **O Nome da Rosa** (*The name of the rose*, 1986), de Jean-Jacques Annaud. No começo os alunos brincaram um pouco, dispersos como de hábito. Pouco a pouco, a intriga policial passou a interessá-los, os gracejos diminuíram e a sessão seguiu sem interrupções.

Na aula seguinte, a professora iniciou o debate do filme, perguntando o que os alunos tinham achado. As opiniões começaram a aparecer: a personagem de Sean Connery foi muito mencionada, seus métodos de investigação, seu humor contrastando com o clima sombrio do mosteiro; a cena de sexo de Adso com a jovem pobre do local que se entrega aos monges por comida; os diferentes modos, refinados e violentos, de assassinato.

Rapidamente a professora procurou desviar a atenção e seus alunos desses aspectos, segundo ela, secundários, para centrar a discussão no tema da aula, a Idade Média. O debate foi muito

truncado, os alunos insistiam em retornar àqueles pontos primeiros. Houve um pouco de confusão, mas a professora deu sua aula sobre Idade Média. A avaliação da atividade foi, por um lado, boa, porque os alunos estiveram interessados e participaram, e, de outro lado, insatisfatória porque os alunos não se concentraram no tema proposto ao examinar o filme **O Nome da Rosa**.

A situação acima relatada é bastante comum quando se acompanha o uso do filmes de longa-metragem em sala de aula. Gera-se um interesse pela narrativa apresentada de modo ficcional, os alunos participam em colocações que refletem sua relação emocional com os acontecimentos e personagens. Esse nível de motivação é buscado pelo educador, porém o desenrolar da atividade logo desconsidera o filme para ater-se ao tema que é principal, segundo a avaliação do professor, preocupado com seu programa curricular, mas não necessariamente central no filme selecionado e no entendimento imediato dos alunos.

Esse descompasso não é resultado apenas de uma leitura equivocada do filme. No caso citado a suposição errônea de que Jean-Jacques Annaud tenha feito um filme sobre a Idade Média quando, na verdade, trata-se de um “thriller” policial que também aborda o monopólio do conhecimento por parte da instituição religiosa. Não podemos nele buscar como falavam, vestiam e se comportavam as pessoas no período medieval.

Mas não é certo que todos os professores se relacionem com os filmes de mesmo modo. Assim como nada nos assegura de qual é a forma correta de abordar o cinema na escola. Nada como olhar

para a escola buscando nela aquelas experiências que se destacam por tatear caminhos menos habituais.

De 1988 até meados de 1990, o trabalho da Videoteca da Fundação para o Desenvolvimento da Educação centrou-se na seleção de filmes em vídeo adequados para uso nas escolas e na produção dos textos que acompanham os filmes. Assim, ao longo de 1989, foram publicados 103 números da série **Apontamentos**<sup>1</sup>, cada um dos quais correspondendo a um filme. Eles entraram em circulação no 2º semestre de 1990 a título de empréstimo para as escolas públicas estaduais e municipais e órgãos públicos de ensino e pesquisa do Estado de São Paulo.

Sentimos necessidade de uma melhor divulgação de um tipo de acervo em vídeo diferenciado em relação ao demais existentes, porque composto em sua maior parte por filmes de ficção e longas-metragens. Para tanto, solicitamos ao setor responsável pela produção em vídeo que preparasse um filme sobre a Videoteca voltado para professores: o **Videoteca Pedagógica**, com 25 minutos de duração e que ficou pronto no final de 1990.

Até então não considerávamos a possibilidade de elaborar um programa de capacitação para os educadores. Voltávamos nossa atenção para as publicações que acompanhavam os filmes e sentíamos necessidade de uma avaliação, mesmo que precária, das opções feitas em termos de conteúdo temático e valorização das informações sobre o filme, tanto do ponto de vista de sua inserção na produção fílmica, quanto de aspectos dos recursos de linguagem cinematográfica empregados. Estabelecemos contatos com alguns professores em exercício e uma assistente de apoio pedagógico de

uma Oficina Pedagógica aos quais fornecemos uma coleção das publicações e facilitamos o acesso aos filmes para uso na escola. Daí resultaram quatro entrevistas cujo conteúdo se voltou mais para uma análise das publicações.

Entretanto outro problema se apresentava: a distância entre as escolas do interior e a sede da FDE, dificultando a circulação dos filmes. Em 1991, concebeu-se um programa piloto de acervos circulantes, que inicialmente permaneciam um bimestre, sendo substituídos depois por outro conjunto de filmes. Foram compostos dez acervos circulantes com vinte fitas cada um e foram distribuídos para dez Oficinas Pedagógicas - Caieiras, Itaquaquecetuba, Mogi das Cruzes e Suzano, na Grande São Paulo, e Campinas, Ribeirão Preto, Presidente Prudente, Andradina, Votuporanga e Jacareí, no interior - convidadas a participar após uma reunião com o setor responsável pela coordenação das atividades de Oficinas Pedagógicas, na CENP.

Do acompanhamento dessa experiência, através de reuniões e relatórios, ainda em 1991, surgiu a necessidade de introduzir um programa de capacitação para os professores. A seleção dos filmes e os textos de apoio não eram suficientes para subsidiar o educador interessado no uso da ficção fílmica em sala de aula.

Começava um longo processo. Afinal quais são as informações necessárias para iniciar o professor no exame das imagens em movimento? Sendo um público específico era preciso captar quais informações seriam necessárias para ele começar a ter autonomia.

Por outro lado, não ignoramos o fato de que vários professores já tinham uma prática do uso do vídeo em sala de aula e

desses professores serem as melhores fontes para sabermos quais as necessidades específicas da área.

Em 1991, iniciamos uma série de seminários - em nível introdutório e avançado (1992, 1993 e 1994) - nos quais foi possível identificar e entrevistar alguns professores que costumavam usar filmes em suas aulas.

Numa primeira etapa, foram as entrevistas. Não seguiram um roteiro preestabelecido, tendo tomado a forma de depoimentos, mediados por algum integrante da equipe da Videoteca. A partir dos resultados dessas entrevistas, evidenciou-se a complexidade do uso pedagógico dos filmes e a falta de formação para o emprego desses recursos. Organizamos, então, um projeto de pesquisa das metodologias de uso do cinema na escola que seguiu paralelo ao programa de capacitação.

O projeto previa uma série de entrevistas com professores, alguns dos quais seriam selecionados para posterior acompanhamento das atividades com filme em sala de aula. Para tanto, montamos uma equipe de quatro pessoas encarregadas das entrevistas e acompanhamentos: A longa greve de 1993 interrompeu o processo de acompanhamento dos professores que ficou limitado a duas experiências. No ano seguinte (94) não foi possível contar com recursos para esta atividade e a pesquisa teve de ser interrompida.

Entretanto, as entrevistas ( cerca de 50 ) e os diversos seminários realizados( no total foram 35 eventos e contaram com 1161 participantes) permitem fazer várias observações que se desdobram em conclusões provisórias e inúmeras pistas para pensar e pesquisar sobre a instigante presença em sala de aula desta mistura

heterogênea de indústria de massa, criação artística e evasão que se materializa nos filmes.

Durante seminários, principalmente naqueles de animação, uma das atividades desenvolvidas com os professores é a descrição das características visuais das personagens. Interessante notar que há grande dificuldade dos participantes em limitarem suas intervenções ao que está presente na imagem, inevitavelmente se mesclam as características físicas com o comportamento, aspectos psicológicos e até mesmo a inferência sobre a intencionalidade de atitudes das personagens. É claro que nas personagens de animação a fisionomia, a movimentação e a gesticulação revelam o caráter. O desenho opera com a simplificação e a identificação imediata, assim o mocinho é a expressão inequívoca do bem.

Todavia é de se esperar que os professores tenham um senso de observação apurado, que lhes permita discernir os recursos empregados para obter um determinado efeito. Mas a observação vem sendo negligenciada em prol de uma prática baseada na interpretação, na explicação dos fatos, na crítica dos comportamentos, de modo muitas vezes precipitado.

Foi possível notar que as características visuais, às quais as crianças são tão atentas e que fazem o encanto dos filmes infantis, são pouco valorizadas, de modo geral, pelo professor que se preocupa mais, quando investido da função pedagógica, em desvendar a mensagem do filme. A finalidade primeira, e às vezes única, do filme para o educador é o seu uso como uma “lição de vida”, um bom exemplo. Os elementos de que se serve o filme ou o desenho animado para contar a história tornam-se acessórios. Entretanto, bem

sabemos, que a “mensagem” original presente, por exemplo, num conto de fadas pode passar para o segundo plano em função do desenvolvimento plástico e narrativo da obra, até ser distorcida ou subvertida pelo diretor, como no filme **A Companhia dos Lobos** (*The Company of Wolves*, 1984), de Neil Jordan, uma leitura da história de Chapeuzinho Vermelho à luz da análise feita por Bruno Bettelheim, ou da série de contos de fada feita para a televisão, com direção e atuação de conhecidos representantes da cinematografia mundial<sup>2</sup>. Sem esquecer a reviravolta que Jerry Lewis fez com o médico e o monstro em **O Professor Aloprado** (*The Nutty Professor*, 1963).

Um indicador do despreparo da maioria dos professores para o exame dos filmes pode ser percebido quando se analisa a percepção que têm do antropomorfismo nos desenhos animados. Geralmente entende-se a humanização dos animais apenas como um recurso para aproximação afetiva das crianças ao desenho. Normalmente não são consideradas as nuances presentes nos filmes, que podem apresentar na mesma história animais em diferentes graus de expressão humanizada, como no desenho dos Estúdios Disney, **Pinóquio**, de 1940<sup>3</sup>. Preocupado com a lição moral contida na história, o professor nem sempre dá atenção para essas diferenças marcantes que conferem sentidos múltiplos à relação que a criança estabelece com o filme.

Desse modo, estamos em contato com espectadores, em sua maior parte desatentos, com olhos de pouco ver, oriundos de práticas de olhar pouco apuradas e propensos a conclusões precipitadas. Porque a formação destes profissionais, falha em muitos aspectos, é

particularmente precária na preparação do professor para a pesquisa e a produção própria no campo de sua atuação específica.

A especificidade de ser professor não está rigorosamente no conhecimento transmitido: se assim fosse, qualquer profissional com domínio do conteúdo de sua área seria bom educador. O que é específico do magistério são os alunos. É ter alunos que diferencia um professor de química de um químico industrial. Se o professor é o profissional que tem alunos, é também o único que produz conhecimentos nessa área de saber: como ensinar.

Um médico aprende os princípios de tratamento de doentes, numa dada especialidade, e produz conhecimentos, quando adequa a cura aos casos particulares de cada doente, faz experimentos com combinações de medicamentos conhecidos e novas drogas, procura, caso a caso, reconhecer regularidades, destacar singularidades, lidar, enfim, com a complexidade da fisiologia humana. Isto se quiser ser um bom profissional.

O professor não é diferente: ele observa, experimenta. Produz saber e fala de educação. É importante examinar como o educador constitui sua atuação de pesquisador, quais os indícios e dados sobre os quais baseia sua análise e funda suas tentativas e inovações.

Examinar a atuação dos professores é, em parte, ver como eles lidam com as situações novas, para as quais não há uma conduta prevista, mesmo com todas as restrições que se apresentam na escola. Por natureza, este é o espaço da transmissão de conhecimentos, não da criação. O professor não é visto como um potencial produtor de saber, entretanto o que acontece em sala de aula varia segundo a

capacidade de inovação de cada docente. Buscar reconstituir seus passos é uma tarefa apreciável, porque significa desvelar como o professor se relaciona com o conhecimento, como se situa na elaboração de uma prática pedagógica própria, que leve em conta a especificidade de seus alunos e da realidade que o cerca.<sup>4</sup>

Para tanto é desejável a presença de um elemento estranho à escola, perturbador da normalidade e, portanto, não satisfatoriamente adaptável às técnicas de ensino convencionais. Este é o papel que o cinema acaba representando na sala de aula. De modo geral, os meios habituais de exploração didática falham na análise dos filmes. Falta algo. É quando o filme “não segura a classe” que se evidencia a dificuldade. A maioria desiste ou só emprega os filmes menos polêmicos. Outros ensaiam, ousam, experimentam

Antes mesmo de examinar a exploração possível dos filmes na sala de aula, apresenta-se a primeira dificuldade: qual o lugar do cinema na escola. As primeiras iniciativas foram ensaios, nem a finalidade nem o modo de exploração eram muito claros.

*Começou em 1990, o meu trabalho em sala de aula com o vídeo. Foi um trabalho de começo...meio só uma amostragem: passar o filme não sabendo para que passar o filme. Com erros e acertos, muito sem saber onde buscar o uso correto. Aquela ansiedade do uso do vídeo...o meio proibido, porque eu levava o vídeo e a televisão de casa. Uma coisa muito difícil no começo. (F.G., professora de LP, interior)*

*Para a aula não ficar cansativa, às vezes, eu punha um filme para eles me contarem. Aí, eu parava o filme antes do final e fazia eles inventarem um final para aquele filme. ( K.S., professora de L. Portuguesa, interior)*

Alguns professores têm clareza do que os motiva para o uso da imagem na sala de aula e, muitas vezes, são razões ligadas à necessidade de minimizar problemas de desatenção dos alunos

*Não seria possível transmitir tantas informações, com tanta objetividade, clareza e rapidez, se não fosse através do filme. Daí a importância do vídeo cassete como auxiliar no processo de ensino-aprendizagem* (R. P., professora de História, capital)

*Quero esclarecer que tal proposta (exibir filmes nas aulas) parte da constatação do desinteresse do aluno do noturno pela escola, e de que muitos alunos faltam à aula para irem ao cinema* (S.R., professora de História, interior)

*...enriquecimento da matéria dada em sala de aula, pois, o que é de difícil descrição verbal, o vídeo esclarece em detalhes* (E. A., professor de Geografia, interior)

O mito da imagem é forte: vale mais que a palavra, informa de modo mais claro, é interessante e moderna. e mais do que isso: é verdadeira.

*Eu dei Reforma e Contra-Reforma e aí passei o vídeo (O Nome da Rosa) para mostrar exatamente, para eles sentirem como era a vida num convento, como era a atividade dos clérigos, que tipos de coisas eles faziam. Então eu utilizo o vídeo como uma complementação da aula que já foi dada. Nessas aulas eu dou todos os subsídios, que é para ele entender o filme. (...) e é excelente, porque eles vêem coisas que a gente dá na teoria. Na História é difícil, vai ficar muito mais fácil na cabeça do aluno ele vendo acontecer.* (G.P., professor de História, capital)

Nenhum espanto deve causar esse uso que desconsidera a representação cinematográfica e busca no filme a imagem do passado

que torne concreto o estudo da matéria. Este é o nó do ensino de História, o cinema facilita esse processo de associação que, não fossem os filmes se daria de outra maneira, com outros recursos. como podemos perceber no depoimento do mesmo professor.

*A 7ª série do noturno não se motivava para aprender História Antiga e Medieval. Tudo que eu fazia não dava certo. aí eu descobri que eles tinham um interesse absurdo por roupa, porque a classe era feminina. Você sabe que eu dei o curso de história baseado em moda, sem usar vídeo. porque eu chegava na sala e desenhava as roupas para que eles pudessem, num filme, identificar a idade, na linha do tempo. (G.P., professor de História, capital)*

Se a falta de discernimento para empregar qualquer recurso didático é indicador de um potencial uso equivocado do cinema, o fato de dominar a didática da disciplina e o seu conteúdo não são suficientes para garantir a inserção adequada do filme na prática de aula.

*Porque no início eu apenas exibia o filme, achando que só o filme bastava para se explicar. Depois, eu verifiquei que só a exibição não é mesmo suficiente, quer dizer, é preciso inseri-lo num projetinho para você ter o rendimento melhor da utilização desse recurso. (M.H.W., professora de História, capital)*

Se o “bom” professor nem sempre é aquele que tem grande conhecimento em sua disciplina, também não é aquele que não comete erros. Porque quem introduz novos elementos em suas aulas está sujeito a erros e circunstâncias inesperadas. Importa é saber avaliá-las.

*No começo, eu cometi um erro grande. Dando aula na 7ª série, estava falando dos egípcios e dos hebreus, os alunos prestavam atenção, mas notei que faltava alguma coisa e eu não sabia exatamente o que era. Numa conversa com uma aluna, percebi onde estava a falha: eles não conseguiam visualizar o tempo. Pensei que um filme ia bem. Foi a primeira vez que usei um filme em sala de aula. Fiz a asneira de pegar **Os Dez Mandamentos** [1956, de Cecil B. De Mille]. Pensei, com a maior boa-vontade, que seria adequado porque junta os hebreus e os egípcios. Mas só boa-vontade não vale nada. Passei o filme, massacrei os alunos. Eles não estavam acostumados a ficar mais de uma hora e meia concentrados num filme ou em qualquer outra coisa (...) Eu notei que os alunos não estão acostumados a esse tipo de filme. Eu havia feito uma preparação anterior à exibição. Acharam ruim porque o filme não mostrou as pragas: eles queriam ver os egípcios morrendo, queriam ver as lutas, sangue, porque é isso que eles vêem na televisão hoje. Acharam o filme muito calmo. Os primogênitos morriam sem emoção. Diziam: “Mas professor, eles só caem mortos, não gritam, não esperneiam!”. (José Roberto Miller, professor de História, em entrevista publicada na revista **Quadro a Quadro**)*

O significado destas experiências que o professor considerada fracassadas é dado pelo modo como ele reformula sua prática em função delas: recua para atividades mais convencionais ou busca alternativas ?

*Aprendi que é preciso dosar o tempo e o filme. Ganharia mais se, ao invés de mostrar um filme de quatro horas, passasse, por exemplo, **O Egípcio** [1954, de Michael Curtiz], que é um filme mais antigo, mas tem uma hora e meia e é mais movimentado, com mais ação, aventura, prendendo mais a atenção dos alunos. Eu mostraria, basicamente, os mesmos aspectos*

presentes em *Os Dez Mandamentos*. (José Roberto Miller, *Quadro a Quadro*, p. 5)

São inúmeras etapas pelas quais passa o professor nesse seu aprendizado solitário. Talvez a mais complexa seja aquela que lhe permitirá desenvolver a percepção correta das regras do universo ficcional.

*Claro que o personagem está no momento tal, ano tal. mas ele não tem necessariamente que obedecer os passos daquele momento.* (S.C., professora de História, GSP)

*Em se tratando de cinema e arte tem dois pontos: uma coisa é você trabalhar com criança, com adolescente e outra, é trabalhar o cinema com os meus olhos, porque trabalhar com o cinema também é um aprendizado, então, o problema é como passar a esses adolescentes a forma como eu vejo o cinema.* (E., professora de História, interior)

A ficção é pouco presente na escola, mas, nos primeiros anos - Ciclo Básico -, as histórias infantis fazem parte das atividades costumeiras, que visam estimular a oralidade das crianças. Os filmes são integrados a essas atividades. Em alguns casos há uma simples substituição da história escrita pelo seu correspondente filmado, mas também se encontra aquele professor que, atento, examina as situações criadas em sala de aula pelas diferentes formas de expressão.

*Primeiro seria a história lida, outra seria a história contada e outra seria a história assistida. Quando eu leio uma história para as crianças, eu fico estática, parada. Eu não enxergo bem e não posso desviar muito minha visão do livro. Nessa leitura a criança dispersa um pouco, tem uns que dão uma cochiladinha. Apesar disso, eu acho importante você ler um texto*

*produzido por um autor que tem as técnicas de produção de texto bonitinho, arrumadinho e é bom que as crianças tenham que ouvir muita coisa boa. Em nível de interesse, é meio desanimadinho. Quando eu sei que domino a história, que já li e sei de cor, eu conto. Eu falo muito com as mãos, falo da cabeça aos pés, realmente. Essa mímica toda; eu pulo, eu grito. O interesse passa a ser maior, mas perde daquele texto bem produzido. Quando você assiste um vídeo, você não perde a boa qualidade do texto, porque ele foi produzido para o vídeo e as falas foram bem elaboradas. quando eu estou falando, gesticulando, estou cometendo erros de concordância, etc. Lá, na história com vídeo, o nível de interesse é muito maior. eu não sei por quê, eles gravam melhor e reproduzem com mais facilidade, do que aquela história que eu contei fazendo todo aquele dramalhão. Eles lembram de mais detalhes com o vídeo. Reproduzem melhor oralmente. (M, professora de CB, interior)*

A professora seleciona as obras em vídeo através de um método muito particular: ela reúne as crianças da vizinhança e assiste com elas, anotando seus comentários, para preparar a atividade com os alunos.

*Eu gostaria até que você fizesse isso um dia, para você ver que o que eu falo é verdadeiro. Você pega uma historinha infantil curtinha, pois o teu objetivo agora é outro, né? Você senta as crianças e elas assistem. Aí você diz para elas contarem a história. O que ela cria...ela jamais vai contar a história como ela viu. A criança pega o esqueleto da história. Ela não se perde, como se perde quando eu leio ou quando eu falo, mas conta coisas que não aconteceram. Coisas que ela acha que deveriam ter acontecido ou que estariam por trás, nos bastidores da história. (M, professora de CB, interior)*

Para os professores de Língua Portuguesa, entretanto, é mais difícil observar a reação dos alunos e organizar uma discussão que não privilegie a priori a obra escrita. Tende-se a atribuir um papel secundário ao filme.

*Até então, eu tinha uma visão assim: primeiro vamos ler o livro, depois assistir o filme baseado na obra e comparar os dois. Este foi o modo como eu aprendi. A conclusão, após a comparação de ambos dava vitória ao livro, por este ser mais completo e, portanto, melhor. Hoje estou mudando. Estou deixando de criticar o filme e privilegiar mais o texto escrito. São visões diferentes. (E., professora de L.Portuguesa, interior)*

Entender o cinema como resultado de um processo de criação específico, com características específicas é um grande passo. O filme é “algo em si”. Contudo, inserir o filme no conjunto das obras de criação ficcional não é suficiente para embasar a leitura que será feita. Não é raro que haja um descompasso entre o filme visto pelo professor e aquele que impressiona seus alunos.

*Mas, depois, havia um aspecto interessante: nas discussões eu sempre escutava mensagens que talvez eu não tivesse visto ou prestado atenção no filme. Então eu pensei: o filme passa várias mensagens e a pessoa que está assistindo pode dar importância a uma outra diferente daquela que eu li e que foi com essa intenção que passei o filme (...) Comecei a ter ideia dos alunos tentarem expressar a mensagem que eles apreenderam do filme, além daquela que eu gostaria que eles tivessem visto. (L, professor de História, GSP)*

A inclusão de filmes na programação das atividades escolares propicia situações que servem de estímulo para o professor mais atento modificar sua prática, rever sua relação com o filme e

compreender o sentido da expressão fílmica para os alunos. Isto não se dá de forma tranquila, muitas vezes, o currículo tradicional fica comprometido, os colegas não apoiam o trabalho e há insegurança quanto à escolha.

*(Durante a exibição você comenta alguma coisa?) Normalmente eu deixo eles assistirem inteiro. Eu fico receosa, não sei se é didático. Primeiro eu passo, depois, se precisar, eu volto. Eu ficaria muito irritada se eu tivesse que interromper, eu não ia gostar. Agora se é certo o que eu estou fazendo, não sei! Isso era uma coisa que eu queria perguntar. (S.C., professora de História, GSP)*

*Eu quero, assim, ter certeza de que aquilo que eu estou explorando é o caminho. É o certo. (K.R., professora de L. Portuguesa, interior)*

Os avanços e recuos são normais no processo de produção de conhecimento. A introdução de situações novas coloca problemas inesperados para os quais não há respostas prontas nem possibilidade de adiar para mais tarde um posicionamento, em busca de melhores condições de decisão. A sala de aula exige agilidade, muitas soluções tomadas de impulso podem ser as mais indicadas ou não. Muitas vezes são as únicas possíveis, mesmo que erradas. Assim o professor é um profissional que se defronta com regularidade com tomadas de decisão que envolvem questões de princípio.

*Eu já tive bom-senso numa classe e me senti muito mal depois que fiz isso. Foi com O Nome da Rosa [1986, de Jean-Jacques Annaud]. Veio uma escola muito afastada do centro. Os aluninhos estavam até assustados de virem à cidade. No filme há uma cena de sexo até bem fraquinha, mas eu notei que eles iriam se chocar. Algumas meninas tinham cabelo bem*

*comprido e eu pensei que talvez fossem crentes; perguntei à professora e ela confirmou que a comunidade era como eu pensava. Ela disse que eles não tinham o hábito de ver novelas, filmes, e também ficou preocupada. Fiquei atento. Ao se aproximar a cena, eu falei para ela: "Rosana, a fita vai escapar, vou ver o que está acontecendo". Não estava acontecendo nada. Parei o filme e avancei um pouco a fita, depois recomecei a exibição. Mas eu me senti muito mal, me senti um censor com uma tesoura na mão. Tanto a gente combate a censura e de repente eu me transformei num! Agora, eu penso que agi com um pouco de bom-senso, pensando nas consequências. Mas esse bom-senso até hoje me revolta. Fui um censor, nunca deveria ter feito isso. (José Roberto Miller, Quadro a Quadro, p. 7)*

*Com o Danton- o Processo da Revolução [1982, de Andrzej Wajda] eu fiz uma experiência com a 8ª série, com uma classe deu certo, na outra...os alunos não gostaram do filme. Eu não sei se fui eu a causadora. Numa classe eu trabalhei melhor, eu dei mais subsídios. Eu acho que foi mais erro meu, do que do aluno. Eu acho que eu contei demais o filme. E o filme é escuro, é parado. Mas eu não gostei de ter preparado tanto a classe. Ficou um jogo esquisito, eu acho que deu certo, porque eu direcionei demais. Eu dei toda a dica e eles tinham que ficar ligados no filme para observar o que eu tinha indicado. Eu não sei fazer uma avaliação. Só sei que eu não gostei de ter direcionado. Acaba não sendo real. As duas classes acharam o filme cansativo e eles não gostaram mesmo do filme. (S.C., professora de História, GSP)*

Uma coisa é certa: os filmes estão por aí, nas locadoras, nos cinemas, nas televisões. Os professores farão uso deles, como bem entenderem.

*Eu vou passar Lawrence da Arábia , é um filme de quase três horas. Eu vou editar trechos do deserto, trecho das falas ligadas à organização da região do Oriente Médio e a finalização com a partilha da região e o reconhecimento da Inglaterra, das regiões definidas pelos grupos principais na área do deserto. Dá bastante uma visão do deserto, é isto. Pretendo cortar para uns quinze minutos. (H.G., professora de Geografia, capital)*

E, finalmente, não é possível desconsiderar as condições concretas de atuação do educadores e a limitação que se impõe à criatividade e empenho profissional.

*Eu só quero acrescentar o seguinte; eu trabalhei muito com o vídeo. Acho que até mais do que falei, em 1985, 86, 87, 88, mas tem coisas que eu não vou lembrar mesmo. Eu trabalhava mais antes, do que agora. Mas é que antes, na escola, o grupo de professores que trabalhava comigo era um grupo muito mais integrado, tínhamos preocupações comuns. Eram professores, até militantes mesmo, não só do sindicato, mas da escola pública. A escola era legal. Dava vontade de você ir à escola, discutir essas coisas e aplicar. Era segundo grau, no qual eu me sinto mais à vontade para trabalhar, do que em primeiro grau. Agora essa escola na qual estou tem professores legais. Tem professores que são excelentes professores, até. Embora eu acho que a qualidade tem caído um pouco ultimamente. Agora lá não tem uma integração entre os professores. A gente não discute isso. Eu não me sinto mais à vontade para trabalhar com vídeos como antigamente. inclusive eu nem tenho mais a preocupação que eu tinha antes. E tem mais, eu não sei, essa correria para dar aula, ir de uma escola para outra, parece que está maior. Às vezes, eu penso: "pô, eu podia fazer isso!", mas eu vou deixando, deixando...acabo não fazendo mais. Antigamente o salário da*

*gente era melhor, dava para fazer mais coisas do que agora.. (J,C.C, professor de História, capital)*

*No caso de ficção, nós iniciamos uma discussão para trabalhar com a imagem. Só que foi interrompida. A realidade da rede, ela de tal maneira aborta projetos, ela transforma tudo em tabula rasa, corta projetos. Eu comecei um trabalho sobre o jornal, o cinema e o vídeo na escola. Acabou aquilo, gerou algumas discussões na escola, depois, mais nada. (G.P.C., professor de História, interior)*

Além da progressiva desqualificação profissional, outro problema sério é o fato da ação do professor na escola fundar-se na ideia de que é possível construir um modelo explicativo da realidade que, levando em conta os aspectos que se repetem em fenômenos de mesma natureza, permite recuperar a constância, o hábito, aquilo que é comum e assim reduzir a complexidade das coisas para torna-las “estudáveis”. O ensino deve cuidar do aperfeiçoamento desses modelos e os recursos que são levados para dentro da sala de aula devem ser conformados à situação educacional.

A chegada do filme de ficção à escola, pelo contrário, remexe com a idéia de padronização, porque, quem o utiliza com esse fim, cedo ou tarde, vai se defrontar com dificuldades. Todavia o professor que procura exatamente a diversidade, terá no cinema um apoio estimulante.

*Uma professora levantou uma questão relacionada aos filmes longos, mais lentos: se não for na escola, os alunos não terão oportunidade de vê-los em outro lugar. Ela disse: “Miller, vou entrar na Guerra de Secessão. Adivinha o que eu vou passar?”. Eu respondi: “...E o Vento Levou [1939, de Victor Fleming]?”. Nós falamos brincando, rimos, mas qual é o aluno de*

colegial, hoje, com seus quinze ou dezesseis anos, que vai entrar numa locadora e pegar ...E o Vento Levou? Será que existe alguém assim hoje em dia, a não ser louco, fanático? Se não for na escola, quando vai assistir a esse filme ou até ao *Doutor Jivago* [1965, de David Lean] e ao *Reds* [1981, de Warren Beatty]? Só se for para ficar procurando cenas de batalha e morte! Isso me lembra meu sobrinho, que tinha nove anos quando eu gravei o *Quo Vadis?* . Ele perguntou que filme era, eu expliquei mais ou menos a história, comecei a passar o filme, ele ficou um pouco junto e depois disse: "Tio, a hora que os leões começarem a comer as pessoas o senhor me chama?". Levantou e foi brincar. (José Roberto Miller, *Quadro a Quadro*, p. 8-9)

A preocupação em criar condições para que o aluno possa se aproximar do cinema clássico, conhecer um pouco da diversidade da produção fílmica mundial é um dado indicador de uma idéia de educação que ultrapassa a concepção conteudística do ensino para entender a escola como o lugar que deve favorecer ao aluno o acesso à cultura em suas diferentes manifestações. Para isso, entretanto não basta que o professor conheça e goste de cinema, é preciso que ele seja mais do que um consumidor. No caso de expressões culturais e artísticas que estão fora da esfera da cultura legítima, definida pela escola, tais como o cinema, o jazz, a arquitetura, a fotografia os consumidores "sentem-se autorizados a permanecer consumidores puros e a julgar livremente".<sup>5</sup>

Por exemplo, *Telma e Louise* eu assisti no cinema. E tinha pouca condição de sustentar uma discussão com as alunas. Uma amiga é que apontou que o diretor tinha tentado discutir as diversas maneiras como era representado o machismo, as relações machistas para as mulheres. Como

*todos os personagens homens eram machistas, eu não tinha percebido isto. Eu não vi isto. Eu achei o filme legal. Fiz uma análise superficial do filme.* (G.P.C., professor de Educação Moral e Cívica, interior)

Como a escola não fornece parâmetros para lidar com filmes, os professores buscam caminhos próprios. Em muitos casos, adaptações simplistas de metodologias conhecidas, outras vezes consegue-se mergulhar nos elementos presentes no filme para, com um pé na especificidade da própria disciplina, apontar para a construção da narrativa ficcional.

*Os alunos queriam ver O Último dos Moicanos [Last of the Mohicans, 1992, de Michael Mann] e eu concedi. Só que eu sou professora de História, quando assisti o filme, achei muito pobre. Parece que eles rescreveram a história, em cima da história real. Para o aluno, o filme satisfaz como informação histórica. Eu tive que resgatar aquilo que, no filme passa por verdade, aquilo que até foi verdade e o que eles poderiam aproveitar. É real que os franceses e os ingleses estavam envolvidos, era real a questão das tribos, era real quem era aliado de quem. Só que como foi passado ficou cinematográfico demais. Sabe, a batalha toda muito certinha.. Então, dá para aproveitar neste sentido: o que você observa que é real e o que você tem que dar uma acertadinha. Então eles acharam que não apareceram muito os aliados, os franceses. Apareceu mais o conflito particular, das tribos. Sendo que eu estava vendo mais a temática do branco, porque eu queria fazer uma colocação sobre os iluministas. Só que o tema eram mais os índios. Não que isto não seja importante, só que aconteceu deles se apegarem demais às lutas. Fizeram questionamentos sobre os índios e eu tive de voltar. Falei assim: “Olha pessoal, vou ter de dar uma olhada”. Fui para casa e peguei um atlas de história americana que tem as tribos. Tinha alguma coisa*

*que era real: os moicanos tinham cabelo comprido mesmo, mas os da tribo cherokee não. Então eu falei: "Porque o cineasta escolheu este tipo de cabelo? Porque escolheu este tipo de pintura ao invés de outra? Porque choca mais, aparece mais na tela.". Os alunos cobram isso: "Não tinha de ser igual?". E aí eu explico sobre a liberdade do diretor de cinema, tem muito a ver com o visual. Os uniformes eram os mesmos, mas os índios não tinham aquela cara (.....) A luta, os alunos acharam que tinha muito de kung-fu. Muita luta com o pé. (S.C., professora de História, GSP)*

Contudo a maioria dos professores situa-se como "puro" espectador defronte do cinema e procede à escolha do que convém usar em sala de aula e organiza ao debate de modo não muito diverso de como o público escolhe filmes na locadora e conversa ao final da exibição. Os participantes dos seminário da Videoteca-FDE responderam a algumas questões sobre o uso do vídeo na escola e, dentre outras, foi lhes perguntado quais filmes consideravam marcantes. O quadro abaixo agrupa os filmes mais citados.

<b>TÍTULO DO FILME CONSIDERADO MARCANTE</b>	<b>número de professores</b>
<b>Sociedade dos Poetas Mortos</b> (1989) Dead Poets Society, de Peter Weir	131
<b>Ghost- do Outro Lado da Vida</b> (1990) Ghost, de Jerry Zucker	73
<b>O Nome da Rosa</b> (1986) The Name of the Rose, de Jean-Jacques Annaud	54
<b>Dança com Lobos</b> (1990) Dances with Wolves, de Kevin Costner	37
<b>E o Vento Levou</b> (1939) Gone with the Wind, de Victor Fleming	34
<b>A Cor Púrpura</b> (1985) The Purple Color, de Steven Spielberg	27
<b>A Missão</b> (1986) The Mission, de Roland Joffé	27
<b>Cinema Paradiso</b> (1989) Nuovo Cinema Paradiso, de Giuseppe Tornatore	25
<b>A Lista de Schindler</b> (1993) Schindler's List, de Steven Spielberg	22
<b>Perfume de Mulher</b> (1992) Scent of a Woman, de Martin Brest	17
<b>O Piano</b> (1993) The Piano, de Jane Campion	17
<b>Tomates Verdes Fritos</b> (1991) Fried Green Tomatoes, de Jon Avnet	17

Aparentemente não há uma diferença significativa que destaque os professores do conjunto dos consumidores de cinema. Os filmes mencionados foram sucesso de público e poderiam ser lembrados por outras categorias de profissionais. Entretanto, os professores não precisam ter necessariamente um padrão de gosto diferenciado, embora teria sido promissor encontrar, entre os mais citados, filmes mais conceituados do ponto de vista artístico. Estes

estiveram presentes, em número menos expressivos, indicados por alguns educadores que demonstraram ter conhecimento da produção cinematográfica mundial e apreço por filmes considerados “de arte”.

Outra questão proposta nos questionários solicitava a indicação de filmes que o professor utilizaria com seus alunos. A tabela abaixo reúne os mais citados.

<b>FILME QUE USARIA COM ALUNOS</b>	<b>Número de professores</b>	<b>Considerado marcante</b>
<b>Sociedade dos Poetas Mortos(1989)</b> Dead Poets Society, de Peter Weir	64	131
<b>O Nome da Rosa(1986)</b> Name of the Rose, de Jean-Jacques Annaud	28	54
<b>A Missão(1986)</b> The Mission, de Roland Joffé	18	27
<b>Dança com Lobos(1990)</b> Dance with Wolves, de Kevin Costner	16	37
<b>Ilha das Flores(1989)</b> Jorge Furtado	13	12
<b>A Lista de Schindler(1993)</b> Schindler’s List, de Steven Spielberg	13	22
<b>Tempos Modernos(1936)</b> Modern Times, de Charles Chaplin	12	15
<b>A Cor Púrpura(1985)</b> The Purple Color, de Steven Spielberg	11	27
<b>História sem Fim(1984)</b> NeverEnding Story, de Wolfgang Petersen	11	12
<b>Cinema Paradiso(1989)</b> Nuovo Cinema Paradiso, de Giuseppe Tornatore	10	25
<b>Vidas Secas(1963)</b> Nelson Pereira dos Santos	10	10

Quais serão os requisitos para um filme ser bom para a escola? A partir da lista obtida, podemos fazer algumas conjecturas.

Em primeiro lugar, observa-se razoável concordância entre o que os professores assistem e apreciam - consideram marcante - e, portanto, poderão considerar adequado para seus alunos e o que os espectadores assistem, de modo geral. Em sua maioria os filmes citados são produções recentes e estão na lista de mais retirados nas locadoras. Alguns clássicos foram lembrados, como **Tempos Modernos** e **Vidas Secas**. Dentre os considerados clássicos, o mais citado foi **E o Vento Levou**, um dos mais famosos filmes da história do cinema.

Não é de se excluir que alguns filmes tenham sido citados pelo seu uso integral ou exibição parcial durante os seminários, visto que muitas vezes os questionários foram respondidos e entregues ao final do curso. Pode ser o caso de **Vidas Secas**, **O Nome da Rosa**, **A Missão**, **Pixote- a Lei do Mais Fraco** (1980), de Hector Babenco, **A Festa de Babette** (*Babette's Gaestebud*), de Gabriel Axel, **Ilha das Flores**, embora isso não pareça ter determinado a tendência geral, porque são casos que têm uma grande saída, via empréstimo, na FDE, em número que ultrapassa o universo de escolas atingido pelos cursos.

Parece não ser possível concluir que os parâmetros normalmente empregados para adaptar a literatura à escola sejam satisfatoriamente adequados para o cinema, embora seja inegável ser aquela uma fonte que os professores buscam para orientar seu trabalho. Na relação dos filmes mais citados para uso com alunos, não houve destaque para as adaptações de obras literárias, excetuando a significativa menção a **Vidas Secas**. Outros filmes da relação são retirados de livros ou tiveram seu roteiro posteriormente

publicado, como **A Missão**, cujo roteirista foi Robert Bolt. Nenhum deles foi lembrado, todavia, por ser uma adaptação, mesmo sendo o livro muito conhecido, embora não necessariamente lido, como **O Nome da Rosa**.

Pode ser que a boa literatura nem sempre resulte em bons filmes, daí os professores não usarem esse critério para selecionar filmes. Todavia há indicações de uso de adaptações cinematográficas de obras literárias, escolhidas para o vestibular, como forma de ampliar a discussão dos livros, mas também como substituto deles, na forma de resumo audio-visual.

Algumas adaptações são muito bem recebidas por serem portadoras de boas mensagens, independente de seu valor como obra cinematográfica. é o caso de **Fernão Capelo Gaivota** (1973), de Hall Bartlett que resultou numa produção exdrúxula, com gaivotas batendo asas sob um céu azul, mas parece ter garantido junto aos professores o vigor de sua lição de vida, ou **Meu Pé de Laranja-lima** (1970), de Aurélio Teixeira, sucesso entre os professores e que as crianças detestam.

Mensagens positivas podem ser a causa do destaque dado a filmes ambíguos como **Uma Linda Mulher** (Pretty Woman, 1990), de Garry Marshall ou **Tomates Verdes Fritos**. Este é uma adaptação de uma novela de sucesso publicada em 1987, **Fried Green Tomatoes at the Whistle Stop Cafe**, da também atriz e roteirista Fannie Flagg, um retrato da situação da mulher na época da depressão, no interior americano. A conotação feminista, a solidariedade entre as mulheres, boa atuação das atrizes e uma estrutura de *flash-back* bem armada atenuam a violência da morte e esquartejamento do marido de uma

das protagonistas, o qual será cozido e servido como refeição, num procedimento cuja crueldade o diretor Jon Avnet escamoteou, de modo que o episódio é raramente lembrado. O cineasta também diluiu a sugestão de homossexualismo, presente no livro. Para os professores o valor do filme está em enaltecer a amizade e a possibilidade de transformação através dela.

Outros filmes lembrados por trazerem significativas lições de vida são relacionados abaixo, nas palavras dos próprios professores..

- **Eu, Christiane F., 13 Anos, Prostituída e Drogada** : *Este filme serve como exemplo aos jovens, mostrando o mal das drogas.*
- **A Noviça Rebelde** : *Tudo que se faz com amor e por amor é mais agradável e traz resultados mais satisfatórios.*
- **A Cor Púrpura** : *Porque através do desenrolar das cenas, poderíamos trabalhar os valores sociais e morais.*
- **Ghost- do Outro Lado da Vida** : *porque mostra a sensação de dor , em não se aceitar a morte de um ente querido.*
- **Mudança de Hábito II** : *Para mostrar que os alunos tem um grande potencial dentro de si e que podem colocá-lo para fora em benefício de si mesmo e da coletividade.*
- **Proposta Indecente e Indiana Jones e a Última Cruzada** : *Estaria mostrando para meus alunos que o homem não pode se deixar levar pela ganância do dinheiro ou pela possibilidade de aumentar o poder, pois isto pode levá-lo à destruição ou a ser uma pessoa infeliz.*
- **A Pequena Sereia** : *Por ter efeitos especiais no desenho, ter músicas, ter amor, uma história bonita.*

• **E o Vento Levou** : *A possibilidade de discussão sobre o relacionamento humano, além do problema político americano.*

• **Ao Mestre com Carinho** : *Valorização do professor como educador.*

Estão presentes também os filmes infantis e, como era de se esperar, aqueles que atendem mais diretamente ao currículo escolar - tratam de racismo, discriminação, inquisição etc...

E, finalmente, os filmes cujo tema é a escola. Ou melhor, cujo protagonista seja um professor. O assunto permite traçar uma tipologia, porque é bem pobre a variedade dos mestres. Em artigo examinando a presença do professor nos filmes franceses, Pierre Guibbert<sup>6</sup> relaciona os tipos principais: o professor universitário, distanciado dos problemas cotidianos; o jovem professor do ensino secundário, moderno, companheiro de seus alunos, cujos métodos anti- autoritários o indispõem com seus colegas mais velhos e a burocracia conservadora da escola; o novato, tímido, confuso, que os alunos ridicularizam e mais tarde descobrirão ter um grande coração e sua antítese, o professor mais velho, muito rígido, mais no fundo de boa índole; e o professor tradicional, intransigente e a professora de coque, cuja vida se resume à escola. O autor aponta sutilezas e diferenciações, mas em torno do mesmo padrão. Destaca que o cinema atribue características específicas segundo a área de formação do professor. Assim, os da área científica são geralmente mais pragmáticos e os de línguas, mais sonhadores. A basicamente dois estereótipos pode ser reduzido o professor de língua presente nos filmes franceses: o latinista, mais velho, deselegante e anacrônico, muito rigoroso e cheio de retórica, propõe o estudo formal dos textos clássicos; e o poeta, moderno, cheio de vitalidade, adorado por seus

alunos, veste-se de modo descontraído, acaba se indispondo com os demais professores por seus métodos pouco convencionais, propõe uma aproximação sensível aos textos.

A conclusão de Pierre Guibbert é que o cinema francês apresenta uma imagem desvalorizada do professor, talvez porque a função de educador se sobreponha ao personagem, tirando-lhe a dimensão.

A pobreza dos personagens que o cinema apresenta nas escolas reflete, de certa forma o modo como a sociedade imagina a escola e o professor. Para além do cinema francês, quem não se lembra dos desenhos animados das sessões da tarde que mostram a professora nariguda, e, possivelmente, solteirona, como *Maria e o Carneirinho*, de Ubbe Iwwerks ou o quarentão solitário, preocupado em aproveitar seu parco prestígio com as mulheres casadoiras da cidade. Óculos, é claro, pouco senso de humor, seu habitat é a escola, melhor quando vive nela, daí a preferência pelos internatos.

É preciso fazer justiça. Há excelentes críticas e reflexões sobre a escola nos filmes. A produção brasileira conta com *Anjos do Arrabalde - as Professoras* (1987), de Carlos Reichenbach, o qual mantém-se respeitosamente fora da escola, para examinar a vida de três professoras, expondo suas feridas. *Das Tripas Coração*, (1982), de Ana Carolina subverte um internato de meninas. Muito antes, Jean Vigo denunciara o autoritarismo da instituição escolar em *Zero de Conduta (Zero de Conduite)*, de 1933, que inspirou François Truffaut a realizar em 1959 *Os Incompreendidos (Les 400 Coups)* e, em 1968 Lindsay Anderson fez *If*. O internato será tema também de *O Jovem Torless* (1966), de Volker Schlöndorff. Não podemos

esquecer que, nestes filmes, a instituição e seus componentes são denunciados por seu autoritarismo e crueldade.

Que a sociedade não tem a escola em muito boa conta, é sabido. Também sabe-se que pessoas comuns têm uma imagem ideal da escola e pensam num educador que sintetiza os preconceitos- o bandido- ou as expectativas - o mocinho - quanto ao papel da educação escolar: lugar para guardar as crianças, espaço de sua domesticação, trampolim para o mercado de trabalho, local de educação libertária. É também possível pensar que os professores, ao mencionarem os filmes sobre escola, estejam buscando motivar seus alunos para a discussão do papel da escola. Pode ser que procurem uma fonte de inspiração para enfrentar os problemas de seu cotidiano, através da discussão do que há de universal nas dificuldades enfrentadas por educadores que atuam em comunidades carentes e enfrentando problemas de criminalidade e marginalidade dos alunos. Isto pode explicar o sucesso de filmes como *Conrack* (1974), de Martin Ritt, *Um Diretor Contra Todos* (1987), de Christopher Cain, *Subindo por Onde se Desce* (1967), de Robert Mulligan, *Meu Mestre, Minha Vida* (1989), de John G. Avildsen, *Ao mestre com Carinho* (1967), de James Clavell.

Explicitar os problemas de uma escola, destacar o conflito dos professores entre o autoritarismo, o desafio e os enfrentamentos com as autoridades escolares insensíveis, alunos violentos, dramas pessoais de alunos fragilizados pelo meio hostil. É inegável que entender o que há de comum entre escolas de comunidades com carências econômicas e sociais ajuda a pensar soluções mais criativas.

Contudo, não se pode negar a possibilidade dos professores buscarem nos filmes a confirmação de sua própria projeção do seu papel na sociedade, sua imagem como educador.

Se esta hipótese é válida seria desanimador constatar que os professores queiram ver nas telas o mesmo tipo de educador que o cinema consagrou como estereotipo do bom educador.

O filme ideal para examinar esta postura é o que a maioria citou como filme marcante e que usariam em sala de aula: **Sociedade dos Poetas Mortos**, de Peter Weir. Seguem-se algumas das justificativas dadas para a indicação do filme.

- *Pois visualiza muito o autoritarismo, o medo que os alunos têm de se manifestar. A importância da leitura e a própria cultura que leva o aluno ao suicídio, devido ao pai não aceitar a sua vontade e vocação.*
- *Observar no filme a ambivalência entre culturas e a posição do indivíduo inserido em uma sociedade rígida, bem como a posição e postura do professor tradicional X construtivista.*
- *Devido ao papel do professor do filme, mostra que os alunos são capazes de ir além das regras, dos limites*
- *Importância do uso da liberdade no sistema escolar. mostra a repressão inadequada nos tempos contemporâneos.*
- *Porque fala da poesia e faz uma analogia com os poetas.*
- *A paixão de ensinar!*
- *Mostra o papel da formação da linguagem integrada.*
- *É um filme instigante, no sentido de estar trabalhando as relações professor/ aluno, e a forma como essa se coloca no ambiente escolar.*

O diretor de **Sociedade dos Poetas Mortos**, Peter Weir, participou do ressurgimento da cinematografia australiana nos anos

70. Seus primeiros filmes chamaram a atenção da crítica internacional pela forma alaborada com que Weir desenvolvia a trama. Em 1976, seu filme **Piquenique na Montanha Misteriosa** (*Picnic at Hanging Rock*, 1975) realizado na Austrália, foi premiado no Festival das Nações de Taormina, na Itália. Nele, o diretor elabora de forma singular uma história de mistério sobre o desaparecimento de três alunas e a governanta de um internato, no início do século. Um clima sensual perpassa todo o filme, acentuando o contraste entre o rígido ambiente do colégio e o espaço agreste da montanha. Um fato real inspirou Joan Lindsay a escrever o romance que deu origem ao filme. Weir se destacou pela capacidade de estruturar a narrativa cinematográfica, criando um clima de mistério que não se resolve ao final, resultando num filme intrigante, no qual a diretora e as professoras são personagens cuja participação na trama importa mais pela sua complexidade de sua personalidade do que por seu perfil de educadoras.

Não se pode dizer o mesmo de **Sociedade dos Poetas Mortos**, no qual os professores podem ser imediatamente classificados a partir de uma concepção de atitude libertária que o filme aponta. Entretanto, apesar da escola ser repressiva e o professor interpretado por Robin Williams indiscutivelmente contrário a esta orientação, apesar do espaço da maior parte das cenas ser o internato, neste, como em **Piquenique na Montanha Misteriosa** o cerne do filme não é o professor.

Tom Schulman escreveu o roteiro de **Sociedade...** em 1985 como uma forma de homenagem a uma espécie de guru de teatro, Harold Churman, com quem participara de cursos em sua juventude.

O roteirista descreve sua escolha: “então, eu decidi que a estória era sobre o que os rapazes fazem com essa ideia de ‘curtir’ a vida. E cada vez que eu sentia que eles precisavam de uma lição ou de alguma inspiração, eu voltava para a classe e o professor”<sup>7</sup>. Estamos diante de um filme sobre jovens, enfocando os conflitos de um grupo de 4 amigos e como enfrentam seus problemas. Tomado por esta perspectiva é um filme bem sucedido, nos Estados Unidos, em três meses de exibição faturou 90 milhões de dólares e tornou-se uma das dez maiores bilheterias no ano de lançamento, graças ao público jovem. É o resultado da combinação de uma boa direção de atores, ritmo bem dosado, o roteiro bem armado (o roteirista faria depois *Querida, encolhi as crianças*, em 1989, dirigido por Joe Johnston) e a atuação na direção de fotografia de John Seale, parceiro de Weir em diversos filmes anteriores. Weir reduziu os longos planos e os finais abertos de seus primeiros filmes e conquistou os adolescentes. Esta, de certo modo, era uma condição para fazer sucesso nos Estados Unidos, como comentou o próprio diretor em entrevista dada em 1987, antes de realizar *Sociedade...: na América o público é tão condicionado que um ponto de vista ambíguo é sempre arriscado*<sup>8</sup>.

Agradou também aos professores, tanto pelas indicações presentes nos questionários, quanto pelas observações feitas durante um seminário no qual o filme foi exibido, como pode-se perceber pelas frases abaixo que expressam suas opiniões sobre o filme.

- *Porque o professor é um formador que busca atitudes de livre-expressão. Sua atitude é anarquista.*

- *Mas a relação professor/aluno/conhecimento é democrática, na medida em que estimula o conhecimento através da vivência, se colocando como desencadeador apenas, e não como detentor do “saber competente”.*
- *Existe um “currículo oculto” legitimando o personagem. Não acho que este filme não possa ser utilizado para discutir escola... O personagem foi construído de maneira aberta.*
- *A instituição mata os sonhos. O título também é revelador... o personagem não morre?*
- *Para mim ele não está posto como professor típico pois está colocando os alunos com o conhecimento vivo, das experiências, proporcionando o diálogo de jovens com o conhecimento universal.*
- *Ele era um ex-aluno, voltou para a escola para contestar o esquema.*
- *No inquérito final, família e escola estão juntos reafirmando a tradição, mas o professor foi vitorioso.*

Parêce-me importante perceber como o processo de identificação que se estabelece, no caso com o personagem do professor, dificulta a observação e a análise de aspectos do filme fundamentais para entender as reações que o mesmo desperta entre os alunos, cuja relação emocional será de outra ordem.

As declarações indicam que, de modo geral, uma boa parte dos professores encanta-se com a imagem do “bom” educador, que também uima parte da crítica destaca. Entretanto, não há unanimidade, o crítico Roger Ebert, por exemplo, considera que a personagem interpretada por Robin Willians é *mais um estratagema de roteiro, do que um ser humano*<sup>9</sup>.

Keating corresponde a um dos tipos de professores que o cinema costuma representar, vive monasticamente, não tem

contradições, é perfeito em tudo que ensina: poesia, futebol. Não tem vida fora do internato, o amor é uma referência breve, vivida de modo platônico, pois sua namorada mora longe. E, mais do que isto, sua presença na escola é vivida sem contradições reais.

*Como ele se tornou, ou sobrevive, como um professor em academias do tipo da Welton é um mistério, subvertendo-as aparentemente sem compromisso, conflito ou contradições. tão facilmente quanto encoraja seus alunos à rebelião sem perturbar ninguém<sup>10</sup>.*

Henry Giroux, da Penn State University, discutiu o filme com futuros professores, em curso ministrado em 1991. De acordo com os estudantes, o filme fazia com que eles se sentissem melhor na condição de professores em formação, permitindo a projeção de uma imagem de si próprios como agentes do processo educativo e não apenas meros técnicos.

*Na minha opinião, o filme apresenta um modelo de pedagogia liberal, em parte pela mobilização de sentimentos populares através do que Larry Grossberg chamou de 'epidemia emocional'. Isto é, ainda que o filme tenha como narrativa central o tema da resistência, sua estrutura enfraquece uma leitura crítica de seus próprios códigos pelo estabelecimento de uma forte afinidade emocional entre o público e o professor progressista retratado no filme.<sup>11</sup>*

A discussão dos filmes não se pode situar como preferência pessoal, que determina gostar ou não do filme. Se é verdade que o fato de uma obra ser do agrado pessoal estimula o professor a explorá-la, não é menos verdade que nem todos terão a mesma opinião e, portanto, espera-se que a análise um filme vá além dessa abordagem afetiva. Até porque essa é a única forma de fornecer

instrumental de apreciação das obras aos alunos. Caso contrário cada um fica com suas primeiras impressões e não descobre novas formas de ver o mesmo filme, sem que isto signifique vir a gostar dele, ou modificar uma opinião negativa sobre o mesmo.

O filme de ficção na escola acarreta uma série de problemas para o professor que este trabalho pretendeu apontar. Há aqueles que conseguem criar práticas adequadas aos filmes e enriquecem sua atividade pedagógica com esse recurso. A pesquisa dessas atuações é importante para se pensar na estruturação dos cursos de formação e atualização de educadores que comporte a preparação dos educadores para conviver com a linguagem audiovisual na escola.

---

<sup>1</sup>Atualmente a série tem 380 números em circulação.

<sup>2</sup>Esta série foi exibida pela TV Cultura de São Paulo. A atriz Shelley Duvall produziu e apresentou os programas.

<sup>3</sup>Um texto examinando o desenho foi incluído no apêndice.

<sup>4</sup>Para maiores informações sobre os trabalhos acadêmicos que examinam a prática docente, ver Maria Helena Galvão Frem Dias da SILVA. *O professor como sujeito do fazer docente: a prática pedagógica nas 5<sup>a</sup> séries.*

<sup>5</sup>*(...)les consommateurs se sentent autorisés à rester purs consommateurs et à juger librement.* Pierre BOURDIEU, *Un art moyen: essai sur les usages sociaux de la photographie*, p.135.

<sup>6</sup>Pierre GUIBERT. *La mythologie cinématographique de l'enseignant*, p.27-30.

<sup>7</sup>*American Film*, july/ august 1989, p. 57.

<sup>8</sup>*En Amérique le public est tellement conditionné qu'un point de vue ambigu est toujours risqué.* Michel CIMENT. *Entretien avec Peter Weir*, p. 28.

<sup>9</sup>Roger EBERT, na sua crítica de *Sociedade dos Poetas Mortos*. In: CD- Rom *Cinemanía*, 1994

<sup>10</sup>Richard Combs. *Monthly Film Bulletin*, set. 1989, p. 272.

<sup>11</sup>Henry Giroux. *Reclaiming the social: pedagogy, resistance and politics in celluloid culture*, p. 41.

# CONCLUSÃO

## A ESCOLA E O CINEMA

Enquadramentos, planos, flash-back, corte, traveling, voz em *off*. Apesar do interesse que se possa ter pelo cinema, a terminologia específica e o desconhecimento das particularidades da linguagem cinematográfica podem afastar um professor de atividades com filmes. Afinal, o assunto é estranho aos cursos de formação e aos livros de educação.

Não há necessidade de ser especialista em cinema, mas é inegável que a familiaridade com a linguagem fílmica permitirá maior aproximação ao filme. E muita sensibilidade. Afinal, filme não é bula de remédio. Assim sendo, não se pode pretender que o cinema seja um recurso de uso comum aos professores, nem é para transformar a sala de aula em espaço de saudosos cineclubes.

Entretanto, mesmo aqueles que não conseguem se imaginar exibindo e discutindo filmes, não podem ignorar as linguagens audiovisuais, entre as quais o cinema de ficção, e a sua presença, de inquestionável intensidade, no cotidiano de crianças, jovens e adultos. As imagens moldadas pelas variadas tecnologias estabelecem uma comunicação direta e inevitável, cuja profundidade e limites pouco conhecemos.

*Vivemos num mundo repleto de imagens.* Dizer isto já virou lugar-comum, mas quais as decorrências desta afirmativa e como organizar o ensino levando em conta a presença da imagem, são

questões em aberto. De alguma forma, o imaginário infantil e o modo como os jovens organizam as informações que recebem e processam os conhecimentos devem ter características peculiares, neste *mundo repleto de imagens*.

A invasão da escola pelas linguagens audiovisuais já é realidade, porque esta é a modalidade de comunicação preferencial dos alunos. A opção que resta aos professores é quanto à introdução direta, através de filmes, programas de televisão, slides, CD-ROM's. A escolha por manter estes recursos longe da sala de aula não exime o professor da necessidade de se interrogar sobre a relação dos jovens com as imagens.

Antes do surgimento da escrita pouco se sabe, mas a percepção visual, decerto mais apurada, deve ter sido fonte inestimável de conhecimento. A realidade, nesse tempo, seguramente, era apreendida pela visão e delimitada pelas suas possibilidades. Todavia também se conhecia o mundo através dos cheiros, sabores e pelo tato. Hoje, mediados por instrumentos de todo o tipo, privilegiamos a visão na nossa relação com o que nos cerca, próximo e distante. E olhar, cada vez mais, tem sido ver alguma forma de reprodução.

A pintura teve seu papel como registro, a profusão de retratos e paisagens naturalistas bem o demonstram, contudo foi o surgimento da fotografia que veio conturbar o nosso entendimento da realidade. Porque chegou para comprovar as profundas mudanças do mundo ocidental, engendradas por máquinas e homens em agitação incessante. Fotografias dos pioneiros registram as construções humanas em todas as suas etapas: grandes pontes,

viadutos, estradas de ferro, a Estátua da Liberdade (1881), a torre Eiffel (1889). Poucos anos depois será o cinema.

Uma gama variada de documentários registrará os grandes feitos da ciência, da engenharia; a vida dos vultos importantes da história e dos diversos campos do conhecimento será reconstituída com cuidado. Os episódios marcantes da civilização estarão presentes em documentários e filmes de ficção. Alguns dos considerados clássicos do cinema pertencem à essa categoria como **Outubro** (1927, sobre a Revolução Bolchevista) ou então **Encouraçado Potemkin** (1925, sobre o motim dos marinheiros do encouraçado que desencadeia a revolta de Odessa), de Sergei Eisenstein; **O Nascimento de uma Nação** (1915, sobre a Guerra de Secessão, na perspectiva dos perdedores), de David W Griffith; **Napoleão** (1925-27), de Abel Gance. No âmbito dos filmes documentais, podemos lembrar de **Noite e Neblina** (1956, sobre os campos de concentração) e **As Estátuas também Morrem** (1952, co-dirigido por Chris Marker, sobre a ação colonialista), de Alain Resnais.

O cinema permitiu o registro e difusão das novas tendências, inclusive nas outras artes. Henri Langlois, um dos fundadores da Cinemateca Francesa - em 1936 -, em texto comemorativo dos 60 anos do cinema destacou a importância da cenografia dos filmes franceses dos anos 20 na divulgação das pesquisas de arquitetos e decoradores, acostumando o público à arquitetura e ao mobiliário modernos<sup>1</sup>.

Muito cedo o cinema inventou o filme épico - Cecil B. De Mille (1881-1959), o criador das grandes realizações do cinema

hollywoodiano, dirigiu **Os Dez Mandamentos**, em 1923. O filme foi um grande sucesso, sendo refilmado pelo diretor em 1956 no Monte Sinai com cem mil figurantes e cinco mil animais no meio de uma cenografia grandiosa e contando com os melhores técnicos em efeitos especiais.

Porém mais do que o tema dos filmes e suas possibilidades como comprovação dos avanços da sociedade, foi o próprio cinema em sua realização delirante, reconstruindo espaços e tempos, inventando efeitos visuais de grande impacto, que se tornou uma das formas cambiantes mais afinadas com o progresso da tecnologia.

De qualquer maneira, o público sempre considerou o prazer, proporcionado pela visão de imagens fixas ou em movimento, mais do que o papel dos filmes na confirmação de acontecimentos ou ilustração da história. A platéia das feiras populares, nas quais os filmes eram exibidos, pouco se importava com a autenticidade dos documentários cinematográficos.

Embora permaneça o encanto que imagens despertam, somos hoje espectadores menos ignorantes dos efeitos e possibilidades de manipulação das filmagens. Estamos em condições de duvidar, até porque os próprios cineastas encarregam-se de demonstrar os truques que utilizam em *takes* para fins publicitários ou reportagens televisivas que reforçam o interesse do público pelo filme. Isto não significa, entretanto, que as pessoas tenham, necessariamente, uma postura crítica frente ao que assistem. Tudo pode ser visto como um belo espetáculo. O movimento das imagens sempre teve um efeito encantatório, ainda hoje sombras chinesas e lanternas mágicas comovem os mais nostálgicos.

Se tudo pode ser apreciado como uma exibição de entretenimento, como armazenamos a profusão de imagens que recebemos em fluxo contínuo, projetando o mundo na retina e que permanecem como registro na memória? Mas será que existe qualquer complemento que permita reconhecer a proveniência dessas impressões visuais? Somos capazes de, com clareza, distinguir o que presenciamos daquilo que vimos em fotografias, programas de televisão, filmes; o que corresponde à ficção e aquilo produzido como pretense registro de realidade?

Talvez seja mais seguro ler do que olhar. Há mais mentira nas imagens ou nas palavras? Neste tempo que nos afoga em informações de todo o tipo, é fundamental a qualidade das respostas que pudermos dar às dúvidas sobre o valor das linguagens audiovisuais e a relação que a escola deve estabelecer com elas.

A produção de imagens é um fluxo constante, de toda a qualidade, talvez até predominantemente medíocre. Possivelmente estejamos produzindo mais imagens do que palavras escritas, logo os acervos de imagens rivalizarão com bibliotecas, sem considerar toda a produção em multimídia que, de certa forma, abala o limite entre texto e imagem. Não é o caso de ficar imaginando um futuro sem páginas, porém devemos considerar que, talvez, coisas importantes possam estar nas imagens, sem correspondente possível nos livros - como o contrário é verdadeiro e inquestionável.

Se não há exclusão, supõe-se que os diferentes modos de expressão permitam, cada um a seu jeito, comunicar a experiência de estar no mundo. Contudo, a diversidade não está garantida pela

quantidade; não pode ser medida por horas de filmes vistos ou páginas de livros lidos. O que deve a escola oferecer?

A questão, quem sabe, seja outra: o que pode a escola oferecer? Esta escola que cresce com as experiências que acumula, progride com a sociedade e, portanto, supõe-se melhor a cada ano. E espera deixar para trás os desacertos e construir a proposta de ensino ideal. Se, como um engenheiro de pontes, um educador avança com o progresso do mundo, o ensino deve ter, a cada desafio, uma resposta unívoca. Afinal esta é a instituição que recebeu da sociedade o aval irrestrito para definir a relação entre o mundo da cultura e a educação formal, a partir da definição de qual é o conhecimento legítimo. E talvez não haja uma resposta definitiva.

Não é certo que a escola siga sendo, nestes moldes, a fonte indiscutível da educação dos jovens e da transmissão de conhecimentos que ela não produz, seleciona. As novas tecnologias poderão sugerir alternativas para a educação de jovens e adultos que possibilitem outras formas de relação com a construção do conhecimento.

A rapidez no processamento de informações e em sua transmissão colocará textos e imagens para um grupo de privilegiados, com uma eficiência e universalidade exemplares. Cabe perguntar em que direção isto se dará: da padronização ou da diversidade?

Transformações certamente ocorrerão no vasto campo da produção de material educativo. Este, com poucas variações, sempre foi composto por livros; equipamentos e produtos para os laboratórios escolares; alguns diapositivos e fitas de áudio, para

ensino de línguas, educação artística e histórias infantis. Além dos filmes de caráter documental, feitos em grande quantidade nas décadas de 60 e 70 e que ainda hoje circulam em versões para videocassete. Nenhum cientista, romancista, historiador, músico ou diretor de cinema de grande expressão, voltou-se especificamente para o público escolar.

Do lado do cinema, outrossim, podemos perceber alterações. Os realizadores nunca foram definitivamente considerados artistas, nem cientistas. O nascimento do cinema coincidiu com a descoberta dos raios X: sábado, 28 de dezembro de 1895, aconteceu a famosa primeira sessão de cinema para uma platéia pagante no Grand-Café, no boulevard des Capucines, em Paris, apresentando a invenção dos irmãos Lumière; no mesmo dia o físico alemão Wilhelm Conrad Roëtgen anuncia sua descoberta à Universidade de Würtzburg. Logo o resultado de ambos os trabalhos será exposto como curiosidade nas feiras. Entretanto, os raios X ultrapassam a simples demonstração: por uma pequena quantia as pessoas podem levar para casa uma radiografia da própria mão.

Não apenas o simples público das feiras interessou-se pela descoberta de Röntgen, o czar e a czarina da Rússia também se renderam à maravilhosa descoberta, mandando emoldurar as radiografias de suas respectivas mãos imperiais. *Jamais uma descoberta científica, rapidamente, teve um eco tão grande no seio da esfera social. O mundo político manifesta seu interesse. O cáiser reclama uma demonstração<sup>ii</sup>.*

Sucesso junto ao público, os raios X também impressionaram o mundo científico. Não se deu o mesmo com o cinema: nem arte,

nem ciência. *Será preciso esperar até 1925 para que a Academia Francesa, que publicara centenas de comunicações sobre a fotografia ou os raios X, consinta em reservar um artigo para o cinematógrafo. E, ainda assim, tratou da polêmica em torno da paternidade da invenção*<sup>iii</sup>.

Não ocorreu a nenhuma personalidade de destaque recorrer aos cineastas mais famosos para ter um filme, no estilo dos retratos de família, ornamentando paredes imponentes ou mesmo das fotografias, tiradas por fotógrafos famosos ou um lambe-lambe qualquer.

Hoje, curiosamente, podemos encontrar esparsas notas nos jornais que apontam para uma reviravolta na inserção do mundo do espetáculo no universo da educação. Carlo Rambaldi, técnico italiano especialista em efeitos especiais, vive desde 1977 no Estados Unidos. Um de seus trabalhos mais conhecidos é o boneco E.T., criado para o filme de Steven Spielberg. Atualmente Rambaldi dedica-se à concepção de CD-ROMs educativos para crianças e adolescentes. Área na qual atua também Georges Lucas, diretor da série **Guerra nas Estrelas**. E a Dream Works SKG, constituída em outubro de 1994, pretende produzir e distribuir filmes de longa metragem e desenhos animados para entretenimento, distribuição na área musical e também desenvolver games, simulações e outros programas para computadores, além de softwares educativos. Os fundadores da SKG são pessoas bem sucedidas na área da comunicação e entretenimento: Jeffrey Katzenberg, que foi chefe do Estúdio Disney; David Geffen, magnata dos discos e Steven Spielberg, que dirigiu alguns dos maiores sucessos de bilheteria do cinema americano e sócio de uma empresa de software educacional.

A "Troika de Hollywood " como são conhecidos fez uma aliança com a rede de televisão ABC. Mudanças à vista nos programas oferecidos pela televisão.

Spielberg, na esteira de seu filme **A lista de Schindler**, pretende montar uma biblioteca de imagens sobre o holocausto, composta por depoimentos filmados de dezenas de milhares de sobreviventes dos campos de concentração. Este "mausoléu de imagens " desperta controvérsias, serão filmados depoimentos de, no máximo, duas horas gravadas sem interrupção, recolhidos em todo o mundo. Spielberg, com câmeras e computadores, quer registrar a história centrado na memória emocional. Os trabalhos realizados em universidades, como Yale ou centros de documentação especializados - como o Centro de Documentação Judaica Contemporânea, na França, ou o Memorial Yad Vashem, em Israel, - submergem na magnitude da proposta de Spielberg. O cineasta, voltado para as gerações futuras, quer deixar um registro do significado do holocausto para os sobreviventes.

Parece que tudo é possível, inclusive fazer filmes totalmente sintéticos, sem atores reais ou cenários. O fascínio que essas engenhocas de criar mundos exercem é imenso. Educadores, somos espectadores destas transformações. Na superfície dos acontecimentos que a modernização desencadeia, está a escola que conhecemos e da qual observamos o frenesi modernizante, que, vez por outra, aponta para a educação sem professores.

Contudo, nada é certo, e podemos sonhar com a independência do professor para criar um ambiente na sala de aula

que comporte as palavras e as imagens que a sociedade criativamente produz.

---

<sup>1</sup> Henri LANGLOIS. Soixante ans d'art cinématographique, p. 31-32.

<sup>2</sup> *Jamais une découverte scientifique n'avait si rapidement trouvé un aussi large écho au sein de la sphère sociale. Le monde politique manifeste son intérêt. Le Kaiser réclame une démonstration(...).* Monique SICARD. Révelations sur le monde, le spectacle, la matière et l'esprit, p.3.

<sup>3</sup> *Il faut attendre 1925 pour que l'Académie française qui a publié des centaines de communications sur la photographie ou les rayons X, consente à réserver un article au cinématographe. Encore s'agit-il à de polémiques sur les revendications de paternité de l'invention.* Ibid, p. 3.

## ANEXOS

## DIRETORES DE CINEMA MENCIONADOS

**Allen, Woody** (Alan Stewart Konigsberg, 1935- ). Diretor, roteirista e ator americano, começou sua carreira escrevendo textos humorísticos para outros comediantes. Seu filme **Noivo Neurótico, Noiva Nervosa** (Annie Hall, 1977) recebeu o Oscar prêmio. Dentre outros dirigiu **Zelig** (1983), **A Rosa Púrpura do Cairo** (The Purple Rose of Cairo, 1985), **A Era do Rádio** (Radio Days, 1987) e **Um Misterioso Assassinato em Manhattan** (Manhattan Murder Mystery, 1993).

**Altman, Robert** (1925- ). Diretor americano, escreveu para rádio e revistas e trabalhou dez anos como diretor de televisão. Seu filme **MASH** (1970) recebeu a **Palma de Ouro**, em Cannes. É considerado um dos cineastas americanos mais inventivos e singulares; seus filmes são interessantes críticas da sociedade americana, como **Nashville** (1976), **Cerimônia de Casamento** (A Wedding, 1978) e **O Jogador** (The Player, 1992).

**Andade, João Batista de** (1939- ). Ligado à atividade cineclubista, foi assistente de direção de Maurice Capovilla. Realizou diversos documentários, entre os quais **Liberdade de Imprensa** (1966), **Greve** (1979) e **Tribunal Bertha Lutz** (1981). Professor de cinema da ECA-USP, em 1976 adapta o romance de Geraldo Ferraz, **Doramundo**. Também dirigiu **O Homem que Virou Suco** (1979) e **O País dos Tenentes** (1987)

**Bergman, Ingmar** (1918- ). Diretor sueco, sempre esteve ligado ao teatro, como diretor e roteirista. Trabalhou também para a televisão sueca em produções que depois tiveram versões para o cinema, como **Cenas de Um Casamento** (1974) e **A Flauta Mágica** (1975). Em 1955 recebeu o prêmio especial do júri do festival de Cannes por **Sorrisos de uma Noite de Verão**. Seu último filme para o cinema, **Fanny e Alexandre** (1982), ganhou o Oscar. É importante em sua obra a colaboração do conhecido fotógrafo Sven

Nykvist e dos atores Max Von Sidow, Gunnar Björnstrand e Liv Ullman.

**Bertolucci, Bernardo** (1941- ). Cineasta italiano, filho do poeta e crítico Attilio Bertolucci, dedica-se também à poesia. Iniciou sua carreira como assistente de Pasolini em **Accatone** (1961). Seu filme **O Último Tango em Paris** (*Le Dernier Tango a Paris*, 1972), com Marlon Brando e Maria Schneider, provocou grande polêmica e sucesso que possibilitou o ambicioso projeto de **1900** (1976). A colaboração do diretor de fotografia, Vittorio Storaro, é fundamental na concepção visual de seu trabalho. Recebeu o Oscar por **O Último Imperador** (*The Last Emperor*, 1987), como melhor filme, direção, roteiro, fotografia, trilha sonora, direção de arte, figurino, montagem e sonoplastia.

**Buñuel, Luis** (1900-1993). Cineasta espanhol, começou fazendo poesia e fundou o primeiro cineclubes da Espanha, nos anos 20. Foi para Paris e trabalhou como assistente do diretor francês Jean Epstein. Ligou-se ao grupo surrealista e fez seus primeiros filmes em colaboração com Salvador Dali: **Un Chien Andalou** (1928) e **L'age d'Or** (1930). Uma parte de sua carreira aconteceu no México, onde realizou, dentre outros, **Los Olvidados** (1950), premiado em Cannes e **O Anjo Exterminador** (*El Ángel Exterminador*, 1962). Em seus filmes franceses teve a colaboração de Jean-Claude Carrière nos roteiros, como em **O Diário de Uma Camareira** (*Le Journal de une Femme de Chambre*, 1964), com a atriz Jeanne Moreau e **Esse Obscuro Objeto do Desejo** (*Cet Obscur Objet du Désir*, 1977)

**Chaplin, Charles** (Charles Spencer, 1889-1977). Autor de origem inglesa, atuou nos Estados Unidos como ator, diretor, roteirista. Produzia também a música de seus filmes e tinha controle total da produção e distribuição de sua obra. Criou a personagem Carlitos, até hoje sinônimo de cinema. Seus filmes são muito conhecidos.

- Clair, René** (René Chomette, 1898 - 1981). Cineasta francês, iniciou como ator e crítico de cinema a partir de 1922. Começa a realizar filmes em 1924 com *Entr'acte*. Entre seus filmes mais conhecidos estão **A Nós a Liberdade** (*A Nous la Liberté*, 1931) que antecipa **Tempos Modernos** (*Modern Times*, 1936), de Charles Chaplin.
- Cocteau, Jean** (1889-1963). Poeta, dramaturgo e cineasta francês, colaborou no balé **Parade** (1917) com música de Erik Satie e cenografia e figurino concebidos por Picasso. Faz adaptações para o cinema e escreve diálogos para filmes de Marcel Carné e Robert Bresson. Em 1955 ingressa na Academia Francesa. Filmou, entre outros, **A Bela e a Fera** (*La Belle et la Bête*, 1946), no qual, segundo Georges Sadoul *foi um notável coreógrafo* e **Orfeu** (*Orphée*, 1950)
- Coppola, Francis Ford** (1939- ). Cineasta americano, roteirista e produtor, tem seu próprio estúdio, Zoetrope, e lançou vários cineastas como Georges Lucas e Martin Scorsese. Diretor de muitos sucessos notabilizou-se pela série **O Poderoso Chefão**, cuja segunda parte lhe rendeu o Oscar de melhor filme, direção, roteiro, trilha sonora, direção de arte e ator coadjuvante para Robert De Niro. Esta série, junto com **A Conversação** (*The Conversation*, 1974) e **Apocalypse Now** (1979) - ambos premiados com a **Palma de Ouro** - traça um panorama da sociedade americana. Seus colaboradores frequentes são os fotógrafos Gordon Willis e Vittorio Storaro e o diretor de arte Dean Tavoularis. Os dois últimos recriaram uma Las Vegas em estúdio, fundamental para o impacto visual causado por **O Fundo do Coração** (*One from the Heart*, 1982), um fracasso de bilheteria.
- Curtiz, Michael** (Mihály Kertész, 1888-1962). Cineasta americano de origem húngara. Ainda na Hungria trabalhou como ator e diretor, no início da indústria cinematográfica no país. Em 1926 vai para Hollywood onde dirigiu muitos filmes com Errol Flynn e ficou famoso pela realização de **Casablanca** (1942), considerado um mito do cinema romântico americano, que recebeu o Oscar de melhor filme, direção e roteiro, o qual era reescrito diariamente.

**De Mille, Cecil** (1881-1959). Diretor e produtor americano, seu nome está associado às grandes produções. De formação teatral e proveniente de uma família de atores, começou como ator ambulante. Em 1914 faz seu primeiro filme, um faroeste pro-indígena que terá duas novas versões (1918 e 1931) do mesmo De Mille. Ficou famoso pelos seus filmes bíblicos como **Os Dez Mandamentos** (1955) e **Sansão e Dalila** (1955).

**De Sica, Vittorio** (1902-1974). Diretor e ator italiano, começou sua carreira no teatro. Figura marcante na história do cinema italiano, o diretor Ettore Scola dedicou-lhe seu filme **Nós que Nos Amávamos Tanto** (*C'Eravamo Tanto Amati*, 1974). Ator de sucesso, De Sica iniciou na direção em 1939. Alguns anos mais tarde associa-se ao escritor e roteirista Cesare Zavattini e juntos realizaram os clássicos **Sciúscia** (1946), **Ladrões de Bicicleta** (*Ladri di Biciclette*, 1948) e **Umberto D** (1952) dentre outros.

**Delluc, Louis** (1890-1924). Cineasta e escritor francês, seu nome designa um prêmio atribuído por um júri de críticos independentes de cinema ao melhor filme francês do ano. Delluc foi um dos primeiros críticos de cinema francês e costumava apresentar filmes em salas que ele chamou de *ciné-clubs*. Em 1920 lançou o *Journal de ciné-club* e, no ano seguinte, a revista de cinema *Cinea*, que reuniu muitos intelectuais franceses. Morreu jovem, de tuberculose, chegando a realizar poucos filmes, como **Fièvre**, de 1921.

**Dreyer, Carl** (1889-1968). Diretor dinamarquês, começou fazendo crítica teatral, redação de intertítulos e roteiros para cinema. Em 1918 realiza seu primeiro filme. Depois deste, realizou apenas mais 13 filmes em 5 diferentes países, em 56 anos de atividade. Isto pelas condições precárias de produção na Dinamarca, por seu rigor e exigência estética. Considerado um dos maiores nomes da história do cinema, seus filmes são singulares e apresentam uma visão moral e religiosa, como **O Martírio de Joana d'Arc** (*La Passion de Jeanne d'Arc*, 1928).

**Fellini, Federico** (1920-1993). Cineasta italiano, começou como jornalista e caricaturista e depois roteirista. Em 1945 escreve com Rossellini e Amidei o roteiro de **Roma, cidade aberta**, de Rossellini, com quem também colaborou em **Paisá** (1945). Casou-se em 1943 com Giulietta Masina que estrelou muitos de seus filmes como **Noites de Cabíria** (*Le Notti di Cabiria*, 1957), que recebeu o Oscar de melhor filme estrangeiro. Também premiado com o Oscar e o **Leão de Ouro**, **La Strada** (1954) foi o filme que o consagrou, assim **Oito e Meio** (*Otto e Mezzo*, 1963) e **Amarcord** (1973), também premiados com o Oscar. Contou com a colaboração de Nino Rota, que criou as músicas, numa correspondência sonora com o universo visual delirante de seus filmes..

**Ford, John** (John Sean Aloysius O'Feeney). Cineasta americano, considerado por muitos críticos o maior do país. Notabilizou-se pelos *westerns* que dirigiu, muitos com a participação de John Wayne. Muito elogiado pela economia de meios e direção de atores, foi um dos mais premiados cineastas, tendo recebido o Oscar pela direção, entre outros, de **O Delator** (*The Informer*, 1935) e **As Vinhas da Ira** (*Grapes of Wrath*, 1940).

**Germi, Pietro** (1914-1974). Cineasta italiano e ator ocasional. Sua carreira teve duas fases, a primeira com produções em que domina a crítica social, como **O Ferroviário** (*Il Ferroviere*, 1956), ligada ao neo-realismo; e, mais tarde, se dedica à comédia de costumes, como **Divórcio à Italiana** (*Divorzio all'Italiana*, 1962) e **Como Viver com Três Mulheres** (*L'Immorale*, 1967).

**Godard, Jean-Luc** (1930- ). Cineasta e crítico de cinema francês, colaborou no **Cahiers du Cinéma**. Seu primeiro longa metragem foi **Acosado** (*À Bout de Souffle*, 1959) a partir de um argumento de François Truffaut. Inovador, experimentou vários gêneros cinematográficos para melhor refletir sobre o cinema. Em 68 rompeu com o cinema comercial constituindo o grupo Dziga Vertov, e fez filmes como **Pravda** e **Vent d'Est** ambos de 1969. Polêmico, escandalizou com **Je Vous Salue Marie** (1985).

**Greenaway, Peter** (1942- ). Cineasta britânico, proveniente da pintura, tendo organizado diversas exposições e feito ilustrações de livros. Seus filmes , provocativos, aliam um grande apuro formal com humor negro; alguns revelam seu interesse pela geometria e aritmética, como **Afogando em Números** (*Drowning by Numbers*, 1988). Seu filme **O Bebe Santo de Mâcon** (*The Baby of Mâcon*, 1993) apresenta uma representação de inspiração operística, que se destaca pela composição plástica das imagens.

**Griffith, David Wark** (1875-1948). Diretor americano considerado por alguns críticos como o criador da linguagem cinematográfica. Consegue reunir uma equipe para trabalhar em seus filmes integrada pelo fotógrafo Billy Bitzer, fundamental no desenvolvimento dos recursos expressivos dos filmes de Griffith, como o primeiro plano, os movimentos de câmera e a montagem paralela; as atrizes Dorothy e Lillian Gish também são presenças constantes. Em 1919 participa da fundação da United Artist Corporation com Charles Chaplin, Mary Pickford e Douglas Fairbanks. Sobre ele declarou o cineasta soviético Eisenstein: *Griffith criou tudo, inventou tudo. Não há um cineasta no mundo que não lhe deva alguma coisa. O melhor do cinema soviético saiu de Intolerância* (1916).

**Hawks, Howard** (1896-1977). Diretor americano, também roteirista, montador e produtor de vários de seus filmes; foi também corredor de automóveis. Fez alguns filmes mudos, mas foi com o cinema sonoro que obteve seus melhores resultados, explorando as possibilidades do som. Transitou por vários gêneros, como o faroeste, **Rio Vermelho** (*Red River*, 1948), *film noir*, como **À Beira do Abismo** (*The Big Sleep*, 1946) e comédias, **Os Homens Preferem as Loiras** (*Gentleman Prefer Blondes*, 1953), dentre outros.

**Hitchcock, Alfred** (1899-1980). Diretor inglês, considerado o "mestre do suspense". Começou escrevendo intertítulos para filmes mudos, logo foi assistente, roteirista, produtor para diversos diretores. Preparava cuidadosamente cada filme, criando a fama de não precisar olhar pelo visor da

câmera e de tratar com desprezo os atores. Costumava aparecer em cenas rápidas no início de cada filme. Seus filmes mais famosos são suspenses. Fez também uma comédia, **O Terceiro Tiro** (*The Trouble with Harry*, 1956).

**Jarman, Derek** (1942-1994). Cineasta britânico, que estudou pintura e trabalhou para o Royal Ballet como diretor de arte. Em 1985 fez **Caravaggio**, uma livre criação a partir da biografia do pintor renascentista italiano. Muitos de seus filmes exaltam o corpo masculino, como a biografia de São Sebastião, **Sebastiane** (1976).

**Jordan, Neil** (1950- ). Diretor e romacista irlandês, fundou em 1974 a Cooperativa de Escritores da Irlanda. Foi consultor criativo de John Boorman em **Excalibur** (1981). Dirigiu **A Companhia dos Lobos** (*The Company of the Wolves*, 1984), com roteiro seu e de Angela Carter; dirigiu e fez o roteiro de **Mona Lisa** (1986), com Bob Hoskins, que ganhou o prêmio de melhor ator em Cannes. Dirigiu alguns filmes nos Estados Unidos, como **Entrevista com o Vampiro** (*Interview with the Vampire*, 1994), do livro de Anne Rice

**Kieslowski, Krzysztof** (1941- ). Cineasta polonês, formado em cinema pela Escola superior de Cinema e Televisão de Lodz. Começou fazendo documentários e médias metragens para a televisão. Realiza para a televisão polonesa a série **Decálogo**, uma inspirada leitura dos dez mandamentos, da qual dois resultaram em versões para o cinema: **Não Amarás** (1988) e **Não Matarás** (1987). Na França dirige **A Dupla Vida de Verônica** (*La Double Vie de Véronique*, 1991) e a trilogia sobre as cores da bandeira francesa.

**Lang, Fritz** (1890-1976). Cineasta americano de origem austríaca, realizou seus primeiros filmes na Alemanha, com roteiros escritos junto com sua esposa Thea von Harbou. Considerado o "mestre" do expressionismo alemão, realizou **Os Nibelungos** (1923) e **Metrópolis** (1927) entre outros. Fugiu para os Estados Unidos quando Goebells o convidou para dirigir o cinema nazista. Na América teve

que se submeter à forma de produção que reduz o controle do diretor sobre sua obra, dirigiu, entre outros, **Os Carrascos Também Morrem** (Hangmen Also Die, 1942) e **O Diabo Feito Mulher** (Rancho Notorius, 1951).

**Lean, David** (1908-1991). Cineasta britânico, iniciou como assistente e depois montador. Consagrou-se com **A Ponte do Rio Kwai** (The Bridge on the River Kwai, 1957) que recebeu o Oscar de melhor direção. Também premiado com o Oscar por **Lawrence da Arábia** (1962).

**Leone, Sergio** (1929-1989). Cineasta italiano, filho do diretor Roberto Leone Roberti. Ficou mais conhecido pela série de "western-spaghetti", com seus colaboradores: o músico Ennio Morricone e o ator Clint Eastwood. Realizou uma trilogia americana: **Era Uma Vez no Oeste** (C'era Una Volta il West, 1968), **Quando Explode a Vingança** (Giú la Testa, 1971) e **Era Uma Vez na América** (Once Upon a Time in America, 1983).

**Lumière, Louis** (1864-1948). Foi o inventor oficial do cinematógrafo, que se impôs como o equipamento para as captação e reprodução das imagens em movimento, que desenvolveu com seu irmão Auguste (1862-1954). Realizou os primeiros documentários e a primeira comédia, **O Regador Regado** (L'Arroseur Arrosé, 1895).

**Malle, Louis** (1932- ). Diretor francês, estudou cinema no IDHEC (Instituto Superior de Estudos Cinematográficos). Foi assistente de Robert Bresson e dirigiu **O Mundo do Silêncio** (Le Monde du Silence, 1956) junto com Jacques Cousteau. Seu filme **Ascensor para o Cadafalso** (Ascenseur pour l'Échafaud, 1957) recebe o prêmio da crítica francesa, **Louis-Delluc**. Em 1977 começa a filmar nos Estados Unidos, onde realiza **Atlantic City** (1980), que recebeu o **Leão de Ouro**, no Festival de Veneza.

**Méliès. Georges** (1861-1938). Diretor francês proveniente do teatro de prestidigitação e magia, que adaptou para o cinema fazendo os primeiros filmes com trucagens e histórias fantásticas, como **Viagem à Lua** (Voyage à la Lune, 1902),

**L'Homme à la Tête de Caoutchouc** (1901). Fez também muitas reconstituições de episódios históricos e de atualidades.

**Menzel, Jiri** (1938- ). Diretor de cinema tcheco, trabalhou como ator em muitos filmes seus e de outros diretores. Estudou cinema na escola de cinema de Praga, FAMU. Ficou conhecido com **Trens Estreitamente Vigiaados** (1966), com argumento do escritor Bohumil Hrabal, que ganhou o **Oscar** de melhor filme estrangeiro. Permaneceu filmando em seu país e teve vários problemas com a censura, o que o obrigou a ficar seis anos afastados dos estúdios.

**Oliveira, Manoel Candido Pinto de** (1908- ). Diretor português, começou fazendo documentários, como **Douro, Faina Fluvial** (1931), um registro poético que mescla fenômenos naturais com a vida social. Também é roteirista e fez várias adaptações de textos portugueses, como **O Acto da Primavera** (1962), inspirado em texto do século XVI e **Amor de Perdição** (1978), da obra de Camilo Castelo Branco.

**Pasolini, Pier Paolo** (1922-1975). Escritor, poeta e cineasta italiano, autor de uma obra polêmica e transgressiva. Começou a realizar filmes quando era um escritor reconhecido, sendo **Accatone** (1961) seu filme de estréia. Sua produção é variada e requintada como **Édipo Rei** (1967) e **Medéia** (1971), com Maria Callas. Escandalizou uma parte da opinião católica com **Teorema** (1969)

**Renoir, Jean** (1894-1979). Diretor de teatro, escritor, roteirista, produtor e cineasta francês, filho do pintor Auguste Renoir. Participou com avião durante a Primeira Guerra Mundial e foi ceramista. Pouco conhecido no Brasil, seus filmes influenciaram muitos cineastas franceses. Dentre muitos dirigiu **A Grande Ilusão** (*La Grande Illusion*, 1937), **A Regra do Jogo** (*La Règle du Jeu*, 1939) **As Coisas Estranhas de Paris** (*Elena et les Hommes*, 1956), com Ingrid Bergman.

- Resnais, Alain** (1922- ). Cineasta francês, formou-se no IDHEC. Sua obra é reduzida a uma dezena de longas metragens, que realizou com a colaboração de autores importantes que fizeram os roteiros, como Marguerite Duras em **Hiroshima, mon amour** (1959); Alain Robbe-Grillet em **Ano Passado em Marienbad** (L'Anne Dernière a Marienbad, 1961); Jorge Semprum em **A Guerra Acabou** (La Guerre Est Finie, 1966) e **Stavisky** (1974).
- Rossellini, Roberto** (1906-1977). Diretor italiano, teve participação marcante no neo-realismo italiano. com filmes como **Roma, Cidade Aberta** (Roma, Città Aperta, 1945) que foi rodado em condições precárias, usando inclusive alguns transeuntes como atores e ganhou a **Palma de Ouro e Paisá** (1946). Com a atriz Ingrid Bergman realizou **Stromboli** (1949) e **Europa 51** (1952) entre outros. Rossellini abandonou o cinema para dedicar-se à televisão, em programas sobre grandes acontecimentos e personagens do passado.
- Sanjinés, Jorge** (1936- ). Cineasta boliviano, começou como documentarista, dedicando-se ao cinema político numa modalidade que mescla documentário e ficção, como a reconstituição do massacre de mineiros em **Coragem de um Povo** (El Coraje del Pueblo, 1971).
- Tarkovski, Andrei** (1932-1986). Diretor soviético, filho do poeta Arséni Tarkovski, estudou música, pintura, língua árabe e geologia. Aprende a técnica cinematográfica com o diretor Mikhaïl Romm, na VGIK (Escola de Cinema de Moscou). Realizou quase todos os seus filmes com dificuldades na União Soviética, em 20 anos conseguiu fazer oito filmes. Filmou, entre outros **A Infância de Ivan** (1962) premiado com o **Leão de Ouro, Solaris** ( 1972), que recebeu o Prêmio Especial do Júri em Cannes, **Stalker** (1979). Deixou se país nos anos 80.
- Taviani, Paolo e Vittorio**. Diretores italianos que escrevem e dirigem juntos seus filmes. Começaram como diretores de teatro e dirigiram muitos documentários, a partir de 1954. Seu filme **Pai, Patrão** (Padre Padrone, 1977) ganha a **Palma de**

**Ouro.** Também realizaram **A Noite de São Lorenzo** (La Notte di San Lorenzo, 1981) e **Bom Dia Babilonia** (Good Morning Babylonia, 1986), entre outros.

**Truffaut, François** (1932-1984). Crítico de cinema e cineasta francês, teve apoio decisivo de Andre Bazin que o levou a colaborar com **Cahiers du Cinéma**. Foi assistente de Rossellini, escreveu o roteiro de **Acossado**, de Godard. Escreveu sobre cinema e publicou uma longa entrevista com Alfred Hitchcock. Entre seus filmes, **A Noite Americana** ( La Nuit Americane, 1973) recebeu o **Oscar** de melhor filme estrangeiro e **O Último Metrô** (Le Dernier Metro, 1980) o **Cesar** de melhor filme.

**Wilder, Billy** (Samuel Wilder, 1906- ). Roteirista e cineasta americano de origem austro-húngara. Começou escrevendo roteiros para filmes alemães. Vai para os Estados Unidos fugindo do nazismo. Escreveu os roteiros de seus filmes e destacou-se na direção de atores. Dirigiu Marilyn Monroe em **O Pecado Mora ao Lado** (The Seven Year Itch, 1955), **Quanto Mais Quente Melhor** (Some Like it Hot, 1959). Abordou o mito hollywoodiano em **Crepúsculo dos Deuses** (Sunset Boulevard, 1950) e **Fedora** (1978).

## PINÓQUIO

Um pedaço de pau - que nem madeira nobre era - virar menino só podia dar em confusão. Que seres como plantas e animais pretendam-se humanos é normal, afinal tudo deve ser de alguma forma à nossa imagem e semelhança. Ninguém se espanta com um camundongo, vestindo calças bufantes e luvas, que é um modelo de correção: esperto e honesto. Também é natural que sua imagem nos domine e que todas as crianças do mundo possam ter seus bonés, camisetas, chocolates, estojos e lapiseiras e possam visitá-lo na Disneylândia. Mas o Mickey continua sendo um rato.

O antropomorfismo sempre foi a magia dos Estúdios Disney. O primeiro Oscar que Disney ganhou, ao qual se seguiram 37 prêmios, foi em 1932 com o desenho, de curta metragem *Flores e árvores*, uma história de amor entre duas árvores, uma das quais inspirada nada menos do que em Jean Harlow. Sem raízes, ela anda e dança despejando charme. O tempo não diminuiu o frescor do desenho e encanta imaginar que a flora possa ser tão deliciosamente humana.

Coelhos, ratos, gatos, cães, variadas espécies de pássaros, além dos malvados de sempre - lobos, leões e raposas - todos nos são familiares: falando, sofrendo, rindo e amando como nós. E, claro, com nossos defeitos e malícia. Ao reino vegetal destinamos nossos movimentos e danças mais delicados. Até mesmo

os prosaicos objetos que nos cercam podem pensar, como o bule e as xícaras que **A Bela e a Fera** apresentou. Mas nunca eles ousaram ser humanos.

Esta bizarra alquimia só foi realizada por Carlo Collodi - aliás Lorenzini que adotou o nome de sua cidade natal, Collodi -, no século passado, quando pensou em Geppetto entalhando um pedaço de madeira tagarela e mal-educado que iria virar um menino. Esse Pinóquio original era bem danado, uma de suas primeiras travessuras foi fugir de Geppetto, antes mesmo deste lhe moldar as orelhas. Logo mais, o Grilo Falante vai se estatelar na parede, num ímpeto de raiva do marionete.

Walt Disney, entretanto, adoçou Pinóquio. Em seu desenho, de 1940, criou uma personagem que é visualmente concebida para despertar ternura. É sua ingenuidade que o desvia do caminho justo, que lhe é indicado pelo Grilo Falante. Pois é, Disney não só manteve vivo o grilo, como também alçou-o ao papel de consciência de Pinóquio. E inventou uma peixinha charmosa - Cléo - e um gatinho travesso - Figaro - companheiros de Gepetto. Ambos obedecem ao padrão dos animais de desenhos Disney, Figaro senta-se à mesa e come com talheres e, apesar de não falarem, compreendem tudo que Gepetto lhes diz.

Também se comportam dentro do que é habitual aos animais humanizados, os malandros João Honesto e Julião, raposa e gato com vestes, movimentos e fala humanos.

Qual o significado dessas mudanças? A primeira é coerente com o modo de adaptar contos de fada e histórias da tradição popular dos roteiristas do Estúdio Disney, segundo o qual tendia-se a

atenuar os aspectos mais agressivos e inserir de uma forma atenuada os preceitos morais. Não que a obra de Collodi dispensasse seus jovens leitores de encarar uma lição de bom comportamento e sábias orientações para formar um adulto responsável e educado. Pelo contrário, cada capítulo das aventuras de Pinóquio encerra uma mensagem educativa, entretanto o protagonista não é ingênuo.

Todavia, se um Pinóquio mais bonzinho tem a cara dos desenhos do Disney, isto não é uma simples adequação. O boneco que se transmutara em criança na história original, deseja ser menino e pensa como um deles: expressa sua desconfiança em relação aos adultos, pois "se deixarmos, eles pensam que são todos nossos pais e nossos mestres; todos, até os grilos- falantes"; inventa artimanhas para fugir da escola, dos deveres, dos remédios ... e reconhece, pouco a pouco e a duras penas, a necessidade de ser bom, obediente, estudioso, trabalhador.

Vale lembrar que, antes de virar livro, *As aventuras de Pinóquio* saiu em episódios com leitura para crianças, num jornal da Toscana, recheado de expressões locais e num estilo bem-humorado. Pinóquio cometia muitas traquinagens, mas os castigos e lições que recebia não eram nada suaves. O boneco esteve à beira da morte por inúmeras vezes (um boneco de pau?): queimado, enforcado, afogado, enfarinhado e frito, sem contar que passa a maior parte do tempo com fome, sede e cansaço. Seus antagonistas são rudes e perversos. E, quanto à fada ... Collodi imaginou-a bastante distinta das fadas que o cinema viria a apresentar: como bondosas tias - Fauna, Flora e Primavera - ou jovem e ciumenta como Sininho. A fada de Pinóquio aparece como uma menina de cabelos azuis, depois como mulher

será para ele como uma mãe e, no final, doente, será ajudada pelo marionete. Disney simplificou a sua participação na história, desenhando-a como uma linda e sensual mulher, loira e diáfana.

Se aos seres do mundo animal, e mesmo aos objetos inanimados, é dado possuir uma forma de agir e sentir humana, é para deles nos aproximarmos afirmando nossa superioridade. Para que possam parecer humanos eles têm que ser, sempre e indiscutivelmente, não humanos. Tal boneco de madeira que vira gente é, na verdade, uma ameaça à nossa humanidade. E como foi acontecer tamanho deslize?

Talvez a resposta esteja relacionada à outra grande mudança operada pelos animadores responsáveis pelo filme: tornar o Grilo Falante o narrador da história. Assim a atenção do espectador é atraída quase o filme todo para os movimentos e a graça do bichinho. Em menores proporções, o mesmo se dará no desenho *Dumbo*, cujo personagem mais interessante é o ratinho Timóteo.

Essa escolha deveu-se à necessidade de um personagem marcante que permitisse a criação das gags visuais fundamentais para o sucesso do filme junto ao público adulto. Um boneco de madeira não permitia muitas variações de desenho e expressão. Vale lembrar que o Estúdio Disney tinha conseguido enorme sucesso com *Branca de neve e os sete anões*, principalmente pelos momentos de humor criados por causa dos anões.

O Grilo Falante é a personagem mais marcante do filme de animação. Além de ser o narrador da história, ele é um indivíduo do mundo. Chega vindo de não se sabe onde, vestindo andrajos que guardam uma certa pompa, no estilo do vagabundo Carlitos; é um

galanteador, canta e dança com desenvoltura; suas falas são ironicas, seus gestos graciosos e ele parece sempre pronto a seguir por uma rua deserta e desaparecer. As sequências na casa, nas quais o Grilo contracena com os inúmeros artefatos criados por Gepetto são memoráveis. Quando ele dança com a bailarina da caixa de música, tenta dormir e os relógios o incomodam, dança e canta numa lição improvisada para Pinóquio que não sabe assobiar.

Pois este animal falante comunica-se com vários participantes do desenho, mas não fala com os seres humanos adultos. Mantem-se, portanto animal, como convém ao mundo animado. E quando Pinóquio se transforma em menino de verdade, o Grilo Falante seguirá sendo sua consciência? Supõe-se que não, afinal o rito de passagem se completa pela comprovação do valor moral do herói. E, o agora menino continuará a entender o que o grilo diz?

O final é tão feliz que o desenho termina sem entrar nesse pormenor. Porém, ao voltar para o livro, uma diferença é fundamental. Quando o boneco acorda menino, encontra, jogado sobre uma cadeira o desengonçado marionete de madeira.

É quando fica explícita a essência da mudança que aconteceu: o pobre Pinóquio perdeu a oportunidade de ser jovem para sempre, como o famoso Peter Pan (romance infantil escrito por Jame Matthew Barrie, em 1906). Ao deixar de ser boneco, cuja natureza é a eterna infância, ele ingressou na cronologia. Pinóquio, ao ser menino condenou-se ao envelhecimento e ao mundo adulto. Deixa, portanto, de interessar como história infantil. Nos jardins de Kensington, em Londres, uma estátua homenageia Peter Pan.

Peter Pan, claramente, repudia o mundo adulto, e por suas artes e métodos consegue contrapor-se e vencê-lo. Mesmo que só na Terra do Nunca. Nesse lugar, todavia, ele reina, organiza as crianças e ordena o mundo a seu prazer. Mantem-se criança e seu desejo, de certa forma, aproxima-se do expresso por Pinóquio. Neste, significa uma mudança de natureza, naquele, é o congelamento de seu estado. Mas ambos procuram transgredir a ordem normal das coisas. Para quê?

Interpretações psicanalíticas à parte, podemos pensar que se trate de uma transgressão anulada, porque nada neles revela o novo. Como de hábito nos desenhos animados comerciais: destrõem-se os objetos, passam-se as situações mais desagradáveis e violentas com as personagens, demole-se o mundo e, no final, tudo volta ao normal.

Peter Pan, ao fazer-se eterno menino, recria, ciclicamente, um universo infantil comedido: combate o mesmo Capitão Gancho, perseguido por um crocodilo anunciado por um despertador deglutido cuja corda nunca acaba. Leva as crianças em visita ao seu mundo, como a um tour à Disneylândia. Rito de passagem à idade adulta para os que retornam, enquanto o mestre de cerimônias permanece para receber outros visitantes mirins. Assim Peter Pan pode ser visto como uma afirmação do crescimento. Aproxima-se, pois, de Pinóquio que, ao provar seu valor, ganha o direito de envelhecer.

Pinóquio, todavia, ao almejar ser efêmero, esforçando-se por merecer a condição humana, de certa forma é mais comovente. Porque mais do que um desejo de humanidade, trata-se de uma vontade profunda de vida, que ele já tivera na sua forma antiga, da

árvore de onde proviera, mas que o entalhe de Gepetto apagara ao dar-lhe o formato de marionete.

Por esse enfoque a história de Carlo Collodi ultrapassa as singelas lições de bom comportamento presentes em cada aventura e toca na essência do que somos; um misto de humor, crueldade e poesia. Uma combinação certamente insuficiente para fazer-nos melhores do que as demais criaturas do mundo, mas suficiente para preferirmos estar vivos.

Talvez a condição humana se destaque pela possibilidade de alguma escolha. Pelo que o Pinóquio de Collodi era mais intenso como personagem. Não se transformou em alguém bom e obediente, como no desenho, e por isso merecedor de tornar-se menino. No livro, bastou-lhe o esforço para ajudar Gepetto e a fada, ambos fracos e doentes, cuja recuperação deveu-se ao trabalho extenuante de Pinóquio, que assim pode prover às necessidades dos dois. Bastou um ato de grandeza, um sacrifício.

*Cristina Bruzzo*

(Texto de publicação da série **APONTAMENTOS** da Fundação para o Desenvolvimento da Educação a ser editado em outubro de 1995, sobre o filme de animação dos Estúdios Disney, **Pinóquio**, de 1940.. )

## ABSTRACT

The story of the cinema indicates the quick evolution of audiovisual languages, that followed the important scientific and technological changes occurred at the end of the XIX century. During this period there is an enlargement of public school, however very few changes occurred in the scholar education. An analysis of the origin of the cinema and of the reflections of its makers over the cinematographical realizations allows a perception of the professors' disprepare to deal with this form of expression, so present in theirs and their pupils day-by-day. A close examination of educators statements on their experiences with movies at school shows the necessity of introducing audiovisual languages in the pedagogical practice and reflection.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Milton José de. Cinema e televisão : histórias em imagens e som na moderna sociedade oral. In: FALCÃO, Antonio Rebouças, BRUZZO, Cristina (coords.). **Coletanea lições com cinema**. São Paulo : FDE, 1993. v.1, p. 129-143.
- ARAÚJO, Vicente de Paula. 1896 : o cinematógrafo dos Lumière chegava ao Brasil. **Filme Cultura**, Rio de Janeiro, Embrafilme, n. 47, p. 6-12, ago. 1986.
- ARAÚJO, Vicente de Paula. **A bela época do cinema brasileiro**. São Paulo : Perspectiva, 1976.
- ARAÚJO, Vicente de Paula. **Salões, circos e cinema de São Paulo**. São Paulo : Perspectiva, 1981
- ARGAN, Guilio Carlo. **História da arte como história da cidade**. São Paulo : Martins Fontes, 1993.
- ARMES, Roy. Il cinema tra il Terzo Mondo e l'Occidente. Il luogo del linguaggio. In: ARISTARCO, Guido , ARISTARCO, Teresa (orgs.). **Il cinema. Verso il centenário**. Bari : Dedalo, 1992, p. 234-242.
- AUDOUZE, Jean, CASSÉ, Michel, CARRIÈRE, Jean-Claude. **Conversas sobre o invisível**. São Paulo : Brasiliense, 1991.
- AVELLAR, José Carlos. **Imagem e som, imagem e ação, imaginação**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1982.
- BAZIN, Andre. **O cinema**. São Paulo : Brasiliense, 1991.

- BECKER, Jacques, RIVETTE, Jacques, TRUFFAUT, François. Entrevista com Howard Hawks. In: **A política dos autores**. Lisboa : Assírio & Alvim, s. d., p. 143-167.
- BERNARDET, Jean-Claude, RAMOS, Alcides Freire. **Cinema e a história**. São Paulo : Contexto, 1988.
- BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo : Brasiliense, 1986.
- BEYLIE, Claude. **As obras-primas do cinema**. São Paulo : Martins Fontes, 1991.
- BOURDIEU, Pierre, DARBEL, Alain. **L'amour de l'art : les musées d'art européens et leur public**. Paris : Les Éditions de Minuit , 1969.
- BOURDIEU, Pierre. **Un art moyen: essai sur les usages sociaux de la photographie**. Paris : Les Éditions de Minuit, 1965.
- BRUNO, Ernani Silva. **História e tradições da cidade de São Paulo**. São Paulo : Hucitec, 1984, v. 3.
- BRUZZO, Cristina. **Em nome da saúde...da ordem e do progresso: discurso e prática dos médicos do Serviço Sanitário paulista no final do século XIX**. Campinas. 1988. Dissertação (mestrado).Fac. Educação/UNICAMP.
- BUÑUEL, Luis. **Meu último suspiro**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1982.
- CALVINO, Italo. **Perché leggere i classici**. Milano : Arnoldo Mondadori, 1991.
- CASARES, Adolfo Bioy. **A invenção de Morel**. Prólogo de Jorge Luis Borges. Rio de Janeiro : Rocco, 1986.

- CASARES, Adolfo Bioy. **La invención y la trama, una antología.** Seleção de Marcelo Pichon Rivière. México : Fondo de Cultura Económica, 1988.
- CHABROL, Claude, TRUFFAUT, François. Entrevista com Alfred Hitchcock. In: **A política dos autores.** Lisboa : Assírio & Alvim, s. d., p. 171-190.
- CHARTIER, Roger. As práticas da escrita. In: ARIÈS, Philippe, CHARTIER, Roger (org). **Da renascença ao século das luzes.** São Paulo : Companhia das Letras, 1991. p. 113-161. (Historia da Vida Privada, 3).
- CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. **A nova história cultural.** São Paulo : Martins Fontes, 1992.
- CHRISTIE, Ian, LEFANU, Mark. Tarkovski à Londres. **Positif**, Paris, Les Redacteurs de Positif et Positif Editions, n. 249, p. 24-28, dez. 1981.
- CIMENT, Michel. Entretien avec Peter Weir. **Positif**, Paris, Les Redacteurs de Positif et Positif Éditions, n.314, p. 23-28, abril 1987.
- COMBS, Richard. Dead Poets Society. **Monthly Film Bulletin**, p.272-273, set. 1989.
- DANEY, Serge, BELLOUR, Raymond. O céu é histórico : entrevista com Manoel de Oliveira. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 35, p. 79-93, mar. 1993.
- DOMARCHI, Jean, DOUCHET, Jean. Entrevista com Alfred Hitchcock. In: **A política dos autores.** Lisboa : Assírio & Alvim, s.d., p. 191-208.
- DOMARCHI, Jean, RIVETTE, Jacques. Entrevista com Fritz Lang. In: **A política dos autores.** Lisboa : Assírio & Alvim, s. d., p.125-140.

- DURAS, Marguerite. **Os olhos verdes**. Rio de Janeiro : Globo, 1988
- EISENSTEIN, Sergei. **A forma do filme**. Rio de Janeiro : Zahar, 1990.
- EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do filme**. Rio de Janeiro : Zahar, 1990.
- FERRAROTTI, Franco. Schermo pelle del nostro viso. In: ARISTARCO, Guido, ARISTARCO, Teresa (orgs.). **Il cinema. Verso il centenario**. Bari : Dedalo, 1992, p. 56-59.
- FERREIRA, Paulo Roberto. Do kinetoscópio ao omniographo. **Filme Cultura**, Rio de Janeiro, Embrafilme, n. 47, p. 14-18, ago. 1986.
- FOUCAMBERT, Jean. **L'ecole de Jules Ferry**. Paris : Retz, 1986.
- FRANCASTEL, Pierre. **Arte e técnica nos séculos XIX e XX**. Lisboa : Livros do Brasil, s.d.
- FRANCASTEL, Pierre. **Imagem, visão e imaginação**. São Paulo : Martins Fontes, 1987
- FRANCO, Marília da Silva. A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais. In: FALCAO, Antonio Rebouças, Bruzzo, Cristina (coords.). **Coletânea lições com cinema**. São Paulo : FDE, 1993, v.1, p. 15-33.
- GARRONI, Emilio. Tramonto delle teoriche? In: ARISTARCO, Guido, ARISTARCO, Teresa (orgs ). **Il cinema. Verso il centenario**. Bari : Dedalo, 1992, p. 33-36.
- GAUTHIER, Guy. Cent ans de mise en train. **CinémAction**, Paris, CERF/CFPJ, n. 45, p.24-28, 1988.
- GIAMMATTEO, Fernaldo Di. **La terza età del cinema**. Roma : Editori Riuniti, 1985.
- GIROUX, Henry A. Reclaiming the social : pedagogy, resistance, and politics in celluloid culture. In: COLLINS, Jim, RADNER, Hilary,

- MUSATTI, Cesare. *Psicoanalisi e problemi tecnici del film*. In: ARISTARCO, Guido e Aristarco, Teresa (orgs). **Il cinema. Verso il centenário**. Bari : Dedalo, 1992, p. 156-157.
- PASOLINI, Pier Paolo. **Empirismo herege**. Lisboa : Assírio Alvim, s.d.
- PASSEK, Jean-Loup. **Dictionnaire du Cinéma**. Paris : Larousse, 1995.
- PILETTI, Nelson. **A reforma Fernando de Azevedo : Distrito Federal, (1927-30)**. São Paulo : FEUSP. 1982. (Estudos e Documentos, 20).
- PINEL, Vincent. *Lumière et Méliès au Grand Café*. **Cahiers du Cinéma**, Paris, jan.1995. 100 journées qui ont fait le cinéma, p.12-13.
- PINTO, Aloysio de Alencar. *A música, o pianeiro e o cinema silencioso*. **Filme Cultura**, Rio de Janeiro, Embrafilme, n. 47, p. 42-46, ago. 1986.
- RIVETTE, Jacques, TRUFFAUT, François. *Entrevista com Jean Renoir*. In: **A política dos autores**. Lisboa : Assírio & Alvim, s. d., p.7-82.
- ROCHA, Antonio Penalves. *O filme: um recurso didático no ensino da História?* In: FALCAO, Antonio Rebouças, BRUZZO, Cristina. **Coletânea lições com cinema**. São Paulo : FDE, 1993, v.1, p. 69-86.
- ROUET, Gilles. **L'invention de l'école : l'école primaire sous la Monarchie de Juillet**. Nancy : Presses Universitaires de Nancy, 1993.
- ROUILLE, Andre. **L empire de la photographie (1839-1870)**. Paris : La Sycomore, 1982.
- SADOUL, Georges. **Diccionario del cine**. Madri : Istmo, 1977.
- SADOUL, Georges. **História do cinema mundial : das origens aos nossos dias**. Lisboa : Livros Horizonte, 1983, v.1.
- SALIBA, Elias Thomé. *A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica*. In: FALCAO, Antonio Rebouças, BRUZZO, Cristina. **Coletânea lições com cinema**. São Paulo : FDE, 1993, v.1, p. 87-107.

- SERRANO, Jonathas, VENANCIO FILHO, Francisco. **Cinema e educação**. Rio de Janeiro : Melhoramentos, 1931.
- SICARD, Monique. Révelations sur le monde, le spectacle, la matière et l'esprit. **Le Monde**, Paris, 22 déc. 1994. *Le Siècle du Cinéma.*, p. 2-3.
- SILVA, Flávio Luiz Porto e. **O teleteatro paulista nas décadas de 50 e 60**. São Paulo : Secretaria Municipal de Cultura ,1981. (Cadernos, 4)
- SILVA, Maria Helena Galvao Frem Dias da. **O professor como sujeito do fazer docente** : a pratica pedagogica nas 5as. series. Sao Paulo, 1992. Tese (doutorado), FEUSP.
- SIMÕES, Inimá Ferreira. **Salas de cinema de São Paulo**. São Paulo : PW/Secretaria Municipal de Cultura/Secretaria de Estado da Cultura, 1990.
- SKLAR, Robert. **Film** : an international history of the medium. New York : Abrams, 1993.
- TARKOVSKY, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo : Martins Fontes, 1990.
- TRUFFAUT, François. **Hitchcock/Truffaut entrevistas**. São Paulo : Brasiliense, 1988
- VIEIRA, João, PEREIRA, Margareth C. S. Cinemas cariocas : da Ouvidor à Cinelândia. **Filme Cultura**, Rio de Janeiro, Embrafilme, n. 47, p. 25-33, ago. 1986.
- VIRILIO, Paul. La lumière indirecte. **Communications**, Paris, Seuil, n. 48, p. 45-52, 1988.
- WHITROW, G. J. **O tempo na história** : concepções de tempo da pré-história aos nossos dias. Rio de Janeiro : Zahar, 1993.
- WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.

XAVIER, Ismail ( org). **A experiência do cinema** : antologia. Rio de Janeiro : Graal, 1993.