



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CINE COM CIÊNCIA
Luz, Câmera... Educação!

Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel

Tese de Doutorado realizada sob a orientação da Professora Doutora Laura Maria Coutinho e submetida à banca examinadora como requisito parcial à obtenção do Grau de Doutor em Educação, pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Brasília – DF
2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1011379.

P644c Pimentel, Erizaldo Cavalcanti Borges.
Cine com ciência : luz, câmera - educação! / Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel. -- 2013.
262 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

Inclui bibliografia.

Orientação: Laura Maria Coutinho.

1. Cinema na educação. 2. Cinematografia. 3. Gravações de vídeo. I. Coutinho, Laura Maria. II. Título.

CDU 371.333

FOLHA DE APROVAÇÃO

ERIZALDO CAVALCANTI BORGES PIMENTEL

CINE COM CIÊNCIA: Luz, Câmera... Educação!

Tese apresentada à banca examinadora como requisito parcial à obtenção do Título de Doutor em Educação - Área de Concentração Educação, Tecnologias e Comunicação - ETEC, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília.

Aprovada em 23 de agosto de 2013.

BANCA EXAMINADORA



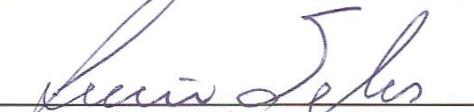
Prof. Dra. Laura Maria Coutinho
(Presidente)



Prof. Dr. Giuliano Pagy Felipe dos Reis
Membro Externo - Faculty of Education/ University of Ottawa



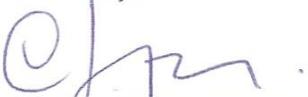
Prof. Dr. Josué de Sousa Mendes
Membro Externo - Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Brasília - IFB



Prof. Dr. Lúcio França Teles
Faculdade de Educação - FE/UnB



Prof. Dra. Amaralina Miranda de Souza
Faculdade de Educação - FE/UnB



Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa
Faculdade de Educação - FE/UnB (suplente)

DEDICATÓRIA

À minha amada esposa Cris pelos quase 20 anos de entendimento e amor;

À minha filha Camila, pela alegria e inspiração;

À minha mãe Lourdes, minha primeira professora, pelo incentivo;

À Cícero Cavalcanti, meu pai, pelo grande exemplo;

À Zezé, minha sogra, pela generosidade e dedicação.

AGRADECIMENTOS

À professora Laura Maria Coutinho, orientadora e amiga.

À professora Maria Helena da Silva Carneiro, pela cooperação.

Aos professores da UnB: Camenísia, Bernardo, Vânia, Célio, Elizabeth Tunes, Cássio, Célia, Gauche, Maria de Fátima, Wildson, Bob, Gerson.

Aos membros de minha banca examinadora: Giuliano, Josué, Lúcio, Amaralina e Carlos Lopes; Marcos Mendes e Ondina (banca de qualificação).

Aos colegas de pós-graduação: Verônica, Emília, Luciana, Adriana, Patrícia, Américo, Rodrigo, Tânia, Edileuza e Ana Carolina.

À professora Maria Augusta Ribeiro, pela revisão da Tese.

Aos Amigos: Eliomar Araújo, Patrícia Leal, Míria, Fábio da Silva e Karolina.

Aos colegas professores: Manuela, Norlan, Rafael, Hipácia, Manolo, Zé Cesar, Selma, Paulo Cesar, Leal e Keila.

Aos alunos do Cine Com Ciência: Ana Rangel, Filipe, Bianca, Caio, José Gustavo, Thamara, Rafaela, Érika e Raissa.

Aos familiares: Cris (esposa), Camila (filha), Luciana e Fernando, Eró e Sirlene, Zalda e Jefferson, Vana e Antônio, Erazan, Eró Júnior, Jammerson, Tiago, Edi, Vando, Henrique, Lucas, Gustavo, Gláucio, Eugênio, Mario Luiz e Zé Mario.

Aos alunos que, nos quase 30 anos de sala de aula, tive a oportunidade de conviver.

Aos professores e às professoras que um dia me ajudaram a crescer.

"Na arte, só tem importância os que criam almas."

Eça de Queiroz

RESUMO

Esta pesquisa é parte integrante do grupo "Linguagens audiovisuais, arte, conhecimento e educação no mundo contemporâneo", na área de pesquisa "Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC)", da Pós-Graduação da Universidade de Brasília (UnB), sob a coordenação da professora Dra. Laura Maria Coutinho. Nela verificamos que, entre tantas estratégias adotadas pelos professores para a dinamização de suas aulas, uma, especialmente, apresenta grandes resultados e as pesquisas indicam que apenas demos os primeiros passos na exploração de seu grande potencial: trata-se da produção de vídeos com e para os alunos. Esta tese apresenta resultados colhidos após a realização da oficina "Cine Com Ciência", no âmbito da qual foram apresentados os elementos da linguagem cinematográfica para um grupo de alunos de uma Escola de Ensino Médio, no Cruzeiro – DF. Após três meses e vinte e oito dias de encontros realizamos a montagem do vídeo "100% Completamente Bem Resolvida" que, expressivamente, motivou os nove alunos participantes da Oficina e envolveu quinze professores e cem alunos em sua produção. Os resultados indicam que a utilização de vídeos na escola é algo irreversível; mesmo atualmente é preciso estudar a história da construção da linguagem cinematográfica para apreendê-la em sua extensão e complexidade, e que a estratégia de montar vídeos com os alunos abre possibilidades para o diálogo, gerando aprendizagem sobre a linguagem cinematográfica, além de permitir o debate de assuntos relativos ao universo juvenil, incluindo os estudados nas disciplinas das escolas.

Palavras-chave: Cinema, videoprocessos, linguagem cinematográfica, educação dialógica.

ABSTRACT

This research is part of the "audiovisual languages, art, knowledge and education group in the contemporary world" in the "Education, Communication and Technology (ETEC)" search area, at the Graduate Program at the University of Brasilia (UnB), coordinated by Professor Dr. Laura Maria Coutinho. In this paper, we find that among the many strategies used by teachers to boost their classes, one especially has shown great results and researches indicate that it has only given the first steps in the exploration of its great potential, which is the production of videos made by and for the students. This thesis presents results from the completion of the workshop "Cinema with Science", under which was presented the elements of film language to a group of students from a High School, in Cruzeiro - DF, in Brasília, Capital of Brazil. After three months and twenty-eight days of meetings, we performed the edition of the video "100% Completely Well Settled", which significantly motivated nine students former workshop participants and involved fifteen teachers and one hundred students in its production. The derived results indicate that the use of videos in school is something irreversible, that even today it is necessary to study the history of the construction of cinematic language to grasp it in its length and complexity, and that the strategy of making videos with students opens possibilities for dialogue, generating learning about film language and it allows the discussion of issues related to the youth universe, including the subjects studied in schools.

Keywords: Cinema, Video process, Cinematographic language, Dialogical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Um clima de entusiasmo unia os alunos da disciplina “Espaços de Cinema: Natureza e Cultura em Imagens e Sons”. Na foto, a professora Laura Coutinho aparece ao centro.	22
Figura 2:	Cartaz que foi espalhado na escola divulgando a oficina.	24
Figura 3:	Toca do Boqueirão da Pedra Furada. “Capivara”. Serra da Capivara, Piauí, Brasil.	34
Figura 4:	Um corte na câmera escura apresenta como alguns artistas, no século XV, faziam suas pinturas.	35
Figura 5:	Acima, à esquerda, um exemplar da primeira máquina fotográfica portátil Kodak (1888). As fotos seguintes mostram a evolução, apresentando alguns exemplares de máquinas portáteis até a era digital.	36
Figura 6:	Um cidadão assiste a um filme. Ao centro e acima, detalhe do “kinetoscópio”. À direita, o “cinetógrafo”, câmera que tirava diversas fotos em sequência. Abaixo um salão de “kinetoscópios”.	43
Figura 7:	Cinematógrafo dos Irmãos Lumière	44
Figura 8:	Fotos acima: dois momentos do filme “A chegada do trem na estação de Ciotat”. Abaixo, a primeira sala de projeção e cartazes de divulgação do Cinematógrafo Lumière.	46
Figura 9:	P.G. mostrando a chegada de Júlia, no Ginásio de Esportes da Cidade.	51
Fig. 10:	P.C. mostrando os dois grupos de alunos na catarse da história.....	52
Fig. 11:	P.M. mostrando a imagem de chegada de Júlia à sala de aula.	53
Fig. 12:	PA mostrando Carol ao telefone. Camiseta compõe o assunto da ligação.	53
Fig. 13:	P.P. mostra a chegada de Beth ao Centro de Saúde.	54
Fig. 14:	M.P.P. como plano duplo gravado no “Espaço Alternativo” da escola.	55
Fig. 15:	P.P.P. o rosto da personagem “Júlia” ocupa toda a tela.	56
Fig. 16:	P.D. mostra o olhar “distante” de Júlia, enquanto ela pensa.	57
Fig. 17:	Plano Conjunto com a câmera colocada na altura dos olhos do cineasta.	59
Fig. 18:	Câmera baixa reforça estado de superação da protagonista.	60
Fig. 19:	Câmera alta. “Minha praia é outra, vôlei eu só assisto!”	61
Fig. 20:	Acima – Plano Médio – Plano Americano – Primeiro Plano. Abaixo: Meio Primeiro Plano – Primeiríssimo Plano – Plano Detalhe.	62
Fig. 21:	Panorâmica horizontal. A câmera se mexeu da esquerda para a direita.	64
Fig. 22:	Pasolini utilizou grandes panorâmicas, pessoas e indumentárias locais.	65
Fig. 23:	Exemplo de Panorâmica vertical descendente.	65
Fig. 24:	<i>Travelling</i> misto: avanço, lateral e recuo na mesma cena	66
Fig. 25:	A criação de Aragón envolveu um <i>travelling</i> finalizado com um gesto de amor.	67
Fig. 26:	Exemplo de <i>Zoom out</i> . De um Plano Conjunto para um Plano Geral.	68
Fig. 27:	Plongée utilizado por Welles evidenciando o poder, em Cidadão Kane.	69
Fig. 28:	Cena do primeiro filme Harry Potter. A câmera executa muitos e sutis movimentos.	71

Fig. 29:	Imagem realizada pela própria aluna. Nela, vê-se o uso da câmera subjetiva. Pedro e Daniel olham simultaneamente para a lente - os “olhos” de Júlia.	73
Fig. 30:	Plano sequência do início do filme <i>Festim diabólico</i> , de Hitchcock.	74
Fig. 31:	Plano Geral da cidade cenográfica <i>Seahaven</i> onde se passa o filme <i>Show de Truman</i> . Fonte: Cena do próprio filme	76
Fig. 32:	Filmamos com uma câmera com sistema de compensação de luz. Fonte: <i>Making Of</i>	78
Fig. 33:	Os refletores foram pouco usados, a claquete, sempre.	78
Fig. 34:	A cena na contraluz ajudou a imortalizar o filme de Lima Barreto.	79
Fig. 35:	Montagem facilitada com a estratégia de se repetir o texto quatro vezes e, para cada repetição do diálogo, a câmera registrou em um ângulo e posição diferentes.	81
Fig. 36:	Nova blusa para a personagem, professora Fátima, e quadro apagado, filmados minutos depois. Na montagem foram utilizados, em momentos diferentes, no vídeo.	82
Fig. 37:	Sequência de quatro planos indicando a entrada de Júlia na sala de aula.	84
Fig. 38:	<i>Fade out</i> da imagem da professora foi usado para mostrar passagem de tempo.	84
Fig. 39:	Planos alternados mostram o conflito professora-alunos. <i>Fade out</i> termina a cena.	84
Fig. 40:	A boa vontade e a colaboração marcaram a participação dos figurantes no vídeo.	86
Fig. 41:	Sequência de cenas do conflito: Soldados “sem rosto”; população em desespero; bebê descendo as escadas. Fotos coloridas com imagens atuais dos 198 degraus das escadarias da cidade de Odessa (Ucrânia).	89
Fig. 42:	Afrescos de Giotto na Cappella degli Scrovegni narram, em 53 obras, o nascimento de Jesus.	92
Fig. 43:	“Porque criar uma obra de arte, quando sonhar com ela é tão mais doce?” pensou consigo mesmo o personagem vivido por Pasolini (fotos superiores). Abaixo, à esquerda, a obra de Giotto e à direita o fruto da imaginação do personagem.	93
Fig. 44:	Num meio primeiro plano Chaplin utiliza a personagem e passa sua mensagem de cunho pacifista. Fonte: cena do próprio filme.	94
Fig. 45:	Cartaz do filme de Griffith e imagens do filme. Cenas abaixo sugerem feito heroico da Ku Klux Klan.	95
Fig. 46:	Cena "politicamente incorreta" foi motivo de reflexão no grupo. É mostrada no DVD	97
Fig. 47:	Marina e Joaquim liam o roteiro e comentavam sobre o número de páginas para concluí-lo.	100
Fig. 48:	Os atores simularam amorismo das suas personagens nas filmagens do vídeo.	102
Fig. 49:	Planos montados de forma a mostrar a narrativa de acontecimentos simultâneos.	104

Fig. 50:	O desespero da Sra. Elisa tornou-se mais intenso com o uso da câmera lenta.	106
Fig. 51:	Em Matrix, o tempo chega a ser parado e a câmera promove um giro em volta da personagem.	108
Fig. 52:	Dilema de Júlia: “E agora, qual deve ser minha escolha? O que eu devo fazer?”	109
Fig. 53:	Sequência de imagens retratando o pensamento de Júlia. Enquanto os rostos dos colegas eram mostrados, um áudio em <i>off</i> reforçava tratar-se de um pensamento: “Se eu agisse assim...”	110
Fig. 54:	A transição de uma imagem se desfaz em fragmentos, ao mesmo tempo em que outra aparece e revela o pensamento, em <i>flashback</i> , de Julia	113
Fig. 55:	Filipe foi responsável por parte considerável do roteiro do vídeo.	120
Fig. 56:	Reunião de planejamento, na véspera do primeiro dia de filmagens.	125
Fig. 57:	Renato Russo nas escadas da Igreja Nossa Senhora das Dores, no Cruzeiro Velho. Primeira Semana Ecológica do Cruzeiro (1980).	127
Fig. 58:	Personagens dialogam sobre o custo dos direitos autorais de uma música.	128
Fig. 59:	Tonicesa Badu refez a trilha sonora com músicos que autorizaram o uso de suas músicas.	129
Fig. 60:	Clima de estreia das filmagens. Expectativas e vontade de acertar. Caio, de camisa escura estampada, à esquerda, na primeira foto, realizou a maioria das filmagens. O professor Fábio, de óculos, ao centro nas duas fotos foi um grande colaborador no realismo e verossimelhança das cenas.	131
Fig. 61:	Algumas cenas de beijo, proibidas na infância de Di Vita, quando era o garoto Totó.	133
Fig. 62:	Sequência de cenas mostrando o momento em que Júlia flagra a traição do namorado.	134
Fig. 63:	Roupas emprestadas e participação em aula regular de alunos mais jovens.	135
Fig. 64:	A alternância de planos, com o céu, variando entre claro e nublado, torna evidente que as imagens foram gravadas em dias diferentes.	137
Fig. 65:	Alternância entre planos, com a evidência apenas do som das personagens mostradas na tela	138
Fig. 66:	O som foi captado unicamente pelo microfone da câmera.	139
Fig. 67:	As três primeiras imagens são da chegada de Júlia ao Ginásio. As outras imagens, de sua saída. A chuva ajudou a dar um “clima” mais triste à cena.	142
Fig. 68:	Entrada da Sra. Beth. Posicionamento da câmera inspirado em uma propaganda comercial.	143
Fig. 69:	A sequência realizada dentro de um Centro de Saúde deu realismo à ficção.	144
Fig. 70:	Voz em <i>off</i> e imagens em <i>flashback</i> favoreceram a narrativa da ficção. Pensa a jovem: “Mas a gente se preveniu, não pode ser gravidez... será!?”	145
Fig. 71:	Variações de enquadramentos e <i>closes</i> criaram expectativa na cena.	146
Fig. 72:	O fenômeno da identificação é levado ao extremo no filme “A rosa púrpura do Cairo” e os espectadores, em determinadas cenas, têm o papel invertido com os “atores” projetados na grande tela.	148

Fig. 73:	Plano detalhe e voz em <i>off</i> encerram a sequência de imagens no Centro de Saúde.	151
Fig. 74:	As últimas cenas filmadas foram as primeiras a aparecerem na montagem da sequência.	151
Fig. 75:	<i>Making of</i> da sequência no Centro de Saúde. Momento de ajustes na fala.	152
Fig. 76:	Gravidez na adolescência foi tema do diálogo entre Júlia e o professor Ricardo.	153
Fig. 77:	Imagens de cineastas atuando como atores. Cenas de <i>Rebecca</i> , de Alfred Hitchcock (1940); <i>Os contos de Canterbury</i> , de Pasolini (1972), <i>Cancer</i> , de Glauber Rocha (1972); <i>Luzes da Ribalta</i> , de Charles Chaplin (1952); <i>Escamotage d'une dame chez Robert-Houdin</i> , de George Méliès (1896); <i>O homem com uma câmera</i> , de Dziga Vertov (1929); <i>A Noite Americana</i> , de François Truffaut (1973) e <i>Pássaros de Papel</i> , de Emilio Aragón (2010).	154
Fig. 78:	Após nosso descuido, passamos a checar as imagens após as tomadas.	156
Fig. 79:	Repetindo as tomadas com a personagem professora Fátima. Nova “bronca” na turma.	156
Fig. 80:	O professor José Cesar fugiu do roteiro e ajudou a melhorar a narrativa.	157
Fig. 81:	A imagem superior esquerda mostra os alunos, no ensaio, antes da gravação da cena. Outras imagens mostram a cena melhorada pelos alunos. Influência de seriado televisivo foi a inspiração para uma narração que valorizou os contrastes.	158
Fig. 82:	Em cena, os professores Rafael e Manolo improvisaram e se mostraram naturais ao desempenharem papéis que, de fato, exercem profissionalmente.	160
Fig. 83:	Montagem da <i>Catarse</i> do vídeo dirigida pela aluna Ana Rangel.	161
Fig. 84:	<i>Catarse</i> da estória. Júlia pensa: “E agora, qual deve ser minha escolha? O que eu devo fazer?	162
Fig. 85:	O pensamento de Júlia é mostrado aos espectadores. Quando das projeções, os jovens geralmente riem e até aplaudem a cena de agressividade de Júlia sobre o ex-namorado.	162
Fig. 86:	Particularmente entre os jovens foi grande a adesão à produção do vídeo.	163
Fig. 87:	Um clima de descontração marcou as filmagens no apartamento.	164
Fig. 88:	O simbolismo de sair do escuro para a luz: início do dia para a aluna e do vídeo para o espectador.	165
Fig. 89:	Cena de composição com espelhos e seus muitos significados.	166
Fig. 90:	Escolhemos os enquadramentos que escondessem o relógio da cozinha. ..	167
Fig. 91:	A professora Manuela e sua Aluna Ana Rangel. No vídeo, mãe e filha.	167
Fig. 92:	O cabelo da personagem, solto e preso, mostra um dos nossos erros de continuidade no vídeo.	168
Fig. 93:	Os alunos prepararam os diálogos em que, neles, suas personagens estudariam.	169
Fig. 94:	A câmera fixa a gravar em momentos diferentes do dia ajudou na passagem do tempo.	170
Fig. 95:	Melhor posicionamento da equipe e da câmera evitou a gravação de reflexos indesejáveis.	171

Fig. 96:	Imagens indesejadas e reveladoras podem aparecer pelo reflexo de superfícies especulares. As fotos inferiores são destaques nossos das imagens observadas nas cenas dos filmes.	172
Fig. 97:	As imagens da própria câmera na mão de Júlia compõem a cena.	173
Fig. 98:	Escolhemos imagens que promovessem a cidade que habitamos.	173
Fig. 99:	A bandeira do Brasil e as curvas das edificações levam o espectador à Brasília.	174
Fig. 100:	Filmagens realizadas na escola de samba do Cruzeiro – ARUC.	175
Fig. 101:	Cena 17 – Epílogo. As ruas da cidade formaram o cenário.	176
Fig. 102:	Um <i>zoom out</i> e uma panorâmica de cima diversificaram as alternâncias de quadros.	177
Fig. 103:	Última cena do vídeo baseada no encerramento do filme de Chaplin.	178
Fig. 104:	A disposição das ferramentas facilita seu manuseio durante a edição de um vídeo.	184
Fig. 105:	Este efeito especial aceita a inserção de sete gravações simultâneas que "correm" na tela.	185
Fig. 106:	Mais um sofisticado efeito especial, disponibilizado pelo programa de edição.	185
Fig. 107:	O corte da cena levou em consideração o movimento do cabelo.	187
Fig. 108:	No filme, de 1902, a chegada da nave na Lua é mostrada duas vezes.	187
Fig. 109:	Expressivos primeiríssimos planos mostram os rostos dos cangaceiros se sucedendo a acompanhar o movimento da cena.	188
Fig. 110:	Nesta ferramenta pode-se escolher a qualidade de imagem e som do vídeo.	189
Fig. 111:	A mãe da aluna Ana Rangel, a Sra. Mônica, de branco, compareceu na apresentação.	190
Fig. 112:	O cartaz explorou elementos como imagens e falas presentes no vídeo.	191
Fig. 113:	Gráfico com a curva dramática do vídeo.	194
Fig. 114:	A primeira parte - Apresentação - identifica as personagens do vídeo.	195
Fig. 115:	Primeiro "pico emocional" provocou um momento de reviravolta na vida da protagonista.	196
Fig. 116:	Um momento de incertezas culmina no pré-clímax da narrativa.	197
Fig. 117:	As quedas da intensidade emocional foram provocadas com inserções de imagens da cidade.	198
Fig. 118:	Após uma surra moral no ex-namorado, Júlia caminha para um "final feliz" com Daniel.	198
Fig. 119:	Clima de cinema no auditório da Biblioteca do Cruzeiro. Ao final, um debate sobre a produção audiovisual. Na foto central, o professor Fábio, um dos homenageados da noite. Abaixo, à esquerda, o maestro Tonicesa Badu, responsável pela trilha sonora do curta. Compuseram a mesa de debate a professora Laura Coutinho, Erizaldo Borges, Ana Rangel, Rafael Fernandes e José Gustavo.	201
Fig. 120:	Acima: Chegada da delegação de Brasília à Estação Avanca. O cartaz do Encontro. A apresentação do nosso artigo. Abaixo: Expectadores do vídeo	

	no encerramento da Conferência.	203
Fig. 121:	Araújo, acima e à esquerda, nos sugeriu alguns detalhes para dar dinâmica ao vídeo. Na turma, dicas que evitassem o óbvio e deixassem expectativas na narrativa. Participação na UnB TV.	204
Fig. 122:	Acima: Semana Universitária da UnB 2012. Foto superior direita mostra as professoras Cristiane e Antonádia. Abaixo: Imagens da Mostra Cine Educação e Juventude, no Museu da República.	205
Fig. 123:	Centenas de alunos já assistiram ao vídeo. Na escola onde foi produzido, fotos inferiores, tivemos a participação dos alunos da Oficina que debateram com seus colegas, alunos-expectadores.	206
Fig. 124:	Após assistirem ao vídeo, os alunos do projeto Gesto Concreto dialogaram conosco sobre a produção de vídeos. Na foto inferior direita, junto aos alunos, o professor Josué, centro, e a sua esquerda, Ivo Regazi, que também colaborou na formação dos jovens cineastas.	207
Fig. 125:	Dez vídeos produzidos por moradores retratando momentos da cidade foram exibidos na II Mostra de Videoarte do Cruzeiro.	208
Fig. 126:	No CEF 2 do Cruzeiro, a iniciativa do vídeo foi elogiada pelos professores que, com humor, colocaram suas impressões e as dificuldades na viabilização da ideia naquela escola.	209
Fig. 127:	Duas mensagens de <i>A Noite Americana</i> para os cineastas: necessidade de aprimorar o filme e de não se queixar das dificuldades.	217

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Modalidades para uso de vídeos.	32
Quadro 2: Etapas descritivas para produção de um filme.	116
Quadro 3: Decupagem original da Sequência 1 - do Roteiro Técnico.	122
Quadro 4: Sequência 14 - Durante a prova.	159
Quadro 5: Quadro 5 – Etapas para edição de um vídeo.	183

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – A OFICINA “CINE COM CIÊNCIA”	18
P A R T E 1 - HISTÓRIA, TEORIA DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA	27
Capítulo I - Primeiro Encontro: “Vencendo o silêncio”	28
Capítulo II - Segundo Encontro: E surge o cinema!	38
Capítulo III - Terceiro Encontro: Cortando as personagens...	48
Capítulo IV - Quarto Encontro: Movendo a câmera...	62
Capítulo V - Quinto Encontro: Olhamos pelos olhos da Júlia...	72
O Plano Sequência	74
A iluminação	76
Alternância de movimentos e ângulos de câmera	79
Roteiro de captação de imagens	82
Esculpindo o tempo	83
Capítulo VI - Sexto Encontro: Filmar é um ato político!	87
Capítulo VII - Sétimo Encontro: Enquanto isso...	99
Capítulo VIII - Oitavo Encontro: De volta ao presente...	105
P A R T E 2 - PRÉ-PRODUÇÃO	114
Capítulo IX - Criando nossa história	115
Capítulo X - Organizando a produção	125
P A R T E 3 - PRODUÇÃO	130
Capítulo XI - Gravações no Ginásio de Esportes	131
Capítulo XII - Gravações no Centro de Saúde	143
Identificação e Projeção	147
Capítulo XIII - Gravações na Escola	153
Capítulo XIV - Gravações no apartamento	164
Capítulo XV - Gravações pelas vias da Cidade e na ARUC	171
P A R T E 4 - PÓS-PRODUÇÃO	179
Capítulo XVI - Edições do vídeo	180

Capítulo XVII -	Curva Dramática	192
Capítulo XVIII-	Projeções do vídeo	200
	Projeções na UnB	203
	Projeções em escolas públicas	205
	Projeção numa mostra de vídeos no Cruzeiro	208
	Projeções para professores	208
	Para além do "FIM"	213
Referência Bibliográfica e Sítios consultados		218
Filmografia		224
APÊNDICES		229
Apêndice A -	O uso multidisciplinar do vídeo “100% Completamente Bem Resolvida”.	230
Apêndice B -	Solicitação para aplicação de pesquisa	231
Apêndice C -	Roteiro Técnico	234
ANEXOS		244
Anexo A -	Texto sobre os planos de enquadramento	245
Anexo B -	Texto sobre os movimentos da câmera	247
Anexo C -	Seis mandamentos para uma boa filmagem	248
Anexo D -	Autorização da Secretaria de Estado de Saúde do DF para gravações	249
Anexo E -	Autorizações para uso de imagens	250
Anexo F -	Programação da Conferência AVANCA 2012	258
Anexo G -	Inscrição no 45º Festival de Brasília do Cinema Brasileiro	259
Anexo H -	Programação da II Mostra de Videoarte do Cruzeiro	260
Anexo I -	Declaração da Gerência de Cultura da Adm. Regional do Cruzeiro	261
	DVD contendo: O vídeo “100% completamente bem resolvida” em duas versões: 39 min (média metragem) e 20 min. (curta metragem); <i>Trailer</i> com 3,5 min; <i>Xiii... Falha Nossa!!!</i> com 3 min; <i>Depoimentos</i> com 12 min e <i>Cena cortada</i> com 2 min	262

APRESENTAÇÃO – A OFICINA “CINE COM CIÊNCIA”

"O cinema não tem fronteiras nem limites. É um fluxo constante de sonho."

Orson Welles

Minha vivência em sala de aula e na sociedade me instigou a estudar a produção de vídeos¹ **com** e **para** os alunos como recurso que proporcionasse ações dialógicas na escola e que motivassem os alunos ao aprendizado. Interessava-me por experimentar, junto aos alunos, a realização de um estudo sistematizado sobre a produção de filmes em que nossos aprendizados seriam coletivos, visto que, também, eu era um iniciante e amador nessa área. Vislumbrava que a possibilidade de tal realização pudesse se traduzir em vídeos a serem projetados na própria escola e que servissem como meio de expressão para o debate de variados assuntos, inclusive àqueles relativos ao universo juvenil.

O desenvolvimento tecnológico e a democratização/popularização de seus produtos propiciam condições extremamente favoráveis a que, nas escolas, professores e alunos façam uso do vídeo em toda sua potencialidade. Os “novos alunos” presentes em nossas escolas são frutos de uma sociedade que, em seu cotidiano, faz uso das tecnologias, convivendo com as formas de expressão vindas desses instrumentais. Esses jovens, geralmente, já nascem convivendo com as telas de TV, cinema, Internet. Por isso, segundo o crítico de cinema Inácio Araújo², “não é difícil terem intimidade com a imagem de cinema antes mesmo de andarem, de falarem corretamente, de aprenderem a ler”. Reforça este ponto de vista as ideias do professor Milton José de Almeida³ (1994, p. 8) quando afirma “[...] não podemos deixar de pensar que nós mesmos, em parte, e uma maioria, totalmente, estamos formando nossa inteligibilidade do mundo a partir das imagens e sons das produções do cinema e da televisão.” Assim, há a necessidade de que as escolas se adaptem “aos novos tempos e, por novos tempos, entenda-se, em muitos casos, a adoção de novas tecnologias na educação.

¹ Uma diferença básica entre vídeo e filme é que o vídeo é um produto cujo registro é armazenado, digitalmente, na memória de um computador. Já um filme é registrado numa fita de celuloide, chamada película cinematográfica. Tecnicamente, então, ao filmarmos com câmeras digitais, produzimos um vídeo.

² ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

³ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo. Cortez, 1994.

Computadores e programas aparecem como alternativas inovadoras aos tradicionais quadros-negros e livros impressos.”⁴ (WERTHEIN, 2012, p. 17).

Mais que o uso de vídeos em sala de aula, ilustrando o discurso do professor, por meio da metodologia chamada de *videoapoio* pelo professor Joan Ferrés, tínhamos em mente desenvolver uma pesquisa com uso de filmadoras e da linguagem cinematográfica, criando vídeos que falassem ao universo juvenil, por meio da metodologia que Ferrés também conceituou, desta vez com o nome de *videoprocesso*. Segundo esse autor:

A tecnologia do vídeo só será autenticamente liberadora se for colocada na mão dos alunos para que estes possam pesquisar, avaliar-se, conhecer e conhecer-se, descobrir novas possibilidades de expressão, fazer experiências de grupo em um esforço de criação coletiva, experimentar e experimentar-se [...] Se a escola pretende deixar de ser uma sociedade oligárquica, se deseja democratizar as estruturas pedagógicas, é necessário que comece a pensar em ceder o controle da tecnologia, transferindo-a para as mãos dos alunos. (FERRÉS, 1996, p. 43)⁵.

Era o ano de 2009 e estava lecionando matemática para os sextos anos do Ensino Fundamental, numa escola pública. Nessa escola, a maioria dos alunos morava numa comunidade muito carente e trazia toda sorte de dificuldades e também de superações. Mesmo oriundos de famílias pobres, constatamos que muitos eram alunos que tinham aparelhos celulares e, vários destes, com dispositivos de captura de imagem. Esse fato me motivou a realizar uma pesquisa com esses garotos, que à época tinham entre 10 e 12 anos de idade, sobre a familiaridade com as tecnologias de gravação de imagens. Buscava compreender um pouco mais o uso que esses alunos faziam dessa tecnologia. O resultado me surpreendeu. A maioria deles já tinha realizado pequenas filmagens.

Inicialmente elaborei um questionário que apresentava perguntas sobre a regularidade com que usavam a filmadora e onde e quando faziam uso do computador. O questionário foi respondido por 99 alunos e quando perguntei: “Onde você tem contato com computador?”, 41% afirmaram terem computador em casa, 65% disseram fazer uso em *Lan Houses*, além do contato semanal na escola, através do Laboratório de Informática. Perguntados sobre se já haviam filmado alguma coisa utilizando celular, máquina fotográfica digital ou filmadora, 88% dos alunos responderam afirmativamente. Destes, 11% disseram ter filmado com filmadora, 29% com máquina fotográfica e 56% usando um telefone celular. Os dados nos evidenciaram o grande potencial a ser explorado na produção de filmes, visto que a tecnologia para gravação de imagens já estava presente no dia-a-dia dos alunos, em particular, através de

⁴ WERTHEIN, Jorge. **Correio Braziliense**, 14 de janeiro de 2012 – Opinião, p. 17.

⁵ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

seus aparelhos celulares e que, curiosos, os alunos estavam experimentando e se expressando com essa tecnologia.⁶ Quando pedi que comentassem sobre o que haviam filmado, notamos que muitas filmagens realizadas pelos alunos eram consideradas, por eles, como pouco significativas e que filmaram apenas para testar como funcionava a gravação de filmes no celular. Esse contato inicial, por meio das respostas ao questionário, demonstrou que havia um grande potencial a ser desenvolvido e que havia muito mais ainda a ser compreendido e pesquisado. As respostas foram indícios que me instigaram a aprofundar o uso de produções audiovisuais na escola. Afinal corroboro com a ideia de que “as técnicas audiovisuais são doravante parte importante do nosso mundo.”⁷ (PASOLINI, 1982, p. 183); e que “o meio audiovisual é capaz de ampliar a visão de mundo e o conhecimento de outras realidades, complementando o trabalho do educador na formação de seus alunos como cidadãos ativos na sociedade.”⁸ (CINE-EDUCAÇÃO, 2011, p. 3). Como trabalhar esse universo com alunos de uma escola pública do DF seria o fio condutor desta pesquisa.

A partir desse primeiro contato, realizei dois encontros com um grupo de dez alunos para dialogarmos sobre cinema. Lemos alguns trechos de um livro voltado a dar as lições básicas para um cinegrafista amador. Conversamos algo sobre a linguagem cinematográfica e a importância do planejamento para boas produções. Os alunos manipulavam uma filmadora que levei, especialmente fazendo *zoons* e panorâmicas. Já estávamos o final do ano e eu pretendia, no ano seguinte, trabalhar com turmas de séries mais avançadas. Os participantes dos encontros externaram o apreço que tiveram pelas conversas, que “foi legal”; que aprenderam algumas coisas sobre como fazer um filme; que o cinema é algo sempre bem planejado e que vale a pena estudar. Para mim, valeram esses breves encontros para me mostrar o vasto e fecundo campo a ser pesquisado sobre as possibilidades de inserção do cinema na escola. O ano findou, afastei-me dos alunos, mas permaneceu a vontade de continuar pesquisando o assunto.

⁶ Em recente entrevista o cineasta Cacá Diegues afirmou: “[...] um dia, o pessoal que mora em Cidade de Deus me pediu para organizar um curso de cinema lá e dar a aula inaugural. Pensei, e agora? [...] Fiquei com essa angústia até chegar lá e ver que muitos alunos já tinham feito filmes com câmeras domésticas e celulares. A aula foi sobre os filmes que eles já tinham feito. Eles estão muito mais à frente e mais presentes na história do que a gente, do asfalto, imagina.” (LOBATO, Eliane. Entrevista com Cacá Diegues. **Revista ISTO É**. N. 2270, de 22 mai 2013, p. 11).

⁷ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

⁸ **CINE-EDUCAÇÃO – O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro**. Sociedade Amigos da Cinemateca. Volume I, 2011.

No ano seguinte resolvi tentar um retorno à academia. Havia concluído, em 2007, no Instituto de Física da Universidade de Brasília - UnB, o Mestrado, cuja pesquisa “A Física nos Brinquedos”, relata nossa experimentação com a ludicidade dos brinquedos na aprendizagem dos conceitos e leis físicas. Decidi, então, elaborar um projeto de pesquisa de Doutorado para a Faculdade de Educação da UnB – FE/UnB, aprofundando no lúdico, desta vez, tendo como referência o cinema. O título do meu pré-projeto já indicava minha ainda ingênua concepção sobre cinema. Chamou-se: “A produção de filmes científicos com alunos do Ensino Fundamental como potencializadora do processo de ensino e aprendizagem.” Fui aprovado.

Mas, com o passar do tempo, passei a questionar meu próprio projeto de pesquisa: O que seriam filmes científicos? Dependendo da resposta, me perguntava, quais seriam, então, os filmes não científicos? Junto aos alunos estaria produzindo filmes ou vídeos? Quais as diferenças? Deveria trabalhar com alunos do ensino fundamental ou retornar a uma escola de ensino médio, porque tinham mais experiência? Quando elaborei o projeto, almejava trabalhar a produção de filmes com a temática científica, colocando a sétima arte a serviço da didática.

Mais tarde vi que vários pesquisadores repensam o uso do cinema como instrumento didático no estudo de uma área do conhecimento. Assim defendem os editores da revista CINE-EDUCAÇÃO (2011, p. 5): “Não se deve escolarizar o cinema, ou seja, transformar o filme em instrumento pedagógico, com o intuito de trabalhar um conteúdo específico, desconsiderando a riqueza da linguagem cinematográfica.”⁹ Iniciei, então, o doutorado pensando de uma forma e o concluí, pensando de outra. Na pesquisa, haveria de dialogar com um grupo de alunos sobre as nuances da linguagem cinematográfica, produzir coletivamente um vídeo cujo roteiro expressasse pluralidade de conteúdos e saberes. Neste processo, tencionava identificar potenciais aspectos que levassem os alunos à motivação e a aprendizagem.

Durante o curso senti a necessidade de me aprofundar na linguagem do cinema. E para ter êxito percebi que precisava mergulhar em algumas leituras, conhecer um pouco da história e das escolas do cinema pois me dariam maior clareza de como trabalhar.

No primeiro semestre de 2011, participamos, na Faculdade de Educação, de duas disciplinas com a professora Laura Coutinho. Uma delas, “Oficina de Audiovisual”, eminentemente prática, era voltada para os estudantes da graduação e abordava os fundamentos da linguagem cinematográfica. Ao final do semestre, os alunos daquela

⁹ CINE-EDUCAÇÃO – O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro. Sociedade Amigos da Cinemateca. Volume I, 2011.

disciplina foram divididos em dois grupos e cada grupo produziu um vídeo de curta-metragem, cuja edição foi realizada no próprio Laboratório de Audiovisual da Faculdade de Educação. A outra disciplina, na pós-graduação, “Espaços de Cinema: Natureza e Cultura em Imagens e Sons” analisava as narrativas dos filmes e suas peculiaridades. Por vezes, durante essas aulas, externávamos para os colegas como interpretamos a leitura audiovisual do que o diretor de um filme quis mostrar em determinadas cenas, movimentos e posicionamentos da câmera. Interessante perceber as variadas interpretações dadas às mesmas cenas. Um diretor cria uma cena que lhe diz algo, no entanto, cada indivíduo ao assisti-la fará dela uma reflexão, em que estarão afloradas suas idiossincrasias, fruto de sua vivência, cultura, valores, de sua história. Assim, cada filme, para cada um dos presentes, é percebido de uma maneira particular. Este exercício nos aguçou à percepção do cinema como expressão artística e que eu precisaria aprofundar seu estudo aplicado à educação. Afinal “o cinema é a arte que melhor expressa e faz com que se expresse o viver contemporâneo urbano: estar só, estando junto. Uma solidão compartilhada com os personagens na tela.”¹⁰ (ALMEIDA, 2009).



Figura 1 - Um clima de entusiasmo unia os alunos da disciplina “Espaços de Cinema: Natureza e Cultura em Imagens e Sons”. Na foto, a professora Laura Coutinho aparece ao centro.

Na Universidade fomos convidados a ler textos de filósofos do cinema e das amplas potencialidades advindas de seu uso, como linguagem. Assim, conhecemos os escritos de vários pensadores, como Béla Belázs (1983, p. 79), teórico do cinema que, em 1923, ainda quando o cinema era mudo, mostrou-se maravilhado com seu potencial, escrevendo:

[...] o cinema está prestes a abrir um novo caminho para a nossa cultura. Milhões de pessoas frequentam os cinemas todas as noites e unicamente através da visão

¹⁰ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2009.

vivenciam acontecimentos, personagens, emoções, estados de espírito e até pensamentos, sem a necessidade de muitas palavras.¹¹

Paralelamente às disciplinas aprofundamos, na literatura, sobre a arte e a técnica do cinema. Nessa área nos referenciamos nas pesquisas do cineasta David Beal que apresentou em livro sua prática com câmeras Super 8, tecendo valiosas lições para os cineastas amadores; nas críticas sobre cinema de Inácio Araújo que destacou filmes marcantes e suas particularidades na história do Cinema, evidenciando a sétima arte como criação humana do mais alto valor para a cultura, entretenimento e memória; nas observações da professora de cinema Aída Marques que narrou sua experiência com as “Ideias em Movimento”, apresentando dicas sobre a linguagem cinematográfica e, em especial, seu uso nas produções brasileiras. A partir dessa preparação senti-me animado a me dirigir a uma escola da Educação Básica visando dialogar com os alunos. Meu foco seria estudar até que ponto o cinema e sua produção seriam capazes de motivar os alunos a conhecerem as narrativas cinematográficas e, se possível, a produzirem vídeos que aprofundassem seus conhecimentos nas disciplinas que compunham a grade curricular. Não só as ciências da natureza, mas de várias outras disciplinas que abordam áreas do conhecimento humano. O desafio de estudar a linguagem do cinema e de fazer pontes com o universo juvenil e escolar não seria pequeno, mas uma citação de Beal me instigava:

Um professor ocupa posição especial. Tem oportunidades inigualáveis de dirigir filmes feitos por jovens, seja como atividade extracurricular, seja como projeto integrado no horário de aulas. Minha opinião, depois de muitos anos de experiência na produção de filmes escolares, é que este pode ser um trabalho extremamente valioso e frutífero. Envolve os alunos da classe e integra todos os departamentos da escola. Dá aos alunos uma clara visão desse vital veículo de massa e desperta, de maneira notável, as faculdades críticas dos jovens. (BEAL, 1974, p. 90/91).¹²

Com o intuito de desenvolver este trabalho, retornei a uma escola pública, dessa vez, de Ensino Médio - O Centro Educacional 2 do Cruzeiro - DF - onde havia lecionado Física por mais de uma década. Solicitei um contato com a direção, coordenação pedagógica e com os professores das Ciências da Natureza. Foi-me pedido um projeto abordando objetivos, público alvo, plano de trabalho, cronograma etc. (Apêndice B). Apresentada e aceita a proposta, fizemos um cartaz alusivo ao Projeto (Figura 2) e tivemos a colaboração dos professores de Física, Química e Biologia na divulgação. Passamos nas salas dos primeiros e segundos anos, 11 salas, convidando os alunos interessados em participar de uma oficina

¹¹ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

¹² BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

sobre cinema, o “espetáculo dos espetáculos” (MORIN, 1983, p.157)¹³, a qual chamamos CINE COM CIÊNCIA, uma alusão ao que imaginávamos pudesse ser a essência do nosso trabalho audiovisual na escola.

O nome da oficina sugere o envolvimento numa produção cinematográfica com abordagem de disciplinas da área científica e também deixa uma mensagem formativa estimulando a juventude à criticidade e à maior consciência na sua leitura do mundo. No desenvolver da oficina ampliamos, junto aos alunos, nossa percepção e dimensão do que estávamos estudando, e, naturalmente transcendemos a área científica passando a considerar todas as outras áreas do conhecimento estudadas pelos alunos, conquistando, inclusive, o apoio e engajamento de professores de variadas disciplinas, especialmente os das artes. O resultado se refletiu no vídeo que produzimos na oficina. Nele se tem, além das ciências da natureza, a abordagem de assuntos ligados à Sociologia, Inglês, Espanhol e Artes Cênicas.

**Cine
Com
Ciência**

O que é?
Oficina de criação de filmes

Onde?
Ced 2 do Cruzeiro

Quando?
Terças e quintas,
das 14h30 às 16h

Público alvo:
Alunos do 1º e do 2º ano

Inscrições na Direção da Escola

Coordenação:
Professor Zaldo

Informações com os professores: Gláucia, Thaiana e Pita

Figura 2 - Cartaz que foi espalhado na escola divulgando a oficina.

¹³ MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

Para a oficina planejamos uma dinâmica que proporcionasse reflexões acerca de alguns avanços que permitiram eternizar imagens em movimento; que permitisse, desde o primeiro momento, a manipulação das filmadoras; onde estudássemos os pressupostos básicos da linguagem de cinema; que estimulasse os alunos a utilizarem seus celulares aplicando os conhecimentos apreendidos nos encontros; que, enfim, provocasse os alunos, ao assistirem a filmes, a identificar a influência, interesse e ideologia de quem os produziu. Se bem sucedido, esperávamos ter, como produto final, a roteirização, gravação e edição de um vídeo. Em cada encontro, nossa percepção se daria também em acompanhar as movimentações dos participantes, seus diálogos, questionamentos e ações que demonstrassem ou não motivação. Para facilitar nossa documentação, utilizamos uma filmadora exclusiva para realizar vários registros das etapas da oficina, desde o primeiro encontro, passando pelas filmagens, projeções do vídeo e, finalmente, coleta de depoimentos dos participantes.

Para se inscrever, o aluno deveria comparecer à Direção da escola e preencher uma ficha de inscrição. Este procedimento foi importante visto exigir do aluno um deslocamento físico para manifestar seu interesse. Optamos por esse procedimento, pois consideramos que, se os alunos pudessem se inscrever na sala de aula, na hora em que passamos divulgando, provavelmente haveria um número muito maior de inscritos que, no calor do momento, se disponibilizariam em participar. No entanto, ao pensarem melhor, muitos tenderiam a desistir da oficina, ao perceberem que teriam que comparecer na escola duas tardes por semana, realizarem estudos/leituras além das que regularmente já tinham a obrigação de fazer, talvez abrirem mão de um estágio remunerado etc.¹⁴

Nesses encontros dialogamos a respeito da criação das imagens em movimento, das técnicas e procedimentos da evolução da linguagem do cinema, numa perspectiva de produzirmos vídeos de curtas metragens que abordassem temas de interesse dos jovens e que também fossem assuntos por eles estudados em sala, conjugando o conhecimento da linguagem e o conhecimento específico das disciplinas.

Poderemos dividir a experiência da Oficina CINE COM CIÊNCIA em três momentos. O primeiro, composto pelos quatorze primeiros encontros, visaram à familiarização com o instrumental de filmagem, às peculiaridades no uso dos equipamentos e no estudo

¹⁴ Ao final de duas semanas de prazo para inscrições, quinze alunos se inscreveram; desses, quatro nunca participaram, dois desistiram sem que explicassem o motivo e dois outros, apesar de manifestarem interesse, deixaram a oficina, pois priorizaram a oportunidade de realizarem estágios remunerados. Ficaram sete alunos - cinco garotas e dois rapazes, de 15 e 16 anos. Realizamos a oficina nas tardes de terças e quintas-feiras, entre os meses de agosto a outubro de 2011, e só alunos dos primeiros e segundos anos participaram dos encontros presenciais, pois, provavelmente ainda estariam na escola no ano de 2012, quando a pesquisa continuaria.

sistematizado da linguagem cinematográfica e sua evolução, englobando um breve histórico de, como tecnicamente foi possível a projeção de imagens em movimento, da análise de algumas cenas e recursos pelo Diretor em variados matizes. Além de refletirmos sobre a construção do roteiro de uma ficção. O segundo momento diz respeito à pré-produção e a produção propriamente ditas. Nesta etapa convidamos alguns professores e alunos para que atuassem no vídeo. Realizamos solicitações para as tomadas em edificações externas à escola e fizemos as gravações das cenas¹⁵. O terceiro momento correspondeu ao processo de pós-produção, com a edição e projeções do vídeo.

Os alunos participaram ativamente nos dois primeiros momentos da oficina. Na edição do vídeo trabalhei em horários variados e enquanto os alunos focavam nas provas do último bimestre de 2011, eu aprendia a trabalhar num software de edição de imagens e sons. Nessa etapa tive o auxílio valoroso de alguns profissionais da área, entre eles, Eliomar Araújo, técnico do Laboratório de Audiovisual da FE/UnB que me prestou uma assessoria essencial na dinâmica de cortes e montagem final da narrativa fílmica.

Foi mais um estágio de grandes aprendizagens a reforçar que o cinema é uma arte de muitos autores, cada um deixando, em determinado momento, sua colaboração no edificar de uma obra coletiva que, em nosso caso, foi um vídeo.

Apresento esta pesquisa em dezoito capítulos. Em cada um, narro o desenvolvimento dos encontros, os assuntos abordados, detalhes e frases dos diálogos mantidos com os alunos, impressões sobre o processo de aprendizagem e criação coletiva, além de aprofundar a temática com os referenciais nos quais ancore minha investigação.

Este é um trabalho que contou com o empenho e a colaboração de uma escola e me permitiu enxergar longe, o horizonte ainda remoto na maioria das escolas brasileiras e mundiais. Creio que um dia todas as escolas poderão lidar, de forma natural e intensamente, com as novas tecnologias, em particular, com o audiovisual, e mais particularmente ainda com a prazerosa aventura de se construir vídeos **com e para** os alunos. Esta é uma de minhas suposições: Irremediavelmente estamos caminhando - felizmente - para que nas escolas, professores e alunos, juntos façam uso de vídeos produzidos a partir do diálogo entre ambos. Será mais uma ação colaborativa a tornar nossas escolas ambientes de aprendizados múltiplos, de criatividade e de prazer.

¹⁵ Planejamos vinte, no entanto, até a projeção do vídeo na escola, foram registrados trinta encontros com os alunos.

P A R T E 1

HISTÓRIA E TEORIA DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

Capítulo I – Primeiro Encontro: “Vencendo o silêncio”

Viva a jovem musa do cinema, pois ela possui o mistério do sonho e permite tornar a irrealidade realista.

Jean Cocteau

Os alunos compareceram ao primeiro encontro e se mostraram dispostos a estabelecer um clima que favorecesse o entrosamento. Não convivíamos com eles e precisaríamos iniciar um processo de diálogo; em comum, o gosto pelo cinema. Após as boas-vindas, procuramos animá-los quanto às descobertas que fariam parte daquele estudo. Explicamos um pouco da nossa pesquisa, que haveríamos de aprender juntos sobre a magia do cinema, que “não possuímos todas as respostas, nem conhecíamos todas as perguntas que deveriam ser feitas”¹⁶ (FREIRE, 1986, p. 12). No entanto estávamos ali dispostos a fazer daqueles encontros, momentos esperados e prazerosos. Haveria de ser um aprendizado coletivo, à medida que desvendáramos aspectos que nos permitiriam melhor conhecer sobre a sétima arte e sua linguagem. A ação dialógica foi para nós uma opção a permitir que os alunos também se manifestassem. A exemplo da educação, esta necessidade se faz em outras áreas do conhecimento humano, inclusive na médica, como escreveu o psicanalista Carl Jung (1975, p. 366) ao afirmar: “O fato decisivo é que, enquanto ser humano, encontro-me diante de outro ser humano. A análise é um diálogo que tem necessidade de dois interlocutores. O analista tem alguma coisa a dizer; mas o doente também.”¹⁷

Apresentei os objetivos do projeto e, para que tudo pudesse transcorrer da melhor maneira, estabelecemos o diálogo como forma primordial para a qualidade dos nossos encontros. Seriam momentos que também serviriam como fonte de pesquisa para minha tese, por isso comentei da necessidade de filmá-los. Ao saberem que seriam filmados, alguns alunos, inicialmente, ficaram um pouco retraídos, mas logo, com o passar do tempo, pareceram ter esquecido que todo diálogo estava sendo gravado¹⁸. No intuito de saber como os filmes eram usados na escola, perguntamos quando e como os alunos tinham contato com esta tecnologia audiovisual e percebemos que, como em tantas outras escolas, também ali

¹⁶ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

¹⁷ JUNG, Carl Gustav. **Memórias, sonhos, reflexões**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975.

¹⁸ A timidez em se expor é algo inerente da natureza humana. Aniela Jaffé, uma discípula de Jung, quando do início de seus trabalhos de entrevista para a montagem da biografia do eminente psicólogo, afirmou: No início ele mostrou-se reservado e reticente para logo em seguida falar com um interesse crescente acerca de si próprio, de sua formação, de seus sonhos e pensamentos. (JAFFÉ in JUNG, 1975, p. 11)

“quando se fala de cinema, vídeo e televisão na escola, geralmente encaram-se essas produções como ilustrações – o professor passa um filme para ilustrar o que foi falado. Nesse caso fica evidente que o filme assume um papel secundário”¹⁹. (ALMEIDA, 1994, p. 7)

Tínhamos certeza que o cinema haveria de ser um excelente mediador para nossas conversas. Aliás, o diálogo (ou a falta dele) é a fundamentação encontrada no trabalho de vários pesquisadores (FREIRE, 1983, 1986, 2005; VYGOTSKY, 1978; BOAL 2000)²⁰. Nessas pesquisas, critica-se o fato de que, em muitas salas de aula ainda há a cultura de que o professor deve ser o único a falar e a expressar-se. A fala solitária do docente é vista como modelo de retrocesso na evolução das pedagogias. A ação dialógica, por outro lado, pressupõe a abertura e a sensibilidade do docente em permitir que seus alunos também falem, que tenham voz e vez na sala de aula. O professor Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, evidencia que:

Somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade. (FREIRE, 2005, p. 74).

A Internet nos mostra que, em todo o mundo muitas são as experiências de utilização da sétima arte nas escolas em variados níveis de formações. Ao assistirmos aos vídeos, vemos que muitos são aqueles que já são editados utilizando-se das técnicas da linguagem cinematográfica e cada vez mais se amplia a visibilidade dos vídeos produzidos pelos próprios estudantes que, aos milhares, são tornados públicos através da *web*. Temos hoje disponibilizados vários sites voltados à difusão de curtas-metragens como o *curtanaescola.org.br* e o *filmesportugueses.com*, na Língua Portuguesa; o *shortoftheweek*, na Inglesa; o *solocortos.com*, na Espanhola; o *6nema.com*, na Francesa, e o *vimeo.com*, onde

¹⁹ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo. Cortez, 1994.

²⁰ FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____, Ira Shor. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

VIGOTSKY, L. S. **Mind in society – The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.

BOAL, Augusto. **Hamlet e o filho do padeiro**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

encontramos também filmes alemães. Já o YouTube está na Internet como um grande expositor dos mais variados filmes e vídeos produzidos em toda parte do globo, apresentando obras de variadas metragens, qualidades técnicas e narrativas. No YouTube por exemplo, acessamos as produções africanas de *Nollywood*, hoje o maior centro produtor de vídeos do mundo.

Esta tendência midiática e popular do audiovisual na *web* é reforçada pelo número de blogs montados para a produção, difusão e debates sobre a cinematografia. Motivação extra à produção de vídeos nas escolas é propiciada pela multiplicação de cineclubes nas escolas de Ensino Médio e festivais de cinema, sob os mais variados matizes da linguagem cinematográfica. Mas, de forma geral, apesar de uma tendência, ainda é incipiente o estudo sistematizado dessa linguagem, principalmente nas escolas da educação básica. “Parece que a escola está em constante desatualização, que é sublinhada pela separação entre a cultura e a educação”²¹. (ALMEIDA, 1994, p. 8). O professor Joan Ferrés (1996, p. 45), refletindo acerca das dificuldades existentes nas escolas espanholas, escreveu que “o vídeo luta para encontrar sua identidade específica como meio expressivo integrado no processo educativo. Nesta busca fazem falta boas doses de imaginação e de criatividade”²². Apesar de uma histórica tentativa de disseminação dos recursos audiovisuais nas escolas brasileiras, julgo que a afirmação de Ferrés também é válida e atualizada em se referindo à nossa realidade.²³

Apesar da deficiente formação de professores na área e da falta de uma política de incentivo à produção de vídeos entre os alunos em que contemple o estudo da história do cinema e de sua linguagem, a produção de vídeos, fenômeno midiático e social, tem lentamente chegado às escolas e é perceptível que sua utilização pode ser uma contraposição à monotonia das aulas expositivas que marcam a pedagogia tradicional. Assim, cresce o número de professores que veem no audiovisual e, em especial, no cinema, um instrumento à

²¹ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo. Cortez, 1994.

²² FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

²³ Experiências de uso do audiovisual na educação brasileira já não são novidades e suas formas de implementação prática vêm evoluindo, indicando caminhos mais elaborados para se lograr sucesso e atingir um público cada vez maior. Já em 1936, Edgard Roquette-Pinto criou o Instituto Nacional do Cinema Educativo - INCE, "instituição por meio da qual ele disseminaria projetores e fitas educativas por dezenas de escolas públicas do então Distrito Federal, no que pretendia que fosse uma campanha nacional."²³ (JÚNIOR e RAMOS, [...]). Na década de 1970, o Núcleo de Telecomunicações da extinta Fundação Educacional do DF – NUTEL – realizou empréstimos de muitos filmes, facilitando que o professor de escola pública pudesse fazer uso de dessas produções fílmicas em suas aulas. Atualmente, a “TV Escola” e o “Canal Futura”, apresentam uma programação cuja finalidade é promover a melhoria da educação brasileira, investindo na formação do professor e também na produção audiovisual, como os programas da série “No Estranho Planeta dos Seres Audiovisuais”, produzido pela Canal Futura, em 16 capítulos.

motivação, aprendizagem e diálogo com seus alunos. Há, no entanto, algumas debilidades na escola que desfavorecem o uso do audiovisual. A professora Laura Maria Coutinho (2002, p. 3) constata que: “Pouquíssimas escolas podem contar com salas apropriadas para sessões de cinema. Tampouco as escolas têm se organizado para a recepção de novas linguagens.”²⁴

Mesmo com carência de um trabalho regular sobre a realização de vídeos nas escolas, há em Brasília, por iniciativa de alguns professores, experimentações exitosas do uso do audiovisual montado com e para os alunos. Destacamos a iniciativa da “TV Guri”, realizada no CAIC JK, Núcleo Bandeirante - DF, que durante seis anos produziu vídeos e programas jornalísticos com crianças de 7 a 12 anos e sua programação era transmitida durante o recreio em TVs espalhadas pela escola. Com a aposentadoria do professor de Educação Física, Jefferson Guimarães, também saiu de cena a produção e transmissão da “TV Guri”. Outro projeto “A música, o teatro e o cinema promovendo a interdisciplinaridade”²⁵, do professor de Sociologia Klérithon Guimarães, do Centro Educacional 4 do Guará, incentiva os alunos de ensino médio a produzirem vídeos sobre o cotidiano adolescente. Já o professor de Química Péterson Paim, do Centro de Ensino 1 do Guará, “promove eventos diferentes nas aulas, como festivais de cinema em que os alunos criam curtas-metragens tendo a química como tema, [...] e a exibição de trechos de filmes que o ajudam a ensinar a composição de elementos.”²⁶ (SOARES, 2013). O Projeto “Um Toque de Mídias”, de atividades de extensão do Departamento de Antropologia da UnB, sob a coordenação das professoras Antonádia Borges e Cristiane Portela, elabora com e para os alunos do Ensino Médio de Escolas Públicas, vídeos sobre a história local das cidades do DF. Assim já realizaram vídeos sobre Brazlândia, Santa Maria, São Sebastião, Planaltina e Samambaia. Estas, como várias outras iniciativas

²⁴ COUTINHO, L. M. ; MENDES, M. S. ; MONTEIRO, M. ; SCORSI, R. A. ; TENDLER, S. ; TORRES, M. M. **Diálogos cinema e escola**. Série de 5 programas. 2002.

²⁵ A professora Nilda Alves alerta para a necessidade de se repensar a forma como os currículos apresentam as disciplinas de forma fragmentada na educação básica: "Eu acho que a gente precisa de uma grande discussão nacional para tentar desfragmentar o que nasce fragmentado." (ALVES, 2008). Mesmo que não se consiga um trabalho interdisciplinar, a produção de um vídeo permite um trabalho multidisciplinar como constata Ferrés: "[...] os laboratórios de vídeos prestam-se a um trabalho multidisciplinar. Qualquer realização pode ser feita com contribuições e controles provenientes das diferentes áreas de ensino. A área da expressão verbal controla os diálogos e os textos verbais. A área de expressão musical, as sintonias e músicas. Os conteúdos são preparados e revisados por todas as áreas envolvidas. (FERRÉS, 1996a, p. 95). Encontramos nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio o seguinte recorte: "[...] Muitas são as demandas para que a educação escolar – muito mais do que substituir um conteúdo por outro – propicie a compreensão das vivências sociais, com enfoque significativo dos conhecimentos historicamente construídos. Isso não pode estar dissociado da ideia de abordagem temática que, permitindo uma contextualização aliada à interdisciplinaridade, considere as duas perspectivas mencionadas, proporcionando o desenvolvimento dos estudantes." (BRASIL, 2006, p.108).

²⁶ SOARES, Vilhena. Ensinar com arte. **Correio Braziliense**. Brasília, 7 abr. 2013. Caderno Ciência. p. 22.

promovem o uso da criação de pequenos vídeos como ferramenta à qualidade de ensino.²⁷

Segundo a professora Vânia Carneiro:

As escolas devem incentivar que se use vídeo como função expressiva dos alunos, complementando o processo ensino-aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania necessário em sociedades que fazem uso intensivo dos meios de comunicação, a fim de que sejam utilizados crítica e criativamente. (CARNEIRO, 2003, p.10).²⁸

Muitos vídeos de curta duração, geralmente de até 20 minutos, e de variados assuntos, técnicas e modalidades, permitem um bom aproveitamento dos conteúdos em sala de aula, facultando que sejam utilizados para a introdução de um assunto, fonte adicional de informação, pretexto para debater um tema ou ainda para apresentar o final de um projeto²⁹.

Ferrés no livro *Vídeo e Educação* afirma que a novidade advinda das potencialidades da produção de um vídeo é pouco explorada, também pelo receio dos professores em mudar e inovar em suas práticas. Ferrés apresenta seis modalidades de uso didático do vídeo em sala de aula. O quadro abaixo sintetiza e diferencia as modalidades:

Quadro 1 - Modalidades para uso de vídeos na educação.

MODALIDADE DO USO DO VÍDEO	CARACTERÍSTICAS
Videolição	O professor é substituído pela projeção de um vídeo que expõe algum conteúdo.
Videoapoio	O professor dá dinamismo às imagens que ilustram, apoiam e complementam seu discurso.
Programa Motivador	O vídeo é utilizado para aprofundar um assunto já abordado e mobilizar os alunos a uma pesquisa após a exibição dele.
Programa Monoconceitual	Varição do videoapoio. Trata-se de vídeos com duração de 4 a 5 minutos, que desenvolvem um conceito, fenômeno ou noção de um fato.
Vídeo Interativo	Programa de vídeo que tem suas imagens determinadas pelo usuário através da Informática. Nela emissor e receptor são ativos.
Videoprocesso	Uma filmadora é utilizada para que os alunos sejam os criadores de um vídeo, sendo protagonistas e produtores da sétima arte.

²⁷ Nilda Alves estudando o cotidiano da escola, atesta em suas pesquisas que trabalhos dessa natureza são encontrados nas escolas, apesar da falta de incentivo e de logística nas instituições: "[...] você encontra um professor de história que decide fazer um vídeo com os alunos, em um primeiro momento até usando o seu próprio celular e só numa segunda etapa é que a escola consegue comprar uma máquina filmadora, para que depois possa fazer os outros trabalhos com as outras turmas com a máquina filmadora, e assim sucessivamente. Gente que faz trabalho com música, gente que faz trabalho com literatura, enfim eu acho absolutamente incrível como esse processo efetivamente se dá." (ALVES, 2008).

²⁸ CARNEIRO, V. L. Q.; FIORENTINI, L. M. R. **TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Módulo 3. 3. ed. Brasília: Seed/MEC e UniRede, 2003.

²⁹ O professor José Manuel Moran publicou artigo comentando o uso do vídeo na escola. Segundo o autor (1995, p. 29), usar o vídeo como “tapa-buraco” de uma aula quando o professor estiver ausente é um expediente que “eventualmente pode ser útil, mas se for feito com frequência desvaloriza o uso do vídeo e o associa – na cabeça do aluno – a não ter aula.”

Nossa experimentação, portanto, segundo Ferrés, é um “videoprocesso”, visto ser ela o resultado da interação dos alunos com equipamentos tendo como resultado a produção de um vídeo. Em análise, detalhes da história do cinema, a evolução da linguagem cinematográfica e a produção propriamente dita de um vídeo, cujo roteiro, filmagem, encenação e exibição tiveram a participação dos alunos.³⁰ O professor Moran (1995, p. 31) cita que:

As crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção em vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Moderna, como meio contemporâneo, novo e que integra linguagens. Lúdica, pela miniaturização da câmera, que permite brincar com a realidade, leva-la junto para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos.³¹

No diálogo com os alunos, a história das representações imagéticas da humanidade emergiu como uma necessidade de se criar um elo entre o cinema, que pode ser considerado uma linguagem síntese, e as demais formas de expressão que a constituem - outras linguagens - outros constructos humanos, que aprimorados há milênios e ao se amalgamarem nas imagens e sons, criam a força da sétima arte. Nos debates que foram realizados, instigados a que falassem, os jovens citaram a literatura, a dança, a música e o teatro que, como linguagens que também serviram de base para, associadas, formarem o cinema.

Destaco que registros arqueológicos evidenciam que o ser humano, há milhares de anos, já expressava, em gravuras rupestres, sua visão de mundo. Os desenhos evidenciavam atividades do dia a dia, ritos, comportamentos e retratavam vários tipos de animais da região. Surgia, assim, uma nova linguagem, outra maneira de comunicar e representar seus sentimentos, esperanças, medos e conflitos. As palavras e gestos transitórios passavam a conviver com as imagens, estas que poderiam ser perenes³². Belloni (2005, p. 59) fazendo uma análise da história das tecnologias midiáticas afirma que:

³⁰ Os professores Wildson dos Santos e Roseli Schnetzler no livro *Educação em Química: compromisso com a cidadania* (1997) apontam a participação como característica básica da cidadania. À medida que as pessoas se envolvem e atuam em diversos núcleos sociais, estão em um processo de conquista da cidadania. A escola, embora não seja a única instituição onde tal processo possa ocorrer, tem responsabilidades na sua efetivação. Tal papel assume maior relevância na Educação Básica, e nesse estágio, a escola deve prover cada vez mais situações que demandem a participação ativa do educando. Identificamos na LDB, entre os Princípios e Fins da Educação Nacional (Título II), alguns pressupostos que reforçam a participação dos alunos na produção de vídeos, visto que tal procedimento colabora com: Art. 2º - [...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania [...]. Art. 3º - [...] II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar;

³¹ MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo: ECA/ Ed. Moderna, jan/abr. 1995, n 2, pp. 27-35.

³² Séculos depois, através das máquinas fotográficas digitais, ainda repetimos os mesmos sentimentos que animaram nossos ancestrais - a busca pela eternização das imagens.

Os homens de todas as épocas sempre tentaram exorcizar o tempo através das imagens: os desenhos nas cavernas pré-históricas, as músicas egípcias, a escultura greco-romana, os retratos de reis e de nobres na Europa clássica são tantas provas desta vontade de transcender a morte e ficar para sempre cristalizado na representação de si mesmo.³³

No Estado do Piauí, na região hoje denominada Parque Nacional da Serra da Capivara, segundo a Fundação Museu do Homem Americano (FUMDHAM), há gravuras datadas de até 12.000 anos³⁴ como a que dá nome a logomarca ao próprio Parque Nacional da Serra da Capivara.

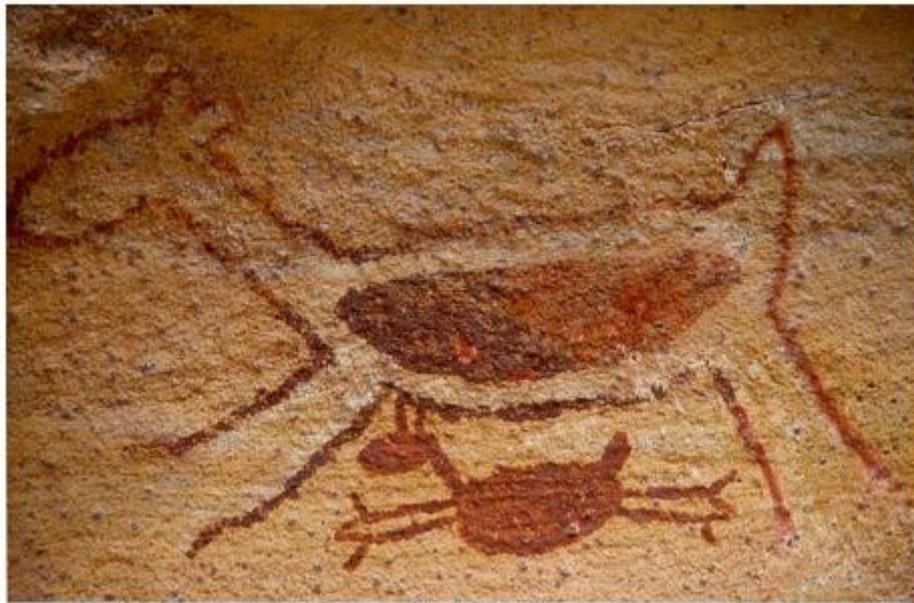


Figura 3 - Toca do Boqueirão da Pedra Furada. “Capivara”. Serra da Capivara, Piauí, Brasil.
Fonte: <www.fumdhm.org.br>.

Nessa gravura, seu executor, mesmo realizando uma imagem bidimensional e estática, expressou-se dando às capivaras uma noção de movimento. Isto é notado, principalmente, pelo desenho do filhote, que solto no ar, mostra um saltitar, necessário para acompanhar o movimento da capivara adulta.

Sobre o caráter mágico impresso pela imagem cinematográfica identificando sua origem já nas gravuras rupestres, Marcel Martin escreveu:

[...] a câmera cria algo mais que uma simples duplicação da realidade. O mesmo se passou nas origens da humanidade: os homens que executaram as gravuras rupestres de Altamira e Lascaux não tinham consciência de fazer arte, seu objetivo era puramente utilitário, pois se tratava, para eles, de assegurar uma espécie de dominação mágica sobre os animais selvagens, que constituíam sua subsistência: no

³³ BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação** - 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

³⁴ Disponível em: <<http://www.fumdhm.org.br>>. Acesso em 15 fev 2012.

entanto, hoje suas criações fazem parte do patrimônio artístico mais precioso da humanidade. (MARTIN, 1990, p. 15/16).³⁵

“Mas como surgiu o cinema, professor?” perguntou-nos uma aluna. Comentamos que uma das colaborações para a existência do cinema veio do aprimoramento da fotografia e esta, da pintura. A perspectiva que levava os pintores a retratarem imagens cada vez mais realistas teve sua origem com as chamadas “câmeras escuras”. A descrição deste aparato é feito por Leonardo da Vinci (1971, p. 70 apud ALMEIDA, 2009, p. 127), um dos seus propagadores:

Digo que, se uma fachada de um edifício ou praça ou campo que esteja iluminado pelo sol tiver a seu lado oposto uma habitação e se na parede onde não bate o sol for feito um pequeno orifício redondo – todas as coisas iluminadas projetarão suas similitudes pelo dito orifício e aparecerão dentro da habitação, na face contrária, que deve ser branca e, de fato, ali estarão de cabeça para baixo [...] A razão é: nós sabemos claramente que aquele buraco deve admitir alguma luz na dita habitação e a luz que ele admite é causada por um ou muitos corpos luminosos. Se estes corpos são de várias cores e formas, de várias cores e formas serão os raios das imagens e de várias cores e formas as representações na parede.³⁶

André Bazin (1983, p. 123) cita o aprimoramento da “câmara escura” como fundamental para o aparecimento do cinema: “a invenção do primeiro sistema científico e, de certo modo, já mecânico: a perspectiva da câmara escura de Da Vinci prefigurava a de Niepce. Ele permitia ao artista dar a ilusão de um espaço de três dimensões.”³⁷



Figura 4 - Um corte na câmara escura apresenta como alguns artistas, no século XV, faziam suas pinturas. Fonte: <<http://kinodinamico.com>>.

³⁵ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

³⁶ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP. Editora Autores Associados, 2009.

³⁷ BAZIN, André in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

Os debates com os alunos contemplaram a reflexão acerca da história da máquina filmadora como invenção humana, a qual teve sua origem na máquina fotográfica e esta na câmera escura. Para que chegássemos a imprimir imagens, dezenas de cientistas e inventores, ao longo do tempo, de alguma forma colaboraram para o aprimoramento das máquinas, como Giovanni Battista della Porta que no livro *Magia Naturalis*, em 1558, apresentou a sugestão de colocar uma lente convergente em substituição ao furo da câmera escura. Este procedimento possibilitou a projeção de imagens mais nítidas e com perspectivas melhor definidas. A lente também permitia mais realismo às imagens visto as reproduzirem como faz um olho humano, dando nitidez aos objetos focados e desfocando outros circunvizinhos.

A primeira fotografia conseguida no mundo foi realizada pelo físico Joseph Niepce. "A data oficial de invenção da fotografia é 19 de agosto de 1839, quando a invenção foi anunciada na Academia de Ciências da França."³⁸ Um novo paradigma foi transposto quando George Eastman popularizou o ato de fotografar, simplificando-o. O sucesso da ideia foi garantido pela substituição, na câmera, das placas de vidro que eram sensibilizadas pela luz, por uma película flexível que, enrolada num carretel dentro da câmera, tinha dimensão suficiente para o registro de várias fotografias. "Era do tipo 'caixão', leve e pequena, carregada com um rolo de papel para 100 exposições."³⁹



Figura 5 – Acima, à esquerda, um exemplar da primeira máquina fotográfica portátil Kodak (1888). As fotos seguintes mostram a evolução, apresentando alguns exemplares de máquinas portáteis até a era digital.

³⁸ <http://www.museuimperial.gov.br/exposicoes-virtuais/3023.html>

³⁹ <http://wwwbr.kodak.com/BR/pt/consumer/fotografia>

Dentro do planejamento coletivo que foi realizado, já no primeiro encontro haveria atividades práticas. Passamos, então, à apresentação dos tipos de câmeras que utilizaríamos no projeto: duas filmadoras digitais, uma câmera fotográfica digital e alguns celulares. Após uma breve descrição do funcionamento básico das câmeras, disponibilizamo-las para que os alunos filmassem o que e como quisessem. O objetivo nosso era deixar que eles dessem vazão à imaginação e filmassem à vontade. Como afirma Ferrés:

Se tem uma câmera, é difícil fugir ao impulso de colocar-se imediatamente a gravar, a brincar, a experimentar, a ensaiar tomadas cada vez mais sofisticadas. E isso é uma tentação, porque um programa didático não pode ser feito sem uma cuidadosa elaboração prévia. (FERRÉS, 1996, p. 91/92).⁴⁰

A turma foi dividida em dois grupos separados de forma espontânea e eles saíram pelos corredores da escola a fazerem seus registros. Deixamo-los à vontade para escolherem o que filmar e realizarem suas tomadas da maneira como achavam que conviesse. Vimos que as câmeras não paravam de se mexer e apontarem para tudo. Em determinado momento, tentaram estabelecer uma lógica quanto ao que filmar.⁴¹

Após as filmagens realizadas pelos alunos, nosso primeiro encontro foi encerrado, ficando já acertado que, coletivamente, assistiríamos às gravações no segundo encontro.

Imaginamos ter iniciado bem o primeiro encontro com aqueles garotos e garotas que pertencem à comunidade de espectadores, que consomem produtos de imagens e sons, como cita ALMEIDA (1994, p. 45): “pessoas que formam sua inteligibilidade do mundo a partir das informações dos meios de comunicação de massas, das informações que lhes vêm por imagens e sons, dessa nova oralidade”. A expectativa era que, ao final dos encontros, os percebêssemos críticos do que veem e ouvem; e, ao apreenderem os instrumentais utilizados para uma narração cinematográfica, fossem criadores de seus próprios vídeos.

Ao final dessa etapa percebemos que existiu uma quebra do silêncio propiciada pela curiosidade dos alunos acerca do tema e pela dinâmica estabelecida na oficina em permitir que eles experimentassem as filmadoras, deixando-os na expectativa quanto a projeção de suas imagens no próximo encontro.

⁴⁰ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

⁴¹ Este comportamento do iniciante foi relatado por Beal, quando cita: “O cineasta principiante é naturalmente impaciente por experimentar sua nova câmera cinematográfica. Deseja com certeza rodar grandes quantidades de filmes de maneira indiscriminada, sacudindo a câmara ferozmente em volta da paisagem ou apontando-a para amigos que caminham encabulados em sua direção. Tudo isso na esperança de que o resultado seja um filme aceitável. (BEAL, 1974, p. 5).

CAPÍTULO II – Segundo Encontro: E surge o cinema!

*"Mary Pickford used to eat roses
Thought that they'd make her beautiful and they did.
[...] Charlie Chaplin, he was invited,
When these artists became united.
When these artists became united."*

"Mary Pickford (Used To Eat Roses)", de Katie Melua (2007).

Projetamos as filmagens realizadas pelos alunos no encontro anterior. Muitos risos e descontração quando os alunos apareciam em cena. Eles, como a maioria das pessoas, gostam de se ver, seja em fotos ou na tela.⁴²

Debatemos quais seriam as melhores tomadas realizadas pelos alunos. Eles identificavam as cenas mais bem compostas e onde a câmera permaneceu fixa. Estávamos no segundo encontro e os alunos já externavam uma visão crítica ao indicarem o que para cada um significou uma boa filmagem.⁴³ Em várias tomadas percebemos que os alunos gostaram de executar movimentos de afastamento e/ou aproximação da cena ("zoom óptico"). Um coelho criado solto naquela escola foi um dos alvos de um grupo. Em outra cena, um "zoom" enquadrou um pássaro que bebia água. Outro grupo improvisou uma reportagem. Os alunos percorreram os espaços da escola, filmando e simulando entrevistar os servidores, que meio envergonhados procuravam se afastar da câmera. Um dos alunos assumiu o papel de "âncora" da reportagem, olhava para a câmera e dizia "vem comigo", reproduzindo um dos bordões utilizados por um repórter da televisão.

Ao assistirmos às cenas, destacamos os recursos e também algumas falhas, geralmente ocorridas quando a câmera, já ligada, era submetida a movimentos exagerados e rápidos. Quando perguntamos o que os alunos fariam de diferente se fossem refazer suas filmagens, tivemos como resposta "acho que desta vez eu planejaría o que filmar!" Aproveitamos a resposta para refletir com os alunos quanto à necessidade de planejamento num filme e que grande parte do que assistimos no cinema e na TV, até o que parece improvisado, comumente é fruto de grande e detalhado planejamento.

⁴² Jean Epstein, em 1921, cita a emoção do primeiro encontro de uma renomada atriz com sua imagem projetada na grande tela: "Mary Pickford chorou ao se vê na tela pela primeira vez [...] Essa aventura, geralmente penosa, de uma redescoberta de si próprio, é o prêmio de quase todos aqueles e aquelas que recebem o batismo da tela." (EPSTEIN in XAVIER, 1983, p. 300). E faz uma comparação da surpresa dos primeiros atores de cinema, com o deslumbramento dos selvagens que até se apavoravam quando percebiam, num espelho, o próprio rosto.

⁴³ "É uma coisa muito interessante quando você começa a lidar com o aluno com uma tecnologia, eles não só aprendem muito rápido porque aquilo ali faz parte geração deles, como eles também nos ensinam." (ALVES, 2008).

Debatemos também sobre a possibilidade de uso de imagens trêmulas. Nem sempre devem ser identificadas como “ruins”. Isso porque, dependendo do sentido que o diretor queira dar à cena, é esperado que a câmera não permaneça fixa, e sim, que execute movimentos para facilitar a narrativa dela. Por exemplo, a imagem de um barco que desce a correnteza de um rio. O diretor para dar maior verossimilhança ao espectador poderá fazer uma cena com a câmera posicionada dentro do barco para captar as oscilações do mesmo.

Debatemos com os alunos o sentido do cinema como obra de arte. De que arte estamos falando? O que existe num filme para que o mesmo possa ser visto como manifestação artística? Foram muitas as respostas dos alunos a justificar o porquê, para eles, o cinema é uma obra artística: “Ah, tem atores, músicas...”; “Tem um pouco de teatro também!”; “Um filme não conta uma história... é arte como é arte contar história numa poesia ou num conto...”

Ao cinema sobram questionamentos se de fato poder-se-ia considerar como arte. As câmeras, inicialmente, foram utilizadas para retratar apenas as cenas do cotidiano. Isso serviu para a polêmica de que o cinema se tratava de um aparato técnico voltado para a informação, uma espécie de um jornal que, ao invés do tradicional papel, mostrava a projeção de imagens em movimento, o que não seria suficiente para se caracterizar como um trabalho artístico. O questionamento se “cinema é arte” é recorrente e algumas declarações reaquecem o debate, como a atribuída ao ator Marlon Brando, que, além de ator, foi um ativista pelos direitos civis dos negros, dos índios norte-americanos e se sentia um operário da indústria cinematográfica. Encontramos esta citação de Ademir Luiz, na Revista Bula:

Um dos maiores atores do século XX, Marlon Brando, respondeu a esta pergunta ironicamente: “Eu dou risada das pessoas que dizem que fazer filmes é arte e que os atores são artistas. Artistas foram Rembrandt, Beethoven, Shakespeare e Rodin; os atores são formigas operárias que participam de um negócio e labutam por dinheiro”. (www.revistabula.com/posts/ensaios/cinema-e-arte).

No entanto, para a maioria dos estudiosos em cinema, a sensibilidade demonstrada pela equipe de diretores, atores, roteiristas, cenógrafos, iluminadores, músicos e cinegrafistas, quanto a beleza e criatividade como trabalham imagens e sons, por si só, já expressam um talento artístico. “Entre o evento natural e sua aparência na tela há uma diferença bem marcada. É exatamente esta diferença que faz do cinema uma arte.”⁴⁴ (PUDOVKIN in XAVIER, 1983, p. 68). Marcel Martin, no livro “A linguagem cinematográfica” afirma:

A curta vida do cinema produziu suficientes obras-primas para que se possa afirmar que o cinema é uma arte, uma arte que conquistou seus meios de expressão específicos e libertou-se plenamente da influência de outras artes (em particular do

⁴⁴ PUDOVKIN, V. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

teatro) para fazer desabrochar suas possibilidades próprias com toda a autonomia. (MARTIN, 1990, p. 15).⁴⁵

Já Almeida (1994, p. 32) afirma que “[...] se em sua totalidade de produto não podemos afirmá-lo obra de arte, podemos assim considerá-lo em determinados momentos, cenas, sequências.”⁴⁶ Almeida também identifica a necessidade de que, para o cinema, se admita “uma maneira diferente de ver alguns dos conceitos da arte tradicional, por exemplo, o de autoria” (Ibid., 31) visto que um grande número de filmes é fruto do trabalho de vários autores, logo, obras de uma plêiade, e não de um único artista, como geralmente são as obras de uma pintura, escultura, fotografia ou peça teatral.

Alguns críticos de cinema, como Bela Belázs, identificaram um toque poético realizado pelo diretor quando aproxima a câmera de suas personagens:

Close-ups são as imagens que expressam a sensibilidade poética do diretor. [...] Aqui se encontra a arte do verdadeiro operador de câmera. [...] Toda arte lida sempre com seres humanos, é uma manifestação humana e apresenta seres humanos. Parafrazeando Marx: “A raiz de toda a arte é o homem”. Quando o *close-up* retira o véu de nossa imperceptibilidade e insensibilidade com relação às pequenas coisas escondidas e nos exhibe a face dos objetos, ele ainda assim, nos mostra o homem, pois o que torna os objetos expressivos são as expressões humanas projetadas nesses objetos. (BALÁZS in Xavier, 1983, pp. 91/92).⁴⁷

Fato é que não tardou e vários artistas se apoderando das técnicas de filmagem, demonstraram seu talento através do cinema, notabilizando-o, para a maioria dos espectadores, como uma manifestação artística. O primeiro a levar a fantasia, a ficção e os efeitos especiais para a grande tela foi George Méliès, um ilusionista que, segundo o crítico de cinema Inácio Araújo (1995), “esteve presente na primeira projeção dos Lumière”. Méliès apaixonou-se pela novidade e, transcendendo às imagens do cotidiano, dirigiu mais de quinhentos filmes, produzindo cenários, aprimorando a iluminação, atuando como ator e criando efeitos especiais.⁴⁸ Segundo Araújo:

Desde 1896, Méliès encantou o público com vários filmes em que um diabo bem-humorado aparecia e tirava as coisas do lugar. Ele nos levou à Lua (*Viagem à Lua*), deu imagem às viagens de *Gulliver* e às aventuras de *Robinson Crusoe*, reconstituiu

⁴⁵ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

⁴⁶ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo. Cortez, 1994.

⁴⁷ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁴⁸ Edgar Morin (1983, p. 156) acerca das obras, como as de Méliès, escreveu que as elas deixavam o espectador “passivo no estado puro [...] envolvido na placenta dupla de uma comunidade anônima de obscuridade, quando os canais da ação se fechavam, abriam-se então as comportas do mito, do sonho e da magia.”

episódios da história francesa (*O caso Dreyfus e Joana D'arc*), antes de entrar em decadência, no fim da primeira década deste século. (ARAÚJO, 1995, p. 11).⁴⁹

O cinema, além de uma indústria que gera milhões de empregos diretos e indiretos, e a possibilidade de bilhões de dólares em lucros para seus investidores é, enquanto manifestação artística, a criação humana mais sofisticada e completa que já foi produzida, visto que se utiliza de todas as outras formas artísticas como instrumentos para sua melhor compreensão. É uma arte síntese. Na produção de um filme, necessariamente, precisamos de um roteiro, que é um elemento da literatura; incluímos uma trilha sonora, logo, da música; uma iluminação adequada, daí a fotografia; atores que bem representem a dramaturgia originária do teatro; cenários e cidades cenográficas, que são obras da pintura, escultura e da arquitetura; sem falar que em muitos filmes, a expressão corporal da dança é o argumento do próprio filme. Assim, como algo tão completo, que para existir reúne uma gama de manifestações consideradas artísticas, pode também não ser considerada arte? Alguém poderia então argumentar que, em sendo o cinema um construto humano que reúne uma série de outras criações, não só artísticas, como científicas, visto que se utiliza de maquinários e equipamentos, e também filosóficas/sociológicas na medida em que aborda dramas, problemas, soluções e relações interpessoais, poder-se-ia afirmar ser o cinema, então, uma espécie de enciclopédia. Aí lembramos, que mesmo uma enciclopédia tradicional, impressa como um livro, em tese, também é uma obra de arte, visto ser editada pelos profissionais das artes gráficas. Sem ter a pretensão de encerrar o assunto, citemos André Bazin (1983, p. 122), que num artigo intitulado “Ontologia da imagem fotográfica” lembra o influente escritor André Malraux, quando escreveu: “o cinema não é senão a instância mais evoluída do realismo plástico, que principiou com o Renascimento e alcançou a sua expressão limite na pintura barroca”.⁵⁰

Para ajudar a pensar essa questão tão importante assistimos a dois clássicos do cinema: o primeiro filme projetado numa sessão de cinema: *A chegada do trem na estação de Ciotat* (1895), dos Irmãos Lumière e, *Viagem à Lua* (1902), de Georges Méliès. Duas obras raras do cinema, citadas como fontes em inúmeros artigos e livros. Os alunos ficaram admirados com os efeitos especiais já produzidos por Méliès, há 110 anos.⁵¹

⁴⁹ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

⁵⁰ BAZIN, André in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁵¹ Emmanuelle Toulet cita como Méliès descobriu um dos seus truques: "Um dia, filmando na Place de l'Opéra, a película fica presa no aparelho. Solta-a e volta a filmar. Quando projeta a imagem, para sua grande surpresa, vê um ônibus Madeleine-Bastille transformar-se em carro fúnebre e homens em mulheres. Graças a esse incidente significativo, mesmo que inautêntico - que o faz descobrir as possibilidades do 'truque de substituição com a parada da câmera', a mágica e o cinema se encontram na obra de George Méliès." (TOULET, 1988, p. 61).

Justa homenagem foi prestada a George Méliès, como protagonista do cinema, quando da realização do filme *A invenção de Hugo Cabret*, de Martin Scorsese (2011). Nele, o ator Ben Kingsley representa Méliès e, no filme, destacam-se várias cenas retratando a genialidade desse diretor, produtor, ator, cenógrafo, iluminador, roteirista e grande precursor do cinema do entretenimento e da arte. Todos os que entram em contato com suas obras pela primeira vez se surpreendem pois, nos filmes de Georges Méliès, os sonhos, a magia e a criatividade estiveram presentes, ao ponto dele ser, segundo Martin (1990) reconhecido como o inventor do espetáculo cinematográfico, tendo “direito ao título de criador da sétima arte”⁵².

Após a projeção dos filmes históricos dos irmãos Lumière e de Méliès pedimos para que os alunos comentassem o que acharam, que citassem detalhes do filme, o que, na opinião deles, evoluiu em relação às produções atuais. Muitos aspectos foram apontados, entre eles, o fato de os filmes serem em preto e branco, da câmera “balançar um pouco”, das imagens serem mostradas a certa distância dos personagens, das pessoas caminharem “esquisito”⁵³; da moda da época: as mulheres com longos vestidos e os homens sempre com chapéus! Também comentaram que no filme de Méliès “as mulheres eram personagens secundárias e os homens, protagonistas”. De fato, o cinema passou por grandes transformações em sua narrativa e uma das transformações mais marcantes foi deslocar a câmera, às vezes movimentando-a, outras posicionando-a em alturas diferentes ou aproximando-a de uma única pessoa, do seu rosto, dos seus olhos, das mãos etc. Surgia assim uma série de movimentos, angulações e enquadramentos que passaram a compor a linguagem cinematográfica. Eram novas experimentações dando asas à codificação de como se narrar uma história.

Outros aspectos abordados foram os avanços históricos da ciência em prol do cinema, que como técnica de captação de imagens, deu-se a partir da fotografia. Muitas questões surgiram, entre elas: “como da fotografia passamos a ter o cinema?” Mostramos alguns slides de imagens da época, século XIX, momento em que havia uma obstinação de muitos inventores em reproduzir imagens em movimento. Obter fotos sucessivas do mesmo corpo, levemente diferentes uma da outra e sobrepor uma após a outra seria, em tese, a melhor maneira de se dar a ilusão do movimento, mas como conseguir? É provável que, já na época, crianças e jovens utilizassem de seus cadernos e livros fazendo desenhos nas extremidades de sucessivas folhas para depois, paginando-as rapidamente verem suas ilustrações “adquirirem vida” e se moverem ao longo das folhas.

⁵² MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

⁵³ Eram projetados 16 fotogramas por segundo, o que gerava um movimento descontínuo do andar das pessoas.

Algumas experiências antecederam aos projetores cinematográficos, como a memorável iniciativa do fotógrafo Eadweard Muybridge que, em 1879, colocou 24 câmeras fotográficas para captarem sucessivamente o movimento de um cavalo que galopava. Ao revelar as fotografias ele conseguiu imagens fixas e sucessivas do galope do animal. Estas fotos dispostas coladas em uma roda a girar, na sequência em que foram tiradas, davam a ideia do galopar constante do animal. Em 1882, Etienne Jules Marey criou o “fuzil fotográfico”, aparelho capaz de realizar várias fotografias sucessivas. Ao aprimorar essa técnica, Thomas Edison e Laurie Dickson criaram o “kinetoscópio” (figura 6), que permitia que um observador pudesse visualizar imagens em movimento.

O invento de Edson-Dickson visualizava pequenos filmes.⁵⁴ Segundo Brasil (2007): O kinetoscópio chegou a ser muito popular entre 1893 e 1895. Em diversas cidades dos Estados Unidos e mesmo na Europa foram abertos *kinetoscope parlours*, cada um deles com dezenas de aparelhos e uma fila de espectadores cheios de moeda nos bolsos, interessados para ver a novidade.



Figura 6 – Um cidadão assiste a um filme. Ao centro e acima, detalhe do “kinetoscópio”. À direita, o “cinetógrafo”, câmera que tirava diversas fotos em sequência. Abaixo um salão de “kinetoscópios”.

Fonte: <<http://ronaldofotografia.blogspot.com.br/2011/01/kinetoscopio-e-kinetofone.html>>.

⁵⁴ O documentarista Silvio Da-Rin comenta o processo de produção desses primeiros filmes: "Quase todos os filmes produzidos para o quinetoscópio, encomendados por Edison a seu então principal auxiliar, o engenheiro e fotógrafo William Dickson, foram filmados no *Black Maria*, um estúdio fechado e isolado de interferências externas - procedimento semelhante ao que havia sido adotado nas gravações para o fonógrafo. Os temas reproduziam algumas formas de diversão comercial popular, como lutas, danças, acrobacias, curiosidades animais ou encenações inspiradas em peças de teatro popular, comédias, revistas musicais e números circenses. (DA-RIN, 2006, p. 24).

Dois anos após o lançamento do “kinetoscópio”, um novo paradigma foi transposto. Os irmãos Auguste e Louis Lumière realizaram a projeção das imagens em movimento para que muitos espectadores, ao mesmo tempo, pudessem assisti-las. A máquina projetava 16 fotogramas por segundo⁵⁵. Uma grande inovação para a época, capaz de iludir os espectadores dando a ideia de movimento das imagens projetadas. Surgia assim o “Cinematógrafo dos Irmãos Lumière” (figura 7).

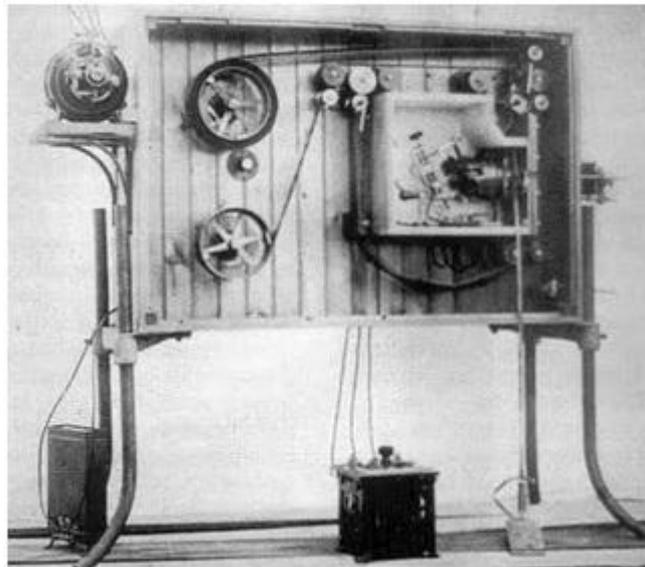


Figura 7 – Cinematógrafo dos Irmãos Lumière .
Fonte: Acervo do Instituto Lumière, em Lyon, na França.

Consta nos anais da história do cinema, sendo este o entendimento entre a maioria dos especialistas (MARTIN, 1990; ARAÚJO, 1995; XAVIER, 1983)⁵⁶, que o cinema, como hoje nós o conhecemos, com divulgação do filme, cobrança de ingressos e projeção em tela para uma plateia, nasceu num sábado, 28 de dezembro de 1895, no Grand-Café, em Paris⁵⁷.

⁵⁵ Hoje os cinemas projetam 24 fotogramas por segundo.

⁵⁶ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁵⁷ Encontramos um relato questionando quem, de fato, seria o inventor do cinema: “a data 28 de dezembro de 1895 não marca a invenção do cinema, mas sim a primeira projeção comercial de um filme. Os irmãos Lumière geralmente são considerados os pais do cinema, por terem aperfeiçoado o cinematógrafo - invenção de Léon Bouly que teria perdido a patente e esta teria sido renovada pelos irmãos Lumière.” (KEN, <http://historica.com.br> - Acesso em: 22/10/2012).

Projetou-se ali o filme *L'Arrivée d'un train a La Ciotat* (A chegada do trem na estação de Ciotat), com duração de 48 segundos.⁵⁸

Araújo (1995, p. 33), no livro *Cinema: o mundo em movimento*, transcreveu um trecho de uma matéria de jornal da época sobre a novidade do “Cinematógrafo” e sua forte representação da realidade:

O Cinematógrafo [...] é de uma verdade inimaginável. Poder da Ilusão! Quando estamos face a face com esses quadros em movimento, podemos nos perguntar se tudo não é alucinação e se somos simples espectadores ou atores dessas cenas de espantoso realismo. [...] Distinguem-se todos os detalhes: turbilhões de fumaça que sobem, o movimento das folhas sob a ação do vento. É a natureza apreendida no ato; tudo anda, vive, corre. São verdadeiros quadros vivos.

A escritora Emmanuelle Toulet no livro *O cinema, invenção do século*, cita um comentário jornalístico da época e, nele, o prenúncio do que atualmente passamos a constatar: "Quando esses aparelhos forem entregues ao público, quando todos puderem fotografar os seres que lhes são caros, não mais em sua forma imóvel, mas em seu movimento, em sua ação, em seus gestos familiares, com a palavra nos lábios, a morte deixará de ser absoluta." (TOULET, 1988, p. 17).⁵⁹

Martin (1990, p. 13) lembra no livro *A linguagem cinematográfica* que o aparelho de projeção de filmes teve a colaboração de vários cientistas/inventores que antecederam os Lumière:

[...] o cinema não saiu pronto do cérebro dos irmãos Lumière, em 1895. Georges Sadoul começa justamente sua *Histoire générale* por um volume consagrado à “Invenção do cinema” e que tem início em 1832. Mas é evidente, sem remontar ao mito da caverna, que as sombras chinesas e as lanternas mágicas prepararam, muito antes, o caminho para o cinema.⁶⁰

⁵⁸ "Louis Lumière criou uma imagem descentrada, difícil de ser apreendida de forma imediata e total. Suas 'vistas' resultaram muito mais cativantes que as encenações artificiais diante do fundo preto de um estúdio, ao reproduzirem as aparências do cotidiano com surpreendente realismo e uma espécie de magia do ar livre." (DA-RIN, 2006, p. 26).

"No primeiro dia, 28 de dezembro de 1895, pouco sucesso: 33 espectadores. A imprensa, apesar de convidada, não compareceu. Mas em alguns dias, sem outra publicidade além do boca-a-boca, o público aflui. "Os que resolviam entrar saíam um tanto assustados; logo depois os víamos voltar, trazendo consigo todos os conhecidos que tinham podido encontrar no bulevar" conta Clément-Maurice. Rapidamente, mais de dois mil espectadores se precipitam todos os dias para a porta do Salão Indiano, grandes aglomerações se formam, às vezes saem brigas e a polícia tem que garantir a ordem. (TOULET, 1988, p. 16).

⁵⁹ TOULET, Emmanuelle. **O cinema, a invenção do século**. [...]: Objetiva, 1988.

⁶⁰ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

Silvio Da-Rin relativiza a importância da data de "nascimento" do cinema: "Ao levantar as origens do cinema, nada mais difícil que estabelecer datas e nomes inaugurais: o primeiro filme, o primeiro projetor, o verdadeiro inventor ou a primeira sessão. Estes marcos, aliás, seriam de pouca serventia, já que encaramos o cinema como parte de um processo longo, amplo e ramificado de experiências e conquistas no campo da projeção da imagem. (DA-RIN, 2006, p. 23).

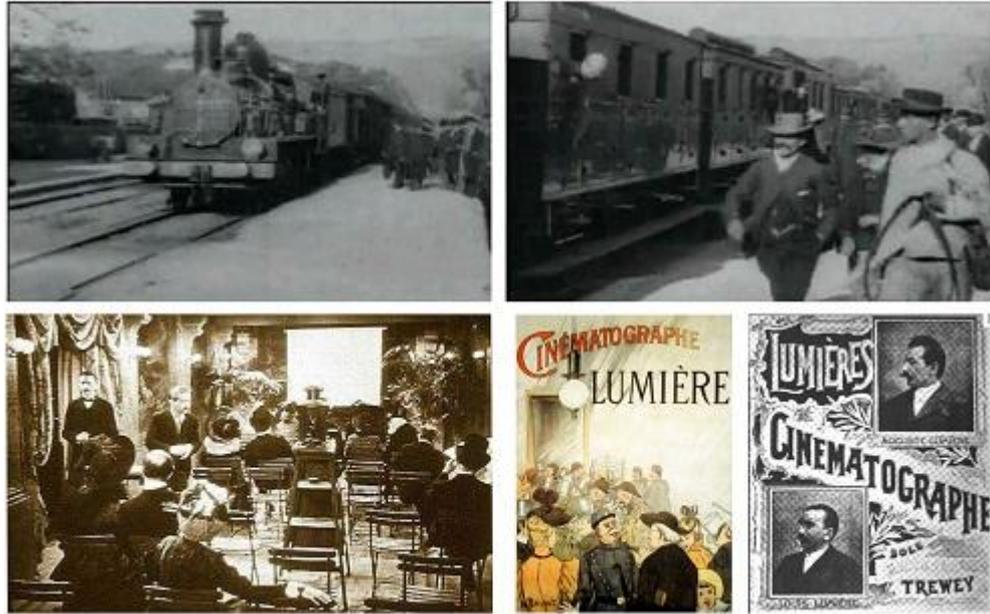


Figura 8 – Fotos acima: dois momentos do filme *A chegada do trem na estação de Ciotat*. Abaixo, a primeira sala de projeção e cartazes de divulgação do Cinematógrafo Lumière.

Fonte: Acervo do Instituto Lumière, em Lyon, na França.

Esta tendência em retratar o mundo através das lentes foi adotada pelos Lumière que estimulavam seus cinegrafistas a percorrerem o mundo atrás de grandes fatos e novidades a serem mostradas. Segundo o professor e cineasta Marcos de Souza Mendes (2011):

No início do século XX, inúmeros pioneiros percorreram terras distantes e inóspitas para filmar guerras, batalhas, expedições e povos desconhecidos. Entre nós, por exemplo, o fotógrafo e cinegrafista Luís Tomás Reis, do Serviço de Proteção aos Índios, percorreu entre 1914 e 1916 centenas de quilômetros do Brasil Central e da Amazônia para documentar as viagens da comissão Rondon e aspectos da cultura dos povos indígenas contatados.⁶¹

No filme *O desprezo*, de Godard (1963), há uma cena numa pequena sala de projeção de filmes, onde se lê uma frase creditada a Louis Lumière: “O cinema é uma invenção sem futuro”. Fato é que o futuro consagrou como sucesso a invenção desse industrial e quando da efervescência do cinema, outro equívoco passou a se propagar nas cidades: que o crescimento do cinema aniquilaria o teatro, seria o fim daquela milenar representação artística. Sobre esse falso “atestado de óbito” Ferrés (1996, p. 36) escreveu:

As profecias que anunciavam mortes irremediáveis se têm sucedido sem interrupção: a fotografia supunha a morte da pintura; o cinema, a morte da fotografia. Os discos significavam a morte das audições ao vivo. O rádio significava a morte da imprensa escrita. O cinema, a morte do teatro; a televisão, a do rádio e do cinema.⁶²

⁶¹ MENDES, Marcos de Souza, **Cinema e Realidade: o mundo através das lentes**. Artigo acessado pelo sítio: <<http://www.semiosfera.eco.ufrj.br/>, em 25/09/11>.

⁶² FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

Após esse debate com os alunos, em que abordamos tópicos dos primórdios do cinema e sua caracterização como obra de arte, entregamos as filmadoras para eles realizarem suas experimentações daquela tarde e que deveríamos assisti-las no próximo encontro. Sugerimos como atividades complementar que, através do site YouTube, eles assistissem a alguns filmes antigos, particularmente os cômicos de Méliès⁶³ e também aos filmes *O grande assalto ao trem*, de Edwin Porter (1903) e algumas cenas de *O nascimento de uma nação*, de Griffith (1915), além de pequenos vídeos postados nesse site sobre a história do cinema e seus precursores, como *A evolução do cinema*, de Niemietz (2010) acessado pelo link: <v=pCXXAs2MSt4>, afinal “a leitura séria, *inclusive a audiovisual*, é parte do rigor na sala de aula dialógica.”⁶⁴ (FREIRE, 1986, p. 105, grifo nosso).

⁶³ Para suas produções Méliès precisou de mão de obra especializada. Na época, a manivela era a ferramenta usada para exposição dos fotogramas pelo operador de câmera. Em um texto transcrito no livro de Toulet, Méliès mostra uma de suas grandes dificuldades: "Nem é preciso dizer que o operador desse gênero especial deve ter muita prática e estar a par de uma infinidade de pequenos segredos do ofício. Uma tomada de difícil execução não pode ser feita por um principiante. Ele fará com que os truques mais habilmente executados falhem se esquecer o menor dos detalhes ao girar a manivela. Um erro em um giro, o esquecimento de um número ao contar em voz alta, enquanto faz a tomada, um nada, um segundo de distração faz tudo ir por água abaixo. [...] e se os cinematografistas são inúmeros, os que conseguiram fazer uma coisa diferente dos outros podem ser contados nos dedos: apenas um por nação, e olhem lá [...]" (MÉLIÈS in TOULET, 1988, p.149).

⁶⁴ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CAPÍTULO III – Terceiro Encontro: Cortando as personagens...

*"Garota eu vou prá Califórnia, viver a vida sobre as ondas;
Vou ser artista de cinema, o meu destino é ser star..."*

"De Repente, Califórnia", de Lulu Santos (1982).

Na sala de aula, os sete jovens amantes do cinema puderam observar que suas filmagens já apresentavam uma qualidade diferente. As imagens revelavam capricho e certo rigor adotados em suas composições. Eles demonstraram maior disciplina ao ligar a câmera; a filmadora já não estava tão agitada apontando para tudo quase que ao mesmo tempo, como da vez anterior. Os alunos foram unânimes em afirmar que “conversavam antes de se iniciar a gravação”, e que isso já deu outra qualidade ao trabalho, pois estavam mais conscientes do que estavam realizando. Registraram imagens do pátio da escola, dos corredores, das áreas verdes. Quando a câmera se mexia, seus movimentos foram mais parcimoniosos e em ambientes bem iluminados. Os alunos comentaram que conversaram antes sobre o que iriam filmar para mostrar no dia seguinte.

Alguns alunos acessaram a Internet para assistirem aos filmes sugeridos e fizeram comentários do que viram. Comentaram sobre o personagem do "diabo travesso" representado pelo próprio Méliès em seus pequenos filmes e que parte de suas travessuras foram imitadas em outras produções. Outro comentário foi sobre o filme *O grande assalto ao trem*, e se referiu ao fato de que também “inspirou outros de *bang bangs* porque há cenas recorrentes em vários filmes, como a cena em que os bandidos andam em cima do trem em movimento, a perseguição dos mocinhos aos bandidos, de tiros no chão forçando um adversário a 'dançar'...” De fato, o filme roteirizado e dirigido por Edwin Porter, em 1903, é considerado por muitos, o primeiro filme do gênero Western⁶⁵. Em seus 12 minutos, narra uma história escrita por Scott Marble, em 1896. Este filme foi inovador pela montagem por mostrar vários locais de filmagem (estação, o trem interna e externamente, campos, vias, salão de festas), por utilizar um boneco em substituição a um ator (quando de uma cena de perigo) e por já utilizar algum movimento de câmera. Algumas cenas viraram clichês do *western* americano: a fuga dos bandidos atirando para cima, evadindo-se na locomotiva e deixando para trás os vagões; cena com mãos ao alto enquanto as pessoas eram roubadas, muitos tiros e os mocinhos vencendo os bandidos. No final, uma cena que pode ser considerada de mal gosto, mas também criativa

⁶⁵ Segundo o jornal *Correio do Povo* (<http://www.correiodopovo.com.br/Impresso>), *Kit Carson*, de Wallace McCutcheon, foi o primeiro filme *western* da história, lançado também nos Estados Unidos, dois meses antes do filme de Edwin Porter.

e precursora da interatividade com os espectadores. Em primeiro plano, ou seja, enquadrado da cintura para cima, o ator Justus Barnes, interpretando um dos bandidos, olha para a câmera, saca um revólver e dispara várias vezes em direção aos espectadores.

Nesse encontro aprofundamos, a partir da linguagem cinematográfica, o estudo e a experimentação dos planos de enquadramentos e angulações utilizadas nos filmes. Apresentamos para os alunos um quadro resumo (Anexo A), trazendo as características de cada enquadramento de câmera. Nesse diálogo refletimos da relatividade dos planos, que há pequenas variações da nomenclatura de um autor para outro, e que nenhum plano é tão milimetricamente preciso, é uma linguagem de muitas possibilidades; trata-se, no fundo, de uma tentativa de estabelecer certa preferência do que fará parte da cena e que, a rigor, um enquadramento um pouco mais fechado ou aberto dependerá do que o diretor queira mostrar.

Após a leitura e demonstração de cada plano, já com alguns elementos da linguagem cinematográfica conhecidos, os alunos, mais uma vez foram a campo para filmar. Um dos exercícios que deveriam realizar era nomear o plano que utilizassem na cena. Sobre a riqueza e a construção da linguagem do cinema, Martin (1990, p. 10) citou: “Penso que o essencial dos procedimentos de expressão cinematográficos foi descoberto e realizado há muito tempo, digamos, já antes da metade dos anos 30.”⁶⁶ Pier Paolo Pasolini, escritor e diretor de filmes, citado por Almeida (2009, pp. 109-110), sobre a linguagem cinematográfica, mencionou:

[...] não é uma linguagem nacional, mas, ao contrário, aquela que definirei “transnacional” (não “internacional”, pois este termo é ambíguo) e “transclassista”: isto é, um operário ou um burguês, um habitante de Gana ou um americano, usando a linguagem cinematográfica, usam todo um sistema de signos comuns.⁶⁷

É interessante perceber que para a aquisição da linguagem cinematográfica parece que, mesmo hoje, precisamos de todas as etapas de construção da própria linguagem cinematográfica. A apreensão dessa linguagem imagética torna-se mais eficaz quando, ao mergulharmos em seu universo e gramática, estudamos a história de sua evolução através dos próprios filmes. No final do século XIX, quando do início do cinema, a grande fonte de inspiração para os cineastas foi o teatro, isto fez com que as projeções de suas filmagens cinematográficas parecessem com apresentações teatrais realizadas num palco. Os filmes eram produzidos com a câmera fixa durante todo o tempo. Ela tomava lugar de um espectador a registrar as cenas que se passavam. As experimentações dos primeiros cineastas foram revelando novas possibilidades para o uso da câmera, aprimorando assim, a narrativa dos

⁶⁶ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

⁶⁷ ALMEIDA. M. J. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

filmes. Nessas experimentações, as cenas deixaram de ser mostradas num único distanciamento (cerca de 4 metros), para serem compostas por novos e diferentes distanciamentos do objeto. Eram feitas novas aproximações a ponto de mostrar todo o rosto da mocinha, as mãos nervosas do salteador, a expressão contagiante de alegria da criança. Estávamos, assim, por explorar novos atributos que permitiram colocar o espectador dentro da cena, a envolvê-lo ainda mais na história, a visualizar a trama com maior profundidade e percepção. À câmera foi permitido chegar a distâncias e locais que, naturalmente, os espectadores não iriam. Surgia o arcabouço da linguagem cinematográfica que lhe permitiria se diferenciar definitivamente da linguagem teatral.

Para um aprendizado da linguagem cinematográfica é imprescindível lembrar que um dos cineastas que mais colaborou para a diferenciação entre cinema e teatro foi David W. Griffith, que realizou, entre 1908 e 1913, cerca de 450 filmes. Griffith que fora ator de teatro, inovou com os movimentos de câmera, montagem paralela, o close, plano detalhe e o suspense, razão por que, para muitos pesquisadores, ser ele considerado o criador da linguagem cinematográfica. Outro diretor, Serguei Eisenstein, conhecido cineasta das décadas de 20 e 30, comentou sobre Griffith: “Não existe um cineasta do mundo que não lhe deva alguma coisa. O melhor do cinema soviético saiu de *Intolerância*. Quanto a mim, eu lhe devo tudo.”⁶⁸ (ARAÚJO, 1995, p. 42). Já Griffith citado por Araújo (Ibid., p. 37) escreveu:

Quando entrei para a Biograph⁶⁹, a projeção de um filme não passava de uma representação teatral fotografada. Ao mesmo tempo, o principal atrativo dessa última forma de espetáculo, os diálogos, não existiam. A câmera, conforme o costume da época, parecia estar pregada no chão (...) Todas as cenas eram filmadas, do começo ao fim, de um único ângulo. Não existia nenhuma forma de transição para ligar as sequências.

Os enquadramentos, basicamente, são definidos pela distância aparente que a câmera irá mostrar do fato a ser filmado para uma comunicação exitosa com o espectador. Marques (2007, p. 36) cita que:

O plano não pode ser definido pela posição da câmera, já que ela pode se deslocar durante um mesmo plano; nem pode ser definido por sua duração, uma vez que um plano pode ser muito longo ou muito curto; tampouco pela entrada ou saída de personagens [...] O plano é a menor parte do filme em estado livre; a sequência, a menor parte do filme em estado de combinação. Uma sequência é formada por vários planos e possui uma unidade dramática.⁷⁰

⁶⁸ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

⁶⁹ American Mutoscope and Biograph Company – Empresa em que Griffith produziu filmes entre 1908 e 1913, em Hollywood (Califórnia).

⁷⁰ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

Algumas pequenas variações de termos são encontradas dependendo do autor e das escolas de cinema. Para o trabalho que realizamos, foram usadas as diferenciações dos enquadramentos tomando como base, a apresentada por David Beal (1974), no livro *Super 8 e outras bitolas em ação*. Para exemplificar os enquadramentos abaixo, quando possível, usei cenas do vídeo que produzimos com os alunos.

O Plano Geral (P.G.) revela um contexto e mostra um cenário com muitos detalhes. Geralmente abre uma cena e o espectador vê a localização onde estão as personagens, a paisagem, a rua.



Figura 9 - P.G. mostrando a chegada de Júlia no Ginásio de Esportes da Cidade.

Muitos são os filmes que se iniciam com uma cena de Plano Geral apresentando onde a ficção será vivenciada, como nos filmes *Dona Flor e seus dois Maridos*, de Bruno Barreto (1976); *A dama e o Vagabundo*, de Geonimi, Jackson e Luske (1955); e vários filmes do Western, como *Barão do Oeste*, de Andrew McLaglen, (1963). Existe uma relação entre o tempo de exposição e o enquadramento como escreveu Ferrés (1996, p. 105): “Normalmente os planos gerais contêm muita informação e, portanto, exigem um tempo mais longo de leitura, enquanto os primeiros planos contêm pouca informação e são lidos mais rapidamente.”⁷¹ Já Martin (1990, p. 72), comentou:

Reduzindo o homem a uma silhueta minúscula, o plano geral o reintegra no mundo, faz com que as coisas o devorem, “objetiva-o”; daí uma tonalidade psicológica bastante pessimista, uma ambiência moral um tanto negativa, mas às vezes também uma dominante dramática de exaltação, lírica ou mesmo épica.⁷²

⁷¹ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

⁷² MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

O Plano de Conjunto (P.C.) reúne, no mesmo enquadramento, um coletivo de personagens ou coisas, destacando-os de uma composição mais ampla. É como se a câmera se aproximasse de um grupo isolando-o dos demais elementos cenográficos. Esta aproximação, por vezes, é só óptica, quando as lentes da câmera são utilizadas para enquadrar um conjunto de personagens mesmo a câmera estando a considerável distância do mesmo, como lembra Beal (1974, p.101): “As vezes a distância entre câmera e objeto é mais aparente do que real, pois o tamanho de uma cena tomada pela câmera depende, em grande parte, da distância focal da objetiva usada”.⁷³



Figura 10 - P.C. mostrando os dois grupos de alunos na catarse da história.

O Plano Médio (P.M.) dá-se com o enquadramento de uma pessoa da cabeça aos pés. Era o que, geralmente, havia como aproximação limite na realização dos primeiros filmes. Ainda hoje, quando observamos os vídeos que são postados na Internet, apesar de mais de um século de cinema e da popularização dos enquadramentos, percebemos que a alternância de enquadramentos, componente da gramática cinematográfica, ainda é pouco explorada pelos cineastas amadores ao postarem seus vídeos na WEB. Em muitos vídeos, a câmera, como ontem, executa as filmagens em Planos Gerais ou Planos Conjuntos e são diretamente postados sem que haja um trabalho de edição, o que remete ao fato de que existe a necessidade de uma educação para o uso da linguagem cinematográfica que justifica a realização dessa pesquisa.

⁷³ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.



Figura 11 - P.M. mostrando a imagem de chegada de Júlia à sala de aula.

O Plano Americano (P.A.) aproxima ainda mais a personagem do espectador. Este enquadramento apresenta uma pessoa do joelho para cima. Com ele se consegue observar com maior nitidez as ações executadas pelos personagens.



Figura 12 - P.A. mostrando Carol ao telefone. Camiseta compõe o assunto da ligação.

Como toda novidade, o Plano Americano e outros que recortavam ainda mais a figura humana tiveram seus opositores que questionavam como antinatural que a imagem de um ator ou atriz fosse projetada na tela cortada, seccionada pela ação das lentes:

O cinema, mesmo sendo a técnica que *deceitou as cabeças*, ao construir novos enquadramentos apresentou a figura humana e objetos em forma separada, e instituiu um novo jeito de ver, que aproxima o espectador do que se apresenta à visão de uma maneira exasperadora [...] (COUTINHO, 2003, p. 97)⁷⁴

⁷⁴ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

Quando das filmagens do nosso vídeo, numa das cenas haveria um telefonema de Carol para sua amiga Júlia dando notícia que não poderia levar à sua residência as lições daquele dia (figura 12). As imagens apareceriam após o espectador testemunhar a desilusão de Júlia com a traição do seu namorado Pedro. Conhecendo bem o roteiro que ajudou a construir, a aluna Bianca vestiu sua personagem Carol com uma blusa que passava uma mensagem fazendo o espectador lembrar-se do drama vivido pela protagonista. Nessa sequência, realizamos alguns planos enquadrando a personagem Carol. Entre os planos escolhidos, o Plano Americano frontal permitiu que fosse visualizada a roupa com bastante nitidez e a mensagem, em inglês, reforçou um dos propósitos de que nosso vídeo - unir a linguagem cinematográfica aos conteúdos programáticos da escola.

O Primeiro Plano (P.P.) é o enquadramento que mostra a personagem da cintura para cima. Segundo o diretor de fotografia Gaules: “O ambiente não surge neste plano, ele se caracteriza, fundamentalmente, pela ação da parte superior do corpo humano e é cortado pela cintura.”⁷⁵ Trata-se de um corte ainda mais acentuado, utilizado quando se pretende valorizar mais a personagem em detrimento ao ambiente em que ela está. Numa das cenas que utilizamos o Primeiro Plano, queríamos mostrar o semblante tenso da Sra. Beth, mãe da personagem Júlia, ao entrar no Centro de Saúde, ao encontro da filha.



Figura 13 - P.P. mostra a chegada de Beth ao Centro de Saúde.

O Meio Primeiro Plano (M.P.P.) é o enquadramento do busto da personagem. Os críticos e cineastas da atualidade já não o citam como considerável, no entanto, para efeito do nosso trabalho, julgamos importante destacá-lo visto que se coloca como um estágio intermediário entre o primeiro e o primeiríssimo plano, sendo mais uma alternativa a ser

⁷⁵ Disponível em: <www.alegaules.com>. Acesso em 20 abr 2013.

utilizada na produção de um vídeo. Beal (1974, p. 102) cita que “O meio primeiro plano pode incluir dois personagens, caso em que é às vezes usada a expressão 'plano duplo'.”⁷⁶



Figura 14 - M.P.P. como plano duplo gravado no “Espaço Alternativo” da escola.

O Primeiríssimo Plano (P.P.P.) ou “close” foi motivo de júbilo, digno de vários artigos elogiando este enquadramento quando de suas primeiras experiências. O “close” ou “close-up”, como inicialmente fora chamado, dá-se quando um rosto ocupa toda a tela, de forma a se perceber a mínima mudança de expressão da personagem. A realização deste enquadramento revelou-se como um marco a diferenciar o cinema de outras manifestações artísticas, particularmente do teatro. Algumas menções sobre este enquadramento, retiradas de textos de renomados pensadores do cinema reunidos no livro “A experiência do cinema”, organizada por Ismail Xavier:

O *close-up* transpôs para o mundo da percepção o ato mental de atenção e com isso deu à arte um meio infinitamente mais poderoso do que qualquer palco dramático. (MUNSTERBERG, p. 34).⁷⁷

A ideia existente no princípio, de que o *close-up* é uma “interrupção” do plano-geral, é inteiramente falsa. O *close-up* não significa nenhum tipo de interrupção. Representa uma forma própria de construção. (PUDOVKIN, p. 58).⁷⁸

O close-up não só ampliou como também aprofundou nossa visão da vida. (BELÁZS, p. 90).⁷⁹

⁷⁶ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

⁷⁷ MUNSTERBERG, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁷⁸ PUDOVKIN, V. in XAVIER, id.

⁷⁹ BELÁZS, Béla. in XAVIER, id.

De repente a tela exhibe um rosto e o drama, cara a cara, me trata com intimidade e se enche de intensidades imprevistas. Hipnose. Agora, a tragédia é anatômica. (EPSTEIN, p.278).⁸⁰



Figura 15 - P.P.P. o rosto da personagem “Júlia” ocupa toda a tela.

A beleza da linguagem cinematográfica é poder ver a vida no seu transcorrer de vários ângulos, enquadramentos, luzes, cores. Um vídeo realizado sem que se alternem os planos pode tornar-se enfadonho. A utilização de primeiríssimos planos, sem que se exagere na “dosagem” torna o vídeo dinâmico e atraente. Beal (1974, p. 8) refere-se ao poder imagético da projeção de um rosto na tela:

Por algum motivo, o detalhe parece mais definido na tela do que uma cena distante e há inegavelmente considerável impacto na imagem de um rosto atraente, com o dobro de seu tamanho natural. No entanto, muita gente raramente tenta aproximar-se até menos de uns 3 metros do objeto.⁸¹

O Plano Detalhe (P.D.) é o enquadramento em que se mostra uma cicatriz, um anel, um colar, uma pequena parte do corpo humano ocupando toda a tela. É um recurso que permite a apresentação ao espectador de um detalhe da cena, como os olhos da personagem, ou uma mão no girar de uma maçaneta, um relógio denunciando o atraso de alguém etc.

Como o Primeiríssimo Plano, o Plano Detalhe também foi motivo de muitos debates entre os críticos de cinema. Era a suprema ampliação de uma minudência que ao ser usado num filme, revelaria a intimidade das personagens – uma particularidade a ocupar toda a tela,

⁸⁰ EPSTEIN, Jean in XAVIER in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁸¹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

forçando o olhar do espectador para a mesma. Assim foi que Pudovkin (1983, p. 58), num artigo denominado “O roteiro e sua teoria”, datado de 1926, se referiu ao P.D.:

Suponhamos que um homem seja filmado ao ouvir, aparentemente calmo, a conversa de alguém e acontece que, na verdade, ele está controlando com dificuldade a sua raiva. Amassa o cigarro em sua mão, num gesto que passa despercebido das outras pessoas. Esta mão será mostrada na tela sempre de forma separada, em *close-up*⁸², pois do contrário, o espectador não a perceberá, perdendo um detalhe característico.



Figura 16 - P.D. mostra o olhar “distante” de Júlia, enquanto ela pensa.

Outros filósofos do cinema também expuseram suas opiniões, sempre elogiáveis à utilização desse recurso que já era utilizado nos filmes mudos⁸³, e ajudava na dramaturgia e narração dos filmes.

Começa aqui a arte do cinema. A mão nervosa que agarra febrilmente a arma mortífera pode, súbita e momentaneamente crescer e ocupar toda a tela, enquanto tudo o mais literalmente some na escuridão [...] Qualquer detalhe sutil, qualquer gesto significativo que reforce o significado da ação pode ocupar o centro da consciência monopolizando a cena por alguns segundos. (MUNSTERBERG in XAVIER, 1983, pp. 34/35).⁸⁴

O que pode este teatro contrapor a uma tela onde se registra o menor movimento dos músculos e onde um homem, que nem ao menos precisa representar, me encanta porque, simplesmente como homem, o mais belo animal da terra anda, corre, para e se volta, às vezes para oferecer seu rosto como alimento ao espectador voraz [...] Diante de um drama acompanhado assim de binóculo, músculo por músculo, qual o teatro de palavra que não se afigura miserável? (EPSTEIN in XAVIER, 1983, pp. 270-271).⁸⁵

⁸² A citação mostra que o termo “close-up” também era utilizado para o que hoje chamamos Plano Detalhe.

⁸³ No dia 6 de outubro de 1927 estreava o primeiro filme falado - *O Cantor de Jazz*, de Alan Crosland e Gordon Hollingshead.

⁸⁴ MUNSTERBERG, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

⁸⁵ EPSTEIN, Jean in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

Já Beal (1974, p. 103) lembra aos cineastas amadores da versatilidade deste enquadramento: “O plano detalhe nem sempre precisa indicar emoção. O trinco de uma porta girando, uma cortina sendo puxada para o lado, [...] ou uma rápida olhada ao relógio ou calendário, adquirem impacto quando vistos de perto”.⁸⁶

Em nosso encontro específico para debater essa temática, cada plano foi apresentado e debatido em suas particularidades. Várias cenas de filmes foram lembradas por “revestirem as imagens de sentimentos” (EPSTEIN in Xavier, 1983, p. 280), em face da beleza e magia dos seus enquadramentos e sons: O Primeiríssimo Plano do rosto do simpático ET e o Plano Geral do voo das crianças; o Plano Conjunto de um carro que viajava no tempo e seu rastro de fogo; Meio Primeiro Plano do abraço - quase voo - de um casal enamorado na proa de um transatlântico; o Plano Conjunto mostrando o rigoroso Capitão Nascimento e a frase que virou bordão: “pede prá sair”; A consagração feita por um símio africano do alto de uma pedra, em Plano Geral, do leãozinho Simba. Esses filmes⁸⁷ e muitos outros usaram de bons enquadramentos para seduzir, apaixonar e eternizar imagens e sons que ficam gravadas como lembranças inesquecíveis em nossa mente, nos propiciando aprendizados, inclusive sobre como realizar um filme.

Em nossos debates sobre o *extra-campo* recorreremos ao filósofo Gilles Deleuze, pois as imagens que estão presentes na cena e não foram enquadradas pelo diretor, a estas Deleuze diz existirem como “potências invisíveis” presentes no filme. Deleuze chamou de extracampo tudo aquilo que faz parte desse espaço, mas que não se ouve nem se vê – devido às escolhas realizadas pelo diretor, visto que “o cinema não parou de jogar com esses níveis coexistentes, cada grande autor com sua maneira de concebê-los e os praticar.” (Deleuze, 2007, p. 74)⁸⁸. Mais que algo material, Deleuze, segundo Ribeiro (2010), identifica o extracampo como...

[...] uma possibilidade de abertura do filme para duas dimensões. A primeira delas é espacial, ligando o espaço enquadrado a um alhures, um entorno. O filósofo aponta, ainda, uma dimensão absoluta do extracampo, que introduz o transespacial e o espiritual à percepção da imagem. Nesse sentido, a imagem do cinema se abre para

⁸⁶ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

⁸⁷ *ET – O Extraterrestre*, de Steven Spielberg (1982); *De Volta Para o Futuro*, de Robert Zemeckis (1985); *Titanic*, de James Cameron (1997); *Tropa de Elite*, de José Padilha (2007); *O Rei Leão*, de Roger Allers e Rob Minkoff (1994).

⁸⁸ DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 6a ed. São Paulo: Editora 34, 2007.

uma duração imanente ao todo do universo, ao aberto, que não é mais um conjunto e não pertence à ordem do visível.⁸⁹

Por exemplo, um filme é realizado por um diretor que escolhe um Plano Conjunto para determinada cena. O mesmo, em sendo realizado por outro diretor, poderia ter a mesma cena sob um novo enquadramento, um Plano Geral, reduzindo a extensão do “extracampo” - essa potência invisível ao espectador. Mesmo um roteiro supostamente rígido abre possibilidades na hora de transformá-lo em imagens e sons. As escolhas do roteirista e/ou diretor por determinados enquadramentos e variações destes, poderão ser um diferencial importante na arte de compor a narrativa imagética e sonora do filme.

As reflexões de Deleuze nos lembram das enormes possibilidades de se contar uma mesma história e que reforçam o sentido artístico do cinema. As idiossincrasias do autor de um filme, de certa forma, dão uma identidade própria ao mesmo, visto que, dependendo de quem o faça, as escolhas de enquadramentos modificarão seu “extracampo”.

Outra característica importante na gramática da linguagem cinematográfica é a angulação da câmera. Este aspecto foi amplamente debatido em nossos encontros. A maior parte das filmagens acontece num tripé, no nível dos olhos do cineasta, como um observador normalmente vê as cenas do seu cotidiano. Quando da execução do nosso vídeo, como no debate e experimentações dos encontros, utilizamos um tripé e as gravações foram realizadas com a câmera a cerca de 1,60m do solo.



Figura 17 - Plano Conjunto com a câmera colocada na altura dos olhos do cineasta.

⁸⁹ RIBEIRO, N. M. N. C. **O campo, o extracampo e o espectador de *A Noite***. Anais do 14º Encontro da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual. Disponível em: <<http://www.socine.org.br/anais/2010>>. Acesso em 6/2/13.

Há, no entanto, a possibilidade do roteirista pretender acentuar determinada característica fílmica, e para isso pode recorrer a modificação da angulação da câmera. Essa alteração não acontece aleatoriamente, ela faz parte da linguagem em sua dimensão mais sutil. Se, por exemplo, há o interesse de reforçar a grande estatura de uma personagem, ou fazer-lhe parecer maior, superior, arrogante a câmera é posicionada mais próxima do chão. Este recurso foi muito utilizado no filme *Cidadão Kane*, de Orson Welles (1941), reforçando o poder do protagonista sobre as pessoas do seu convívio⁹⁰.

No vídeo que realizamos, em alguns momentos, houve mudanças na angulação da câmera. Numa das sequências, colocamos a câmera baixa para reforçar o crescimento pessoal de nossa jovem protagonista ao se desvencilhar de algumas dificuldades.

Por outro lado, se a câmera é posicionada do alto pode reforçar sentimentos como medo, pequenez, baixa estatura. Este recurso é utilizado em muitos filmes e leva o espectador a visualizar a cena por um posicionamento incomum, mas que lhe revela um significado que o diretor quis dar a cena.



Figura 18 - Câmera baixa reforça estado de superação da protagonista.

Ao transformar nosso roteiro⁹¹ em imagens em movimento, haveríamos de gravar uma cena em que as três amigas se encontravam na entrada da escola e conversavam sobre a ida delas ao treino de vôlei daquela tarde. Como a filmagem no Ginásio de Esportes já havia acontecido e sem a presença das alunas que dialogavam com Júlia, aproveitamos o diálogo

⁹⁰ Há uma fotografia do *Making Of* desse filme mostrando seu diretor Welles, mergulhado junto à câmera, num buraco feito no assoalho de uma sala, para a realização de uma tomada de nível baixo.

⁹¹ A construção do roteiro é abordada no Capítulo IX: Criando nossa história.

para que as amigas justificassem que não estariam no vôlei. A personagem Camila não iria porque teria que cuidar de sua irmã pequena. Já Carol, que era “baixinha”, se referiu a sua estatura em contraste ao que se espera de uma atleta desse esporte. Quando da filmagem de sua personagem, reforçamos sua baixa estatura, pelo posicionamento da câmera de nível alto. Nessa angulação, a personagem pareceu ao espectador ainda menor. Foi mais um recurso dessa bela linguagem audiovisual a, de forma singular, envolver o espectador na trama. Assim, como afirma Morin (1983, p. 158) “As suas circunvoluções (da câmera), as suas múltiplas preensões (diferentes ângulos de visão) em volta do sujeito, realizam uma autêntica envolvimento afetiva.”⁹²



Figura 19 - Câmera alta. “Minha praia é outra, vôlei eu só assisto!”

⁹² MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

CAPÍTULO IV – Quarto Encontro: Movendo-se a câmera...

*"Vou pro cinema tentar uma diversão,
Tem alguém ali na fila com o meu bilhete na mão.
Ela senta ao meu lado e diz que o filme é um horror...
Eu só quero uma dose de amor!"
"Overdose", de Ritchie, (1985).*

Muitos avanços foram observados. Crescia o conhecimento sobre a linguagem e o desejo de, por meio dela, se expressar. Reencontramos os alunos e assistimos às filmagens por eles realizadas no último encontro. Nelas, eles seguiram as orientações e ao realizarem um enquadramento falavam no próprio vídeo, o nome do enquadramento e suas características. O resultado do trabalho, pelas gravações, nos permitiu ver que houve uma interação positiva entre os alunos na busca do entendimento quanto a nomenclatura dos planos, e cada aluno foi nomeando os enquadramentos de acordo com sua percepção. Um aluno nos trouxe uma foto, conseguida na Internet, em que mostrava vários enquadramentos indicados nela. Achemo-la significativa, visto servir como um resumo dos planos. Reproduzimos a ideia na figura 20, utilizando uma cena do nosso vídeo, onde destacando seis dos oito planos cinematográficos⁹³.



Figura 20 - Acima: Plano Médio – Plano Americano – Primeiro Plano
Abaixo: Meio Primeiro Plano – Primeiríssimo Plano – Plano Detalhe.

O estudo da linguagem do cinema continuava e, desta vez, estavam em tela os movimentos da câmera: panorâmicas, *travellings*, *zooks*, *plongée* e *contreplongée*. Mais uma vez, havia um texto descrevendo as características de cada movimento (Anexo B). O texto foi lido ao mesmo tempo e, para isso, cada membro fez a leitura em voz alta de um movimento e

⁹³ Na foto não são mostrados o Plano Geral e o Plano Conjunto.

a turma procurava externar o que entendeu e como faziam esses movimentos. Após a leitura coletiva contendo a descrição de cada movimento de câmera, os alunos filmaram cenas por eles definidas, dando à câmera um dos movimentos debatidos. Na gravação, explicavam oralmente as características do movimento que realizavam: nome do movimento e do enquadramento escolhido. Para isso saíram para o corredor principal da escola, subiram em bancos do pátio, abaixaram-se, caminharam com a câmera na mão, para a frente, de costas, de lado, enfim, experimentaram. Um momento bem humorado se deu na realização de um *travelling*, quando um dos alunos, como cineasta, posicionou-se dentro de um carrinho do tipo utilizado em supermercados enquanto outro o conduzia. O improviso gerou boas risadas. “Isso tudo é bem divertido!”, disse um deles.

Grande parte da terminologia já era conhecida pelos alunos, visto que várias expressões deste metiê já faziam parte do vocabulário deles. Durães (2011, p. 7) comentou: “Quando falamos de linguagem cinematográfica, as pessoas levam aquele susto, como se fosse algo complicado. Que nada! Falamos todos de ‘close’, *travelling*, câmera objetiva e subjetiva. Já entendemos de linguagem cinematográfica sem nos darmos conta, só de assistir a filmes.”⁹⁴ Uma dificuldade adicional em nosso trabalho com os alunos seria que eles pudessem se conscientizar da linguagem que fica implícita quando assistimos a um filme. Um espectador geralmente não se preocupa em perceber os movimentos da câmera, preocupa-se em acompanhar o desenrolar da história. Ir além da história era o que nos desafiava a todos.

Sobre os movimentos de câmera é importante que os distingamos. Cada movimento guarda uma característica e se aplica, conforme as preferências do autor/roteirista/diretor, a apresentar determinado tipo de acontecimento narrado pelo filme/vídeo. Durante a criação do roteiro do nosso vídeo, pedimos que os alunos pensassem as cenas de tal forma que, nas filmagens, pudessem apresentar o maior número possível de enquadramentos, angulações e movimentos de câmera. Seria um trabalho experimental e como tal, exploraríamos as valências possíveis em sua produção.

Um desafio em nosso trabalho seria juntar de maneira sutil a linguagem cinematográfica com os demais conhecimentos que estavam na grade curricular dos alunos. A proposta seria abordar vários assuntos que faziam parte das disciplinas da escola, mas sem que o vídeo se tornasse uma “ferramenta pedagógica” de uma disciplina ou de uma área do

⁹⁴ DURÃES, Patrícia. Entrevista in CINE-EDUCAÇÃO – O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro. Volume I. Sociedade Amigos da Cinemateca, 2011.

conhecimento. Nosso vídeo, como os filmes em geral, deveria guardar uma complexidade que transcendesse os limites de uma única disciplina ou área do conhecimento.

No intuito de exemplificar o assunto por nós debatido, continuaremos a demonstrá-los utilizando as imagens realizadas em nosso vídeo.

A panorâmica - também chamada de “pan” - é um recurso utilizado quando a câmera se desloca sobre seu próprio eixo. “Por comparação, as panorâmicas correspondem a todos os movimentos que nossa cabeça pode fazer, quando permanecemos parados e mexemos somente a cabeça e o pescoço.” (MARQUES, 2007, p. 39)⁹⁵. Assim, poderemos ter uma panorâmica horizontal, uma vertical ou ainda diagonal ou mista. É utilizada quando se pretende apresentar um cenário mais extenso que uma grande angular⁹⁶ para abranger toda a extensão, tornando as imagens muito pequenas.



Figura 21 - Panorâmica horizontal. A câmera se mexeu da esquerda para a direita.

Optar por um ou outro movimento faz parte do estilo de produzir filmes de alguns diretores. Há aqueles, por exemplo, que exploram as panorâmicas em suas produções. Pasolini, mais densamente que outros, fez uso de longas panorâmicas das paisagens que lhes serviram de cenários, às vezes com e às vezes sem personagens; algumas panorâmicas horizontais, outras acompanhando o relevo das montanhas e das vegetações ou construções locais, como visto nos filmes *O Evangelho Segundo São Mateus* (1964), *Édipo – O filho da Fortuna* (1967) e *As mil e uma noites* (1974). Pasolini, segundo o crítico de cinema Rubens Ewald Filho (2012), gostava de trabalhar com atores amadores, gente do povo e escolhia cenários pouco comuns na época: “[...] em lugares nunca antes mostrados pelo cinema em paisagens exóticas, da Etiópia, Índia, Irã, Nepal e principalmente Iêmen. Também a direção

⁹⁵ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

⁹⁶ Grande Angulares e Teleobjetivas são nomes de tipos de lentes de acordo com a sua distância focal [...] Grande Angular é uma lente com “visão mais aberta” enquanto Teleobjetiva é uma lentes com “visão mais aproximada.” Fonte: <<http://www.dicasdefotografia.com.br/>>.

de arte e figurinos utilizavam tecidos e roupas locais, embora toda a parte técnica fosse assinada pelo que havia de melhor no cinema italiano [...]»⁹⁷



Figura 22 - Pasolini utilizou grandes panorâmicas, pessoas e indumentárias locais.
Fonte: cena do filme *Édipo – O Filho da Fortuna*.

Uma das regras de realização de uma panorâmica, segundo Beal (1974, p. 110), é que a câmera deve iniciar por uma cena bem composta e manter a gravação durante cerca de dois segundos. Depois lentamente, deve ser movimentada até enquadrar uma nova composição agradável onde deverá permanecer por mais dois segundos até parar a gravação.



Figura 23 - Exemplo de Panorâmica vertical descendente.

⁹⁷ FILHO, R. E. **Pier Paolo Pasolini hoje faria 90 anos**. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/blogs/rubens-ewald-filho>>. Postado em 5 mar. 2012. Acesso em 8 fev. 2013.

Reportando-se a panorâmica vertical, Beal (id, p. 111) escreveu:

Você pode filmar um objeto alto como uma igreja, começando a filmar a base e inclinando delicadamente a câmera até enquadrar a torre e bom espaço do céu. Tanto a posição de baixo como a do alto devem ser conservadas por um ou dois segundos e cada uma delas deve enquadrar uma imagem aceitável.⁹⁸

O *travelling* (viajando, em inglês) se caracteriza pelo descolamento da câmera que acompanha as personagens em movimento. Este pode ser de recuo, de avanço, lateral ou ainda um misto de movimentos. Geralmente, em produções maiores, esse movimento é realizado com o cinegrafista sobre um trilho. Em nosso vídeo, realizamos um *travelling* misto, de avanço por traz da personagem, depois pela lateral esquerda, seguido de um recuo com a personagem se deslocando em nossa direção. Para realizar essa gravação, não utilizamos tripé; seguramos a câmera na altura dos olhos e acompanhamos a personagem enquanto ela caminhava lentamente na sala.



Figura 24 - *Travelling* misto: avanço, lateral e recuo na mesma cena.

⁹⁸ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

O *travelling* é muito utilizado no cinema. No filme *Dona Flor e seus dois maridos*, de Bruno Barreto (1986), a câmera passeia do cômico ao trágico num único deslocamento, iniciando-se na agitação de uma rua de Salvador, em dia de Carnaval, até entrar pela janela da casa de Dona Flor, onde se realiza o funeral de Vadinho, seu primeiro esposo. Já em *Pássaros de Papel*, de Emilio Aragón (2010), a câmera passeia da tragédia à esperança, subindo numa escada de acesso ao metrô, onde pessoas de olhares tristes aguardam o fim do bombardeio sobre a cidade; após leve ziguezague mostrando os semblantes dos populares, para num Plano Conjunto em que a personagem Jorge del Pino, artista circense, termina mais um barco de papel (origami) e presenteia uma criança.



Figura 25 - A criação de Aragón envolveu um *travelling* finalizado com um gesto de amor.

A diretora e professora de cinema Aida Marques (2007, p. 40) cita, no livro “Ideias em Movimento”, as dificuldades para produção de filmes no Brasil e, em contrapartida, do uso da criatividade para “driblar” o custo de aluguel de trilhos para o *travelling*: “desenvolveu-se e experimentou-se enormemente a substituição desses aparatos pelo próprio homem: é a chamada ‘câmera na mão.’”⁹⁹

Na oficina, percebemos como os movimentos de *zoom* fascinaram os jovens, que por vezes os realizavam manipulando o dispositivo do *zoom* óptico da câmera. Os movimentos não devem se sobrepôr à história que está registrando. Há de haver um equilíbrio. Na realização de um vídeo, geralmente esse recurso deve ser utilizado sem exageros, para que a cena fique agradável. Há dois tipos: O *Zoom in* em que é mostrada uma cena mais aberta

⁹⁹ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

(mais larga) para, em seguida, ser apresentado um enquadramento mais fechado (detalhado) da cena, de um Plano Geral para um Plano de Conjunto, por exemplo. Já o *Zoom out* é mostrado o inverso, ou seja, um enquadramento mais detalhado para em seguida ir-se afastando até ser revelado o cenário mais amplo. Os movimentos de *zooms* foram muito usados nas produções de Amácio Mazzaropi, como no filme *Jeca contra o capeta* (1976).

Em nossas filmagens, uma cena se passou na calçada em frente a um shopping e nela o jovem casal de namorados caminhava em direção à escola. Um dos alunos da produção se empenhou em gravá-la. Conforme havíamos conversado, seria uma oportunidade para o registro em *zoom*. Mantivemos a câmera no canteiro central que separa as pistas e, afastados das personagens, faríamos um *zoom out* (fig. 26) para, em seguida realizar uma panorâmica já mostrada na figura 21. As cenas, sempre que possível, também carregariam um sentido a mais: o de aproveitarmos o próprio vídeo para mostrar nossa cidade. Assim, sempre que possível, nas variações entre uma ou outra sequência de imagens, incluímos tomadas apresentando ao espectador espaços urbanos da Octogonal, do Cruzeiro e de Brasília. Estas imagens assistidas por aqueles que nesses espaços transitam, causam-lhes uma surpresa agradável, uma identificação ainda maior com a produção realizada. Havia em nós uma determinação que mostrasse se tratar de uma produção brasiliense.



Figura 26 - Exemplo de *Zoom out*. De um Plano Conjunto para um Plano Geral.

Os movimentos de *Plongée* (mergulho, em francês) e *Contreplongée* se caracterizam pela realização de filmagens com deslocamentos verticalizados. No *Plongée*, inicialmente a câmera se encontra no alto, num Plano Geral, por exemplo, para em seguida, descer até onde se encontram as personagens. No filme *O pagador de promessas*, de Anselmo Duarte (1962), foi utilizado este recurso com maestria. O *Contreplongée* se dá em sentido inverso, ou seja, a cena é vista a certa altura, próxima das personagens para, em seguida, lentamente a câmera ser erguida, distanciando-se do acontecimento. Estes movimentos geralmente são realizados com a utilização de guias que elevam ou descem o cinegrafista.

Conhecer os enquadramentos, angulações e movimentações de câmera e utilizar o acúmulo de experimentações de milhares de cineastas que, ao longo da história de quase 120 anos de cinema, ajudaram na montagem do que chamamos “língua cinematográfica” foi muito importante para que produzíssemos um vídeo com melhor qualidade. Era necessário que os alunos conhecessem as regras para que pudessem, inclusive, quebra-las. Isto porque o cinema não é uma ciência exata. Assim, as regras muitas vezes são alteradas pelos próprios diretores e com resultados surpreendentes. O diretor Orson Welles, quebrou algumas delas.



Figura 27 - *Plongée* utilizado por Welles evidenciando o poder, em *Cidadão Kane*. Fonte: o próprio filme.

Quando a câmera é posta acima do ator, muitas vezes serve para fortalecer a ideia de sua inferioridade, de certa humilhação, reforçada pela expressão de medo ou pavor que a personagem poderia fazer ao olhar para cima. Welles posicionou a câmera de cima e a utilizou em *Plongée* de forma diferente do que usualmente é utilizado. A expressão de sua

personagem séria e ativa, pisando em pilhas de jornais denotou, apesar da câmera do alto, um ar de superioridade. Sérgio Vaz (2012), um crítico da sétima arte afirma:

Quase todo mundo usa *plongées* e *contreplongées*, mas o grande mestre nisso foi Orson Welles. Ele conseguiu até mesmo alterar a lógica normal de que uma tomada em plongée diminui a força da pessoa filmada: em uma cena de *Cidadão Kane*, há um plongée dele mesmo, o ator Orson Welles interpretando o magnata da imprensa, em meio a pacotes de seus jornais espalhados no chão – ele é visto de cima, mas a imagem que se tem é de um homem monstruoso, poderoso, com o mundo a seus pés. Aliás, *Cidadão Kane* em Portugal se chamou *O Mundo a Seus Pés*.¹⁰⁰

Sobre a quebra de regras da linguagem cinematográfica, Beal (1974, p. 110) adverte:

O melhor conselho para o principiante em produção de filmes é conservar a câmera imóvel. No entanto, o irônico é que o cineasta perito faz exatamente o oposto. Não apenas se sai bem com isto, mas convence o espectador de que, quando o movimento de câmera é bem estudado, o resultado é significativo.¹⁰¹

O que é importante para quem se inicia nessa linguagem é saber que os procedimentos sugeridos em sua gramática acabam se tornando “regras” na linguagem do cinema. Formam um alicerce para as produções audiovisuais, um verdadeiro porto seguro a garantir um ancoradouro mas, como vimos, nem tão fixo assim na aventura de se traduzir em imagens e sons uma história que se queira contar. Pasolini (1982, p. 151) fala sobre esse patrimônio linguístico e as mutações que lhe forma:

[...] todo esse código técnico nasceu quase por insatisfação com as regras, pela necessidade de uma liberdade irregular e provocatória, por um gosto de anarquia, diferentemente autêntico ou delicioso: mas tudo isto se tornou também depressa cânone, patrimônio linguístico e prosódico, que interessa simultaneamente todas as cinematografias mundiais.¹⁰²

Esta inquietude que bem lembra Pasolini é permanente e aconteceu de forma bastante prazerosa entre os alunos. Fez com que a linguagem cinematográfica fosse ali também sofrendo alterações/acréscimos/atualizações. Várias são as produções onde percebemos a quebra dos parâmetros daquilo que era imaginado como regra. Enquanto o experiente cineasta Beal sugeria: “Lembre-se que o movimento do objeto é a base da cinematografia. Conserve sua câmara cinematográfica muito firme. Use um tripé se puder. Use o mínimo de panorâmicas e movimentos de zoom.” (BEAL, 1974, p. 7). Hoje temos, após a análise de tantas mudanças de regras, o crítico de cinema Inácio Araújo (1995, p 29) constatando: “As regras são, portanto, relativas: cada um as utiliza à sua maneira. Mas, não há dúvida, para

¹⁰⁰ VAZ, Sérgio. **As posições da câmera**. Fonte: <<http://50anosdefilmes.com.br>>. Acesso em 12 dez. 2012.

¹⁰¹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

¹⁰² PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

chegar a um bom resultado é preciso conhecê-las, ainda que seja para modificá-las depois”¹⁰³. O exemplo de Welles, citado acima, é só um deles. No filme *O casamento de meu ex*, de Galt Niederhoffer (2010), destaca-se o uso da câmera gravando diálogos entre personagens, posicionada e realizando vários momentos sobre o ombro do cinegrafista, quando bem poderia ser utilizada sobre um tripé – e a cena agrada, pois age como se fosse outra personagem, ali presente, nesse caso, o próprio espectador é colocado como um participante dos diálogos e seu movimento natural de respiração se faz presente. Os filmes *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, de Chris Columbus (2001), *O Senhor dos Anéis*, de Peter Jackson (2002) e *Lincoln*, de Spielberg (2012), trabalham muito com a câmera em movimento, acentuadamente mais do que normalmente é visto em outros filmes. Esses deslocamentos são muito lentos e pequenos, algumas vezes compostos por pequenos *zooons*, ou ainda pequenos *travellings*. O resultado final se mostrou muito bom e, de alguma maneira, colabora para a percepção tridimensional das cenas dos filmes, sendo indícios de uma nova estética que lentamente reinventa o cinema e sua linguagem.



Figura 28 - Cena do primeiro filme Harry Potter. A câmera executa muitos e sutis movimentos.

¹⁰³ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

CAPÍTULO V – Quinto Encontro: Olhamos pelos olhos da Júlia...

*"Eu tenho que aprender a dizer tudo
que eu sinto por você...
Eu tenho que aprender
Num desses seriados da tevê."*

"Cinema Mudo", de Herbert Vianna (1983).

Iniciamos o encontro fazendo uma breve revisão. Os garotos foram nominando os recursos até então estudados, quanto aos planos, angulações e movimentos de câmera. Todos comentaram algum aspecto e, assim, nossa revisão envolveu toda a turma. Foram lembrados vários episódios de novelas da TV, de filmes favoritos e de momentos vivenciados na própria oficina.

Nesse encontro conversamos acerca de alguns aspectos da narrativa de um filme: a câmera subjetiva, o plano sequência, a importância da iluminação, a alternância de imagens. Primeiramente cuidamos do funcionamento e da utilização do tripé: como montá-lo, como usar o dispositivo para nivelamento, recursos de movimentações e travas, como fixar a câmera com segurança. Em vídeo foram avaliadas algumas imagens realizadas com e sem este recurso. “Sempre que possível devemos filmar com o tripé. É mais garantido e a imagem fica melhor na tela!”, foi a fala de uma aluna. Debates as diferenças das imagens quando captadas com e sem tripé e as aplicações de cada forma de filmar foram o alvo principal das conversas. De fato, quando realizamos nosso vídeo, a maioria das cenas filmamos com o uso de um tripé. Este procedimento é especialmente recomendado quando realizamos um *zoom* ou uma panorâmica porque, quando de sua projeção, as imperfeições oriundas das oscilações ficam reduzidas. No filme *À noite sonhamos* (1945), para contar a história de Frederich Chopin, o diretor Charles Vidor utilizou alguns *zooms*. Dada a precisão dos movimentos, vê-se que Vidor os realizou com o auxílio de um tripé dando sustentação à câmera. Identificar essas pequenas sutilezas foi um exercício muito gratificante para todos.

Há, no entanto, cenas onde o resultado esperado é justamente aquele estando a câmera na mão do cinegrafista. Uma cena de ação onde alguém está correndo, por exemplo, há diretores que fazem questão de mostrar uma “câmera nervosa” a acompanhar a personagem, captando as imagens como um participante as viria. Encontramos exemplos desse uso na série de filmes *Velozes e Furiosos*, de Rob Cohen (2001).

Nesse dia pudemos debater o conceito de “câmera subjetiva”. Nela, a filmadora representa o olhar de uma personagem. Esse tipo de cena é realizada sem o uso do tripé, ou

usando-o desde que não apoiado ao chão, tem-se uma impressão de que o que se vê é visto pelo olhar de uma das personagens. “Se estou filmando o que eu olho quando caminho, a câmera se mexerá junto à minha cabeça!”, comentou um dos alunos. Sobre a câmera subjetiva, Belázs (1983, p. 85) escreveu: “No cinema, a câmera carrega o espectador para dentro mesmo do filme. Vemos tudo como se fosse do interior, e estamos rodeados pelos personagens. Estes não precisam nos contar o que sentem, uma vez que nós vemos o que eles veem e da forma como veem”¹⁰⁴. Garotos correm atrás de uma galinha no filme *Cidade de Deus* (2002), e a câmera subjetiva foi a oportunidade dada pelo diretor Fernando Meireles em colocar o espectador “na pele” dos garotos e vivenciar o alvoroço de perseguir a ave.¹⁰⁵

Também foi utilizado esse recurso em nosso vídeo. No clímax da trama há uma cena em que Júlia passa no corredor principal da escola e se depara com os dois rapazes que fizeram parte de sua recente história: o namorado e o amigo e, naquele momento, tem que fazer uma escolha. A câmera subjetiva substitui Júlia pelo espectador, fazendo-o sentir o drama do momento. Para efeito da história que transcorria, esse recurso foi fundamental, não deveria ser de outra maneira.



Figura 29: Imagem realizada pela própria aluna. Nela, vê-se o uso da câmera subjetiva. Pedro e Daniel olham simultaneamente para a lente - os “olhos” de Júlia.

¹⁰⁴ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

¹⁰⁵ Em recente entrevista, a jornalista Luisa Coelho perguntou a Fernando Meireles: Como foi feita aquela cena inicial, da galinha? Ele respondeu: "A sacada foi de Bráulio Mantovani, roteirista, que pegou três linhas do meio do livro e trouxe para o começo. Tecnicamente para fazer, foi do jeito mais óbvio. Prendemos a câmera com fita crepe em um cabo de vassoura, chamamos as galinhas e corríamos falando 'xô, galinha!' e batendo palmas. Uma vez o Spielberg me perguntou como havia feito aquilo, qual o tipo de tecnologia? Eu perguntei: vocês têm fita crepe aqui em Hollywood? E contei a história toda. ele falou: Para tudo, vamos chamar a minha produção, eu preciso aprender a fazer cinema". (COELHO, L. *Jornal Destak*, n. 765, p. 11, publicada em 23 jul 2013).

A importância da câmera subjetiva foi poeticamente comemorada por Béla Balázs, em 1923, quando escreveu:

Embora nos encontremos sentados nas poltronas pelas quais pagamos, não é de lá que vemos Romeu e Julieta. Nós olhamos para cima, para o balcão de Julieta com os olhos de Romeu e, para baixo, para Romeu, com os olhos de Julieta. Nosso olho, e com ele nossa consciência, identifica-se com os personagens no filme; olhamos para o mundo com os olhos deles e, por isso, não temos nenhum ângulo de visão próprio. (BELÁZS in XAVIER, 1983, p. 85).¹⁰⁶

O PLANO SEQUÊNCIA

Depois tratamos do conceito de "plano sequência", que é uma filmagem quando “a câmera desloca-se *ou não* no espaço cênico na mão, ou no carrinho, na grua ou ainda no *steadycam*”¹⁰⁷ (TAVEIRA, [...] grifo nosso)¹⁰⁸ e toda sequência é realizada numa única tomada, sem cortes. Entre algumas experimentações de planos sequências realizadas por marcantes diretores, uma delas é de Alfred Hitchcock que, em 1948, montou o longa-metragem *Festim diabólico* como se composto por um único Plano sequência. Na realidade “como os maiores rolos de película fabricados tinham 1000 pés (cerca de onze minutos), foram necessários doze planos sequência (HITCHCOCK, 1983, p. 107)¹⁰⁹.



Figura 30 - Plano sequência do início do filme *Festim diabólico*, de Hitchcock.

¹⁰⁶ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

¹⁰⁷ *Steadycam* – equipamento acoplado ao corpo da câmera e ao corpo do cinegrafista e que permite manter a câmera estável, independente do deslocamento.

¹⁰⁸ TAVEIRA, Maurício C. **Linguagem do Cinema**. Disponível em: <www.cap.eca.usp.br/wawrwt/montagem_taveira/linguagem.html>. Acesso em: 18 dez. 2012.

¹⁰⁹ HITCHCOCK, A; TRUFFAUT, F. **HITCHCOCK, TRUFFAUT: Entrevistas**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

Ao assistirmos ao filme *Festim diabólico*, percebemos o planejamento cuidadoso de Hitchcock em realizar os cortes para que parecessem “invisíveis” ao espectador. Para isso ele utilizou de truques como, por exemplo, finalizar um plano sequência com a imagem das costas de uma personagem que vestia um casaco preto e reiniciar as gravações a partir da imagem das costas da mesma personagem.

Pasolini (1982, p. 188) estabelece uma diferenciação entre cinema e filme: “o cinema possui a linearidade de um plano sequência infinito e contínuo – analítica – enquanto os filmes possuem uma linearidade, potencialmente infinita e contínua – mas sintética.”¹¹⁰ Assim, podemos interpretar que, para esse escritor e diretor, um filme permite narrar em duas horas uma história de um espaço-tempo de longa duração e ao utilizar seus cortes e edição, é sintetizado. No entanto, se realizado no ritmo de um cinema, seria demasiadamente desinteressante e monótono, já que, sem edição, mostraria o que, efetivamente, se passaria na vida de um indivíduo, segundo a segundo.¹¹¹ Por outro lado, parece-nos que, na experiência contemporânea, as imagens em movimento até mesmo no ritmo de cinema (e não de filme), têm seus atrativos. Constatamos isso em alguns *blogs*, onde o único propósito é saber, em tempo real, o que a câmera está captando no quarto de uma *blogueira* ou qual o estágio de edificação que se encontra o estádio de futebol “Itaquerao”, do Corinthians, em Itaquera, zona leste do município de São Paulo.

Como assuntos variados se tornam enredos para filmes, a vida cotidiana em plano sequência analítico de um cidadão qualquer - um cinema, nas palavras de Pasolini - também não escapou às lentes de um filme. Laura Coutinho em sua tese de Doutorado analisa a inserção do estúdio de TV como tema em diferentes em filmes. Na tese, analisa, entre outros, o filme *Show de Truman – o show da vida*, de Peter Weir (1998), no qual um cidadão chamado Truman Burbank foi “coisificado” e transformado em atração por uma emissora de televisão e, desde bebê, quando foi adotado pela empresa de TV é mantido trancafiado numa cidade cenográfica. No filme, milhares de câmeras, espalhadas por toda cidade, mostram a existência diária desse indivíduo, sem que o mesmo desconfie participar de um *reality show*, tendo mostrado para bilhões de telespectadores – um filme num plano sequência da dimensão

¹¹⁰ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

¹¹¹ No livro *Esculpir o tempo*, Tarkovski comenta sua impressão sobre este plano sequência infinito. Diz o cineasta: “É esta a minha concepção de uma sequência fílmica ideal: o autor roda milhões de metros de filme, nos quais, sistematicamente, segundo após segundo, dia após dia e ano após ano, a vida de um homem é acompanhada e registrada. por exemplo, do nascimento até a morte, e de tudo isso aproveitam-se apenas dois mil e quinhentos metros, ou uma hora e meia de projeção. Um bom exercício de imaginação é pensar nesses milhões de metros indo parar nas mãos de vários diretores, para que cada um montasse o seu próprio filme - a que resultados diferentes chegariam!” (TARKOVSKI, 1990, 73-74).

de um cinema. “O tempo da televisão não é o tempo da realidade ou da vida; equiparar o tempo da narrativa da televisão ao tempo da vida seria o desafio do *Show de Truman*” (COUTINHO, 2003, p. 117).¹¹²



Figura 31 - A cidade cenográfica *Seahaven* onde se passa o filme *Show de Truman*.
Fonte: Cena do próprio filme.

Nesse encontro também debatemos a iluminação como característica necessária para filmagens com qualidade.

A ILUMINAÇÃO

A melhor luz para imagens cinematográficas é a natural. As filmagens ao ar livre, em particular quando o Sol está encoberto, propiciam ganhos expressivos de luz e cor, permitindo composições que valorizam o vídeo, ao eliminarem sombras muito fortes e a incidência do Sol diretamente sobre os olhos das personagens. O consagrado cineasta e diretor de fotografia¹¹³ Waldir Pina de Barros, quando da explicação sobre seu documentário “Zé Coco do Riachão”¹¹⁴, que homenageia um violeiro e rabequeiro que viveu no norte de Minas Gerais, afirmou: “Eu filmava do início da manhã até às 9 horas e continuava só depois das 4 da tarde. Depois das 9 horas, naquela região, o Sol esteve muito forte. Eu aproveitei a luz do cenário e corrigia algumas coisinhas...” Como regra geral a câmera deve ser posicionada de forma que a luz solar deva estar por trás da filmadora. Quando da necessidade de filmagens em interiores existem lâmpadas apropriadas com potências variadas além de difusores de luz

¹¹² COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

¹¹³ Etimologicamente a palavra fotografia significa literalmente escrita pela luz.

¹¹⁴ Em aula realizada no mês de maio de 2011, na Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília.

que permitem uma iluminação adequada sem grandes contrastes. Frederico Fellini define a importância da luz no cinema:

No cinema, a luz é ideologia, sentimento, cor, tom, profundidade, atmosfera, história. Ela faz milagres, acrescenta, apaga, reduz, enriquece, anuvia, sublinha, alude, torna acreditável e aceitável o fantástico, o sonho, e ao contrário, pode sugerir transparências, vibrações, provocar uma miragem na realidade mais cinzenta, cotidiana. Com um refletor e dois celofanes, um rosto opaco, inexpressivo, torna-se inteligente, misterioso, fascinante. [...] Com a luz se escreve o filme, se exprime o estilo. (FELLINI apud POLIDORO, 2010, p. 159).¹¹⁵

Para a oficina foi preciso usar a criatividade. Construimos, além de uma claquete, dois refletores com materiais de sucata. Para esses equipamentos usamos uma placa de pvc reaproveitada, cabos de vassouras e papel alumínio em carcaças de computadores como bases especulares¹¹⁶. Em cada refletor usamos duas lâmpadas eletrônicas comuns. Estavam presentes as possíveis vantagens e desvantagens do uso de refletores observando pela tela da filmadora como as imagens ficavam gravadas. As imagens, com e sem refletores, e em variadas distâncias foram analisadas. Experimentamos também uma placa de isopor como rebatedor da luz dos refletores. “Não basta só ligar o refletor e pronto, a filmagem já vai ser legal. Temos que estudar qual a melhor maneira!”, disse um aluno. Sim, ali já era possível ver a importância da luz na compreensão da linguagem. Quando os refletores foram ligados houve a formação de sombras e alguns objetos refletiam em demasia, diminuindo a qualidade da gravação. O desafio era saber o que fazer para garantir uma melhor iluminação.

Uma das filmadoras que utilizamos possui um dispositivo de compensação de iluminação. Percebemos que, na tela da filmadora, a melhor imagem na sala de aula se deu quando mantínhamos as janelas abertas para incidência de luz natural e as luzes da própria sala acesas, sem o uso dos nossos refletores. Na prática, e coletivamente, achamos a melhor maneira de iluminar as cenas que faríamos dentro das salas de aula da escola. Isso facilitou as filmagens do vídeo, na medida em que não precisávamos, senão da filmadora, extensão para levar energia à câmera e um tripé - equipamentos leves, particularmente, se comparados com o instrumental necessário nas grandes produções. Aprendemos juntos que nem sempre a melhor luz é a mais rebuscada. Em nosso caso, o fato de utilizarmos uma filmadora moderna, que registra imagens em alta definição e com um sistema de compensação quando há carência de luz foi importante para a realização de boas filmagens. A utilização dos refletores se deu

¹¹⁵ POLIDORO, B. B. **Sobre a luz e as potências do escuro na fotografia**. Audiovisualidades da Cultura. Alexandre Rocha da Silva, Nísia Martins do Rosário e Suzana Kilpp (organizadores). Porto Alegre: Entre Meios Editora, 2010.

¹¹⁶ São superfícies polidas que refletem regularmente, ou seja, como um espelho.

em algumas tomadas dentro do Centro de Saúde e no apartamento que utilizamos como cenário. Nos demais momentos, a própria luz ambiente, e em outros momentos, a sua falta nos favoreceram no tipo de fotografia que pretendíamos realizar.



Figura 32 - Filmamos com uma câmera com sistema de compensação de luz.
Fonte: *Making Of*.

Geralmente, quando o céu está nublado, os raios de luz do Sol estão difusos e há a redução de sombras e ofuscamentos, sendo boas as condições para filmagens com qualidade, como foi possível verificar nas próprias filmagens. Quando é um dia ensolarado, a luz do Sol deve incidir por trás da câmera, iluminando a cena. “É o mesmo princípio que devemos usar quando fotografamos!”, dissemos. A figura 33 é um bom exemplo de luz com qualidade para realização de filmagem. Nela, é mostrado que, durante as gravações, o uso da Claquete era motivo de descontração e, de fato foi muito importante na identificação das cenas quando da edição do vídeo.



Figura 33 - Os refletores foram pouco usados, a claquete, sempre.
Fonte: abertura do vídeo.

A incidência de luz pela frente da câmera também é utilizada, e com grande impacto visual – são as filmagens na contraluz e o efeito bem trabalhado ajuda na narrativa do filme. Uma cena de contraluz que ficou famosa por ter sido utilizada com criatividade e inovação foi realizada pelo diretor de fotografia Chick Fowle, no filme *O Cangaceiro*, dirigido por Lima Barreto (1953). A cena abre o filme e nela se vê, na contraluz, o contorno do bando de cangaceiros e seus cavalos no alto de uma serra durante um alvorecer. Recentemente o filme *Austrália*, de Baz Luhrmann (2008), utilizou o mesmo recurso, abrindo o filme com uma cena na contraluz, onde um aborígene ensina lições para seu pequeno neto. São muitas as possibilidades de uso da luz e da sombra na sétima arte.



Figura 34 - A cena na contraluz ajudou a imortalizar o filme de Lima Barreto.
Fonte: O próprio filme.

ALTERNÂNCIA DE MOVIMENTOS E ÂNGULOS DE CÂMERA¹¹⁷

O cinema, etimologicamente, tem sua origem na palavra grega “kínema”, que significa movimento, com o que se pode definir que cinema é a arte de mostrar imagens em movimento, o que não significa, necessariamente, que a câmera deva estar em movimento ou também que permaneça fixa numa única posição durante todo o tempo. Um dos fatores que permitiu a dinâmica das imagens, “a novidade histórica do cinema”, segundo Bela Belázs (1983, p. 84)¹¹⁸ é o fato de que a câmera “não só nos mostra novas imagens o tempo todo, como também o faz de ângulos e distâncias que mudam constantemente.” Cenas tomadas com

¹¹⁷ Distribuímos um quadro resumo que chamamos de "Seis mandamentos para uma boa filmagem". (Anexo C).

¹¹⁸ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

a câmera fixa que registre as personagens a uma única distância, geralmente tornam suas projeções enfadonhas e cansativas. Alternar a posição da filmadora, aproximando-a do fato, variando sua angulação, incluindo quando possível uma câmera subjetiva, um leve movimento de câmera (*travelling*, *zoom*, *plongée*) constitui uma das grandes características e inovações da sintaxe dessa linguagem. Isto permite maior dinamismo e torna o vídeo mais convidativo a ser visto. Para compreender este assunto, assistimos a trechos de alguns filmes de diferentes épocas separados por décadas em suas produções. Anotamos o número de vezes em que houve mudanças de imagens num intervalo de um minuto, escolhido aleatoriamente: No filme *O grande assalto ao trem*, de Edwin Porter (1903) – identificamos duas variações de imagens; *E o Vento Levou*, de Fleming (1939) – sete variações; *A Casa dos Espíritos*, de Bille August (1993) - treze variações; *De Pernas pro Ar*, de Santucci (2010) – dezoito variações.¹¹⁹

Logicamente, no exercício acima não há a mesma regularidade em qualquer parte dos filmes. Há variações das alternâncias de imagens em momentos diferentes da narrativa. No entanto, o objetivo era provocar os alunos para que constatassem que, com o passar do tempo, houve uma tendência de se narrar filmes ampliando a velocidade com que as imagens são alteradas e, no debate com os alunos, uma constatação na fala de um deles: “os filmes antigos mudavam pouco as imagens, os modernos são mais dinâmicos”. Na realidade, a alternância mais ou menos rápida depende do tipo de plano, movimento e estilo do próprio diretor. Geralmente as cenas são realizadas e editadas com durações de tempo diferentes. Cenas dinâmicas têm rapidamente alternância de imagens e usam vários planos conjuntos, primeiros planos, primeiríssimos planos e planos detalhes. Já as cenas mais calmas e/ou que utilizam planos gerais são mostradas em tempo maior, momento em que, geralmente, pode se utilizar uma suave movimentação de câmera (panorâmica, *travelling* ou *zoom*).

A alternância de imagens é um procedimento que pode ser realizado nas produções cinematográficas realizadas numa escola e há certa lógica em como utilizar a câmera. Num vídeo sobre uma Feira de Ciências e Arte, por exemplo, as imagens poderiam iniciar mostrando um plano geral da escola, depois vários planos conjuntos mostrando aspectos da decoração/organização do evento, das pessoas circulando. Na apresentação de um experimento realizado por alunos, uma sequência de planos daria melhor visibilidade ao trabalho: Uma panorâmica ou *travelling* do interior da sala de aula ou do corredor onde o experimento está exposto. Após um plano conjunto do experimento e alunos, primeiros planos

¹¹⁹ "Pesquisas realizadas com aproximadamente 300 filmes comerciais dos anos 40 e 50 situavam a duração média de cada plano entre 12 e 15 segundos (E. García Matilla, 1990, p. 100). Atualmente, nos desenhos animados japoneses a duração média de um plano já é de 3,5 segundos." (FERRÉS, 1996a, p.17).

nos alunos enquanto realizam suas explicações; planos detalhes das mãos dos mesmos, quando manipulam os objetos durante a experimentação; planos conjuntos e primeiríssimos planos dos alunos que assistem a demonstração, encerrando essa sequência com um plano conjunto apresentando os integrantes do grupo, série, turma etc. Se possível, que a cena e suas explicações sejam repetidas duas ou três vezes, com a câmera ocupando diferentes posições e realizando diferentes enquadramentos e ângulos. Eventualmente uma panorâmica ou *zoom*. Assim, na hora na edição, passa-se a dispor de opções para uma montagem mais dinâmica. “Convém não fazer saltos espetaculares na escalação de planos. Por exemplo, para passar de um plano geral a um primeiro plano convém introduzir algum plano intermediário para que o salto seja menos brusco.” (Ferrés, 1996, p. 104)¹²⁰. Este tipo de vídeo documentário é importante na escola pois motiva alunos e professores a participarem das atividades promovidas e, particularmente assegura o registro da memória da instituição.¹²¹

A técnica acima descrita foi usada para gravação de um diálogo no vídeo, numa cena envolvendo três personagens.



Figura 35 - Montagem facilitada com a estratégia de se repetir o texto quatro vezes e, para cada repetição do diálogo, a câmera registrou em um ângulo e posição diferentes.

¹²⁰ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

¹²¹ Comentando sobre a importância e a sensibilidade do documentarista, Mendes afirma: "Ao acompanhar a dialética do tempo, o documentarista resgata a história, a memória, e registra identidades culturais em extinção no mundo moderno. Flexível, curioso, vigilante, ele acompanha a vida em seu processo e por ela é roteirizado e dirigido. Pesquisa muito, faz e refaz estruturas narrativas, intui histórias do próprio lugar da filmagem. Filma, aparentemente, ao léu, mas respeitando com caminhos nascentes para a descoberta de seus filmes [...]" (MENDES, M. S. **Cinema e Realidade: o mundo através das lentes**). Disponível em: <<http://www.semiosfera.eco.ufrj.br/>>. Acesso em 25 set 2011.

O diálogo entre as personagens foi repetido quatro vezes: Uma tomada para cada personagem e a quarta tomada captava as atrizes em plano conjunto. Após a montagem fizemos vários cortes alternando as falas com planos diferentes. Meses depois, ao término de uma das projeções, um senhor, sabendo que se tratava de um vídeo amador, comentou a cena e nos perguntou: “Quantas câmeras vocês usaram para fazer este filme?”

ROTEIRO DE CAPTAÇÃO DE IMAGENS

Há uma lógica na filmagem que merece destaque. É mais fácil repetir uma cena já ensaiada pelos atores e, a cada repetição, a câmera gravar o diálogo em diferentes posições, do que ficar jogando a câmera de um lado para o outro a cada fala de uma personagem, dificuldade ainda maior quando também fosse necessário mudar a iluminação montada para cada ator. Esta metodologia facilita o trabalho e barateia o custo de produção de um filme. Assim, após o roteiro ser construído, é feito o “roteiro de captação de imagens”, que dependendo da ordem dos fatos da narrativa do filme, terá uma nova lógica em questão: aproveitar equipamentos, locações, cenários e pessoas da maneira mais rápida e funcional possível. Se há cenas que acontecerão num apartamento no início, meio e final da história, se possível, que elas sejam realizadas no mesmo dia, aproveitando-se a disponibilidade do apartamento. Para isso, roupas diferentes deverão ser usadas pelos atores, reforçando o sentido de que se trata de outro dia. Depois, na edição, remonta-se o “faz de conta” de forma a dar sentido à narrativa. A estratégia adotada para os locais, também serve para pessoas. Tivemos duas cenas com a mesma professora em momentos diferentes do vídeo. As cenas foram realizadas em meia hora de uma terça-feira em que a professora esteve disponível.



Figura 36 - Nova blusa para a personagem, professora Fátima, e quadro apagado, filmados minutos depois. Na montagem do vídeo, essas imagens foram utilizadas em momentos diferentes.

Marques (2007, p. 34) comenta a lógica de se realizar as filmagens de acordo com um planejamento que envolva disponibilidade de equipamentos, cenários e pessoal:

As imagens que vemos se suceder na tela do cinema podem ter sido rodadas com muitos dias e até semanas de intervalo. As filmagens podem começar, inclusive, pelas sequências finais. Questões como a agenda dos atores, disponibilidade de locações e estúdios, deslocamentos, construção de cenários e outras variáveis são levadas em conta para a elaboração do cronograma das filmagens.

A professora Hipácia, que representou a professora Fátima, trabalha na escola. O ato de aproveitar os profissionais para representarem papéis que, de fato, desenvolvem é defendido por Beal (1974) e foi chamado por Pasolini de “naturalismo”:

Se através da linguagem cinematográfica eu quiser expressar um carregador, pegarei um carregador autêntico, reproduzindo-o: corpo e voz. [...] O carregador do cinema é o mesmo carregador que o carregador da realidade, portanto: e uma vez que o cinema é uma técnica audiovisual, o carregador do cinema apresenta-se e fala como na realidade. (PASOLINI, 1982, pp. 203/204).¹²²

Utilizamos o naturalismo de Pasolini também para os figurantes. Os alunos da escola, há algum tempo já acompanhavam a movimentação de nossa equipe de produção e se prontificaram a atuar como figurantes. Nas filmagens da sequência “A aula da professora Fátima”, havia uma turma com disponibilidade naquele horário e resolvemos convidar os alunos a participarem. Todos aceitaram, o que mostra a baixa rejeição dos jovens em atuarem colaborativamente em projetos dessa natureza. Após dez minutos de explicações do que haveria na cena, alertamos para que agissem normalmente e esquecessem a presença da filmadora.

ESCULPINDO O TEMPO

Uma estratégia utilizada na edição para pausas no tempo ou mudança de local são as transições. Os *softwares* de edição dispõem de muitas opções, no entanto, precisamos bem estudá-las e só algumas utilizar num vídeo, facilitando a narrativa da história. Quando se utilizam muitas transições, estes efeitos passam a chamar mais atenção que a própria trama¹²³. A fusão de imagens foi uma opção utilizada em alguns momentos do filme *Uma longa jornada*, de Walter Will (1980). Uma das transições mais comuns é o *Fade out* (desaparecimento) que enegrece a imagem, dando ao espectador a noção de que a cena seguinte passou a existir tempos depois da anterior.

¹²² PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

¹²³ Tal inconveniente também é visto em algumas apresentações com o uso do software *PowerPoint* em que as transições e efeitos poluem e chamam mais atenção do que devem.

No vídeo, realizamos a experiência de alterarmos o tempo fílmico em vários momentos, de acordo com o que julgamos ser necessário na narrativa imagética.



Figura 37 - Sequência de quatro planos indicando a entrada de Júlia na sala de aula.



Figura 38 - *Fade out* da imagem da professora foi usado para mostrar passagem de tempo.



Figura 39 - Planos alternados mostram o conflito professora-alunos. *Fade out* termina a cena.

Na sequência “A aula da professora Fátima”, mostrada nas figuras 37 a 39, foram realizados vários planos e *fade outs* como transição para aceleração do tempo. O resultado final da cena mostra uma aula de 50 minutos condensada, no vídeo, em 28 segundos. Para essa sequência de imagens preparamos bem as cenas. A composição do cenário nos foi simplificada visto se tratar de uma sala de aula na própria escola. A luz estava satisfatória, figurantes animados, filmamos. Como nos lembra Coutinho (2003, p. 58):

[...] para dar visibilidade ao que a televisão e o cinema querem revelar, é preciso que esse espaço esteja muito bem arranjado, de forma que possa plasmar personagens, objetos, sensações em um encadeamento narrativo feito de luzes, sombras, enquadramentos, planos, contra-planos. Sobretudo, é preciso luz.¹²⁴

Outras vezes o mero corte entre uma personagem e outra é utilizado para acelerar o tempo e o espectador já se acostumou a assistir e a aceitar como natural os “saltos” dados no tempo. O experiente roteirista Jean-Claude Carrière (1995, pp. 118-119) exemplifica como o tempo pode ser acelerado com a alternância de cortes:

[...] de forma igualmente invisível, a câmera e a montagem adiantam o tempo e às vezes até mesmo o aceleram. Uma mulher nua começa a se vestir. Ela põe um sutiã. Nós a deixamos para focalizar um homem que está lhe fazendo uma pergunta. Voltamos à mulher para a resposta e, sem qualquer salto aparente no tempo, ela já está abotoando a saia. Uma nova alternância rápida – algumas palavras do homem, um olhar da mulher – e ela já está quase pronta.¹²⁵

A experiência da produção de um vídeo *com* e *para* os alunos nos mostrou que, na medida que nos habituamos a realizar filmagens, mesmo nós, cineastas amadores, já passamos a prever e a fazer das alternâncias de tomadas algo corriqueiro em nosso trabalho. As gravações do nosso vídeo, na medida em que iam sendo realizadas, nos permitiram visualizar a necessidade de novas tomadas com diferentes enquadramentos que não havíamos previsto quando da elaboração do roteiro. Em outros momentos, várias sugestões nos foram dadas por aqueles que, mesmo não tendo participado dos encontros na oficina, faziam questão de ajudar com suas opiniões, e a maior parte delas, fundamentada na vivência daqueles indivíduos que, como espectadores de numerosas produções da sétima arte, mostravam ter afinidade com o que fazíamos.

¹²⁴ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

¹²⁵ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.



Figura 40 - A boa vontade e a colaboração marcaram a participação dos figurantes no vídeo.

Os alunos, muito facilmente assimilaram os vários aspectos debatidos naquele momento, como se relembrando algo que faz parte de suas vivências. Encerramos nosso encontro e os alunos da oficina ficaram de assistir aos programas televisivos, novelas e filmes, observando detalhes utilizados na linguagem cinematográfica estudados até então, em particular a câmera subjetiva, o plano sequência, detalhes da iluminação e alternâncias das imagens utilizadas na narrativa dos programas, novelas e filmes que assistissem.

CAPÍTULO VI – Sexto Encontro: Filmar é um ato político!

*"Cinema-verdade? Prefiro o cinema-mentira.
A mentira é sempre mais interessante do que a verdade."
Federico Fellini*

Iniciamos nosso encontro ouvindo o relato dos alunos quanto ao que tinham observado nos programas televisivos, na perspectiva de quem está por trás das lentes. Citaram alguns exemplos observados em novelas, quanto à dinâmica de alternância e “jogo de câmeras” nos diálogos entre personagens. Não viram nas novelas, o uso da câmera subjetiva. Uma aluna comentou o *travelling* da abertura do filme *Gaiola das Loucas*, de Mike Nichols (1996), formado por uma imagem aérea originada no mar, cruzando a praia até mostrar parte da cidade San Francisco (EUA) em plano sequência. Assistimos ao vídeo *Curta-metragem metalinguístico de baixo orçamento*, de Byron O’Neill (2003), e apresentamos pequenos trechos do filme *Percy Jackson e o Ladrão de Raios*, de Chris Columbus (2010), *O grande ditador*, de Charlie Chaplin (1940) e ainda alguns trechos de novelas e comerciais de TV.

Pausas foram dadas com o objetivo de analisarmos detalhes da linguagem cinematográfica. É interessante notar como os alunos rapidamente vão aprimorando o olhar sobre uma produção, expressando em palavras uma visão mais complexa do cinema e, naturalmente, passam a utilizar termos técnicos como parte do seu vocabulário. Disse-nos um dos participantes: “Professor, agora assisto a um filme e fico imaginando como se eu fosse o diretor desse filme... Imagino as cenas sendo feitas e os movimentos que fizeram na câmera e os planos escolhidos...” Essa apreensão da linguagem, mesmo lentamente, é internalizada sem um estudo sistematizado da linguagem audiovisual, como constatou Belloni (2005, p. 6): “Crianças, durante anos, consomem televisão de modo frenético, absorvem certo tipo de mensagens, específicas do discurso televisivo, em termos de linguagens, estilos aspectos técnicos, elementos estéticos, que são de natureza diferente dos conteúdos.”¹²⁶

Além do conhecimento acerca de como fazer filmes - que já é marcante! - os alunos, ao apreenderem a linguagem cinematográfica, percebem a dimensão política do que está sendo narrado. Por vezes, de forma muito evidente, outras, de forma sutil, as preferências do diretor são expostas, indicando suas convicções, virtudes, vícios, sua ideologia. "Toda escolha estética é uma escolha política"¹²⁷. (ALMEIDA, 2009, p. 33). Comentando os resultados de

¹²⁶ BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação** - 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

¹²⁷ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

uma experiência sobre a produção de vídeos de comerciais realizados com crianças de nove a quatorze anos, escreveu Andrea Cecília Ramal: “Não há dúvida de que essas crianças, além de adquirir progressivamente uma competência técnica para a produção de matérias multimídia, estarão sobretudo mais preparadas para ler criticamente os enunciados.” (RAMAL in GONNET, 2004, p. 8)¹²⁸.

Após assistirmos juntos aos filmes e comerciais, alguns alunos passaram a questionar o porquê de determinadas cenas e, por nós provocados, passaram a identificar a favor ou contra quem as mensagens se apresentam. Foi um momento primoroso a reforçar que, ao dialogarmos numa sala de aula sobre cinema, poderemos também refletir criticamente acerca da não neutralidade do que é produzido na sétima arte. Há sempre um alvo, uma mensagem dirigida, um interesse ideológico atrás de cada cena, cujo objetivo é reforçar ou minimizar determinadas condutas, escolhas, produtos, instituições etc. Paulo Freire, em livros, apresentou a dimensão política do ato de ensinar. Segundo ele:

Esta é uma grande descoberta: a educação é política! Depois de descobrir que também é um político, o professor tem de se perguntar: “Que tipo de política estou fazendo em classe?” Ou seja: “Estou sendo um professor a favor de quem?” Ao se perguntar a favor de quem está educando, o professor também deve perguntar-se contra quem está educando. Claro que o professor que se pergunta a favor de quem e contra quem está educando também deve estar ensinando a favor e contra alguma coisa. Essa “coisa” é o projeto político, o perfil político da sociedade, o “sonho” político. (FREIRE e SHOR, 1986, p. 60).¹²⁹

Corroborando com a visão da existência de opções políticas existentes também na arte, Augusto Boal (2011, p. 110), dramaturgo e criador do Teatro do Oprimido, escreveu: “Todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas”¹³⁰. Já Almeida (1994, p. 23) acentua: “O espectador de cinema ou de televisão passeia ingênuo e desarmado, buscando seu prazer em meio a um mercado que não é nem ingênuo, nem desarmado.”¹³¹

A história do cinema apresenta muitos exemplos de uso de filmes para propagação de ideologias. A partir dos anos 1920, muitas produções foram patrocinadas por variados governos visando difundirem suas concepções e versões para fatos históricos. Assim, o

¹²⁸ GONNET, Jaques. **Educação e Mídias**. Tradução de Maria Luiza Belloni. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

¹²⁹ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

¹³⁰ BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

¹³¹ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

governo soviético criou o Instituto Estatal do Cinema Soviético, em Moscou, e difundiu “o legado” advindo da Revolução Russa, de 1917. Pudovkin, Eiseinstein, Kuleshov e Vertov foram grandes expoentes dessa época. Destacamos dessa escola o filme *Encouraçado Potemkin*, de Eiseinstein (1925), em que numa sequência é mostrada a agressão da polícia do Czar¹³², que atira sobre a população indefesa nas “escadarias de Odessa”, causando comoção nos espectadores. As cenas não mostraram os rostos dos agressores, reforçando talvez o sentimento de que se tratava de homens cruéis e sem faces, mas destacaram, em vários primeiríssimos planos, o horror dos rostos desesperados dos moradores que tentavam escapar da chacina da polícia de um governo que precisava ser substituído, justificando-se, assim, a “revolução proletária”. Há nessa sequência uma cena sugerindo o descer de um carrinho de bebê pela enorme escadaria, após sua mãe ser ferida e, seu corpo ao cair, desequilibrar o carrinho. As cenas bem montadas e com grande realismo, geram identidade dos espectadores com a dor e sofrimento da população, alvo de brutal violência.



Figura 41 - Sequência de cenas do conflito: Soldados “sem rosto”; população em desespero; bebê descendo as escadas. Fotos coloridas com imagens atuais dos 198 degraus das escadarias da cidade de Odessa (Ucrânia).

Vertov (1983, p. 262) deixou em textos uma aberta preferência à “verdade” sob a ótica comunista, quando ao criar o que chamou de “Cine-Olho”, afirmou tratar-se da “fusão

¹³² Título usado pelos monarcas do Império Russo entre 1546 a 1917.

de ciência e de atualidades cinematográficas, para que lutemos pela decifração comunista do mundo; tentativa de mostrar a verdade na tela pelo Cine-Verdade ”.¹³³

Vários outros referenciais reforçam, em diferentes épocas, a ideia de não neutralidade de um autor ou diretor de filme, quando de sua realização:

Nenhum autor pode escrever sem uma visão do mundo: é essa visão do mundo que informa e estrutura sua obra. (BRECHT, 1967, p. 9).¹³⁴

Os espectadores são levados a acreditar que estão recebendo informações, quando, na verdade, recebem posicionamentos e opiniões sobre ela. (BAGGALEY e DUCK apud FERRÉS, 1996, p. 109).¹³⁵

Na Itália, cominada pelo regime fascista desde 1922, o cinema sofreu grande influência estatal na medida em que podia ser instrumento de propaganda política. (NAPOLITANO, 2005, p. 73).¹³⁶

No mundo da imagem, a objetividade é só uma ilusão, pois o realizador nunca é neutro, e com sua intervenção (enquadramentos, angulação, movimentos da câmera, ritmo do programa) impõe uma interpretação da realidade. Desse modo, a simples presença da câmera altera a realidade sobre a qual atua. (COLOMBO, 1976 apud FERRÉS, 1996).¹³⁷

Nos anos que se seguiram à Primeira Guerra Mundial, os administradores coloniais franceses frequentemente organizavam sessões de cinema na África. O objetivo, e claro, era divertir, proporcionar o entretenimento da moda, mas também demonstrar às populações africanas subjugadas a incontestável supremacia das nações brancas. (CARRIÈRE, 1995, p. 9).¹³⁸

Também o nazismo fez uso da sétima arte para divulgação de sua ideologia, registrando, principalmente pela criatividade da cineasta Leni Riefenstahl, vários eventos que promoviam à população o regime nazista. Walter Benjamin (1987, p. 194) afirma: “Nos

¹³³ VERTOV, D. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

O filme mais conhecido de Vertov é *O homem com uma câmera* (1929). Nele o cineasta deu uma dinâmica às imagens só vistas em filmes atuais, cobrindo contrastes e rotinas de um dia de trabalho numa sociedade urbana soviética. Sobre esse documentário Da-Rin escreveu: "a técnica é sempre usada em relação direta com os aspectos temáticos, que se sobrepõem e se inter-relacionam ao longo do filme: a velha e a nova sociedade, diferenças de classe, tecnologia e progresso social, arte e trabalho, esfera pública e esfera privada, cinema de entretenimento e 'cinema-verdade'. Recursos de câmera, de laboratório e principalmente de montagem contribuem para criar contrastes, metáforas visuais e recontextualização de cenas familiares, provocando estranhamento e dificultando deliberadamente uma interpretação unívoca." (DA-RIN, 2006, p. 178-179).

¹³⁴ BRECHT, Bertolt. **Teatro Dialético. Ensaios**. Seleção e introdução Luiz Carlos Maciel. Editora civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1967.

¹³⁵ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

¹³⁶ NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

¹³⁷ FERRÉS, Joan. op. cit.

¹³⁸ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

grandes desfiles, nos comícios gigantescos, nos espetáculos esportivos e guerreiros, todos captados pelos aparelhos de filmagem e gravação, a massa vê o seu próprio rosto.”¹³⁹

A escola americana, por sua vez, não ficou atrás e, traduzia em filmes o “sonho americano” de prosperidade, liberdade e poder advindos pelo capitalismo. Durante muito tempo, vimos quase como uma regra, os filmes americanos apresentarem seus símbolos: casas e carros modernos, família unida e feliz, heróis sempre vitoriosos, e em particular, a bandeira dos Estados Unidos. Após assistir a tantos filmes americanos identificando aspectos da cidade de Nova York, o roteirista Carrière (1995, p. 155) escreveu: “Quando se chega pela primeira vez aos Estados Unidos, a reação é sempre a mesma: Eu conheço este país!”¹⁴⁰

No Brasil, fato pitoresco aconteceu com a chegada da televisão¹⁴¹, quando Assis Chateaubriand, o empreendedor de tal façanha deixou escapar o uso que faria desse instrumento destinado às massas. O jornalista Fernando Morais (1994, pp. 440-441) escreveu:

Em 1944, Chateaubriand reuniu em São Paulo um grupo de empresários, liderados por Walter Belian, da Cervejaria Antarctica, e Baby Pignatari, para pedir-lhes apoio para uma nova aventura:

- Estou boquiaberto com o que me foi mostrado em Nova York por David Sarnoff, o “boss” da NBC: a televisão, a oitava maravilha do mundo. Num estúdio fechado um conjunto de câmara tocava um trecho de *La Bohème*, de Puccini. A cinquenta metros dali, em outra sala, através de um aparelho, eu pude ver e ouvir com perfeição a execução da ópera. Eu os reuni aqui para comunicar que, terminada a guerra, vou importar aquela tecnologia e instalar uma estação de televisão no Brasil. Queria que suas indústrias fossem se preparando, porque vocês vão ser os privilegiados que dividirão comigo as glórias de trazer esse invento revolucionário para cá. Os nossos inimigos que se preparem: se só com os rádios e jornais os Associados já tiram o sono deles, imaginem quando tivermos na mão um instrumento mágico como a televisão!¹⁴²

No estudo sobre cinema, tão importante quanto saber como um filme é produzido, é compreender que sua realização inegavelmente demonstra preferências, geralmente influenciada pelas idiosincrasias do diretor e pela orientação do produtor e/ou patrocinadores. No livro “Cinema: a arte da memória”, o professor Milton Almeida (2009, pp.

¹³⁹ BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987.

¹⁴⁰ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

¹⁴¹ "A tevê como suporte sempre perseguiu o cinema, no sentido positivo da palavra perseguir: seguir de perto." (COUTINHO, 2008, p. 228).

¹⁴² MORAIS, Fernando. **Chatô: O rei do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O professor Joan Ferrés no livro *Televisão e Educação* comenta a influência da televisão em muitas famílias: "Como nas tribos primitivas, a televisão como totem gera uma série de exigências e proibições. Em muitas famílias condiciona, tanto a organização do tempo, como a do espaço. Depende da televisão, a hora de deitar, de ir ao banheiro, de quando serão feitas as refeições, de que forma será organizado o fim de semana, o que consomem [...]" (FERRÉS, 1996a, p.8).

33-34) reforça a dimensão política no ato de se produzir filmes e, ao estudar os afrescos realizados em 1305 pelo artista Giotto, na Cappella degli Scrovegni, na Itália, traça um paralelo da produção desses quadros e uma produção cinematográfica atual. Ao analisar os afrescos como narrativas, os assemelhou a um *storyboard*¹⁴³. Almeida comenta:

Tendo uma longa história a ser contada em somente cinquenta e três quadros, Giotto, como um diretor-editor de cinema teve de fazer cortes. E escolher consciente/inconscientemente as cenas mais representativas do seu credo e da ideologia político-religiosa dominante; levar em consideração os desejos e pressões dos “produtores” como também imaginar o possível entendimento do espectador. Compor – editar – uma história entendida como uma narração e ao mesmo tempo uma celebração visual de um modo de ver e estar no mundo. E, também, deixar ver e entrever diferentes mensagens existenciais, religiosas, políticas, morais. Imagens que são também mensagens. Mensagens que se configuram em formas e cores.¹⁴⁴



Figura 42 - Afrescos de Giotto na Cappella degli Scrovegni narram, em 53 obras, o nascimento de Jesus.

Apaixonado pelo que fazia, Pasolini, de forma passional externou em filmes suas preferências estéticas, seus conflitos com a Igreja Católica, com a sexualidade e com as discrepâncias morais e éticas de uma sociedade decadente. Alguns de seus filmes, não por acaso, foram violentamente criticados. Uma citação de Pasolini, no livro de Almeida (2009, p.109) reforça a influência de Giotto em sua obra:

O que eu tenho na cabeça como visão, como campo visivo, são os afrescos de Masaccio, de Giotto – que são os pintores que eu mais amo, junto a certos maneiristas (por exemplo, Pontormo). E não me arrisco a conceber imagens, paisagens, composições de figuras fora desta minha primeira paixão pictórica,

¹⁴³ Representação visual (como histórias em quadrinhos) demonstrando os enquadramentos das cenas a serem produzidas nas filmagens.

¹⁴⁴ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

trecentista, que tem o homem como centro de toda perspectiva. Então, quando minhas imagens estão em movimento, estão em movimento um pouco como se a objetiva se movesse nelas como sobre um quadro; concebo sempre o fundo como o fundo de um quadro, como um cenário, e por isso, eu o ataco sempre frontalmente.¹⁴⁵

Em 1971, Pier Paolo Pasolini deu vida a uma cena que lembra um dos afrescos de Giotto. No filme *O Decameron*, ele próprio representou um mestre da pintura de afrescos e discípulo de Giotto. Tendo sido contratado para realizar as imagens em uma igreja, sonha com a cena a lhe inspirar o que realizar. A montagem do cenário que sua personagem sonhou tem similaridades com a obra da Cappella degli Scrovegni (Figura 43).



Figura 43 - “Porque criar uma obra de arte, quando sonhar com ela é tão mais doce?” pensou consigo mesmo a personagem vivida por Pasolini (fotos superiores). Abaixo, à esquerda, a obra de Giotto e à direita o fruto da imaginação da personagem. Fontes: Filme *Decameron* e <<http://scienzaesalute.blogosfere.it/2010/11/giotto>>.

Filosofias várias também foram propagadas pela grande tela, afinal “toda história tem sempre uma moral” (COUTINHO, 2003, p. 46)¹⁴⁶. Frank Capra nos filmes *Horizonte perdido* (1937), *Do mundo nada se leva* (1938) e *Felicidade não se compra* (1946), apresentou ao espectador a possibilidade de se exercitar a solidariedade, de se viver feliz com liberdade, sem o consumismo exagerado imposto pela vida contemporânea. Já Charles Chaplin, por sua vez,

¹⁴⁵ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

¹⁴⁶ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

em seu primeiro filme falado, *O grande ditador* (1940), após deliciar seus fãs com hilárias tomadas de um transloucado ditador, o faz ser substituído por um barbeiro democrático e humanitário. No término do filme, o humanista Chaplin, usa de sua personagem barbeiro para, em destaque e olhando diretamente para a câmera¹⁴⁷, realizar um discurso emotivo e convincente a favor da paz. Disse ele:

[...] Soldados! Não vos entreguem a esses homens violentos... que vos desprezam... que vos escravizam... [...] Não sois máquinas. Homens é que sois! E com o amor da humanidade em vossa alma! Não odieis! Só odeiam os que não se fazem amar e os desumanos. [...] Os ditadores liberam-se, porém, escravizam o povo. Lutemos agora para libertar o mundo, abater as fronteiras nacionais, dar fim à ganância, ao ódio e à prepotência. Lutemos por um mundo de razão, um mundo em que a ciência e o progresso conduzam à aventura de todos nós. Soldados, em nome da democracia, unamo-nos! (CHAPLIN in JÚNIOR, 1986, pp. 14/15).¹⁴⁸



Figura 44 - Num meio primeiro plano, Chaplin, utiliza a personagem e passa sua mensagem de cunho pacifista. Fonte: o próprio filme.

Que tipo de mensagens gostaríamos de passar num vídeo que produzíssemos? A esse questionamento os alunos responderam: “Ah, eu acho que devemos falar para outros jovens!”; “Acho que, quando fizermos nosso vídeo, tem que ter uma mensagem ‘legal’, prá cima!”; “Devemos fazer que quem assista, pense!” Foram várias as sugestões e o nome da oficina, Cine Com Ciência, já apresentava nossa preferência por conduzir, através das imagens em movimento, uma mensagem que elevasse a consciência do espectador.

¹⁴⁷ Sobre o ato de olhar diretamente para a câmera, Coutinho escreveu: "Ele (apresentador do telejornal) fala com olhos fixos na câmera, que ali representa o espectador. O olhar que busca alcançar não é só o da objetiva que tem apontada para si; é para o espectador único, singular, embora multiplicado." (COUTINHO, 2003, p. 44).

¹⁴⁸ JUNIOR, J. G. S. **O pensamento vivo de Chaplin**. 15ª ed. [...]: Martin Claret Editores, 1986.

A preocupação do que defender num filme é muito importante, visto que a imagem do diretor/produtor está, de certa forma, associada ao que seu filme apresenta, com os valores que defende. "É difícil imaginar um cineasta que seja membro de da Liga contra os Esportes Violentos fazendo um filme realmente convincente sobre o idealismo da tourada espanhola." (BEAL, 1974, p. 75).¹⁴⁹

Muitos elogios colecionou Griffith pela proeza de, em 1915, juntar num único filme *O nascimento de uma Nação* todos os recursos da linguagem cinematográfica até então descobertos. Assim, mostrou os conflitos da dramática Guerra da Secessão¹⁵⁰, onde o Norte e o Sul americanos se digladiaram. Araújo descreve este filme:

Em *O nascimento de uma nação*, Griffith reuniu e desenvolveu de forma coerente, numa fita que durava mais de duas horas, tudo que anteriormente inventara. As mais variadas posições de câmera na filmagem das cenas; toda a gradação das distâncias entre o aparelho e os personagens e objetos; mas principalmente a brilhante construção das ações simultâneas e a maestria no corte, que lhe permitia variar o ritmo de acordo com as necessidades dramáticas [...], tudo ao serviço de uma narração de uma história bastante complexa, com grande número de atores. (ARAÚJO, 1995, p. 38).¹⁵¹



Figura 45 - Cartaz do filme de Griffith e imagens do filme. Cenas abaixo sugerem feito heroico da Ku Klux Klan. Fonte: Cartaz (classicosnaoantigos.blogspot.com) e cenas do filme.

¹⁴⁹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

¹⁵⁰ Também chamada Guerra Civil Americana, ocorreu de 1861 a 1865, dizimando cerca de 970 mil pessoas. O conflito se deu quando "o país consistia em 19 estados livres, onde a escravidão era proibida, e 15 estados, onde a escravidão era permitida. Em 4 de março de 1861, antes que o presidente Lincoln assumisse o posto de presidente, 11 Estados escravagistas declararam secessão da União, e criaram um novo país, os Estados Confederados da América." (MILLER, 2000, pp. 7-9).

¹⁵¹ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

Esse filme de Griffith também carrega a crítica de alguns defensores dos direitos humanos. É denunciado como um filme que fez apologia a ideias segregacionistas ao apresentar os “pretos” como vilões, os “brancos” como heróis, e particularmente, supostos integrantes da Ku Klux Klan¹⁵² como heróis a salvarem uma mocinha.

Na Oficina Cine Com Ciência, quando encerramos os encontros teóricos sobre a linguagem cinematográfica, debatemos com os alunos a possibilidade de produzirmos um vídeo em que colocássemos em prática o aprendizado realizado durante aqueles dois meses. Refletimos quanto ao tipo de assunto que haveríamos de narrar, que gênero teria, a quem se destinaria, quais seriam as personagens e, mais uma vez, que tipo de mensagens gostaríamos de passar. Decidimos abordar alguns temas que fazem parte do universo juvenil. Assim, o vídeo trataria da gravidez na adolescência, do valor da amizade. Apresentaríamos como “herói” um garoto que sofreria *bullying*, além de abordarmos algo sobre o relacionamento entre namorados e também intrafamiliar. Ao final, imaginamos que a ficção deveria deixar uma mensagem edificante e formativa para aqueles que a assistissem.

Concluída a edição do vídeo, passamos a projetá-lo experimentalmente para pequenos grupos qualificados: os próprios alunos que diretamente participaram de sua produção, um grupo ligado a área de saúde, os profissionais do Laboratório de Audiovisual da Faculdade de Educação da UnB e também para os alunos de pós-graduação da disciplina “Espaços de Cinema: Natureza e Cultura em Imagens e Sons”. De cada grupo recebemos críticas que nos ajudaram em vários ajustes, melhorando a narrativa e dramaticidade da história. Os alunos da oficina identificaram que em uma das sequências filmadas na escola, quando da aula da personagem “professor Ricardo”, houve um corte brusco e confuso. Em determinado momento a sala estava cheia de alunos e, em seguida, já entrava um diálogo privado entre o professor e a aluna Lúcia¹⁵³. Era preciso acrescentar imagens da saída dos alunos para que a narrativa ficasse mais harmoniosa. Na UnB, os profissionais do Laboratório de Audiovisual nos mostraram que algumas cenas poderiam ser reduzidas em alguns segundos dando mais dinamismo à narrativa. Ouvimos alguns comentários dos alunos da pós-graduação e, a partir deles, resolvemos cortar parte da cena em que o médico Dr. Fernando, tio da Júlia, afirmava suspeitar que ela tivesse “Dengue”. Manter essa fala diminuiria a confiança do espectador de que a garota estava grávida. Também ouvimos elogios quanto a construção e manipulação do tempo, da cena em que, chamada pela mãe, Júlia naturalmente vai ao seu encontro,

¹⁵² Organização segregacionista cujo objetivo era dificultar a integração social dos “pretos” recém-libertos, visando a impedir direitos já conquistados pelos “brancos”, como o de votar e de possuir terras, por exemplo.

¹⁵³ Esse diálogo só está presente na versão média metragem do vídeo.

conduzindo um copo em que bebe água, e esse ato tem um sentido na ficção. Enfim, a cada nova projeção experimental, comentários valiosos nos permitiram pequenos ajustes no rumo de nossas imagens e sons.

Um corte, no entanto, foi necessário e derivou de uma crítica ideológica. Tratava-se de uma cena cômica, realizada de improviso, num Centro de Saúde. Não havíamos trabalhado com esmero o roteiro quanto a participação da personagem “Beto”, um profissional da assistência médica, trabalhador da Unidade de Saúde. Parte das cenas foram combinadas momentos antes de gravarmos. Nelas, as personagens Júlia e sua mãe Beth estão no consultório. O médico, sentado diante de um computador, vira-se para uma porta interna, chama pelo assistente e solicita o resultado do exame. O assistente aparece debochado e brincalhão, e permanece no consultório. Quando convidado a sair, sai, mas torna a abrir a porta e ironiza pedindo para o médico “fechar” o site de relacionamentos em uso no computador do consultório: “Ô doutor, fecha meu ‘MSN’ aí, tu é curioso prá caramba!”



Figura 46 - Cena "politicamente incorreta" foi motivo de reflexão no grupo. É mostrada no DVD.

Após projetarmos para os alunos, nada foi identificado nessa cena que suscitasse preocupação. Os jovens participantes riram dos trejeitos da personagem “Beto”, da frase recheada de erros gramaticais; riam, principalmente por ver o amigo representando uma

personagem que no dia-a-dia tem similaridade com seu próprio comportamento brincalhão e jovial. Já quando exibida para o grupo de profissionais da área de saúde, percebemos o desconforto dos especialistas em admitir como aceitável, o procedimento de certo deboche e grande liberdade, que o assistente teria em relação ao médico. “Isto não é um procedimento normal. Jamais um assistente agiria assim, com esse excesso de liberdade e abuso num Centro de Saúde”, disse-nos uma assistente médica. “Vocês correm o risco de serem processados!”, disse-nos uma assistente social. No grupo também havia uma médica e um radiologista que concordaram com o comportamento pouco profissional do assistente, mas tentaram minimizar: “É só um trabalho de garotos, não se pode exagerar na cobrança!”. A mesma cena também foi criticada no Laboratório de Audiovisual: “A participação desta personagem é desnecessária e quebra a narrativa dramática da cena”. Lembramos alguns autores como Napolitano, quando afirma:

Boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de conta-la. Existem elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos. (NAPOLITANO, 2005, p. 57).¹⁵⁴

Reunimo-nos, então, com os alunos para melhor avaliarmos a cena. Refletimos sobre nossa responsabilidade, rigor e cuidado na exposição de um Centro de Saúde e de seus profissionais; Entendemos que, mesmo se tratando de um trabalho experimental, amador e ficcional, que o principal objetivo na realização do vídeo não seria comprometido com o corte sugerido e que, em sendo mantido, correríamos o risco do “efeito Griffith”: talvez fôssemos reconhecidos pelo feito de realizar uma produção cinematográfica numa escola pública, cujo resultado teve algum requinte técnico, uma narrativa que “deixa sua mensagem”, mas que também desmerecemos um segmento profissional da área de saúde. Correríamos o risco, mesmo não sendo a intenção, de sugerir ao espectador que no Centro de Saúde número 14, no Cruzeiro-DF – a imagem e identificação do Centro de Saúde aparecem no vídeo – há computadores que são usados nos consultórios para assuntos que não condizem com um serviço público de saúde eficiente, etc. Não era esse o nosso propósito. Decidimos então, que a personagem seria cortada do vídeo. Mais que técnica, foi uma decisão política debatida e assumida pelo grupo. Após algum tempo, o aluno que emprestou seu talento à personagem Beto nos comentou que parte de seus familiares trabalha na área de saúde e que talvez não “pegasse bem” ele mostrar um profissional daquela forma. Ademais, foi ele o aluno que mais realizou gravações de cenas, logo sua participação no vídeo seria atrás da câmera.

¹⁵⁴ NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema na sala de aula. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

CAPÍTULO VII – Sétimo Encontro: Enquanto isso...

*"Well, my telephone rang it would not stop. It's President Kennedy callin' me up
He said, "My friend, Bob, what do we need to make the country grow"?
I said, "My friend, John, "Brigitte Bardot, Anita Ekberg, Sophia Loren". Country'll grow."*

"I shall be free", de Bob Dylan (1963).

Assistimos ao filme *Saneamento Básico*, de Jorge Furtado (2007). Uma comédia montada sobre a metalinguagem do cinema. É interessante notar como nosso grupo se identificou com as dificuldades encontradas pelas personagens para produzir um vídeo, afinal, também caminhávamos para esse objetivo.

Levamos este filme para que nos desse pistas de como realizar nosso vídeo e, além de boas risadas, nos foi bastante útil. Os filmes sempre ensinam algo, inclusive sobre como produzi-los, como constata Patrícia Barcelos (2010, p. 37):

O cinema que fala sobre o cinema é uma das fontes a que podem recorrer sempre os iniciantes da sétima arte, pois nessas histórias ficam muitas pistas sobre a linguagem audiovisual, que a maioria dos filmes oculta. Nelas encontramos trilhas para seguir na nossa busca do universo da criação fílmica.¹⁵⁵

Outras obras, em momentos diferentes, também trataram da metalinguagem e como tal, evidenciaram as dificuldades e conflitos em sua produção. São exemplos de metafilmes: *Rebobine, por favor*, de Michel Gondry (2008); *O desprezo*, de Jean-Luc Godard (1963); *8 ½*, de Federico Fellini (1963); *A Noite Americana*, de François Truffaut (1974).

Estávamos visualizando na ficção de Jorge Furtado como as personagens da pequena vila Linha Cristal decidiram realizar um vídeo para, ao fazê-lo, terem recurso para sanar o problema do mau cheiro de um córrego – arroio, no filme - que prejudicava a todos. Um problema estrutural de saneamento básico, daí o nome do filme. Teriam que fazer uma ficção e, na narrativa, vários aspectos sobre uma produção cinematográfica foram elucidados. Como imaginaram que fazer ficção poderia ser um filme de monstro, criaram um roteiro sobre uma história fantasiosa do “monstro da fossa”, um produto da poluição do córrego, que sairia do esgoto para atormentar as pessoas. “O que não pode é devolver dinheiro para Brasília!” Dizia a funcionária da prefeitura, referindo-se a verba federal destinada exclusivamente para o vídeo. No filme, as personagens algumas vezes repetiram o bordão: “Se é para fazer, tem que fazer bem feito!” e os garotos, após a exibição, brincaram ao imitar as personagens repetindo ora a frase-bordão, ora o “ahhhh!!!!” e a dança com requebrado que fazia Joaquim, ao atuar

¹⁵⁵ BARCELOS, Patrícia. **Cinema, educação e narrativa: esboço para um voo de aeroplano**. Dissertação de Mestrado. Brasília: Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2010.

como o “monstro”. Outras vezes imitavam a interpretação criada pelos atores para simular a falta de traquejo de suas personagens ao atuarem no vídeo.

Também nós não tínhamos experiência quanto à dimensão do que seria necessário escrever para que dispuséssemos de um vídeo de curta metragem com seus 10 minutos, como imaginávamos. O filme, de repente, nos “deu uma dica”. Em determinado momento, o casal Marina e Joaquim debatiam o roteiro para o vídeo que esperavam tivesse duração de 10 minutos. Recortamos o diálogo do casal sobre o roteiro. Disseram eles:

Joaquim (lendo o roteiro): Nossa história começa numa tranquila e pequena comunidade, ao pé de uma montanha... Bonito!!! Uma brisa refrescante traz do vale o aroma das corticeiras em flor... Como você vai filmar isso?

Marina: O que?

Joaquim: O aroma das corticeiras em flor!

Marina: Mais eu não vou filmar, quem vai filmar é o Fabrício.

Joaquim: E como é que o Fabrício vai filmar o aroma das corticeiras em flor?

Marina: Ah, eu não sei... Oh, Joaquim isso aí é só o teor do roteiro. A Marcela falou que teria que ter dez páginas, aí eu comecei a enrolar, né!



Figura 47 - Marina e Joaquim liam o roteiro e comentavam sobre o número de páginas para concluí-lo.

Façamos um salto no tempo para dizer que este filme também nos orientou quando passamos a construir nosso roteiro. “Dez páginas!” Foi o que disse a personagem Marina sobre a dimensão a escrever no roteiro para produção de seu vídeo de 10 minutos. Logo, era o

que também precisávamos. Afinal, nosso vídeo teria a mesma duração. Foi para nós uma referência e só realizamos nossas filmagens quando dispúnhamos da narração de uma história com nove páginas escritas. Para isso, estimulamos os jovens, de forma presencial e também virtualmente pela Internet, a mergulharem na dramaturgia e para que se transformassem em narradores de uma ficção, compondo tudo que seria necessário numa história que, em seguida, haveríamos de transformá-la em imagens e sons. Walter Benjamin (1994, p. 221) assim comenta acerca da importância do narrador:

O narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, com o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar a sua vida; sua dignidade é conta-la inteira.¹⁵⁶

Enfim, estávamos agora com nove páginas! Nosso vídeo de 10 minutos estava mais próximo. No entanto, quando começamos a gravar parecia que as filmagens não acabavam. Os “dez minutos” já somavam algumas horas de trabalho e gravações e ainda enxergávamos muitas gravações pela frente. Depois, na edição, entendemos o porquê: feita a montagem da ficção, dispúnhamos de uma história com 42 minutos – um vídeo de média metragem¹⁵⁷. Não sabemos o tamanho da fonte a que as personagens do metafilme se referiram, mas da forma como trabalhamos, nosso trabalho foi além do que imaginávamos executar.

Voltemos ao nosso encontro com os alunos. Planejamos um momento de descontração e também de aprendizado com a exibição do filme *Saneamento Básico*. Após sua projeção, abrimos o debate convidando os alunos a comentarem o filme: Uma aluna se referiu ao fato que eles tiveram que estudar o que era ficção para que pudessem fazer o vídeo e concluiu: “temos que estudar sempre, não tem como escapar!” Outra comentou as panorâmicas das paisagens, mostrando montanhas e árvores, compondo cenas que ela achou bonitas. Uma terceira achou “legal” a montagem quando Marina se despede de Joaquim fechando a porta de seu escritório e, um segundo depois vê-se o Sr. Antônio fechando a porta do seu carro. O espectador ouve e vê o bater de uma porta numa cena seguido do bater de outra, numa cena seguinte. Nisso reside certa poesia consubstanciada pela maneira criativa como a montagem foi realizada. Foi citado por uma aluna: “devemos pegar pessoas que representem algo

¹⁵⁶ BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

¹⁵⁷ Segundo Henry Grazinoli, do site Tela Brasil, um filme ou vídeo de curta metragem é aquele que tem menos de 30min; De 30 a 69min é chamado média metragem e acima de 70min é um longa. Fonte: <http://www.telabr.com.br/oficinas-virtuais/texto/41>

parecido com que elas são. Não podemos fazer o papel de uma professora. A professora tem que ser mais velha! Vocês viram a personagem da Camila Pitanga se sentindo mal fazendo o papel de uma garota de 16 anos, quando ela tem 26, não dá¹⁵⁸!” As várias colocações mostraram a percepção crítica dos alunos, como defende Freire (1986, p. 22)¹⁵⁹. Diz o autor: “o importante, o indispensável, é ser crítico. A crítica cria a disciplina intelectual necessária, fazendo perguntas ao que se lê, ao que está escrito, ao livro, ao texto...” e, complementamos, ao que se ouve e se vê no cinema.



Figura 48 - Os atores simularam amorismo das suas personagens nas filmagens do vídeo.

Analisamos algumas montagens simultâneas do filme *Saneamento Básico*. Numa, enquanto Marina e Silene escolhiam o vestido que comporia o figurino de Silene, Joaquim e Fabrício montavam o efeito especial da fumaça que acompanharia a aparição do “Monstro da fossa”. Durante certo tempo houve uma alternância dos cenários, levando o espectador a entender que se tratava de duas cenas que aconteciam simultaneamente. Segundo Carrière: “O cinema joga com o tempo de tantas e tão variadas formas que seria possível escrever um livro inteiro apenas sobre esse tópico.” (CARRIÈRE, 1995, p. 107)¹⁶⁰.

Debatemos com os alunos como gerar o recurso da simultaneidade de cenas, que é um dos componentes da gramática cinematográfica. A simultaneidade foi criada por Griffith e

¹⁵⁸ Silene (Camila Pitanga) diz: Gente, não dá não! Eu não consigo, gente, desculpa! Não faz sentido essa cena. Não tem sentido, isso! Essa menina tem o que? 16, 17 anos, no máximo? Então, não combina nem com o meu vestido, gente. Olha aqui! Eu tenho 26 anos, eu não posso fazer uma moça que está se formando... com canudo na mão... virgem??!! Marina, eu quero fazer uma pessoa que exista, entendeu? Uma mulher que exista!

¹⁵⁹ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

¹⁶⁰ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

apresentada ao mundo no filme *O nascimento de uma nação*. Sobre a simultaneidade como recurso cinematográfico, descreveu Jean-Claude Bernadet:

Os passos fundamentais para a elaboração dessa linguagem foram a criação de estruturas narrativas e a relação com o espaço. Inicialmente o cinema só conseguia dizer: acontece isto (primeiro quadro), e depois, acontece aquilo (segundo quadro), e assim por diante. Um salto qualitativo é dado quando o cinema deixa de relatar cenas que se sucedem no tempo e consegue dizer “enquanto isso”. Por exemplo, uma perseguição: veem-se alternadamente o perseguidor e o perseguido, o perseguidor que não vemos continua a correr, e vice-versa. Óbvio, para hoje. (BERNADET apud MARQUES, 2007, p. 34)

A alternância entre duas cenas, para que elas fossem compreendidas como acontecimentos simultâneos, foi um processo que levou certo tempo e evoluiu com o desenvolvimento da própria linguagem audiovisual. Cita Coutinho (2003, p. 100), que “aprendemos a transitar por imagens que se deslocam rapidamente, como aprendemos a compreender uma realidade em constante transformação.¹⁶¹” E ainda: “O cinema é uma língua complexa que, hoje, depois que apreendemos sua gramática, tornou-se de muito simples compreensão.” (id., 2008, p. 231).

Conversamos com os alunos e logo perceberam que a maneira de se criar a sensação de simultaneidade entre duas cenas, dar-se-ia gravando isoladamente cada cena. Ao realizar a montagem, cada cena seria fracionada e os pedaços das duas cenas, montados de forma alternada.

Durante a produção do vídeo, resolvemos explorar ao máximo os recursos que estudamos, e, entre esses, também a simultaneidade foi incluída. Assim, num dos pontos fortes da trama, Júlia surpreenderia o namorado beijando uma colega no Ginásio de Esportes da cidade, durante as aulas de vôlei. Filmamos a chegada de Júlia num Plano Geral e em Planos Conjuntos. Depois filmamos em várias tomadas a cena no interior do Ginásio. Ao final, na montagem, intercalamos a chegada de Júlia com as movimentações ocorridas no interior do Ginásio durante a aula. O espectador vê que na medida em que Pedro, namorado de Júlia, se aproxima de Sofia, uma colega da escola, Júlia vai entrando no Ginásio. Fizemos com que Júlia percorresse certa distância dentro do Ginásio e Pedro fosse mostrado muito próximo de Sofia. Em determinado momento, a voz de Pedro continua em *off* e a imagem que o espectador vê é a de Júlia entrando em definitivo na quadra de esportes até presenciar o beijo da traição. A montagem da cena procura dar a ideia de simultaneidade das ações e mantém certa expectativa sobre o resultado que a narrativa da ficção estaria levando.

¹⁶¹ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

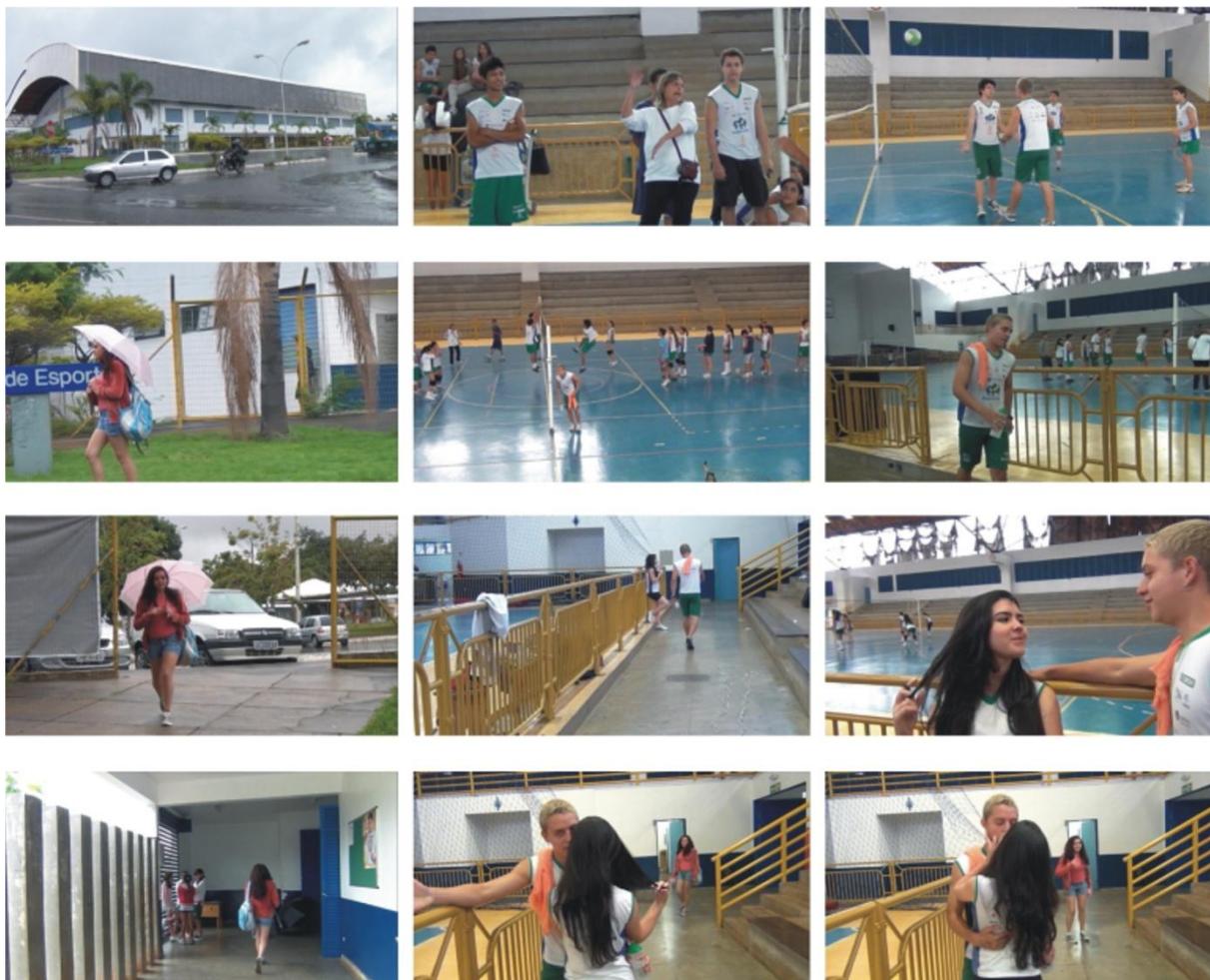


Figura 49 - Planos montados de forma a mostrar a narrativa de acontecimentos simultâneos.

É interessante constatar que os jovens que participaram conosco da Oficina Cine com Ciência, já nascerem imersos na linguagem verbal e ao mesmo tempo na cinematográfica. Assim, uma sequência de imagens alternantes, que há cem anos seria de difícil compreensão, hoje já é completamente lógica para os alunos. Mostramos o vídeo para crianças de 6 a 8 anos de idade. Após a projeção, entre outras coisas, perguntamos o que elas entendiam da sequência acima. Todas as crianças demonstraram conhecer a narrativa cinematográfica: “Enquanto ela chegava, ele ia conversar com a outra garota, até que ela chegou e viu os dois se beijando”. Araújo (1995, p. 75) afirma que “o cinema, como todas as outras expressões artística, muda, acompanhando a evolução dos tempos. As artes em geral, e o cinema em particular, são feitas a partir de um longo diálogo entre os que o fazem e os que o assistem.”¹⁶²

¹⁶² ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

CAPÍTULO VIII – Oitavo Encontro: De volta ao presente...

*"No escurinho do cinema
Chupando drops de anis.
Longe de qualquer problema
Perto de um final feliz..."*

"Flagra", de Rita Lee e Roberto de Carvalho (1982).

Estávamos motivados a aprender daquela forma – juntos e debatendo. Unidos pelo fascínio das imagens em movimento, mergulhando cada vez mais fundo na magia de uma linguagem que encanta, imanta, apaixona. Para aquele encontro continuaríamos refletindo sobre o “tempo” nos filmes.¹⁶³ Como o diretor pode alterar o tempo em favor da narrativa, às vezes acelerando-o, às vezes retardando-o e, ainda, dando saltos seculares para o futuro ou retroagindo no tempo e no espaço. Carrière (1995, p. 105) refere-se à habilidade de um experiente editor de filmes, dizendo: “um artesão, cuja matéria bruta, que ele molda, distorce, estica e encolhe é o próprio tempo, o inescrutável e inflexível mestre a que, no entanto, ele consegue dar forma em seu quartinho escuro”¹⁶⁴. O tempo passa a ser um ente flexível e versátil, ao ponto de uma cena, que normalmente demoraria no tempo extrafilme, ou seja, o tempo real, de três a quatro segundos, no filme, conforme a necessidade do diretor, pode ficar multiplicado por dez. O espectador, por sua vez, passivo e alfabetizado audiovisualmente, sentado em sua poltrona, assiste ao drama em tela, de olho e ouvidos bem atentos ao que lhe é narrado, aceitando naturalmente a manipulação do tempo que acontece durante a projeção.

Começamos nosso encontro assistindo ao filme *As mães de Chico Xavier*, de Glauber Filho e Halder Gomes (2010). Após a exibição do mesmo, vários comentários foram tecidos acerca dessa produção e refletimos mais demoradamente sobre a manipulação do tempo, ricamente explorada em sua narrativa. Comentamos sobre a simultaneidade das ações, assunto debatido no último encontro, visto que, no filme, são narradas três histórias simultaneamente. Três mães que tiveram perdas em suas famílias e, em dado momento, através da psicografia do médium Chico Xavier obtiveram respostas confortadoras acerca da imortalidade da alma e, mais que isso, do estado venturoso em que se encontravam seus entes amados. O filme, em dado momento, projeta o espectador para “um ano depois”, através de uma mensagem escrita

¹⁶³ O cinema é capaz de registrar o tempo através de signos exteriores e visíveis, identificáveis aos sentimentos e, assim, o tempo torna-se o próprio fundamento do cinema, como o som na música, a cor na pintura, o personagem no teatro. (TARKOVSKI, 1990, 141).

¹⁶⁴ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

na tela. Também apresenta um tempo extracorpóreo, ou seja, há cenas que se passam em outra dimensão, além da material - a dimensão espiritual. Através de um *flashback*, o jovem Santiago tem a oportunidade de rever seu desencarne e entender porque sua namorada já não o escuta nem o vê. Outro aspecto destacado se referiu ao retardamento do tempo para valorizar uma cena, aumentando sua dramaticidade. Na tela, o espectador é mergulhado na psique da personagem Elisa, mãe do Theo, quando é informada da perda desse seu único filho. Um aluno destacou que, junto ao drama das imagens, ouve-se uma música triste que ajuda a realçar a tragédia. Associada à música, há um bip sugerindo o som emitido por um equipamento cirúrgico que monitora o batimento cardíaco. A princípio o bip toca de forma espaçada até o momento em que Elisa tem a confirmação do falecimento de Theo; a partir desse instante o som fica contínuo. Não há diálogo audível entre as personagens, mas naquele instante, a leitura labial é de fácil entendimento para um espectador da língua portuguesa, e nela se lê: “meu filho!” A câmera faz com que o espectador compartilhe a dor daquela mãe.



Figura 50 - O desespero da Sra. Elisa tornou-se mais intenso com o uso da câmera lenta.

O efeito da câmera lenta, nas filmadoras digitais, é programado com facilidade. Para isso basta o operador selecionar esse recurso que é executado no período em que iniciar a gravação até o momento que executa a pausa. Num filme ou num vídeo, o processo de câmera lenta segue o mesmo princípio. Para melhor entendimento de como se opera tecnicamente esse recurso, é importante conhecermos o princípio da ilusão do movimento que se dá em

virtude de uma característica biológica do olho, chamada persistência óptica. Sobre este fenômeno, escreveu Nicholas Wade:

A persistência visual foi um dos primeiros fenômenos espaço-temporal a ser submetido a quantificação. O procedimento básico foi inicialmente descrito por Ptolomeu, e em mais detalhe por Alhazen no século XI. Uma chama que se move rapidamente será visto em posições que não ocupa mais. Se ele for girado rapidamente, um círculo vai ser visto [...] Na segunda edição de sua Óptica, Newton usou esse fenômeno para estimar a duração da persistência visual, ele sugeriu que era menos de um segundo. Medidas mais precisas foram feitas por Chevalier: ele construiu uma máquina com rotação de um suporte no qual uma brasa viva poderia ser fixada [...] Medindo a velocidade necessária para completar um círculo de luz visível (em uma sala escura), ele calculou a duração da persistência visual a ser 8/60 segundos, ou cerca de 130ms¹⁶⁵.” (WADE, 1998, pp. 192-193).¹⁶⁶

O olho humano, após fixar uma imagem, mantém então sua impressão óptica na retina por um tempo de cerca de 0,1 segundos. Se outra imagem, levemente modificada da primeira, substituí-la num período inferior a 0,1 segundos, tem-se a ilusão do movimento do objeto. As primeiras filmagens eram realizadas com a câmera registrando 16 quadros por segundo e a projeção era feita na mesma velocidade, o que já permitia a ilusão do movimento, visto que o tempo de exposição de cada fotograma era de 0,06 segundos. Atualmente os filmes projetam 24 fotogramas a cada segundo, melhorando ainda mais a qualidade da ilusão do movimento, pois o tempo de exposição de um fotograma foi reduzido ainda mais, sendo de apenas 0,04s.¹⁶⁷

Sobre o efeito adquirido pelo movimento rápido dos fotogramas, o filósofo Henri Bergson, em 1907, no livro *L'Evolution Créatrice*, batizou o termo de “ilusão cinematográfica”. Um dos seus seguidores, Gilles Deleuze, citando Bergson, comenta: “O cinema procede de dois dados complementares: cortes instantâneos chamados imagens e um movimento ou um tempo impessoal, uniforme, abstrato, invisível ou imperceptível, que está ‘no’ aparelho e ‘com’ que se faz desfilar as imagens.” (DELEUZE, 2004, p. 12)¹⁶⁸ e complementa: “O cinema faz-nos, pois, descobrir um falso movimento, é o exemplo típico do falso movimento”. O cineasta Stan Brakhage (1983, p. 348)¹⁶⁹, refletindo sobre a ilusão óptica

¹⁶⁵ O tempo de 130 milissegundos corresponde a 0,13 segundos, que poderíamos arredondar para 0,1 s.

¹⁶⁶ WADE, Nicholas. **A natural history of vision**. Massachusetts Institute of Technology. Massachusetts: Library of Congress, 1998.

¹⁶⁷ Em se tratando de um vídeo, são projetados 30 *frames* (quadros) por segundo.

¹⁶⁸ DELEUZE, Gilles. **A Imagem-movimento**, cinema 1, Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.

¹⁶⁹ BRAKHAGE, Stan in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

causada pela projeção de um filme, afirma: “Se o olho fosse mais sensível, perceberia a cada segundo de projeção o truque dos vinte e quatro quadros, com igual número de intervalos negros [...]”, mas não é isso que acontece.

Os cineastas não tardaram a perceber efeitos que poderiam ser produzidos a partir do número de fotogramas captados e depois projetados em tempos diferentes. Poderiam assim alterar à sua vontade, a percepção da extensão do próprio tempo. Por exemplo, se uma cena é filmada com 48 fotogramas por segundo e, na sua projeção, a exibirmos a razão de 24 fotogramas por segundo, veremos o movimento dos personagens na cena em câmera lenta e o tempo de projeção da cena executada seria ampliado ao dobro do tempo em que originalmente foi produzido. Este foi o recurso utilizado no filme *As mães de Chico Xavier*, alvo de nossa análise, e também é visto em variados filmes como em *Uma longa jornada*, de Walter Will (1980), durante a fuga e troca de tiros dos irmãos Youngers; as várias cenas em câmera lenta, associadas a giros de quase 360° em torno das personagens suspensas no ar, em *Matrix*, de Lana Wachowski e Andy Wachowski (1999); ou ainda nas perseguições e fugas em super câmera-lenta de *João e Maria: Caçadores de Bruxas*, de Tommy Wirkola (2013)¹⁷⁰.



Figura 51 - Em *Matrix*, o tempo chega a ser parado e a câmera promove um giro em volta da personagem.

Sobre esse poder criador e artístico de modificar o tempo, Pasolini escreveu:

A característica essencial do cinema, tal como se concretiza nos filmes, é a de um “tempo” e de um “espaço” diferentes dos da realidade. Isto é sobretudo uma garantia da “qualidade de arte” do cinema como “metalinguagem”. É o autor que escolhe a passagem do tempo (a duração real de uma ação inteira, ou o salto sintético – da imagem de uma pessoa que nasce à imagem da mesma pessoa que morre); é o autor

¹⁷⁰ Tanto em *Matrix* quanto em *João e Maria: Caçadores de Bruxas* há na gravação e edição, um forte aparato computacional que transcende a mera aceleração da câmera ao realizar uma gravação. Na cena mostrada na figura 51, foi utilizado o recurso *Bullet-time*, onde até 150 câmeras são dispostas em volta da personagem e a registram ao mesmo tempo. Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=_KtghA0rkDY>. Acesso em: 12/3/13.

que escolhe o espaço de um plano e as relações de espaço entre um e outro plano [...] trata-se de uma liberdade “metonímica” que liberta a “mensagem” nas intermitências de tempo e de espaço, de duração infinitesimal, entre um e outro plano. (PASOLINI, 1982, p. 216).¹⁷¹

Também utilizamos o recurso da câmera lenta e da dilatação temporal no momento final do vídeo. Nele, Júlia passa triunfante pelo corredor da escola, tendo vencido duas de suas três dificuldades – estava curada da dengue e suas provas finais lhe deram condição de recuperar o baixo rendimento escolar até então. Restava agora o que fazer com seu “coração”. Ela estava caminhando para encarar a terceira e mais complicada tarefa. A ficção criada, naquele momento, atinge o seu clímax e, para isso, o tempo foi dilatado. O objetivo era apresentar a reflexão de Júlia, imaginando alternativas para o dilema que lhe exigiria uma escolha. Sobre o uso da linguagem cinematográfica para expressar o pensamento dos personagens, Martin afirma:

O cinema dispõe de uma linguagem ao mesmo tempo sutil e complexa, capaz de transcrever com agilidade e precisão não só os acontecimentos e os comportamentos, mas também os sentimentos e as ideias. No entanto a expressão do conteúdo mental coloca delicados problemas: enquanto o escritor pode dedicar páginas e páginas à análise mais íntima e minuciosa de um instante da vida de um indivíduo, o cinema, condenado a uma estética fenomenológica, obrigado a descrever os efeitos objetivos dos comportamentos subjetivos, deve esforçar-se para sugerir com maior ou menor simbolismo os conteúdos mentais mais secretos e as atitudes psicológicas mais sutis. (MARTIN, 1990, p. 238).¹⁷²



Figura 52 - Dilema de Júlia: “E agora, qual deve ser minha escolha? O que eu devo fazer?”

O recurso de expansão do tempo, garantido por meio de um primeiríssimo plano, plano detalhe e da transição em fragmentos, foi essencial. Nele, a imagem antes e depois da

¹⁷¹ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

¹⁷² MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

transição mostra o rosto de Júlia com seus olhos perdidos em pensamentos. Isto permitiu que o espectador pudesse identificar que se tratava de elucubrações da personagem. O que normalmente se passa numa rapidez de um piscar de olhos, foi expandido em 50 segundos, o suficiente para detalhar o que se passou na cabeça da adolescente. É a magia permitida pela linguagem do cinema, que nos faculta manipular o tempo em favor da narrativa: “Tudo se passa, então, como se o filme, ao apreender determinado tempo, pudesse transformá-lo em um eterno presente. E é para esse presente que o espectador é transportado a cada nova projeção.” (COUTINHO, 2002).¹⁷³

A jovem Júlia precisaria decidir que rumo daria à sua vida sentimental: Perdoaria e continuaria a se relacionar com o namorado traidor, o agrediria fisicamente, ou ainda dar-lhe-ia uma surra moral só pelo olhar altivo e, em seguida, virar-lhe-ia as costas para investir num novo relacionamento, escolhendo aquele que lhe foi “farol na tempestade?” Foram quatro transições em fragmentos que utilizamos para apresentar esse momento de reflexão. Por quatro vezes, o rosto em close de Júlia é focado num vai e vem reflexivo, fazendo o espectador vivenciar e torcer por um desfecho que a torne feliz. Finalmente uma última transição a transporta ao tempo presente e sua decisão é revelada.

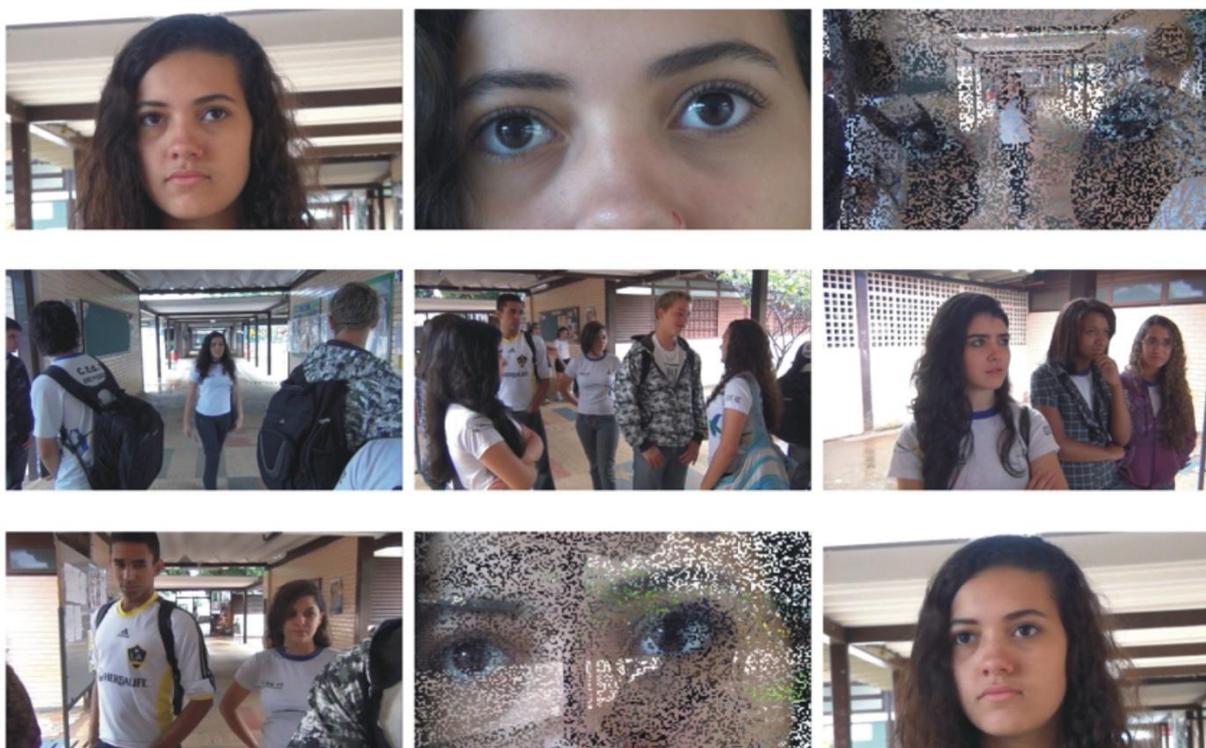


Figura 53 - Sequência de imagens retratando o pensamento de Júlia. Enquanto os rostos dos colegas eram mostrados, um áudio em *off* reforçava tratar-se de um pensamento: “Se eu agisse assim...”

¹⁷³ COUTINHO, L. M. ; MENDES, M. S. ; MONTEIRO, M. ; SCORSI, R. A. ; TENDLER, S. ; TORRES, M. M. *Diálogos cinema e escola*. Série de 5 programas. 2002.

A magia do cinema que dilata o tempo, também o acelera. Uma cena filmada com 12 fotogramas por segundo (ou por hora ou ainda, por dia), projetada a uma velocidade de 24 a cada segundo, produz a ilusão de um movimento acelerado da cena. Este efeito é muito utilizado quando se pretende revelar, por exemplo, em alguns segundos as etapas do desabrochar de uma flor, o anoitecer e amanhecer sequenciais numa cidade, ou ainda a construção de uma casa ou edifício. No curta-metragem *Segunda no Parque* (2009), a diretora Deborah Baptista utiliza deste recurso para expressar, de forma cômica, a correria de um homem para fugir de uma mulher que, como algoz, o ameaça. Jean Epstein (1983, p. 290), um médico que virou cineasta teceu o seguinte comentário acerca das possibilidades desse recurso no cinema:

Um curto documentário que descreve, em alguns minutos, doze meses da vida de um vegetal, desde a germinação até a maturidade e degenerescência, até a formação das sementes de uma nova geração, basta para nos fazer realizar a mais extraordinária viagem, a evasão mais difícil que o homem já tentou. [...] Parece libertar-nos do tempo terrestre – isto é, do tempo solar – de cujo ritmo parecia que nada poderia jamais nos arrancar. Sentimo-nos introduzidos num novo universo, num outro contínuo, cujo deslocamento no tempo é cinquenta mil vezes mais rápido.¹⁷⁴

Ambos os efeitos, de retardar ou acelerar o tempo, podem ser muito utilizados, dependendo da mensagem e do sentido que o diretor pretenda dar à cena. Alterar o tempo é mais um recurso da linguagem cinematográfica a serviço da criatividade e do talento. Como afirma Beal: “Filmagem envolve notável grau do que se poderia chamar flexibilidade de tempo. O roteirista, ao contrário do escritor de peças teatrais, tem completo controle do tempo, podendo condensá-lo ou expandi-lo à vontade.” (BEAL, 1974, p. 114/115)¹⁷⁵. Para ser convincente ao espectador, dependendo do adiantar do tempo dado à narrativa fílmica, esse deve estar acompanhado de algumas alterações na imagem das personagens em questão, como lembra Carrière:

O tempo é nossa bagagem comum, nosso veículo, nossa estrada. Para nos auxiliar nessa jornada, para fornecer os necessários pontos de referência, os cineastas usam certo número de processos copiados diretamente do que acontece na vida: a maquiagem faz o cabelo embranquecer, o passo se torna mais lento, rugas se insinuam a medida que as pessoas envelhecem. Ou então as árvores perdem as folhas e já estamos no outono. (CARRIÈRE, 1995, p. 115).¹⁷⁶

¹⁷⁴ EPSTEIN, Jean in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

¹⁷⁵ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

¹⁷⁶ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

Interessante notar como, ao longo dos anos, o público foi se adaptando, expandindo percepções e aceitando como natural os recursos dessa linguagem, inclusive suas complexas flexibilizações de tempo e espaço. No início do cinema, a projeção da chegada de um trem se deslocando em direção à plateia produziu pavor entre alguns espectadores¹⁷⁷. Hoje é possível entender como natural uma cena que não faz parte do que é real no filme, mas apenas projeta a imaginação de uma personagem. A “expansão de tempo” pode ser usada para indicar o que aconteceu no passado, o *flashback*, ou ainda a imaginação do que poderia acontecer no futuro. Em ambos os casos se expande o tempo e algo que passaria em fração de segundos, é apresentado numa narrativa mais complexa e, em maior tempo, retrata-se o fruto da imaginação do indivíduo, podendo gerar, inclusive, certo suspense do que acontecerá na história. O psicólogo Hugo Münsterberg, que se destacou também como um filósofo do cinema, sobre a possibilidade de manipulação do tempo pela linguagem cinematográfica, escreveu:

Por apenas dois segundos a cena idílica na Nova Inglaterra interrompe as emocionantes peripécias na África. É o tempo de respirar fundo uma única vez e já estamos de volta aos acontecimentos presentes. [...] O cinema pode agir de forma análoga à imaginação: ele possui a mobilidade das ideias, que não estão subordinadas às exigências concretas dos acontecimentos externos, mas às leis psicológicas da associação de ideias. Dentro da mente, o passado e o futuro se entrelaçam com o presente. (Münsterberg in Xavier, 1983, pp. 37-38).¹⁷⁸

As primeiras montagens em *flashbacks* são atribuídas ao diretor Orson Welles que, no filme *Cidadão Kane* (1941), as utilizou em vários momentos. Em um deles, leva o espectador a visualizar que as imagens em tela seriam recordações da infância do magnata da imprensa que, no momento de seu falecimento, pronuncia a enigmática palavra *rosebud* e deixa cair de sua mão uma esfera de vidro onde se vê, por dentro da mesma, um arranjo miniaturizado a lembra-lo de um passado distante, junto à neve e seu brinquedo preferido.

Em nosso vídeo criamos alguns momentos de *flashbacks*. Em um deles, Júlia sintoniza algumas rádios, e as músicas parecem dialogar com a personagem fazendo-a recordar de momentos com seu namorado. São reminiscências que lhe falam muito e as músicas a transportam àquele momento, conduzindo também o espectador. Para isso, quando da imagem de Júlia sintonizando uma rádio, utilizamos uma transição em fragmentos para apresentar suas imagens com o namorado; depois, a mesma transição a colocava de volta ao presente. Coutinho (2003, p. 80) comenta este recurso da linguagem audiovisual:

¹⁷⁷ Momento retratado no filme *A invenção de Hugo Cabret*, de Martin Scorsese (2011).

¹⁷⁸ MÜNSTERBERG, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

O cinema falaria, ainda, por meio de reminiscências, quando as lembranças evocadas de um passado-futuro ou de um *lugar off* criam, por meio de uma estética imaginária, um porvir que não será encontrado nas cenas subsequentes. Lembro aqui espaço em *off* ou extracampo que para Gilles Deleuze “remete ao que, embora perfeitamente presente, não se ouve nem se vê”.¹⁷⁹

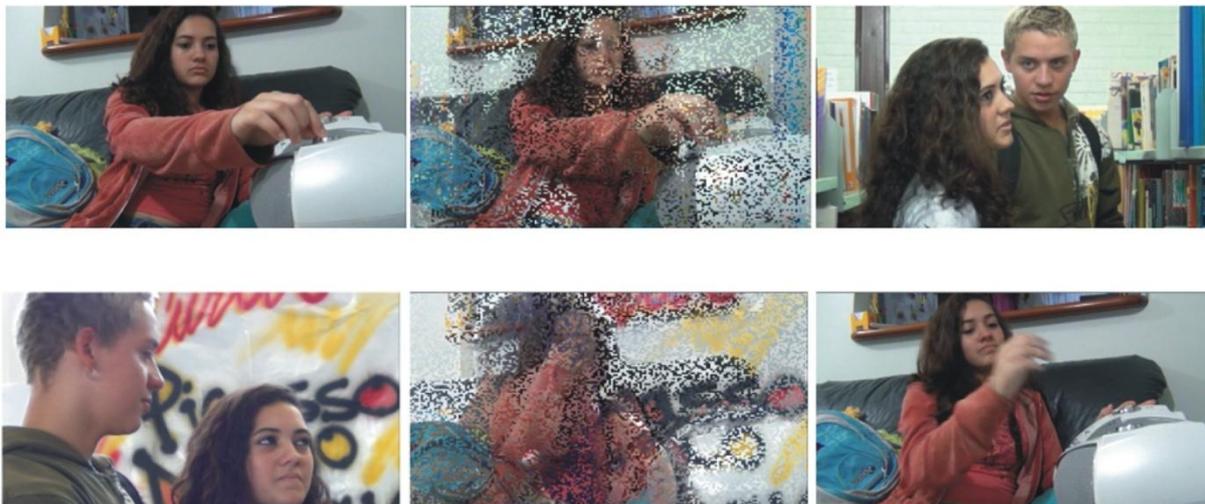


Figura 54 - A transição de uma imagem se desfaz em fragmentos, ao mesmo tempo em que outra aparece e revela o pensamento, em *flashback*, de Julia.

O psicólogo Hugo Mauerhofer estudou o comportamento humano diante de uma tela de cinema e afirma que, quanto a falsa realidade e a manipulação do tempo inebriam e mergulham quase que inconscientemente o espectador na trama de um filme, acontece a situação que ele denominou de “Estado de Cinema”. Maurerhofer (1983, pp. 377-378) cita:

O filme na tela vem de encontro tanto ao tédio incipiente como a imaginação exaltada, servindo de alívio para o espectador, que adentra uma realidade diferente, a do filme. [...] Salvo exceções, é simplesmente insuportável acompanhar na tela o desenvolvimento de uma história cuja ação segue o ritmo normal dos acontecimentos na vida real: isto não satisfaz o espectador.¹⁸⁰

Estudar, debater e trilhar os caminhos de como realizar um filme trazia a expectativa de criar nossa própria história. Nos dois últimos encontros aprofundamos várias formas de se trabalhar o tempo na linguagem cinematográfica, e como isso faz com que uma história seja contada de forma envolvente e dinâmica: o uso da câmera lenta, da aceleração do movimento, dos cortes e transições para seccionar e abreviar o tempo, a rememoração pelos *flashbacks*, e as imagens projetando os pensamentos das personagens, foram debatidos e defendidos pois são recursos da narrativa imagética e permitem que a magia, o sonho e a fantasia criem asas pela imaginação e criatividade humanas.

¹⁷⁹ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

¹⁸⁰ MAUERHOFER, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

PARTE 2**PRÉ-PRODUÇÃO**

CAPÍTULO IX – Criando nossa história

*"Eduardo e Mônica trocaram telefone
Depois telefonaram e decidiram se encontrar.
O Eduardo sugeriu uma lanchonete
Mas a Mônica queria ver o filme do Godard."*

"Eduardo e Mônica", de Renato Russo (1986).

Estávamos com uma série de informações que nos permitiam transformar uma história em um vídeo de ficção. Mas que história seria? Como escrevê-la? Como fazer um roteiro? Como começar? "Um filme começa antes da produção, começa com uma ideia." (ARAÚJO, 1995)¹⁸¹. Naquele e nos próximos encontros, dialogaríamos sobre a maneira como elaborarmos uma ficção e escrevê-la pensando nos mínimos detalhes ao ponto de deixá-la em condições de, com segurança, transformá-la em imagens e sons. Sobre esse processo criativo nos dizem os especialistas:

Uma história é indispensável e, mesmo no filme ideal, é necessário um argumento para revestir a imagem de sentimento. (Epstein in Xavier, 1983, p. 281).¹⁸²

A realidade, que se apresenta nas telas, pode ser tanto constituída de registros colhidos do real, como também representar a expressão de eventos ficcionais construídos nos estúdios da memória, em linguagem da realidade e, só depois, projetada nas telas do cinema e da televisão. (COUTINHO, 2003, p. 42).¹⁸³

Quer se trate de uma ideia original ou da adaptação de uma obra já existente, o roteirista se lança na aventura, sozinho ou acompanhado. (CARRIÈRE, 1995, p. 15).¹⁸⁴

O importante é que, para chegar a contar a história que tem em mente, o diretor tem atrás de si uma longa história, a do cinema, pela qual se desenvolveram conhecimentos e se estabeleceram métodos sobre como narrar um acontecimento. (ARAÚJO, 1995, p. 9).¹⁸⁵

Deveríamos debater com os alunos, de que trataria nossa história e como haveríamos de contá-la. Mais uma vez, utilizamos de um texto que nos elucidou como, geralmente, uma história é escrita antes de virar um filme. Realizamos uma leitura coletiva. Cada item foi lido por um participante para, logo em seguida ser comentado o que cada um entendeu do tópico

¹⁸¹ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

¹⁸² EPSTEIN, Jean in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

¹⁸³ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

¹⁸⁴ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

¹⁸⁵ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

lido. Seguimos as diferenciações apresentadas pela professora Aída Marques (2007)¹⁸⁶, no livro *Ideias em Movimento*. Segundo a autora, para se chegar ao roteiro, normalmente, são elaborados:

Quadro 2: Etapas descritivas para produção de um filme.

ETAPA	CARACTERÍSTICA
Storyline	Resumo da ideia que se pretende desenvolver. Nela são apresentados os protagonistas, o conflito principal, o clímax do problema e a conclusão.
Sinopse	Apresentação de um detalhamento maior dos elementos da história. É um texto literário que pode chegar a algumas páginas e permite que se tenha uma ideia do filme que se pretende fazer. “A sinopse deve ter certo apelo publicitário e ser sedutora, pois é o que será mostrado, primeiramente aos possíveis financiadores, atores e técnicos em geral, de quem se pretenda a adesão ao projeto.” (MARQUES, 2007, p. 24).
Argumento	Conta toda a história. Apresenta as características dos personagens, os cenários etc. É ainda um texto literário, corrido, sem a transposição para a formatação a ser incluída a linguagem cinematográfica. Segundo Pasolini (1982, p. 153) o argumento “é o elemento concreto da relação existente entre o cinema e a literatura.” ¹⁸⁷
Escaleta	É uma lista das sequências do filme ¹⁸⁸ , já na ordem em que aparecerão no roteiro. Cada sequência é identificada por número ou título e é acompanhada de uma breve descrição da ação.
Roteiro	Conta as sequências, articulações, diálogos, algumas características particulares de sons como músicas e ruídos. Também contem a descrição das imagens, incluindo detalhes dos cenários. Pudovkin (1983, p. 71) ¹⁸⁹ afirma: “Toda a ação em qualquer roteiro se insere numa atmosfera que dá o colorido geral ao filme. Esta atmosfera pode ser, por exemplo, um modo especial de viver”.
Roteiro Técnico	“É uma atribuição do diretor, pois é ele quem define de que forma essa história será contada através de imagens e sons.” (MARQUES, 2007, p. 27). No Roteiro Técnico a obra é fragmentada e cada cena traz a especificação do que vai ser visto e do que vai ser dito. Enquadramentos, movimentações de câmera, iluminação, expressões e gestos, frases, músicas etc.

Na prática, após a apresentação dos estágios acima e do debate sobre as características de cada um deles, os alunos se mostraram motivados ao planejamento do nosso próprio vídeo, mas abreviaram as etapas e, ao final, havíamos produzido quatro peças de descrição da história: *Storyline*, *Sinopse*, fragmentos de um roteiro e, finalmente, o Roteiro Técnico. No diálogo de fomento sobre o que escrever, vários aspectos foram debatidos: De que trataria o

¹⁸⁶ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

¹⁸⁷ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

¹⁸⁸ Enquanto a cena pode ser definido unicamente por dados técnicos, a sequência fará sempre apelo ao discurso verbal e a dados dramáticos. Diremos, por exemplo: a sequência do nascimento de Maria ou a sequência da briga entre o casal. (MARQUES, 2007, p. 370).

¹⁸⁹ PUDOVKIN, V. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

vídeo? Quem e como seriam as personagens? Nosso vídeo teria um protagonista e antagonista? Haveria um vilão ou vilã? Como e quando seria a catarse da história? Que mensagens gostaríamos que o vídeo deixasse para os jovens? Qual o nome do vídeo? Assim, começamos a construir a trama.

Definimos que o vídeo seria um curta-metragem com dez minutos, como o relatado no filme *Saneamento Básico*¹⁹⁰. Como desafio, nosso roteiro também deveria abordar assuntos que os alunos estavam estudando em sala de aula - segundo ano do Ensino Médio - nas mais variadas áreas poderiam ser incluídas na trama. Teria que ser plural, como plural é o cinema. É interessante destacar que iniciamos os trabalhos, na oficina, imaginando que haveríamos de abordar apenas assuntos referentes às ciências da natureza. Daí o nome “Cine Com Ciência” mas, no processo de criação com os jovens, nos convencemos de não limitarmos as “margens” de nossa obra; suas fronteiras deveriam ser mais amplas, como diversa e plural é a vida em sociedade. Poderíamos, com a ludicidade advinda de um vídeo, abordar não só assuntos científicos, mas aspectos filosóficos, sociológicos, comportamentais, humanos e linguísticos.¹⁹¹

Deveríamos consubstanciar o fruto de quase dois meses de estudos em uma obra que mostrasse o que aprendemos da linguagem cinematográfica e que, além disso, lembrasse o espectador da importância de valorizar sentimentos nobres como amizade, perseverança e solidariedade com as pessoas. “Toda narrativa é sempre uma construção e uma escolha, portanto uma ficção; e mesmo que o cinema seja a arte da ficção, que tem como signo a realidade, segundo Pasolini (1982), vai para sempre fazer aflorar uma realidade vista com os olhos de um narrador.” (COUTINHO, 2003, p. 77)¹⁹². Assim, nos esforçamos para mostrar os narradores que tínhamos dentro de nós. Seríamos conselheiros numa obra coletiva. “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria.” (BENJAMIN, 1987, p. 200)¹⁹³. Externaríamos nossa vivência, sabedoria, nosso lado narrador, com a

¹⁹⁰ A influência deste filme, em nossa produção, foi lembrada no Capítulo VII.

¹⁹¹ O diálogo, nos encontros, incentivou os alunos a colaborarem para a formação de nossa história, como em livro relataram Paulo Freire e Ira Shor: “[...] quando os estudantes falavam, para mim ou para outros, sobre sua realidade, eles se tornavam muito mais animados. Era a motivação intrínseca.” (FREIRE e SHOR, 1986, p. 34). “Insisti em que os alfabetizando se tornassem autores também de seus textos.” (FREIRE, 1985, pp. 135/136). “Enquanto dirigente do processo, o professor libertador não está fazendo alguma coisa *aos* estudantes, mas *com* os estudantes.” (FREIRE e SHOR, op. cit., p. 61).

¹⁹² COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

¹⁹³ BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987.

experiência que cada um trazia, visão de mundo, tradições, viagens, conhecimentos. A colaboração de cada um se manifestaria, seja como o “narrador camponês sedentário”, ou como o “narrador marinheiro comerciante”, que nas palavras de Benjamin:

[...] esses dois estilos de vida produziram de certo modo suas respectivas famílias de narradores. Cada uma delas conservou, no decorrer dos séculos, suas características próprias. [...] O mestre sedentário e os aprendizes migrantes trabalhavam juntos na mesma oficina; cada mestre tinha sido estrangeiro. Se os camponeses e os marujos foram os primeiros mestres da arte de narrar, foram os artífices que a aperfeiçoaram. No sistema corporativo associava-se o saber das terras distantes, trazidos para casa pelos migrantes, com o saber do passado, recolhido pelo trabalhador sedentário. (BENJAMIN, 1987, p. 199).¹⁹⁴

Foi uma conversa com muitas ideias e surgiram algumas propostas: A princípio eu tinha em mente a criação de um vídeo que contasse a história de um grupo de alunos na montagem de um trabalho sobre o arco-íris; quais as lendas, senso comum e o que a ciência apresenta sobre este fenômeno da natureza. Imaginava que, nessa ficção, os alunos-atores decidissem apresentar um trabalho em forma de um vídeo. Seria então um metafilme sobre um documentário. Ao apresentar para o grupo, a ideia não prosperou. Uma aluna sugeriu uma história de vampiros e também foi refutada. “Não é fácil ser convincente num filme sobre vampiros... Poderiam rir da gente e até virar um filme trash!” asseverou outra aluna. Logo os alunos começaram a idealizar uma história em que um aluno precisaria se afastar da escola por uma doença proveniente de um dos insetos estudados em Biologia: “Aí o aluno tem dor de barriga e não vai à escola... mas será que esta doença dá dor de barriga?” Com o debate, o grupo se convenceu que a doença da personagem seria “dengue”, visto sabermos dos sintomas e que o tratamento requer o afastamento da escola por algum tempo. Decidimos, pela dificuldade de encontrar um jovem ator que protagonizasse a história, que melhor seria ter uma aluna como protagonista. Mas quem seria? Deixamos em aberto.

No segundo encontro para escrevermos a história, após o debate, saímos com um esboço da *storyline* do vídeo: “Uma aluna adoece e precisa ficar longe da escola, dos colegas e de seu namorado, também aluno. Muitos se afastam, mas algumas amigas levam seus deveres para que ela continue estudando. Quando doente, ela não tem a ajuda esperada do namorado e passa a ter apoio de quem ela não imaginava - um aluno de sua sala que sofria *bullying* por ser um *nerd*. A vida lhe revela quem realmente são seus amigos. Agora ela é uma garota 100% completamente bem resolvida.

Fizemos a *sinopse* do vídeo numa formatação e enfoque diferentes da apresentada no Quadro 2, descrito neste capítulo. Optamos por construí-la mais próxima das versões de

¹⁹⁴ Ibid.

sinopses comerciais trazidas nos encartes de jornais e nos folhetos de divulgação dos filmes, ou seja, nosso texto seria sucinto e deixaria incertezas a instigar o leitor a assistir ao vídeo. Almeida (1994, p. 64) corrobora com essa versão de *sinopse* ao afirmar que: “São as chamadas para persuadir o público a assistir ao filme às quais se acresce o cartaz [...]”¹⁹⁵

A construção do roteiro técnico revelou o amadurecimento do grupo e complexidade da ficção indicava um dos pontos fortes da trama: a vida impõe aos jovens o ato de escolher e assumir as consequências da escolha. A *sinopse* ficou assim: “Júlia é uma adolescente que passa por experiências amargas e tem que se afastar da escola por certo tempo. Sofre pelo distanciamento dos colegas e, particularmente, de Pedro, seu namorado e também aluno da escola. Precisando de ajuda, sente a vida lhe oferecer oportunidades e revelar amigos. São dias de grandes aprendizados e de importantes escolhas na busca de ser uma garota “100% completamente bem resolvida”.

Nos dias seguintes, novos personagens foram surgindo e assim começamos a dar complexidade à trama, lembrando-se das orientações de Beal: “A intenção toda ao filmar, é contar uma história e não enfileirar diversas cenas sem relação entre si. Faça com que cada cena em uma sequência leve naturalmente à seguinte”. (BEAL, 1974, p. 10)¹⁹⁶. A cada acréscimo que fazíamos no roteiro, postávamos para o grupo na Internet, e a história foi se construindo coletivamente.

Um considerável impulso no arcabouço da história foi dado quando, num dos encontros, o aluno Filipe, diante do computador que levávamos, isolou-se por cerca de uma hora, trazendo-nos, em seguida, elementos consideráveis para a história, em forma de um roteiro literário. Nele, apresentava a estrutura de um drama composto por protagonista, vilão, amizade, beijo de traição, músicas, ingredientes que fazem parte de um bom drama cinematográfico.¹⁹⁷ Passamos a remontar seu texto e organizá-lo como um Roteiro Técnico para que ficasse mais bem explicitado. Aí é que percebemos as muitas lacunas que ainda existiam para a narrativa da história. Carrière (1995, p. 166) afirma: “O roteiro não é só o

¹⁹⁵ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

¹⁹⁶ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

¹⁹⁷ "O cinema deve ser um meio de explorar os problemas mais complexos do nosso tempo, tão vitais quanto aqueles que há tantos séculos vem servindo de tema à literatura, à música e à pintura." (TARKOVSKI, 1990, 94).

sonho de um filme, mas também sua infância. Passa por uma fase hesitante, balbuciante, gradualmente descobrindo forças e fraquezas.”¹⁹⁸



Figura 55 - Filipe foi responsável por parte considerável do roteiro do vídeo.

A postura do aluno em se isolar para melhor desenvolver a narrativa literária do vídeo reforça a preferência de vários roteiristas que trabalham sozinhos ou, no máximo em dupla, conforme afirmou Orlando Senna:

Eu sempre escrevi sozinho ou a dois, com o diretor. Minha única experiência com mais de dois, na verdade, é na “Ópera do malandro”, que é um caso bastante singular. [...] Porque tínhamos de conceber desde o roteiro a ideia de um musical, quer dizer, a concepção tinha de vir desde antes. E duas pessoas não músicas não podem conceber um musical, a meu ver. [...] As criações coletivas de roteiros, as de que participei como professor tinham resultados às vezes muito interessantes e, às vezes, nenhum resultado. (SENNA apud MARQUES, 2007, p. 26).¹⁹⁹

Num dos encontros convidamos dois professores da escola para dialogarem conosco: os professores Rafael e Fábio. Rafael produz histórias em quadrinhos e é o criador do “Dinâmico R” - um “herói” do Cruzeiro-DF. Falou-nos de sua experiência com a criação de *storyboard*²⁰⁰ para a produção de um *videoclipe*. Reforçou a importância da pré-produção e em particular do roteiro técnico na montagem de um produto audiovisual. Nas filmagens,

¹⁹⁸ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

¹⁹⁹ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

²⁰⁰ *Storyboard* é um filme contado em quadros, um roteiro desenhado. Lembra uma história em quadrinhos sem balões. Mas existe uma diferença fundamental: apesar da semelhança de linguagem e recursos gráficos, uma história em quadrinhos é a realização definitiva de um projeto, enquanto que um storyboard é apenas uma etapa na visualização de algo que será realizado em outro meio. O storyboard é um desenho-ferramenta, um auxiliar do cineasta. (Fonte: <http://www.spacca.com.br/educacao/storyboard.htm>, acessado em 9/01/13)

também colaborou no vídeo participando como um dos professores que aplica uma avaliação bimestral para os alunos. Já o professor Fábio é um premiado dramaturgo, criador do grupo de teatro “Noigandres”, do qual vieram os alunos Ana Rangel e José Gustavo que se tornaram protagonistas da história.²⁰¹ Elogiou o processo de produção do vídeo, a realização de uma oficina para estudo da linguagem cinematográfica e a maneira colaborativa da construção do roteiro da história. Apresentou-nos algumas ideias de Augusto Boal e do “Teatro do Oprimido” que, somando às ideias de Paulo Freire, também versam sobre a importância do diálogo, da participação e da democracia, só que voltadas para uma produção teatral.²⁰²

Tentamos ao máximo planejar o que faríamos, dedicando-nos ao aperfeiçoamento do Roteiro Técnico. Nosso vídeo deveria contar uma história, para isso suas imagens deveriam ser planejadas para que houvesse uma sequência lógica que levasse naturalmente o espectador a entender a relação entre elas. O Roteiro Técnico²⁰³ é explicado por Ferrés como: “a transcrição escrita das imagens e sons tal como aparecerão posteriormente na tela [...] e é estruturado em duas grandes colunas correlacionadas correspondendo, respectivamente, ao que se vê e ao que se escuta.” (FERRÉS, 1996, p.96)²⁰⁴.

²⁰¹ Ao dialogar com o professor José Cesar, assistente de direção da escola - no vídeo atuou como o supervisor disciplinar Zé - comentamos nossa dificuldade em conseguir alunos para representarem os protagonistas do vídeo. Sugeriu que convidássemos Ana Rangel e José Guilherme. Fizemos o convite que logo foi aceito. Seriam as personagens Júlia e Pedro. Aproveitamos alguns encontros em que ajustávamos o Roteiro Técnico para recuperar informações para os dois novos participantes. Solicitamos que todo o grupo ajudasse na revisão dos fundamentos da linguagem cinematográfica. Foi um bom momento para que os alunos recordassem os vários aspectos até então estudados.

²⁰² Posteriormente, ao aprofundarmos nossa leitura nos ensinamentos de Boal, vimos que o mesmo atuava de forma que o desenrolar de uma peça teatral, por ele dirigida, pudesse ter seu roteiro alterado pela sugestão dos próprios espectadores, fazendo com que, a cada nova apresentação, surgissem nuances e diferenciações, se comparadas com as apresentações precedentes.

²⁰³ Aída Marques afirma que “O trabalho de transposição do roteiro literário para o roteiro técnico chama-se decupagem técnica [...] que significa recortar a ação descrita no texto convencional em pequenos ‘pedaços de imagem’.” (MARQUES, 2007, p.27). O termo decupagem, com o advento do vídeo, também passou a ser utilizado como sendo a cronometragem do filme com sua respectiva descrição das imagens filmadas. Sobre a decupagem técnica, Tarkovski afirma: “Uma vez terminado o trabalho, tudo o que resta é a transcrição escrita do filme, a decupagem técnica, que não pode, por qualquer definição, ser chamado literatura: assemelha-se mais à descrição de algo que se viu feita a um cego.” (TARKOVSKI, 1990, 161).

“Mais algumas impressões sobre o Roteiro Técnico: [...] é dividido em sequências, cada sequência dividida em cenas e, finalmente, as cenas mesmas são construídas a partir de séries de planos, filmados de diversos ângulos. Um roteiro verdadeiro, pronto para ser filmado deve levar em consideração esta propriedade básica do cinema.” (PUDOVKIN in XAVIER, 1983, p. 57).

“Também nesta etapa convém falar do jogo das escolhas. Antes de tomar uma decisão, é importante perguntar: o que se pretende comunicar com esta imagem, com esta música, com este efeito de som, com esta intuição, com esta associação de recursos? Não há nenhuma forma melhor de expressá-lo? Pode ser expresso de uma maneira mais compreensível, mais evidente, mais impactante, mais criativa, mais simples?” (FERRÉS, 1996, p. 97).

²⁰⁴ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

Assim, nosso Roteiro Técnico foi montado, constituindo-se de um quadro com duas colunas: na coluna esquerda, o que veríamos no filme, indicando tipos de planos, angulações e movimentações de câmera, características visuais da cena. Na coluna direita, o que ouviríamos: todos os diálogos, músicas de fundo, sons ambientes, falas em *off* etc.

Já dispúnhamos de uma estrutura complexa envolvendo tomadas externas, vários personagens com características e personalidades definidas. Estávamos criando representações de vidas humanas temporárias que vivenciaríamos fatos possíveis de acontecer na sociedade. O pesquisador Wenceslão Machado Oliveira Júnior (1999, p. 6), em sua tese de doutorado, lembra que “Um filme não termina. Também não começa. Ele dura. [...] Os personagens de um filme só existem durante o tempo de projeção. [...] O filme nos oferece uma narrativa fundadora. A cada filme produzido um mundo é fundado”²⁰⁵. Na “fundação” de nossa história,²⁰⁶ iniciamos a existência de nossas personagens num quarto de apartamento, numa manhã cedo, quando nossa protagonista acorda para mais um dia de escola...²⁰⁷

Quadro 3 – Decupagem original da Sequência 1 do Roteiro Técnico.

SEQUÊNCIA 1 – No Apartamento	
IMAGEM	ÁUDIO
Plano Detalhe: Despertador tilinta às 6 h.	Natural de despertador.
<i>Plongée</i> - Aluna na cama, embaixo dos lençóis. Ela está ao contrário.	Na hora que ela desliga o despertador, inicia a Música Back in Black (ACDC).
Aluna se arrumando.	Áudio da música
Cena do café da manhã, plano conjunto.	<i>Fade out</i> na música e abre para o diálogo com a mãe. Sra. Beth: Júlia você vai passar mal comendo tão rápido! Júlia: Não, não, mãe é que o Pedro tá lá em baixo me esperando... Beijo, beijo mãe. Tchau!!!

Construímos boa parte do Roteiro Técnico sem que tivéssemos o nome do vídeo. Algumas sugestões foram feitas, no entanto, todas pareciam nomes de filmes já lançados. Foi então que escolhemos como nome, a sugestão de uma aluna: “100% Completamente Bem

²⁰⁵ JÚNIOR, W. M. O. **Imagens da chuva: Natureza e cultura**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 1999.

²⁰⁶ O roteiro foi escrito coletivamente por Filipe Campos Nunes de Souza, Bianca Shirley Margareth Rodrigues Santos Silva, Caio Ernani da Costa Cardoso, Rafaela Cristina Laurindo e Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel.

²⁰⁷ No momento em que passamos a visualizar a história, passamos nas palavras de Tarkovski, a também dirigi-lo: "A direção de um filme não começa quando o roteiro está sendo discutido com o escritor, nem durante o trabalho com os atores ou com o compositor, mas no momento em que surge, diante do olhar interior da pessoa que faz o filme, conhecida como diretor, uma imagem do filme." (TARKOVSKI, 1990, 68).

Resolvida”. Essa expressão tinha sido sugerida para fechar a *storyline* e foi inventada, por uma aluna, para retratar um superlativo bem-estar emocional. Mostramos o nome para alguns professores e esses reforçaram a ideia de que o nome aguçava a curiosidade para assistir ao vídeo.

É certo que os grandes filmes profissionais, consagrados internacionalmente, geralmente são obra de um detalhado planejamento em que estão presentes variados aspectos. Assim, todas as cenas, antes de serem filmadas, são estudadas, meticulosamente, visando à reprodução, o mais fiel possível, das cenas que já existem na imaginação do diretor. A regra audiovisual sugere que, quanto mais detalhado e melhor planejado for o filme, mais rápido será executado, tendo ainda menores custos e improvisos. Hitchcock é um exemplo de diretor que assim agiu. “Hitchcock talvez seja o exemplo perfeito e acabado do diretor que, durante as filmagens, executa com precisão a decupagem anteriormente realizada.” (MARQUES, 2011, p. 28)²⁰⁸. No entanto, há exceções nesse procedimento, como afirma Beal (1974, p. 100): “O roteiro dá orientação bastante detalhada ao operador de câmera e ao diretor. Até onde isto deve ir, é questão de opinião. Alguns diretores usam roteiros que oferecem muitos pormenores, enquanto outros preferem um mero esboço”²⁰⁹. Reforça esta constatação Ismail Xavier (2007, p. 16), quando afirma: “Há os que filmam com tudo já planejado e os que se valem mais do improviso, enfrentando o set de filmagem ou a sala de montagem com esboços de ideias e algumas notas”²¹⁰. Um exemplo de diretor e roteirista que se encaixa no que Beal e Xavier citam como pouco detalhista em seus roteiros técnicos é Jean-Luc Godard, que afirmou: “Eu não escrevo meus roteiros, eu improviso durante a filmagem [...] eu não faço os filmes somente quando estou rodando. Eu faço meus filmes quando eu sonho, quando eu almoço, quando eu leio, quando eu falo com você.” (GODARD apud MARQUES, 2007, p. 29). Ter o roteiro como uma estrutura flexível, também era a forma de trabalhar de Tarkovski, quando afirma: “[...] a realização de *O Espelho* (1975) ilustra o meu ponto de vista de que o roteiro é uma estrutura frágil, viva e em constante mutação, e que um filme só está pronto no

²⁰⁸ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

²⁰⁹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

²¹⁰ XAVIER, Ismail in MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

memento em que finalmente terminamos de trabalhar com ele." (TARKOVSKI, 1990, 157).²¹¹

Reportamos também o documentarista Vladimir Carvalho, quando afirma:

[...] desde o roteiro fechado de *Romeiros da Guia* até a improvisação quase total (segui um roteiro apenas estrutural) de *Conterrâneos Velhos de Guerra*, eu fiz um acompanhamento, mais ou menos marginal, bordejando sem condições materiais, a evolução do documentário no Brasil. Sem financiamentos nem benesses, engendrei minhas próprias saídas e soluções. Vagamente autoral, procurei transformar desvantagens e limitações em impulso para realizar. (CARVALHO, 2002, p. 244).²¹²

Nosso Roteiro Técnico ainda não estava concluído. Faltavam-lhe pequenas partes que só no transcorrer das filmagens é que fomos criando e dando os sentidos finais da narrativa. O certo é que, mesmo faltando alguns ajustes, havia no grupo, naquele momento, uma atmosfera favorável a que já iniciássemos nossas experimentações e gravações. Lembrando Orson Welles (apud ARAÚJO, 1995): “Gosto de pensar na experimentação como na vela de um barco. Nunca se pode estar certo dos ventos, mas com mão segura pode-se manobrar as velas, pode-se ir aonde quiser; sem isso, não é possível nem mesmo deixar o porto.”²¹³

Na finalização do vídeo, percebemos que o Roteiro Técnico (Apêndice C) foi um grande instrumento que nos deu a direção do que fazer, de como gravar. Mas, na prática, o percurso foi marcado por várias alterações de rota em todas as sequências, bem como nos diálogos, músicas, técnicas de enquadramentos e movimentações de câmera. No realizar do trabalho fomos refletindo sobre ele e, muitas vezes, achando outras maneiras de produzir a cena de forma mais simples, mais lógica e também mais emocionante. Nada praticamente, após a edição, ficou de total conformidade com o planejado no roteiro técnico. Estivemos mais próximos de Vladimir Carvalho, Tarkovski e Godard que de Hitchcock.

²¹¹ TARKOVSKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

²¹² CARVALHO, Vladimir. **Cinema Candango: matéria de jornal**. Brasília: Cinememória, 2002.

²¹³ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

CAPÍTULO X – Organizando a produção.

*"Deve de ser cisma minha, mas a única maneira ainda
De imaginar a minha vida é vê-la como um musical dos anos trinta,
E no meio de uma depressão [...] E hoje em dia, como é que se diz: 'Eu te amo?'
E hoje em dia, vamos fazer um filme!"*

"Vamos fazer um filme!", de Renato Russo (1993).

Na véspera do primeiro dia de gravações realizamos um encontro com os alunos para dialogarmos sobre detalhes de nossa produção. Queríamos que, já no início, tudo desse certo. Planejamos, ensaiamos, decidimos como fazer. Havia manifesta disposição e otimismo na equipe.



Figura 56 - Reunião de planejamento, na véspera do primeiro dia de filmagens.

O encontro serviu para definirmos quem filmaria, quem seria contrarregra, quem recolheria as assinaturas preenchendo o formulário para autorização do uso de imagem dos figurantes que participassem. Os alunos da oficina, por terem maior exposição de suas imagens no vídeo, tiveram um formulário próprio e, nele foi incluído um espaço para a assinatura dos seus responsáveis, dando anuência da participação e autorizando o uso das imagens dos jovens no vídeo e demais materiais concernentes à pesquisa (Anexo E). Estávamos organizando a pré-produção.

“A pré-produção é o período em que tudo deve ser organizado, negociado, estudado para que a câmera comece a rodar e o filme seja realizado com uma margem mínima de imprevistos.” (MARQUES, 2007, p. 52)²¹⁴. Na reunião, também checamos os equipamentos

²¹⁴ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

que precisaríamos: baterias das câmeras carregadas, tripés, extensões, fitas rebobinadas²¹⁵. Inauguraríamos nossa claquete e refletores. Todos se comprometeram com o sucesso do trabalho. Os alunos seriam protagonistas da produção de um vídeo, processo segundo Ferrés, chamado de “videoprocesso” e que corresponderia, entre tantas possibilidades do uso do vídeo na escola, uma das mais ricas visto que “a câmera de vídeo possibilita uma dinâmica de aprendizagem em que os alunos se sentem como sujeitos ativos [...] é uma das fórmulas mais criativas no uso didático do vídeo. Uma fórmula que pode e deve ser reinventada a cada dia.” (FERRÉS, 1996, p. 23).²¹⁶

No roteiro estavam previstas imagens em alguns espaços públicos e privados. Para isso, onde foi necessário, solicitamos autorizações para uso desses cenários. No Ginásio de Esportes bastou uma conversa com a professora que lá realizava aulas de vôlei. Tivemos sua concordância e a anuência dos responsáveis pelo local. Ficou combinado que aproveitaríamos as aulas numa sexta-feira à tarde, para fazermos nossas gravações, e seus alunos seriam convidados a participar como figurantes. No Centro de Saúde foi solicitado o contato com a Assessoria de Comunicação da Secretaria de Saúde do DF, por meio da Internet. Foi reservada uma tarde de terça-feira para nossas tomadas - Anexo D. Com o roteiro técnico bem adiantado, autorizações confirmadas, iniciariamos, no dia seguinte, as gravações. Foram necessários mais quatorze encontros para a realização das dezessete sequências do vídeo.

Procuramos nos assegurar que não haveria problemas judiciais. Para isso, as autorizações para filmarmos nos espaços públicos e para o uso de imagens foram importantes, mas não foram nossas únicas ações nesse campo. Havia ainda as músicas utilizadas que são propriedades de artistas ou grupos musicais ou, ainda, de gravadoras detentoras dos direitos autorais.

No capítulo anterior, o Quadro 3 apresenta a descrição do roteiro técnico da "Sequência 1" para as cenas do apartamento. Nela, vê-se que planejamos o uso da música *Back in Black*, da banda australiana ACDC. Devido às dificuldades de liberação dos direitos autorais, essa e outras músicas foram substituídas e, na edição, só utilizamos músicas de autores brasileiros, pois imaginávamos que fosse mais simples a utilização das mesmas.

As locações em espaços abertos aconteceram nas vias públicas do Cruzeiro – DF, pois um dos propósitos do vídeo também foi o de homenagear aquela cinquentenária cidade. Entre

²¹⁵Utilizamos duas filmadoras: Para realizamos as imagens do vídeo, uma Handycam Sony HDR-XR160, que grava em HD e tem memória interna para cerca de 40 horas de gravação. Para o *making of* usamos uma Sony Digital com fita de 8mm Hi8MP, que grava 60min cada.

²¹⁶ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

as músicas escolhidas, foram incluídas as de cantores que transitam/transitaram, em determinados momentos, por suas ruas: Tonicesa Badu, Paulo Matricó, George Durand, Alexandre Carlo (banda Natiruts), os compositores da Escola de Samba da Associação Recreativa Unidos do Cruzeiro – ARUC. Prestaríamos tributo a Cássia Éller, que em sua juventude morou no Cruzeiro, e a Renato Russo, que no início de sua carreira, antes de montar a “Legião Urbana”, lá se apresentou em projetos culturais.

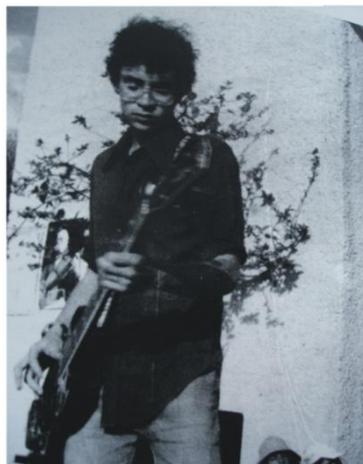


Figura 57 - Renato Russo nas escadas da Igreja Nossa Senhora das Dores, no Cruzeiro Velho Primeira Semana Ecológica do Cruzeiro (1980) - Foto: arquivo pessoal de Robson da Silva.

O vídeo com seus 42 minutos²¹⁷ estava pronto, com as músicas incluídas e tínhamos apresentá-lo nas escolas, postá-lo na Internet e sofrermos processos judiciais pela violação dos Direitos Musicais. Receávamos que, mesmo experimentalmente, precisássemos da autorização do Escritório Central de Arrecadação e Distribuição - ECAD para tal exibição. Fomos ao escritório do ECAD e lá nos informaram que, de fato, haveríamos de ter a autorização de todos aqueles que participavam da trilha sonora. Deles diretamente, ou de quem responderia pelos direitos autorais das músicas. Disseram-nos que a função do ECAD é cobrar, é arrecadar, nunca autorizar. Para a autorização deveríamos contatar com a Associação Brasileira de Produtores de Discos – ABPD e lá saberíamos quem detém os direitos sobre cada música utilizada. Depois, negociaríamos com o portador dos direitos a cessão da música para aquele vídeo. Lembramos, então, do filme *Saneamento Básico* e da cena em que reuniu as personagens Joaquim, Marina, Silene e Fabrício quando assistiam ao vídeo. Em determinado momento do diálogo disseram:

Marina: E essa música também, eu nem sei se vou poder usar porque... mas é cara! E tem que pagar.

Joaquim: Tem que pagar música? Tem que pagar? E pagar quanto?

Marina: Três mil Reais.

Silene: Oh!!!

²¹⁷ Após alguns ajustes, essa versão ficou com 39 minutos.

Fabrcio: É dinheiro...!!!

Marina: Não! E a obra lá... já está em nove e cem. E eu não comprei cimento. Eu vou ter que comprar cimento. Eu fui ver e o preço do cimento subiu!

Fabrcio: E você vai querer usar o dinheiro do cimento para comprar uma música?

Marina: Sem essa música não tem cena! Nossa, essa cena... essa cena é uma metáfora do amor à natureza. É uma cena incrível, olha! É um investimento, gente, que a gente vai fazer aqui na região. Esse filme vai acontecer, gente! A linha Cristal vai ficar famosa. Silene, você vai ficar famosa, Silene! Vai entrar dinheiro aqui, investimento para o turismo, sei lá... para as pousadas, Fabrício. Vai entrar dinheiro aqui! Vai ter dinheiro de sobra e a gente faz fossa, faz quantas fossas quiser... mas, olha só essa cena!!!



Figura 58 - Personagens dialogam sobre o custo dos direitos autorais de uma música.

Pagar pelas músicas do vídeo, embora nos parecesse justo, era algo sem cogitação pela absoluta falta de recursos para nossa produção. Além do mais, as 10 músicas no vídeo eram muito conhecidas, o que, provavelmente, tornaria muito cara a compra dos direitos para sua veiculação em um vídeo.

Como três músicas da trilha eram da Legião Urbana, procuramos a família de Renato Russo, em Brasília. Sua irmã e também cantora Carmem Manfredini, após assistir ao vídeo, disse: “Meu irmão adoraria assistir a esse filme. Ele sempre teve uma vinculação muito forte com os jovens e suas músicas falam para a juventude!” No dia seguinte, a advogada da família nos telefonou lamentando a impossibilidade de usarmos as músicas de Renato Russo. Ficamos satisfeitos por termos tentado.

Antes de enviarmos um e-mail à ABPD, resolvemos estudar a legislação e aí tivemos uma grata surpresa. A Lei número 9.610/98, em seu Capítulo IV – Das Limitações aos direitos Autorais, cita em seu artigo Art. 46: "Não constitui ofensa aos direitos autorais a reprodução: VI – a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo,

em qualquer caso, intuito de lucro".²¹⁸ Interpretamos o artigo como permissivo a que nós projetássemos o vídeo nas escolas. Afinal, o objetivo era pedagógico e voltado a divulgar uma pesquisa acadêmica. E sem cobrança de ingresso. Logo, não ofendíamos a lei.

Há um Projeto de Lei que está em debate no Ministério da Cultura, na sociedade e no meio artístico que sugere algumas alterações na legislação dos Direitos Autorais. A proposta traria o termo “exibições”, explicitando o uso de produções audiovisuais nas escolas e assegurando sua projeção para pesquisa. A proposta é que o artigo tenha a seguinte redação:

Não constitui ofensa aos direitos autorais: VI – As representações, recitações, declamações, exposições, exibições e execuções públicas realizadas no recesso familiar ou quando usadas como recurso didático-pedagógico, a título de ilustração, em atividades educativas ou de pesquisa, no âmbito da educação formal, desde que sejam feitas sem finalidade comercial ou intuito de lucro direto ou indireto, e na medida justificada pelo fim a se atingir;²¹⁹

A lei de Direitos Autorais, em vigor, e o Projeto de Lei, em debate, nos abriram a possibilidade de utilização das músicas de qualquer artista brasileiro sem que feríssemos seus direitos. Assim, não seria necessário termos a autorização dos artistas, gravadoras e portadores dos direitos sobre as músicas, desde que fosse dirigida para fins pedagógicos, sem cobrança de ingressos, e a exibição, realizada em escolas.

Em agosto de 2012, foi realizada uma nova versão do vídeo, desta vez com 20 minutos, voltada para um público mais amplo, permitindo que participássemos de mostras externas e até festivais. Para se adequar a legislação, convidamos o maestro e cantor Tonicesa Badu, que refez a trilha sonora, com canções de vários amigos que autorizaram seu uso no vídeo. Dado o ineditismo, a nova trilha sonora deixou a versão do curta mais original, pois as canções da trilha só fazem parte desse vídeo.



Figura 59 - Tonicesa Badu refez a trilha sonora com músicos que autorizaram o uso de suas canções.

²¹⁸ BRASIL. Lei 9.610/98, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 fev. 1998.

²¹⁹ Disponível no site: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/consulta_publica/consulta.htm>.

PARTE 3
PRODUÇÃO

CAPÍTULO XI – Gravações no Ginásio e Esportes

*"Splish Splash!
Fez o beijo que eu dei
Nela dentro do cinema.
Todo mundo olhou-me condenando
Só porque eu estava amando..."*

"Splish Splash!", de Roberto Carlos (1963)

Iniciamos as filmagens²²⁰ com a cena mais complicada do vídeo – Júlia, após dizer ao namorado que não iria à aula de vôlei, decidiu ir e o surpreendeu beijando Sofia, também aluna da escola. Para essa sequência de imagens, alguns fatores agravaram nossas dificuldades como o grande número de pessoas no local. Aquela quantidade era normal nas sextas-feiras. Nós é que éramos a novidade naquele tarde, e chamamos a atenção dos garotos presentes no Ginásio.



Figura 60 - Clima de estreia das filmagens. Expectativas e vontade de acertar. Caio, de camisa escura estampada, à esquerda, na primeira foto, realizou a maioria das filmagens. O professor Fábio, de óculos, ao centro nas duas fotos foi um grande colaborador no realismo e verossimilhança das cenas.

Em um momento seríamos os cineastas, em outro, os atores ou ainda os contrarregras, o que precisasse. Todos experimentaríamos a sensação de fazer de tudo um pouco no vídeo. Mas, na medida em que os trabalhos avançavam, íamos observando as preferências de cada um. Caio, por exemplo, tomou para si a responsabilidade de conduzir a câmera e realizou várias tomadas. As cenas, por outro lado, não eram simples, precisariam ser convincentes ao representar o drama sofrido pela jovem Júlia. Neste dia, tivemos a colaboração do professor Fábio da Silva, que já havia participado com o grupo de um encontro na montagem do roteiro. Ele acompanhou as gravações dando-nos dicas de muita importância para a verossimilhança

²²⁰ Utilizamos o termo "filmar" também para registros em gravações em vídeo, amparados na definição ampla trazida no dicionário Houaiss (2001), que para ele significa "fazer um filme, cinematografar, rodar, registrar em filme", mas também "gravar, passar para a linguagem cinematográfica, para vídeo etc. Um trabalho artístico de outra natureza"; e para "filmagem" a definição: "ato, processo ou efeito de filmar, de gravar (cena, paisagem etc.), profissional ou amadoristicamente, utilizando equipamentos apropriados".

das imagens. Os jovens amadores na cinematografia foram os mais profissionais possíveis quando representaram. Sobre a atuação convincente na representação de uma cena, o filósofo Maurice Merleau-Ponty (1983, p. 114) nos lembra que:

[...] a reprodução mais fiel possível de um drama, o qual a literatura somente poderia sugerir com palavras, enquanto o cinema tem a sorte de poder fotografar. [...] Os intérpretes devem atuar com naturalidade, a direção deve ser a mais verossímil dentro das possibilidades, pois a “pujança do realismo proporcionada pelo cinema”, diz Leenhardt, “é tal, que a menor estilização seria destoante”.²²¹

Dentro do Ginásio haveria um beijo entre dois jovens. Embora cena comum entre os adolescentes, aquela era uma representação. Isso agitava os alunos participantes da oficina e ainda mais os figurantes que, no início dos trabalhos, desconheciam do nosso propósito em realizar uma produção cinematográfica. Ao saberem que faríamos as gravações de um “filme”, não perdiam a chance de ver como as cenas seriam construídas. Interessante destacar como uma situação comum muda a importância e o sentido se nela passar a existir uma câmera filmadora. O testemunho da câmera, que eterniza momentos, parece fazer com que as pessoas alterem sua maneira de ser, de agir, de pensar. Por isso, não seria só um beijo entre jovens. As pessoas queriam saber o que iria acontecer? Por que o beijo? Como seria a cena? E, se eles, como figurantes também aparecerem, quando poderiam se ver no vídeo? O registro do beijo deixava a plateia ainda mais curiosa. Afinal, as cenas de beijo em filmes, geralmente correspondem a momentos fortes da narrativa, de afloramento da sensualidade e afirmação da sexualidade.

O beijo tem sido enredo para alguns filmes. A personagem padre Adelfio, em *Cinema Paradiso*, de Giuseppe Tornatore (1988), não permitia que o único cinema da pequena cidade, controlada por sua igreja, pudesse mostrar cenas de beijo. Na história, antes da projeção de qualquer filme, o padre visualizava cada cena, cortando os trechos da película no exato momento em que se consubstanciaria um beijo. Na projeção do filme, já devidamente censurado, uma cena cômica se produzia aos olhos e ouvidos dos espectadores de fato: Presenciar as expressões frustradas dos muitos espectadores que, no filme, não assistiam ao beijo, desfecho da cena e momento por todos tão esperado.

Na história, o garoto Totó passou a juntar todos os beijos censurados pelo padre, nos mais variados filmes que foram projetados pelo Sr. Alfredo, projecionista do Cinema Paradiso. Uma das cenas mais marcantes do filme é mostrada no final. Totó, trinta anos

²²¹ MERLEAU-PONTY, Maurice in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

depois, tornara-se o consagrado cineasta Salvatore Di Vita. Recordando sua infância e a influência de Alfredo, o projecionista que lhe inspirou o amor pelo cinema, une, num único filme, todos os pedaços de celuloide contendo aqueles beijos proibidos. Sozinho e emocionado assiste, na grande tela, a projeção do que lhe fora impedido ver quando menino.



Figura 61 - Algumas cenas de beijo, proibidas na infância de Di Vita, quando era o garoto Totó.

Edgar Morin (1983, p. 158) comenta a emoção do beijo na grande tela: “Tanto a condensação do tempo no beijo (divina ‘eternidade do instante’) como a condensação da visão num primeiro plano desse mesmo beijo, provocam uma espécie de fascinação absorvente, aspiram e hipnotizam a participação.”²²²

No roteiro, o personagem Pedro seria o grande e único vilão da ficção. Ele trairia sua namorada iludindo Sofia, uma inocente colega de escola, que seria convencida a “ficar”²²³

²²² MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²²³ “É um relacionamento episódico e ocasional, na maioria das vezes com duração de algumas horas durante uma festa ou num momento de diversão. A prática mais comum envolve beijos, abraços e carinhos, tendo como característica importante a não implicação de compromissos futuros e é visto como algo passageiro, sem consequências ou envolvimento”. (FERRAZ, Ana Luzia. “O ficar entre os adolescentes.” Disponível em <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/4016>). Acessado em 5/3/2013.

com ele na aula de vôlei. Na gravação da cena, modificamos o roteiro pela argumentação da aluna Rafaela, que representaria Sofia. “Podemos fazer esta cena parecida com a que se passou em ‘Malhação’²²⁴... Aí eu faço um olhar malicioso para ela e beijo o Pedro!”. Ela, naquele momento, nos convenceu que o filme poderia ter dois vilões e não apenas um. E assim foi feito. Mostrou-nos, mais uma vez, quanto os alunos conhecem essa linguagem. Rafaela foi um exemplo de jovem que assumiu posições, sugeriu, citou cenas de filmes como referência, atuou com a experiência daqueles que já nasceram iluminados por telas de TVs, de computadores e de cinemas e, por consequência, percebem algumas sutilezas de sua linguagem e dramaturgia, afinal “[...] atualmente, há uma grande maioria de pessoas cuja inteligência foi e está sendo educada por imagens e sons, pela quantidade e qualidade de cinema e televisão a que assistem e não mais pelo texto escrito. (ALMEIDA, 1994, p. 8).²²⁵

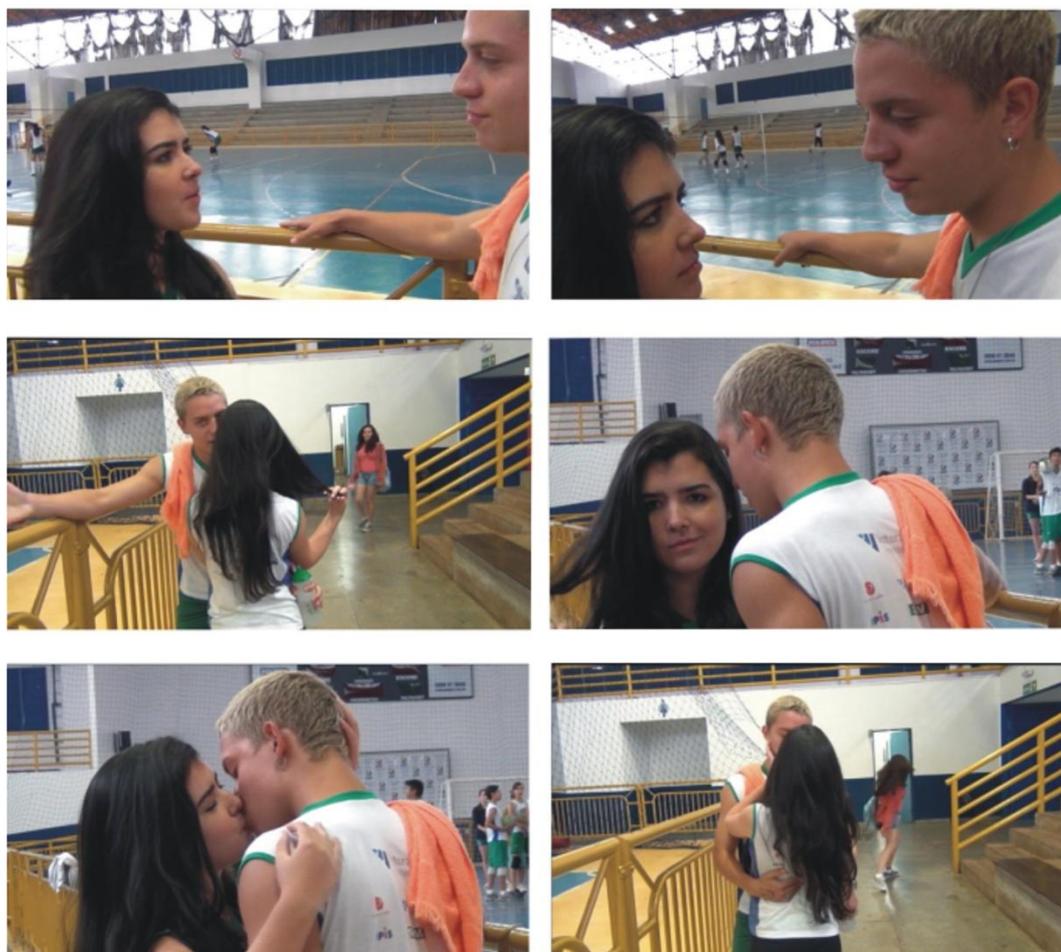


Figura 62 - Sequência de cenas mostrando o momento em que Júlia flagra a traição do namorado.

²²⁴ Novela da Rede Globo de Televisão voltada ao público infanto-juvenil, no ar desde 24 de abril de 1995. Fonte: <<http://televisao.uol.com.br/ultimas-noticias/2005/07/14/ult698u8810.jhtm>>.

²²⁵ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

Já nesse primeiro dia de filmagens, surgiu um dilema: iniciariamos as gravações ou as retardariamos por algumas horas. Isso porque, ao chegarmos ao Ginásio, percebemos que as aulas estavam acontecendo com um grupo de alunos um pouco mais novos que as personagens da trama. Só duas horas mais tarde iniciaria o horário dos alunos com idade de 16 a 18 anos. Se retardássemos, perderíamos a luz natural que permitia uma boa gravação. Resolvemos iniciar os trabalhos assim mesmo. Todos os alunos da aula de vôlei assinaram o formulário concordando em atuar como figurantes no vídeo. “O que você precisa fazer é continuar treinando normalmente, esquecendo que nós estamos filmando!” repetíamos para os garotos na aula.

Emprestaram-nos uniformes para as “tomadas” junto aos figurantes, os reais aprendizes do vôlei. Concluído o vídeo, a diferença de idade não afetou em nada a história. Carrière (1995, p. 196) comenta o quanto muitas falhas passam despercebidas, inclusive, para muitos profissionais da área:

Um dia Buñuel reuniu três ou quatro montadores, na Cidade do México, e disse a eles:

- Vou mostrar a vocês os primeiros três rolos de um filme. Neles há um erro grosseiro. Descubram qual é.

Ninguém descobriu.

Milhares de histórias desse tipo estão espalhadas por esse primeiro século de cinema. A estranha capacidade que tem o olhar de deslizar por cima das coisas, procurando ver e deixando passar o óbvio.²²⁶



Figura 63 - Roupas emprestadas e participação em aula regular de alunos mais jovens.

²²⁶ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

Ao filmarmos e repetirmos as cenas algumas vezes, percebemos que o cenário variava em demasia de um momento para outro o que, na edição, poderia proporcionar vários erros de continuidade. Fizemos então alguns planos com enquadramentos mais próximos que viriam a facilitar a edição. Os erros de continuidade são muito comuns e perseguem o cineasta e o editor de filmes. Às vezes tornando-se evidente apenas após a conclusão de todo o trabalho²²⁷.

Os problemas de continuidade podem ser caracterizados pela descontinuidade de vários aspectos visuais e também sonoros. Quando uma gravação for suspensa para se reiniciar em outro momento, é preciso realizar um registro, com fotos e/ou relatos escritos especificando o cenário deixado, pois todos os detalhes são importantes. Sobre os erros de continuidade, Beal (1974, p. 141) afirma:

Sob esse título entram todos os erros óbvios e flagrantes que podem ocorrer apesar da melhor das intenções. Roupas e aparência pessoal precisam permanecer idênticas durante toda a sequência, a menos que seja introduzida uma modificação deliberada. Esse controle é feito com o auxílio de um continuísta.²²⁸

Outro problema de continuidade pode se dar quando as personagens estão caminhando e a câmera as registra, por exemplo, pelo seu lado direito. A gravação é interrompida e ao reiniciar, se a câmera for posicionada do lado esquerdo das personagens, haverá uma confusão no entendimento da narrativa, visto que, quando as duas imagens forem justapostas parecerá ao espectador que as personagens inverteram o sentido do seu deslocamento.

Há outra dificuldade com a descontinuidade das tomadas ao ar livre. Após o reinício das gravações, se houver uma modificação visível no clima poderá, na mesma sequência, aparecer um dia ensolarado e sem nuvens, em contraste com um dia nublado ou chuvoso, deixando algo de estranho na imagem do cenário. Nesse caso cabe, se não puder ser adiado para um novo dia com o tempo similar, que se realize planos mais fechados e mais altos das personagens de forma a evitar a imagem do céu e o contraste evidente no ambiente. No filme *Independence Day*, de Roland Emmerich (1996), uma cena torna claro a descontinuidade em função do tempo. Há um forte contraste entre o plano geral mostrando o céu bastante nublado e o primeiro plano e também o plano americano da personagem com o céu sem nuvem.

²²⁷ O mesmo ocorre com os erros de revisão de texto, que passam despercebidos pelo escritor e revisor até a impressão final do livro.

²²⁸ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.



Figura 64 - A alternância de planos, com o céu, variando entre claro e nublado, torna evidente que as imagens foram gravadas em dias diferentes.

Os problemas de continuidade também podem ser gerados pela variação do som. Se uma filmagem é realizada num ambiente ruidoso e a retomada da mesma sequência ocorrer num ambiente silencioso, na montagem aparecerá a alternância entre tomadas com e sem ruído, o que é facilmente percebido pelo espectador. No filme *O Desprezo*, de Godard, há uma cena que se passa num teatro. No palco há a apresentação de uma cantora com uma coreografia de jovens caminhando por trás da cantora. Na plateia, um grupo de produtores e cineastas debate a realização de um filme. Em dado momento a cantora é mostrada no palco e o único som que se ouve é o de sua música. A imagem é cortada para o grupo que conversa e

assiste a apresentação. Enquanto as personagens falam, o som do palco é eliminado por completo. A montagem do filme foi realizada alternando-se as imagens do palco e da plateia e o som da música aparece e some, alternadamente. Godard sabia o que estava fazendo e em seus filmes não teve grande preocupação em seguir as "regras" estabelecidas na gramática cinematográfica²²⁹. Foi a maneira como Godard, expoente da *nouvelle vague*²³⁰, achou para valorizar, por completo, o som oriundo do diálogo entre as personagens.



Figura 65 - Alternância entre planos, com a evidência apenas do som das personagens mostradas na tela.

Sobre a descontinuidade sonora, Merleau-Ponty (1983, p. 112), comenta:

O vínculo entre o som e a imagem é muito mais estreita e esta última se transforma com a proximidade do som. Durante a projeção de um filme dublado, com homens magros falando através da voz de gordos, jovens com voz de velhos, grandalhões com a voz de nanicos, logo percebemos o absurdo, se, como dissemos, a voz, o perfil e o temperamento formam um todo indivisível. Contudo, a união do som e da imagem não se realiza apenas em cada personagem e sim, no filme inteiro.²³¹

Nosso vídeo apresenta alguns problemas de continuidade, que após algumas exibições, foram identificados. Essas falhas de produção, depois de visualizadas, parecem destacadas

²²⁹ Godard, nessa mesma cena, também utilizou a câmera se deslocando de uma personagem a outra, enquanto conversam, sem que se utilizasse o corte tão usual em cenas dessa natureza. Era a "nova onda" preferindo novas maneiras de se contar uma história.

²³⁰ Em português: Nova onda. Foi um movimento artístico do cinema francês que se insere no movimento contestatário próprio dos anos sessenta. [...] Os primeiros filmes conotados com essa expressão eram caracterizados pela juventude dos seus autores, unidos por uma vontade comum de transgredir as regras normalmente aceitas para o cinema mais comercial. Fonte: < <http://cri-image.univ-paris1.fr/celine/celine.html> >.

²³¹ MERLEAU-PONTY, Maurice in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

toda vez que assistimos às cenas, embora continuem não sendo percebidas pela maioria dos espectadores. Elas foram mais uma oportunidade de aprendizado coletivo, visto que nos evidenciaram a importância do trabalho do continuísta.

Tivemos dificuldades na captação do som em algumas sequências de nossas filmagens. No dia em que gravamos no Ginásio, percebemos que na quadra havia muito ruído e nós não dispúnhamos de um microfone direcional. Nossa captação de som foi realizada pelo microfone da própria câmera, que grava de forma indistinta toda emissão sonora em sua volta. Assim, não só o diálogo, que felizmente foi de pequena duração, como os sons oriundos dos alunos, da arquibancada e seus ecos nas paredes do Ginásio, chegavam à câmera.



Figura 66 - O som foi captado unicamente pelo microfone da câmera.

Um som inaudível, seccionado ou com interferência desloca a atenção do espectador da cena para a falha de sua produção, quebrando o encanto da sinergia gerada pela narrativa da história. Para atenuar nossa dificuldade, repetimos a cena do diálogo entre os “vilões” Pedro e Sofia, colocando a câmera bem mais próxima das personagens e, na edição, priorizamos esses planos nos diálogos, pois estavam mais audíveis.

O problema de baixa acuidade auditiva ou de ruídos é lamentado por Vladimir Carvalho (2002, p. 244). Na coletânea de artigos constantes no livro *Cinema Candango*, o cineasta revelou sua angústia com algumas de suas produções dadas as difíceis condições em que filmou: “Vendo hoje alguns desses filmes, eu próprio tenho dificuldade em ouvi-los. E em se tratando de cópia em 16mm a coisa fica calamitosa.”²³²

²³² CARVALHO, Vladimir. **Cinema Candango: matéria de jornal**. Brasília: Cinememória, 2002.

O som harmonicamente associado à imagem é o requisito para verossimilhança da representação da vida em sociedade, para a representação da realidade. Pasolini (1982, p. 222) afirma: “Um exame objetivo do cinema revela-nos que o seu sistema de signos é, antes de tudo o mais, um sistema audiovisual: imagem e som são, como diria um historiador das religiões, uma ‘biunidade’.”²³³

O casamento entre som e imagem só foi possível a partir de 1927, com o lançamento do filme *O cantor de Jazz*, de Crosland. Até então se debatia a possibilidade de uma enciclopédia de expressões que fossem universalmente conhecidas: “Com mais alguns anos de arte cinematográfica, nossos estudiosos descobrirão que o cinema permitirá a compilação de enciclopédias de expressão facial, movimento e gesto, da mesma forma que existem há muito tempo dicionários para as palavras.” (BELÁZ in XAVIER, 1983, p. 80).²³⁴

O advento do som associado à imagem significou um enorme avanço e possibilidades para a narrativa. Antes, só imagética, a partir de então, audiovisual. Mas, como lembra Araújo (1995, p. 61): “O som não se estabeleceu facilmente no cinema. Houve ainda muita discussão. Para alguns, se o cinema era a arte das imagens em movimento, acrescentar-lhe o som era roubar sua natureza e sua alma.”²³⁵

O filme com som logo caiu no gosto popular e passou a ser reverenciado por vários especialistas do cinema. Não havia mais a necessidade de tanto movimento facial e gestual para compor a narrativa. Os atores poderiam se apresentar de forma mais natural. A sociedade passou a desfrutar, em toda sua plenitude, da criação humana mais sofisticada para a comunicação, entretenimento, lazer e reflexão das massas.

O som aumenta o coeficiente de autenticidade da imagem; a credibilidade – não apenas material, mas estética – da imagem é literalmente multiplicada por dez. (MARTIN, 1990, p. 114).²³⁶

Nunca é demais destaque à importância da qualidade das vozes na eficácia da mensagem transmitida. E não se trata apenas da qualidade da voz. Há também o tom, a ênfase, a entonação. (FERRÉS, 1996, p. 102).²³⁷

²³³ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

²³⁴ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²³⁵ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

²³⁶ MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

²³⁷ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

Se por um lado havia nossas dificuldades de amadores para produzir um vídeo, por outro tínhamos a disposição dos amantes, e alguns aspectos nos favoreciam: a vontade de acertar da equipe, a colaboração dos figurantes, a claridade do local e até o clima nos ajudou. O dia chuvoso deixou o ambiente mais lúgubre e as cenas mais tristes, conforme sugeria o roteiro. Não foi o nosso caso mas, na arte de fazer filmes, quando necessário, a tecnologia permite que a chuva seja produzida e com as gradações e intensidades necessárias. Júnior (1999, p. 24) escreveu:

O cinema permitiu aos homens a realização de um ideal de magia e de seus magos: o controle da natureza. Chove no momento em que o homem quer e a quantidade que ele deseja. Para atingir isso os homens que produzem cinema assumiram certos preceitos daqueles que realizam a magia.²³⁸

A água, grande símbolo de promoção da existência dos seres vivos, está recheada de significados, sendo também associada às lágrimas, à melancolia. Sobre isso Bachelard afirma: “Se à água se associam tão fortemente todos os intermináveis devaneios do destino funesto, da morte, do suicídio, não é de admirar que seja a água, para tantas almas, o elemento melancólico por excelência.” (BACHELARD apud COUTINHO, 2003, p. 109)²³⁹. Segundo o Dicionário de Símbolos:

A chuva é universalmente considerada o símbolo das influências celestes recebidas pela terra. É um fato evidente o de que ela é o agente fecundador do solo, o qual obtém a sua fertilidade dela. [...] Indra, divindade do raio, dá a chuva aos campos, mas fecunda também os animais e as mulheres. [...] Simbolismo sexual da chuva considerada esperma e simbolismo agrário da vegetação, que tem necessidade da chuva para se desenvolver. (CHEVALIER, 1991, pp. 235-237).²⁴⁰

A personagem sofria e às suas lágrimas somavam-se as águas da chuva que parecia se compadecer da jovem e chorar junto a ela. Julia, naquele momento, sofreu uma desilusão amorosa e se sentiu usada pelo namorado em quem confiava e com quem, dias antes, decidira iniciar-se sexualmente, fato só revelado ao espectador na segunda metade do vídeo. Dentro de si alimentava a dúvida se estaria ou não grávida.

²³⁸ JÚNIOR, W. M. O. **Imagens da chuva: Natureza e cultura**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 1999.

²³⁹ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

²⁴⁰ CHEVALIER Jean & GHEERBRANT Alain. **Dicionário de Símbolos**. 5a edição, Rio de Janeiro: José Olímpio, 1991.

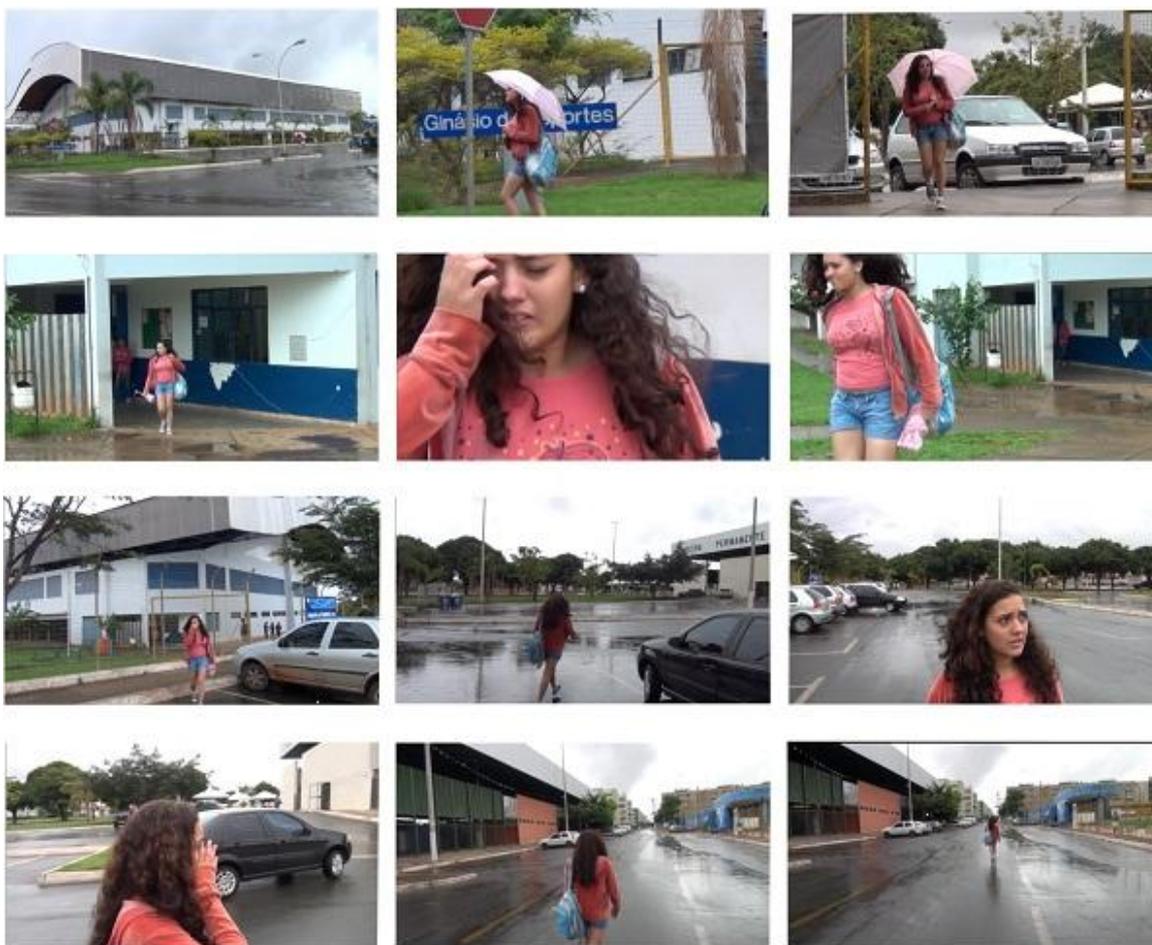


Figura 67 - As três primeiras imagens são da chegada de Júlia ao Ginásio. As outras imagens, de sua saída. A chuva ajudou a dar um “clima” mais triste à cena.

É importante destacar que construímos a narrativa de tal maneira que induzisse o espectador a imaginar que se tratava de mais uma história de gravidez na adolescência. Mostramos a garota enjoando ao chegar à escola, ao entrar na sala de aula, e duas outras cenas fortaleciam essa conclusão: o professor Ricardo, sabendo que ela estava enjoada, a olha desconfiado. Mais tarde, no apartamento, ao regressar do ginásio, Júlia corre ao banheiro para vomitar. Os signos mostrados na narrativa: enjoo, traição, desconfiança de um adulto, chuva, melancolia, tudo parecia indicar uma gravidez indesejada.

No final do primeiro dia de gravações houve um sentimento de que até a natureza conspirou a nosso favor. A chuva foi natural, como natural pareceu ser a desenvoltura dos alunos, transformados em atores. A generosa colaboração da professora e seus muitos alunos, as imagens do belo ginásio da cidade, a luz, a verossimilhança na representação da cena, os vários planos e movimentos de câmera deram às filmagens uma qualidade muito boa e mostraram a todos nós, aprendizes da linguagem cinematográfica, que nossa produção havia começado bem.

CAPÍTULO XII – Filmagem no Centro de Saúde

*"Oh oh oh... filme triste
Que me fez chorar!"*

"Filme Triste", do Trio Esperança (1963).

Realizamos as filmagens no Centro de Saúde - CS - da cidade, numa tarde de quarta-feira, previamente agendada pela Secretaria de Saúde – SES. Ao enviarmos o roteiro do que filmaríamos na unidade de saúde, recebemos do coordenador de combate à dengue da SES, algumas sugestões que corrigiram as falas das nossas personagens nas cenas. Essa colaboração foi importante para que evitássemos informações equivocadas nos diálogos entre as personagens. Naquele mês, a SES desenvolvia, na rede de saúde, uma campanha sobre a prevenção à dengue e, na entrada do Centro de Saúde havia uma faixa com alerta para a prevenção, e folhetos eram distribuídos no interior da Unidade de Saúde.

A cena foi montada com a chegada da Sra. Beth. Ela, com semblante preocupado desceria do carro e entraria no Centro de Saúde. Repetimos três vezes a cena, realizando enquadramentos diferentes, câmera subjetiva e um posicionamento de câmera que foi um dos preferidos pelos alunos que a batizaram de “Câmera Nextel”, em virtude de tal recurso ter sido utilizado numa propaganda televisiva. A câmera fica fixa, há uns cinco metros da personagem, compondo um plano geral ou plano conjunto, quando a personagem se desloca de encontro à câmera, passando a alguns centímetros da mesma.



Figura 68 - Entrada da Sra. Beth. Posicionamento da câmera inspirado em uma propaganda comercial.

Realizar as filmagens dentro de um genuíno Centro de Saúde, além de baratear os custos de produção, deu mais veracidade à cena. Afinal, ali estava todo o aparato utilizado nas consultas reais aos pacientes. Mais uma vez nos vimos aplicando os ensinamentos do cineasta Beal quando sugeriu: “Procure obter permissão para filmar em cenários genuínos, por exemplo, uma velha casa de campo ou uma mansão palaciana. O efeito é muito superior ao de uma simulação em estúdio.” (BEAL, 1974, p. 148).²⁴¹



Figura 69 - A sequência realizada dentro de um Centro de Saúde deu realismo à ficção.

Facilitou-nos o trabalho a presença do professor Norlan, que ministra aulas de Sociologia na escola e também é cineasta. Sua participação foi uma aula de interpretação, com dicas de quem tinha experiência de produzir vídeos. Ele representou a personagem do Dr. Fernando e junto com o aluno Caio - que representou o auxiliar Beto - improvisaram a cena que cortamos, conforme já relatamos.

A direção do Centro de Saúde sabia de nossa atividade naquela tarde e, mesmo assim, foi surpreendida com a presença do professor Norlan. Ele chegou ao CS utilizando seu tradicional jaleco de professor. Ao entrar no prédio, foi recebido pela diretora da Unidade que depois das apresentações disse; “É uma pena! Pensei que fosse o Clínico Geral que estamos aguardando para compor nossa equipe!” Foi motivo de contentamento testemunhar o fato de

²⁴¹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

que, se nosso ator conseguiu ser convincente para a direção do Centro de Saúde, também sê-lo-ia na representação como um médico.

Durante a edição, incluímos uma cena para garantir maior dramaticidade à narrativa da ficção. Foram imagens do pensamento de Júlia, que como *flashback*, fizeram a própria aluna se questionar se ela e o namorado poderiam ter feito algo de errado, e se, por isso, ela não estaria grávida. Para isso, reproduzimos a mesma transição utilizada em outro momento para mostrar sua imaginação - a imagem vai sumindo em fragmentos, enquanto outra, a do pensamento, vai surgindo para o espectador. A princípio, as imagens utilizadas para a cena do pensamento foram realizadas sem o propósito de incluí-las nessa sequência. Pensávamos em utilizá-las como *flashback*, enquanto Júlia caminhava do Ginásio de Esportes para casa. Na edição do vídeo, percebemos que a cena se encaixava muito bem naquele momento da narrativa. Deveríamos introduzi-la como reflexão da jovem, na sala de espera, momentos antes do atendimento médico que lhe revelaria seu estado de saúde. Na cena, a própria Júlia mostraria insegurança sobre o que se passava com ela e essa insegurança, por identificação, poderia ser compartilhada pelos espectadores. A pequena inclusão na montagem transformou esse momento, num dos pontos fortes da trama, garantindo certa surpresa às pessoas que, em sua maioria, após a projeção do vídeo, nos revelaram que, àquela altura da história, tinham “certeza que a menina estava grávida”.



Figura 70 - Voz em *off* e imagens em *flashback* favoreceram a narrativa da ficção. Pensa a jovem: “Mas a gente se preveniu, não pode ser gravidez... será!?”

O detalhe de incluir um pequeno trecho, enriquecendo o sentido da narrativa imagética é abordado por Marques (2007, p. 113) ao se referir ao papel que tem o montador na obra cinematográfica, quando afirma:

Desde o nascimento do cinema sonoro, sobretudo no esquema de produção brasileiro, a função do montador situa-se entre limites um pouco restritos. Entretanto, sua importância criadora permanece considerável porque, mesmo trabalhando sobre alguns fotogramas, operando sobre milhares de *raccords*²⁴², pode-se transformar consideravelmente um filme. A ordem de planos e sequências, por exemplo, pode ser alterada, transformando antigos sentidos e construindo novos.²⁴³

Para melhorarmos a edição das cenas no consultório médico, aceitamos a sugestão técnica de Eliomar Araújo, que após assistir ao vídeo, sugeriu que alterássemos as cenas do diagnóstico do Dr. Fernando. Deveríamos incluir novos enquadramentos como primeiríssimos planos das expressões das personagens, em especial as de Júlia, que na representação estaria cheia de dúvidas e sentimentos conflitantes. Dispúnhamos desses enquadramentos em arquivo. Assim, enquanto o médico falava, incluímos as tomadas sugeridas, melhorando a narrativa. Essa alternância deu mais dinamismo e certa expectativa quanto à revelação do resultado do exame de sangue da paciente.



Figura 71 - Variações de enquadramentos e *closes* criaram expectativa na cena.

²⁴² Palavra francesa que significa conexões.

²⁴³ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

IDENTIFICAÇÃO E PROJEÇÃO

Ao notar as expressões dos espectadores na cena, percebemos a identificação que passaram a ter. Em particular as garotas, em relação ao drama vivido pela jovem Júlia. A identificação²⁴⁴ provoca sentimentos que variam de um espectador para outro mas, no geral, promove uma relação afetiva com as personagens em tela. Segundo Epstein (1983, p. 270), numa sessão de cinema “não olhamos a vida, nós a penetramos.”²⁴⁵ O envolvimento com a trama nos faz chorar, sorrir, torcer, indignar-se, ter medo; “operam-se verdadeiras transferências entre a alma do espectador e o espetáculo da tela.” (MORIN in XAVIER, 1983, p. 154)²⁴⁶.

O fenômeno da identificação já foi argumento para filmes. Em *A rosa púrpura do Cairo*, de Wood Allen (1985), alternam-se os lugares de quem são os atores e os espectadores na projeção. Em determinado momento é o ator projetado que passa a ter uma identificação com Cecília, a garçonete que pela quinta vez assistia ao filme para se aliviar de sua sofrida existência; ele desce da tela e passa a se relacionar com a moça. Cecília também é conduzida para o interior do filme e conhece as personagens do filme com quem ela se identificou nas

²⁴⁴ Esse fenômeno do comportamento humano é estudado por vários profissionais. “Nos últimos anos, um dado notável e recorrente na formulação de teorias e na análise de filmes específicos tem sido o recurso à psicanálise na reflexão sobre cinema.” (XAVIER, 1983, p. 355). Sobre esse magnetismo que nos atrai psicologicamente à sensibilidade por sermos humanos - a identificação - colhemos alguns posicionamentos:

"[...] a instituição do cinema prescreve um espectador imóvel e silencioso, um espectador alheado, em constante estado de submotricidade e superpercepção, um espectador alienado e feliz, acrobaticamente pendurado a si mesmo pelo fio invisível da visão, um espectador que não se recobra como sujeito senão no derradeiro instante, através de uma identificação paradoxal com a sua própria pessoa, extenuada no puro olhar." (METZ in XAVIER, 1983, p. 409).

"Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido." (BENJAMIN, 1987, p. 205).

"Projetadas no espaço físico plano da tela, as imagens em movimento projetam em cada um imagens interiores." (MOELLMANN, 2007, p. 47).

"Momento estético em que um objeto artística e tecnicamente produzido vai ao encontro do imaginário do espectador, relacionar-se intimamente com seus desejos, ressentimentos, vontades, ilusões, raivas, prazeres, traumas, vivências, e sobre o qual só teremos nossa objetividade restituída após o término da projeção." (ALMEIDA, 1994, p. 41).

"A identificação produz-se quando o espectador assume emotivamente o ponto de vista de um personagem, ao considerá-lo um reflexo de sua própria situação de vida ou de seus sonhos e ideais. A projeção, no entanto, produz-se quando o espectador coloca uma série de sentimentos próprios (amor, ódio, compaixão, desejo sexual, etc.) sobre alguns personagens da fantasia. Nesse caso, o inimigo é odiado, a mulher é desejada, o personagem infeliz é digno de compaixão..." (FERRÉS, 1996a, p. 36).

"Lembro-me de que depois da primeira vez que vi “A última sessão de cinema”²⁴⁴, ficou-me o vento e o vazio daquela cidade, uma espécie de fantasma transitório e invertido: um vilarejo [...] típico do cinema de faroeste [...] sua mitologia faroeste norte-americana." (ALMEIDA, op. cit., p. 77).

²⁴⁵ EPSTEIN, Jean in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²⁴⁶ MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

projeções. Allen, de forma criativa, mais uma vez inverte as posições ator/plateia, quando numa cena coloca àqueles que estão projetados na tela a olharem para àqueles que estão sentados nas poltronas do cinema e com eles passam a interagir. Sobre essa obra, Coutinho (2003, p. 95), escreveu: “é uma metáfora do que ocorre sempre que assistimos a um espetáculo cinematográfico ou televisivo: somos seduzidos pelo relato, pelos personagens, envolvemo-nos emocionalmente na história e passamos a fazer parte dela.”²⁴⁷



Figura 72 - O fenômeno da identificação é levado ao extremo no filme *A rosa púrpura do Cairo* e os espectadores, em determinadas cenas, têm o papel invertido com os “atores” projetados na grande tela.

Edgar Morin (1983, pp. 151-152) explica a origem da identificação com a sensação de realismo propiciada pelo cinema:

Foi, evidentemente, na medida em que os espectadores do cinematógrafo Lumière acreditaram na realidade do trem avançando para eles, que se assustaram. Na medida em que viram “cenas de um realismo espantoso” é que se sentiram, ao mesmo tempo, atores e espectadores. Desde a sessão de 28 de dezembro de 1895, que H. de Parville notou, com uma simplicidade definitiva, o fenômeno da projeção-

²⁴⁷ COUTINHO, Laura Maria. *O estúdio de televisão e a educação da memória*. Brasília: Plano Editora, 2003.

identificação: “perguntamos a nós próprios se somos simples espectadores, ou atores de cenas de tão espantoso realismo”.²⁴⁸

Nem todos os amantes da representação veem como salutar e desejado o fenômeno da identificação. Este processo que aproxima os espectadores das personagens de um drama foi criticado pelo dramaturgo Bertold Brecht. Para ele tratava-se de um mecanismo do teatro contemporâneo, burguês, meramente de diversão, que promovia certo hipnotismo nas pessoas e tinha como objetivo “amortecer a consciência dos espectadores”. Sugere que a metodologia utilizada numa encenação seja de tal forma, que mantenha o espectador distante, lúcido e questionador do que assiste. Assim a encenação seria capaz de “despertar consciências e ser útil ao homem da idade científica.” Para Brecht:

Que atitude devia ter o espectador nos novos teatros, se lhe fosse proibida a atitude passiva, embebida de sonho, do homem lançado ao seu destino? Ele não deveria mais encantar-se com seu mundo através do mundo da arte, não deveria mais ser sequestrado; devia-se, pelo contrário, introduzi-lo bem acordado, em seu mundo real. Seria possível, por exemplo, substituir o medo do destino pela sede de conhecimento, a piedade pela vontade? Seria possível criar dessa forma um novo contato entre o palco e a plateia? Eu não posso descrever aqui a nova técnica literária, de construção cênica e de atuação que constituíram o objetivo de nossas tentativas. O princípio consiste em provocar; em lugar da identificação, *distanciamento*. (BRECHT, 1967, p. 137).²⁴⁹

Como o próprio Brecht escreveu, havia dificuldades em manter o distanciamento dos espectadores que assistiam a uma obra, seja teatral ou cinematográfica. A dificuldade, provavelmente, se deve ao fato de que, embora varie de pessoa a pessoa, a identificação e a projeção nos parece ser inerente à natureza humana, como também nem sempre leva o indivíduo à alienação. Estudos do psicólogo Hugo Mauerhofer (1983, pp. 377-378) o fizeram perceber nos indivíduos, que na “situação cinema” há o “isolamento mais completo possível do mundo exterior e de suas fontes de perturbação visual e auditiva”.²⁵⁰ Se o espectador foca no que vê e ouve - ele tem condições ímpares para o aprendizado. Daí que pelo cinema podemos apreender muitas informações do que nos é mostrado. Segundo suas investigações, o espectador tem até alterada a sensação de tempo e aceita o espaço-tempo proposto pelo filme, acionando os mesmos mecanismos que utilizaria ao dormir e mergulhar num sonho. Em tais circunstâncias:

²⁴⁸ MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²⁴⁹ BRECHT, Bertolt. **Teatro Dialético. Ensaios**. Seleção e introdução Luiz Carlos Maciel. Editora civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1967.

²⁵⁰ MAUERHOFER, Hugo in XAVIER, Ismail. op. cit.

[...] este estado é alcançado espontaneamente. Confortável e anonimamente sentado em uma sala isolada da realidade cotidiana, o espectador espera pelo filme em total passividade e receptividade – condição esta que gera uma afinidade psicológica entre a situação cinema e o estado do sono. Há entre os dois casos uma relação significativa: ambos supõem uma fuga da realidade, a escuridão como pré-requisito para dormir ou assistir cinema e um estado de passividade voluntário [...] A experiência de um filme jamais é idêntica para duas pessoas. De todas as experiências, a do cinema é, provavelmente, a mais individual.²⁵¹

Tanto o sonho como um filme tem significados particulares para cada indivíduo.²⁵²

Também encontramos entre os pesquisadores da educação, a compreensão de que um indivíduo, ao aprender algo, um conceito, uma lei, por exemplo, tem seu entendimento/aprendizado individual e, muitas vezes distinto do de outros alunos. Sobre as interpretações e idiosincrasias para uma cena fílmica, um fato sonhado e o aprendizado de algo, recorramos a três pesquisadores e vejamos a similaridade entre suas conclusões:

O significado de um filme não é linear, é corporal, conflituado, não leva a uma conclusão inequívoca. (ALMEIDA, 1994, p. 11).²⁵³

[...] o sonho não é uma espécie de criptograma padronizado que pode ser decifrado através de um glossário para a tradução de símbolos. É sim, uma expressão integral, importante e pessoal de inconsciente particular de cada um e tão “real” quanto qualquer outro fenômeno vinculado ao indivíduo. (JUNG, 1993, p. 12).²⁵⁴

Ensinar assemelha-se muito mais a fazer sapatos para a conformação anatômica de cada pé do que fabricar um sapato que se adapte à peculiaridade de todos os pés do mundo. (SCHETTINI, 2010, p. 54).²⁵⁵

Voltemos às gravações naquela tarde. Havíamos realizado algumas tomadas extras, imaginando que, quando da montagem, elas poderiam ser úteis na composição da narrativa. De fato, uma delas nos ajudou a dar um desfecho na sequência, no Centro de Saúde. Trata-se de uma tomada que realizamos, em plano detalhe, das mãos de Júlia, segurando um folheto

²⁵¹ MAUERHOFER, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²⁵² A similaridade entre os estados psicológicos do indivíduo quando assiste a um filme e quando se encontra sonhando também foi citado por outros teóricos do cinema em artigos e livros:

"O filme é um discurso visual, estreitamente relacionado com o sonho e um derivativo natural de toda tendência reprimida. [...] tudo se conjuga para fazer do espetáculo cinematográfico o melhor adjuvante do devaneio, o melhor sucedâneo do sonho cuja função liberadora é transposta e multiplicada à escala de uma necessidade coletiva de uma obra de utilidade e salubridade públicas." (EPSTEIN in XAVIER, 1983, p. 308).

"E assim, cada sonho é uma série de im-signos todas as características das sequências cinematográficas: enquadramento dos primeiros planos, dos planos de conjunto, dos pormenores, etc., etc." (PASOLINI, 1982, p. 138). Pasolini referia-se a "im-signo" como o mundo da memória e dos sonhos.

²⁵³ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

²⁵⁴ JUNG, Carl Gustav. **O Homem e seus símbolos**. 12. Edição. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1993.

²⁵⁵ SCHETTINI, L F, **Pedagogia da Ternura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

distribuído pela Secretaria de Saúde alertando sobre os riscos da “dengue”. No final da consulta, já tendo a informação de que contraíra “dengue”, Júlia segura o folheto e pensa. Sua reflexão, percebida em *off*, lhe lembra as três dificuldades que está passando naquele momento de sua existência: “Só faltava essa! Eu estou mal na escola, meu namorado me trai, e agora eu estou com Dengue. Eu nem posso assistir aula... Ai, eu tô ferrada!”



Figura 73 - Plano detalhe e voz em *off* encerram a seqüência de imagens no Centro de Saúde.

Encerramos as gravações do dia fazendo as filmagens externas. Numa delas, o Dr. Fernando liga para sua sobrinha para saber do seu estado de saúde. A outra cena gravada foi a da chegada da Sra. Beth. “É habitual filmar seqüências correlatas em seguida na melhor ordem praticável e arrumá-las de novo na montagem, de modo que correspondam ao roteiro.” (BEAL, 1974, p. 127)²⁵⁶. Assim, na edição, colocamos a cena do diálogo Dr. Fernando-Júlia e a chegada da Sra. Beth antes das cenas internas do Centro de Saúde. Dessa forma, não precisando ocupar o professor Norlan em outro dia de filmagem.



Figura 74 - As últimas cenas filmadas foram as primeiras a aparecerem na montagem da seqüência.

²⁵⁶ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

Estávamos gostando da experiência de fazer um vídeo – Sentíamos-nos bem. Era uma sensação prazerosa filmar uma história por nós pensada e que futuramente as pessoas iriam assistir e, possivelmente, se identificarem com ela. “A tarefa verdadeira da arte do cinema é de transformar em efeitos artísticos os novos efeitos psicológicos possibilitados pela técnica da cinematografia.” (BELÁZS in XAVIER, 1983, p. 98).²⁵⁷



Figura 75 - *Making of* da sequência no Centro de Saúde. Momento de ajustes na fala.

Desfrutávamos da atmosfera agitada da realização do vídeo, e já o víamos somado a milhões de obras já produzidas pela humanidade, com um objetivo comum de “deixar um recado” ao espectador. Estávamos nos enriquecendo de muitas coisas, inclusive do conhecimento da linguagem do cinema, esse “produto” da criação humana que exerce, segundo Mauerhofer, uma função psicoterapêutica na medida em que “a cada dia, ele torna suportável a vida de milhões de pessoas.” Mauerhofer, como um defensor da sétima arte no alívio das dores psíquicas de seus pacientes, afirmou: “O cinema nos faz ficar tristes e nos faz ficar alegres. Incita-nos à reflexão e nos livra das preocupações. Alivia o fardo da vida cotidiana e serve de alimento à nossa imaginação empobrecida. É um amplo reservatório contra o tédio e uma rede indestrutível para os sonhos.” (MAUERHOFER in Xavier, 1983, p. 380)²⁵⁸. Estávamos pesquisando, aprendendo, sonhando, crescendo.

²⁵⁷ BELÁZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²⁵⁸ MAUERHOFER, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

CAPÍTULO XIII – GRAVAÇÕES NA ESCOLA

"O cinema é uma maravilhosa máquina do tempo: é possível apresentar aos jovens de hoje os jovens da década de 60 que tinham um objetivo pelo qual lutar."

Bernardo Bertolucci

Durante vários dias comparecemos à escola para filmar. Nem sempre foi possível. Entre algumas dificuldades, uma foi de continuidade: não filmamos porque o cabelo de uma das garotas estava diferente das filmagens anteriores. Como representaria, no vídeo, uma sequência de uma mesma manhã já filmada, não poderia acontecer, de uma aula para a seguinte, o cabelo de uma personagem mudar tanto. Sobre o assunto, Beal (1974, p. 140), lembra: “Roupas e aparência pessoal precisam permanecer idênticas durante toda a sequência, a menos que seja introduzida uma modificação deliberada.” Naquele dia não foi possível gravar aquela sequência.²⁵⁹

Gravamos a Sequência 5. Aula do professor Ricardo, de matemática - uma personagem que se caracterizava como professor-educador, bem humorado, aberto ao diálogo e que dava conselhos aos alunos. Nosso roteiro descreveu breve diálogo sobre a gravidez na adolescência e mostrou *bullying* entre os alunos. Esses dois temas foram inseridos pelos alunos no roteiro.



Figura 76 - Gravidez na adolescência foi tema do diálogo entre Júlia e o professor Ricardo.

²⁵⁹ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

Como o que estava escrito no quadro, ao fundo da sala, foi apagado, havia a possibilidade de se provocar vários problemas de continuidade, com alternância de imagens com o quadro riscado e apagado. Fizemos, então, outros planos colocando o quadro como extracampo e assim evitando que a alteração fosse mostrada. Perdemos algumas tomadas, mas evitamos os problemas de continuidade.

Foram realizadas duas edições do vídeo: uma com 39 minutos²⁶⁰, outra com 20. Na versão menor foi cortada a agressão verbal da personagem Lúcia ao colega Daniel. Suprimimos também o diálogo que sucedeu à cena, onde o professor Ricardo, reservadamente, orientou a aluna Lúcia a repensar seus atos e pedir desculpas a Daniel.

Particpei do vídeo também na representação do professor Ricardo. Não foi só a falta de professores que pudessem assumir esse papel, mas o desejo de participar com os alunos em todos os momentos daquela aventura audiovisual. Percebemos que essa vontade de atuar nas produções que dirige, ao longo dos tempos, animou vários cineastas, cujas lembranças ainda hoje estão vivas também pelas aparições que fizeram em cena. Foram partícipes desse procedimento: Hitchcock, Pasolini, Glauber Rocha, Chaplin, Méliès, Vertov, Truffaut e Emílio Aragón, entre outros. Todos foram personagens de seus próprios filmes.

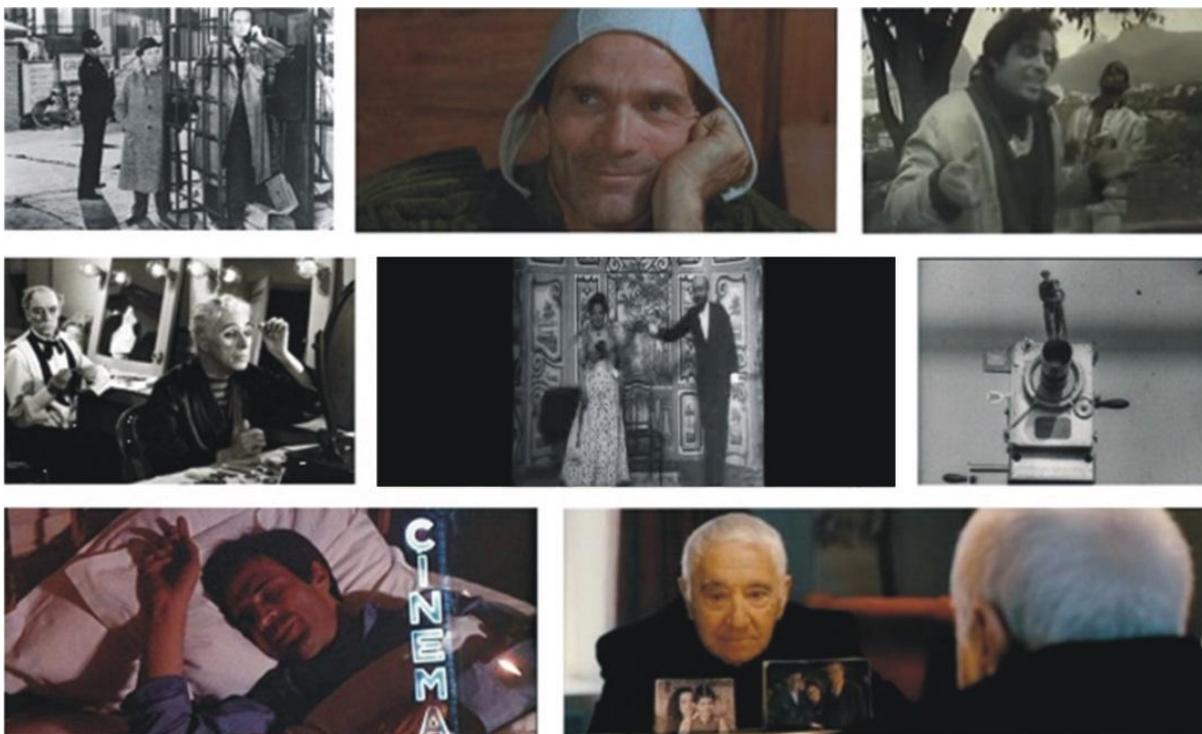


Figura 77 - Imagens de cineastas atuando como atores. Cenas de *Rebecca*, de Alfred Hitchcock (1940); *Os contos de Canterbury*, de Pasolini (1972), *Cancer*, de Glauber Rocha (1972); *Luzes da Ribalta*, de Charles Chaplin (1952); *Escamotage d'une dame chez Robert-Houdin*, de George Méliès (1896); *O homem com uma câmera*, de Dziga Vertov (1929); *A Noite Americana*, de Francois Truffaut (1973) e *Pássaros de Papel*, de Emílio Aragón (2010).

²⁶⁰ Após alguns ajustes a versão média metragem ficou com 39 minutos.

A possibilidade do professor participar dos trabalhos e atuar na produção fílmica junto a seus alunos, é comentada por especialistas:

O professor ou o animador não podem deixar de se envolver no mesmo processo que os alunos, submetendo-se aos imperativos da câmera, deixando-se captar e sentindo-se observado, sofrendo a vulnerabilidade de sentir-se investigado ... ou de ver-se obrigado a investigar a si mesmo. Tudo isso sem renunciar à sua tarefa específica: provocar, sem antecipar, a tomada de consciência, a tomada de partido, o diálogo, a manifestação de uma opinião, de uma decisão. (FERRÉS, 1996, p. 49).²⁶¹

A prática – o mergulho na ação – é exercida evidentemente na maioria das escolas sérias, praticando a adaptação. A personalidade do professor que participa dos trabalhos é naturalmente determinante. Os estudantes da Universidade Columbia, em Nova Iorque, tão cedo não esquecerão as oficinas que Milos Forman dirigiu durante anos. (CARRIÈRE, 1996, p. 56).²⁶²

A vontade de se ver na grande tela parece ter contagiado os jovens na escola que viram, na gravação desse vídeo, uma aventura interessante e convidativa à participação. Fato é que não tivemos dificuldades para conseguir os quase cem figurantes que, ao longo da ficção, tiveram seu momento de aparição em cena. Um acontecimento revelador desse sentimento se deu no final das gravações da aula da personagem professor Ricardo. Imaginamos fazer tomadas de alguns alunos figurantes em *close*. Estas imagens poderiam ser úteis para cortes na montagem. Os alunos apareceriam compenetrados, estudando e ou conversando amistosamente. Perguntamos: quem gostaria de aparecer em *close*? Vários “eus” foram ouvidos, simultaneamente.

Estávamos nos familiarizando cada dia mais com os procedimentos e equipamentos de filmagem quando, numa manhã, cometemos um dos erros mais primários entre os cineastas amadores. Ao realizarmos as imagens da aula da "professora Fátima" deixamos de registrar os enquadramentos corretos porque não percebermos que a câmera continuava desligada - ela permanecia *stand by* - ou seja, aparecia a imagem na tela da câmera, mas ela não gravava. Quando percebemos nosso descuido, já havia passado boa parte das tomadas e dada a falta de horário, naquele dia, as cenas não puderam ser repetidas.

²⁶¹ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

²⁶² CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.



Figura 78 - Após nosso descuido, passamos a checar as imagens após as tomadas.

Foi preciso refazer as tomadas e, mais uma vez, a professora Hipácia se mostrou gentil e sensível à causa, repetindo sua atuação dias depois, em outra terça-feira, quando tinha disponibilidade em seu horário. Desta vez caprichamos na filmagem, agora com mais experiência, atenção e rigor.



Figura 79 - Repetindo as tomadas com a personagem professora Fátima. Nova “bronca” na turma.

Em outro dia de filmagem, realizamos as cenas em que o professor José Cesar, assistente da escola, interpretou o supervisor disciplinar que, no roteiro, receberia os alunos retardatários na chegada à escola. Ele não só chamou a atenção do casal, de acordo com o roteiro, como improvisou e, em sua atuação, enviou os jovens para o Serviço de Orientação Educacional – SOE. Quando ouviram o encaminhamento dado pelo professor-ator, os alunos argumentaram que aquela ação não estava no roteiro e que, por isso, não precisava ter “essa

parte do SOE”. Nosso colaborador, reforçando sua intenção de dar veracidade à cena, foi categórico: “você sabem as regras da escola: chegou atrasado, passa no SOE!” e complementou, também demonstrando afinidade com a linguagem cinematográfica: “não precisa filmar lá dentro do SOE. É só filmar a placa da porta indicando ser o SOE e, em seguida, vocês saindo da sala com cara de quem não gostaram da bronca!” Assim foi feito. Esse fato reforça que a linguagem cinematográfica já se encontra disseminada entre aqueles que fazem a escola, “todos já somos seres audiovisuais. Já conseguimos perceber o mundo, conhecer essa linguagem e perceber sua gramática de maneira natural.” (COUTINHO, 2009).²⁶³ Todos apreendem detalhes dessa linguagem quando assistem a filmes e novelas, se familiarizando com as técnicas e procedimentos utilizados em suas narrativas.



Figura 80 - O professor José Cesar fugiu do roteiro e ajudou a melhorar a narrativa.

Em outra gravação, vimo-nos numa sala de aula realizando um ensaio de como filmar o diálogo entre as personagens no intervalo entre aulas. Os alunos sugeriram algumas mudanças de posicionamento dos atores e alteração de algumas falas. As mudanças melhoraram a trama apresentada no roteiro. Com as sugestões dos alunos, foi possível dar a personagem Pedro a chance de mostrar-se esnobe e acentuar seu perfil antagonista na história, ao “tentar tripudiar” sobre a personagem Daniel, o aluno estudioso e desengonçado da turma. Com as mudanças, Daniel apareceria em segundo plano, sozinho e distante do grupo de amigos que, em primeiro plano, riam de sua falta de coordenação em não conseguir segurar seus próprios cadernos.

²⁶³ COUTINHO, Laura Maria. **Cinema e educação: um espaço aberto**. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=31>. Entrevista realizada em 27 fev 2009. Acesso em 23 mar. 2013.

A cena, mais uma vez, sofreu alterações em relação ao planejado e mostrou a influência de seriados da TV nas sugestões dos alunos. Dois deles, ao sugerirem as mudanças se referiram ao seriado “Malhação”²⁶⁴, da TV Globo, acerca de como filmar as imagens naquele momento. A montagem serviu para aprofundar os contrastes entre opostos: Um aluno estudioso, sozinho, cabisbaixo e desengonçado versus uma turma que se mostrava entrosada, ativa e tripudiava o *nerd*. Essa estratégia da narrativa foi muito usada por Chaplin em seus grandes filmes quando, por exemplo, em *Luzes da Cidade* (1931), explorou magistralmente dois sentimentos antagônicos, o riso e a dor, na história em que uma florista cega que se apaixonou por um vagabundo. Disse Chaplin (1986, p. 33): "Uma característica do público que eu procuro sempre explorar é a sua tendência a gostar dos contrastes: a luta entre o bem e o mal, o rico e o pobre, o feliz e o de pouca sorte – que faz a plateia rir e chorar, quase ao mesmo tempo.”²⁶⁵



Figura 81 - A imagem superior esquerda mostra os alunos, no ensaio, antes da gravação da cena. Outras imagens mostram a cena melhorada pelos alunos. Influência de seriado televisivo foi a inspiração para uma narração que valorizou os contrastes.

²⁶⁴ Freire (1986, p. 218) cita a importância do professor se aproximar da leitura que os jovens fazem do mundo, pelo que leem e assistem: “Tento ler, também, aquilo que os meus alunos leem, ouço o rádio, vejo televisão e vou a filmes populares, para estudar sua realidade, a cultura de massa, que é tão diferente de minha própria cultura.”

²⁶⁵ CHAPLIN, Charles in JUNIOR, J. G. S. **O pensamento vivo de Chaplin**. 15ª ed. [...]: Martin Claret Editores, 1986.

A essa afirmação de Chaplin, lembramos de Tarkovski, quando comenta: Uma verdadeira imagem artística oferece, ao espectador, uma experiência simultânea dos sentimentos mais complexos, contraditórios e, por vezes, mutuamente exclusivos. (TARKOVSKI, 1990, 128).

Durante essas filmagens havia, nas proximidades, uma sala de aula onde se produzia muito ruído. Para não correr riscos, repetimos a cena com a câmera mais próxima das personagens, o que minimizou as dificuldades de sonorização na montagem, mas não a eliminou por completo. Na projeção do vídeo, percebe-se nessa cena, a deficiência no som, particularmente no final do diálogo. Essa é uma das fragilidades de uma boa produção cinematográfica. Como já refletimos no Capítulo XI, um filme ou vídeo como um produto audiovisual, deve ter o som tão nítido quanto às imagens. Do contrário, fica evidente a deficiência de sua produção.

Em outro dia haveria entrega de boletins na escola e aproveitamos o momento para fazer algumas imagens envolvendo as personagens Júlia e Pedro, que apareceriam nos *flashbacks* dos momentos como namorados. Aproveitamos a real participação da aluna como colaboradora na entrega dos boletins e fizemos imagens de Ana Rangel, como sendo de sua personagem Júlia. Outras filmagens foram realizadas no corredor da escola, na biblioteca. Um dos alunos sugeriu uma tomada no palco aberto da escola, o Espaço Cultural Alternativo. Lá seria simulado um diálogo em que Pedro mostraria um preservativo para Júlia. Despretensiosamente fizemos essas imagens que, na edição final, passaram a ser muito importantes na narrativa da ficção, por sua inclusão na sequência realizada no Centro de Saúde, como já relatamos.

Nas filmagens da Sequência 14, tivemos a participação dos professores Manolo e Rafael que atuaram como os professores Messias e André, aplicadores das provas do primeiro dia. Quando elaboramos a cena, ninguém imaginou que os professores aplicadores das avaliações precisassem falar algo. No roteiro, planejamos a chegada da Júlia à escola e interagindo com as amigas. Depois, cortaríamos a cena para, logo em seguida, com uma música ao fundo, já mostrá-la fazendo as avaliações e lembrando-se dos momentos de estudo com Daniel. O quadro 4 indica o que constou em nosso roteiro original.

Quadro 4 - Sequência 14: Durante a prova

SEQUÊNCIA 14	
Durante a prova: 1º Dia. Na sala, dois professores aplicam as provas.	
Entrada da escola: Beijos nas amigas que festejam a volta de Júlia.	
Dentro da sala de aula: Clima de prova. PG, PC, PP, PPP (caneta na prova, calculadora...) Mostra-se a Júlia fazendo as provas e respondendo com certa facilidade.	Música - Raul Seixas, “Tente outra vez”. <i>Flashback</i> nos momentos de estudo com Daniel lhe explicando assuntos das disciplinas de Química, Biologia e Matemática.

Ao iniciarmos os trabalhos de gravação dessa sequência, alunos já na sala, atores, figurantes, câmeras postas, os professores, com as avaliações fictícias nas mãos, o professor Manolo incomodado perguntou: E agora o que é que eu digo? Parecia que nosso professor não se contentava em fazer gestos e figurações. Já estávamos no cinema falado e ele também deveria colaborar com sua voz. Logo achamos que poderíamos aproveitar algo que eles dissessem na montagem. Então sugerimos que ambos falassem o que geralmente dizem quando do início de uma aplicação de provas bimestrais. Os professores “passaram seus tradicionais recados” quanto ao rigor e a postura que se espera dos alunos na resolução de uma avaliação. Mais uma vez estávamos trabalhando com o que Pasolini chamou de “naturalismo”. Além das imagens, suas falas deveriam constar no vídeo.

Mais uma vez o improviso prevaleceu e o roteiro nos serviu de guia, mas não foi uma “camisa de força”. Como nessa sequência, em outras deixamos fluir a imaginação e a criatividade dos participantes de nossa história. Na edição avaliamos as cenas que poderiam colaborar com a narrativa fílmica para que compusessem o vídeo.



Figura 82 - Em cena, os professores Rafael e Manolo improvisaram e se mostraram naturais ao desempenharem papéis que, de fato, exercem profissionalmente.

As últimas filmagens que realizamos na escola coincidem com as últimas cenas do vídeo, momento em que atingimos a catarse, o ápice da história. Júlia se saíra bem nas últimas avaliações bimestrais, inclusive em Física, disciplina ministrada pela temível professora Fátima. Era para ela um alívio. Ao sair da sala, Júlia, agora se desloca pelo corredor central da Escola. E nesse momento compomos o que, segundo nosso roteiro, chamamos de Sequência 16 – “No corredor principal da escola”.

Nessa sequência de imagens, a aluna Ana Rangel mostrou seu protagonismo ao tomar a iniciativa de dirigir as cenas. Sugeriu o posicionamento das personagens Pedro e Daniel, cada qual com seu grupo de amigos e de costas um para o outro.



Figura 83 - Montagem da Catarse do vídeo dirigida pela aluna Ana Rangel.

Em um trecho do corredor principal, a câmera lenta provocou um “esticar” do tempo, prolongando, para a jovem, a sensação de vitória pela superação de dois grandes obstáculos em sua vida: a cura da enfermidade e a recuperação, com notas altas, nas avaliações bimestrais.²⁶⁶

A personagem Júlia, em determinado momento, encontra à sua frente os jovens Pedro e Daniel. Está diante da terceira dificuldade a que fora submetida naqueles dias: a dor de ser trocada pelo namorado. Próximo dele também estava Daniel, o *nerd* que ela pouco valorizou no passado e de quem, durante sua convalescença, esteve próxima. Ambos os rapazes haveriam de, simultaneamente, olharem para ela. Na montagem do episódio, a aluna Ana Rangel demonstrou que saberia como equacionar a cena. Em nosso roteiro não havia a citação de grupos acompanhando os rapazes, nem que ambos deveriam ser posicionados um de costas para o outro. Essa foi a maneira como a cena foi “desenhada” pela aluna, e mais uma vez reforça os antagonismos na narrativa fílmica: De um lado Pedro, o egoísta e esnobe, com seu grupo. De outro Daniel, estudioso e fraterno, agora não mais sozinho, conversava com aqueles

²⁶⁶ "Uma vez que na tela esta cena aparece em câmera lenta, obtém-se um efeito de alargamento da estrutura temporal. Estamos levando o espectador a mergulhar no estado de espírito da protagonista. Estamos retardando aquele momento, acentuando-o." (TARKOVSKI, 1990, 129).

que eram também os amigos de Júlia. Os dois garotos olham para ela ao mesmo tempo. A cena busca a identificação dos espectadores com a personagem e a câmera subjetiva coloca o olhar de Júlia na cena.



Figura 84 - Catarse da história. Júlia pensa: “E agora, qual deve ser minha escolha? O que eu devo fazer?”

Na montagem do roteiro, o aluno Filipe havia sugerido para o desfecho da ficção: “Júlia se dirige para Pedro e lhe dá um tapa ‘cheio de sentimento’ e depois sai abraçada com seu novo namorado”.



Figura 85 - O pensamento de Júlia é mostrado aos espectadores. Quando das projeções, os jovens geralmente riem e até aplaudem a cena de agressividade de Júlia sobre o ex-namorado.

No final, após o debate com os alunos, decidimos pela indicação de outro fim: o tapa sugerido por Filipe seria uma das alternativas do pensamento de Júlia, mas que, de fato, ela daria ao ex-namorado infiel uma lição moral só com o olhar, como a lhe dizer que percebia sua fraqueza e limitação emocional, mas que ela era livre para escolher e compartilhar sua vida com outra pessoa. Assim, com altivez e sem palavras, seguiria com Daniel, que lhe conquistara a simpatia pelo esforço ao ajuda-la num momento de dor e dificuldades. Nessa sequência houve outra expansão do tempo, agora para revelar ao espectador as ideias que passaram na mente da personagem. O pensamento de Júlia foi mostrado em imagens e sons e, sua exposição, geralmente provoca em alguns segundos, sensações variadas no espectador: primeiro, um repúdio ou decepção; em seguida, espanto, surpresa e até risos; por último, uma satisfação pelo *happy end* desejado para o final da história.

A direção da escola, embora acompanhasse toda a movimentação da produção do vídeo, desconhecia seu roteiro. Durante as filmagens da cena em que o “tapa” era gravado, o vice-diretor indagou sobre a pertinência de uma cena de agressão realizada dentro da escola, sendo logo esclarecido que tal cena faria parte do imaginário da personagem.

No Centro Educacional 2 do Cruzeiro encontramos boas condições para a produção do nosso vídeo. Além do interesse e engajamento daqueles que se dispuseram a frequentar a oficina Cine Com Ciência, houve alguns professores bem dispostos e a maioria aceitou bem a oficina. Um ambiente amistoso e colaborativo encontramos entre os muitos alunos que atuaram como figurantes. A tensão mostrada na história contrastava com a descontração presente no *set* de filmagem.



Figura 86 - Particularmente entre os jovens, foi grande a adesão à produção do vídeo.

CAPÍTULO XIV – GRAVAÇÕES NO APARTAMENTO

*"Vou ver televisão. Mais um filme que se vê
Tem de tudo um pouco, só não tem você...
E eu me sinto em plena ação, mas no fim do tubo, não tem solução!"*

"Telenotícias", de Ritchie (1985).

Iniciamos as cenas no apartamento em que morariam as personagens Julia e sua mãe Beth. Mais uma vez utilizamos o que dispúnhamos - o apartamento de um dos envolvidos no filme. Beal sugere que se utilizem espaços próprios para filmagens ao invés de se investir em cenários: “Para a maioria dos amadores, estúdios propriamente ditos estão fora de cogitação. Em lugar disso, será preciso trabalhar na casa de alguma outra pessoa e o aposento escolhido deverá ser adequado.” (BEAL, 1974, p. 148)²⁶⁷. Quatro alunos e a professora Manuela participaram das filmagens. Ao chegar, a equipe assistiu na TV as gravações já realizadas no Ginásio, na Escola e no Centro de Saúde. Pelas expressões e comentários, todos gostaram do que viram. Foi feita a passagem do texto como uma “leitura dramática”²⁶⁸ antes das gravações. A ideia era realizar todas as filmagens do apartamento de uma única vez (cinco pequenas sequências), conseguimos fazer uma, a Sequência 1. Além da inexperiência com a produção cinematográfica, os jovens tinham pouca disponibilidade de tempo, visto que também faziam cursos. Era preciso realizar tudo em poucas tardes.



Figura 87 - Um clima de descontração marcou as filmagens no apartamento.

²⁶⁷ BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

²⁶⁸ Leitura Dramática é um recurso utilizado no teatro em que o texto é lido com inflexão de voz e alguns gestos, antecipando o que os atores realizarão quando das filmagens.

Filipe dirigiu a sequência da personagem Júlia acordando, se arrumando e dialogando com a mãe antes de sair da residência. O aluno Gustavo fez imagens para o *making of*. Antes das filmagens, foi definido como posicionar as personagens, pois não estava indicado no roteiro. No apartamento tinha um “elíptico” - equipamento de ginástica que movimenta braços e pernas, simultaneamente. A cena foi montada com Júlia acordando tarde e já encontrando sua mãe fazendo exercícios. Aulas de espanhol, em vídeo, ajudaram a compor a cena: A filha, ainda sonolenta, ao abrir a porta do seu quarto, viria sua mãe realizando atividade física e estudado ao mesmo tempo. Esta cena cumpria um de nossos objetivos na oficina: apresentar o maior número possível de disciplinas e situações de estudo. Ali estavam evidenciadas duas matérias: Educação Física e Espanhol.²⁶⁹

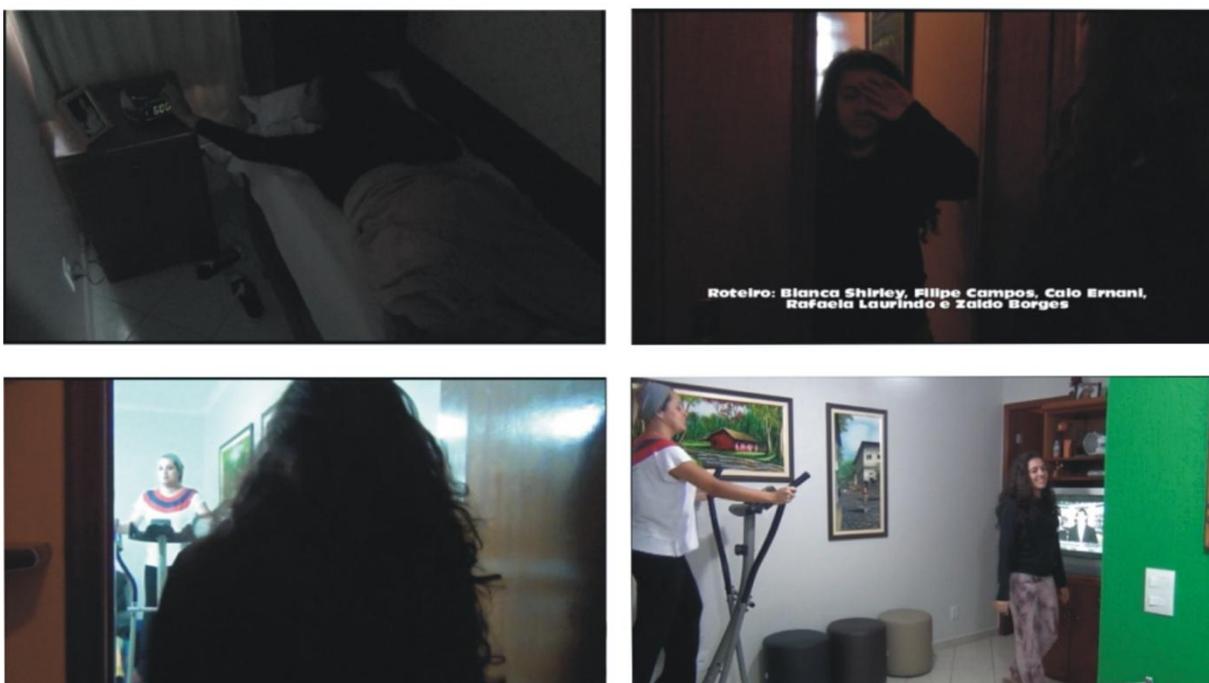


Figura 88 - O simbolismo de sair do escuro para a luz: início do dia para a aluna, e do vídeo para o espectador.

Na cena, a jovem acorda e sai do seu quarto para a sala – do escuro para o claro. Assim, a personagem e o espectador encontram-se em mais um dia de sua rotina. A porta foi um elemento importante - introduziu a dinâmica das luzes, movimentos e ações cotidianas.

As imagens foram realizadas à tarde, no entanto, o quarto pode ser bem escurecido e o despertador modificado, indicando que a personagem acordara às seis horas da manhã. Foram feitas modificações no cenário para dar maior verossimilhança.

²⁶⁹ Em outra cena, e já reabilitada da dengue, foi Júlia quem surpreendeu a mãe, acordando antes dela, e se exercitando no "elíptico", enquanto estudava Inglês.

Nas cenas do banheiro, a atriz acende as duas lâmpadas disponíveis, gesto que melhorou a captação das imagens sem a necessidade de luzes extras. Júlia posiciona-se diante do espelho. Dentro da história, aquele era o terceiro espelho em 1min20 de vídeo que refletia sua imagem. Sobre o espelho, o dicionário de símbolos menciona: “O que reflete o espelho? A verdade, a sinceridade, o conteúdo do coração e da consciência: Como o Sol, como a Lua, como a água, como o ouro. Lê-se em um espelho do museu chinês de Hanói, 'seja claro e brilhante e reflita aquilo que existe dentro do seu coração'.” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 1991, p. 393)²⁷⁰. Júlia teria um dia em que os sentidos de verdade, sinceridade, amor, companheirismo e consciência seriam colocados à prova.



Figura 89 - Cena de composição com espelhos e seus muitos significados.

Ao final do trabalho, gravações foram citadas e debatidas, indicando as melhores cenas que poderiam compor a montagem do vídeo. Lembrando ser a edição o estágio que permite a sintaxe da narrativa, disse-nos Filipe “a montagem é a alma do filme, ela pode ser legal ou acabar com o filme”. As cenas foram gravadas algumas vezes, justamente para que tivéssemos alternativas na edição, que viria.

Faltava elaborar alguns diálogos. Neles, Daniel ensinaria Júlia assuntos ligados às disciplinas da escola. A montagem desses diálogos deveria ser de fácil construção, mas não

²⁷⁰ CHEVALIER Jean & GHEERBRANT Alain. **Dicionário de Símbolos**. 5a edição, Rio de Janeiro: José Olímpio, 1991.

foram. Apesar de saberem da importância dos diálogos, a equipe estava mais empolgada com outras vertentes da criação da história, do que com as matérias da escola.

Em outra filmagem no apartamento, o relógio da cozinha precisou ser eliminado para não confundir as temporalidades. As imagens do relógio foram cortadas na edição.



Figura 90 - Escolhemos os enquadramentos que escondessem o relógio da cozinha.

Para compor o cenário foram utilizadas fotos pessoais da aluna Ana Rangel e outra foi produzida quando Júlia aparece com sua mãe, Beth. As fotos compuseram o quarto da filha e o escritório da mãe. Esse detalhe foi suficiente para criar o ambiente da residência das personagens. Interessante como as fotos chamaram a atenção de algumas pessoas que assistiram ao vídeo. Nos debates que sucederam às projeções, alguns espectadores destacaram o cuidado do grupo com esse detalhe no cenário.



Figura 91 - A professora Manuela e sua Aluna Ana Rangel. No vídeo, mãe e filha.

Em outro dia, foram gravados os áudios em *off* da personagem Júlia para o início e fim do vídeo e a cena em que ela, ao telefone, conversa com seu namorado, Pedro. Nesta cena houve um erro de continuidade. O cabelo de Júlia estava diferente e só foi notado pela própria Ana Rangel, que percebeu que deveria ter gravado com o cabelo preso, pois assim aparece na cena que antecede e na que sucede ao telefonema, filmadas em dia anterior. Este é um fato em que os espectadores geralmente não percebem, mas que, depois de visto, "salta aos olhos".



Figura 92 - O cabelo da personagem, solto e preso, mostra um dos nossos erros de continuidade no vídeo.

Neste dia, os membros da equipe apresentaram certa desenvoltura. Já não eram necessárias tantas repetições. O trabalho fluíu. Foram gravadas também as imagens em que Daniel ajuda sua colega Júlia a estudar Matemática, Biologia, Física e Química. Na oficina do Cine Com Ciência pedimos que os alunos tivessem, como desafio, preparar as aulas/explicações que Daniel daria para Júlia, de assuntos estudados por eles na sala de aula. Filipe, como Daniel, teria que ser convincente. Logo, precisaria estudar o assunto, inclusive algumas disciplinas das quais ele próprio, Filipe, não gostava. No dia das filmagens apresentaram o que seria abordado. Em Matemática, noções de trigonometria; em Física, espelhos esféricos; em Química, ácidos; em Biologia, estrutura física dos animais. Antes das gravações, a própria Ana Rangel orientou seu colega Filipe sobre como seu personagem Daniel deveria ensinar trigonometria à Júlia. Combinaram que Daniel falaria do conceito de “seno” e logo pediria a Júlia para que completasse o conceito de “cosseno”. A cena do estudo de Biologia também foi montada pelos alunos. Desta vez, a personagem Júlia responderia para Daniel perguntas sobre detalhes da classificação dos animais. Duas semanas depois das filmagens, os alunos estavam realmente fazendo suas provas bimestrais na escola. Ana Rangel disse que durante a avaliação se lembrou das gravações em que sua personagem Júlia

estudava Biologia com Daniel e que isto a ajudou na resolução de uma das questões que, efetivamente, teve que responder na avaliação bimestral.



Figura 93 - Os alunos prepararam os diálogos em que, neles, suas personagens estudariam.

Houve um cuidado especial com o figurino. Filipe e Ana Rangel levaram algumas roupas e adereços para vesti-las em tomadas diferentes e assim representar, na história, visitas de Daniel à Júlia, em dias variados. Os alunos foram convincentes nas representações de suas personagens.

Ainda com relação a sequência do apartamento, havia a mudança de tempo de um dia para o outro. O recurso utilizado foi o de manter a câmera fixa numa janela do apartamento e filmar a vista projetada à sua frente. Foram feitas gravações em vários momentos do dia: às 16h, 17h30, 18h30, 20h, 5h30, 6h, 7h. Nesses horários conseguimos imagens do céu com várias luminosidades. Era o que precisávamos para indicar a passagem de um dia para outro, quando a personagem Daniel voltaria a visitar Júlia. Sobre a necessidade desse interlúdio na mudança de um dia para outro Carrière (1995, p. 118) escreveu: “[...] por que é tão difícil em cinema passar de uma noite à seguinte sem uma interrupção? Mesmo um breve interlúdio diurno quase sempre parece essencial, tanto para os cineastas como para os cinéfilos, até nos mais escuros filmes *noir*.”²⁷¹

²⁷¹ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

Na edição, retiramos cerca de 1 segundo de cada gravação e a montamos sequencialmente. A composição da paisagem vista pela janela do apartamento de Júlia e Beth é mostrada em luminosidades distintas. O registro das imagens, para ser bem sucedido, exigiu que a câmera permanecesse fixa durante todo processo. E o impacto das imagens se sucedendo, em poucos segundos, no momento da projeção, impactou positivamente os espectadores que comentaram a beleza estética como a transição foi apresentada.

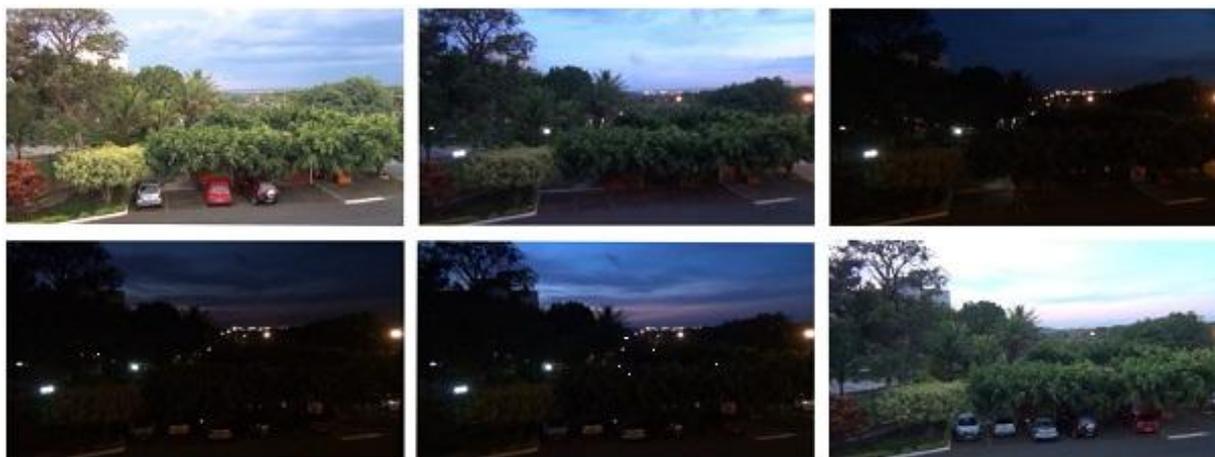


Figura 94 - A câmera fixa a gravar, em momentos diferentes do dia, ajudou na passagem do tempo.

CAPÍTULO XV – GRAVAÇÕES PELAS VIAS DA CIDADE E NA ARUC

"É tendência do cinema romper a fronteira tênue entre ficção e documentário."

Lúcia Murat

Ao filmarmos a saída de Júlia do bloco onde morava, houve a preocupação com o vidro escuro que poderia, com seu abrir e fechar, refletir as imagens da equipe de produção. A câmera e a equipe foram posicionadas para não serem captadas pela lente da filmadora.



Figura 95 - Melhor posicionamento da equipe e da câmera evitaram gravação de reflexos indesejáveis.

A falta de atenção aos princípios da óptica pode levar a alguns erros de gravação ou ainda a revelação daquilo que não deveria ser mostrado. Percebemos, em alguns filmes, o descuido quanto ao uso de vidros planos ou curvos, como portas, janelas, óculos escuros e outros objetos de acabamento polido que, dependendo da iluminação a que o ambiente é submetido, e não sendo guardadas consideráveis distância e angulação, passam a mostrar a equipe e os equipamentos de filmagem. No filme *Tudo pode acontecer*, de Rodrigo Ortúzar Lynch (2011), são mostrados personagens usando óculos escuros em locais bastante iluminados. Eles se transformam em espelhos convexos e, como tal, refletem aumentando o campo de visão. No filme percebemos, através dos óculos de uma personagem, as imagens do cinegrafista, de um ajudante e do trilho utilizado no *travelling* da cena.

Em *Decameron*, de Pasolini (1971), há uma tomada externa num ambiente ensolarado em que uma personagem ergue um jarro de metal polido, tornando-se também uma superfície especular. O reflexo no jarro revelou o cinegrafista que fazia a imagem da cena.



Figura 96 - Imagens indesejadas e reveladoras podem aparecer pelo reflexo de superfícies especulares. As fotos inferiores são destaques nossos das imagens observadas nas cenas dos filmes.

Este tipo de situação é mais comum do que se imagina. Sempre que se executa uma gravação próxima de superfícies que podem refletir como um espelho, particularmente as superfícies convexas, visto que essas, aumentando o campo de visão, refletem as imagens frontais e também as circunvizinhas ao espelho. O filme *A árvore da vida*, de Terrence Malick (2011), se destaca pelo uso de muitas superfícies especulares e do cuidado em bem usá-las em favor da narrativa, sem transparecer imagens indesejadas. São vidros planos e curvos, vários espelhos de fato, poças e lâmina d'água, rios, além de luzes e sombras. Tudo cuidadosamente trabalhado em ângulos e distanciamentos precisos para esconder todo aparato fílmico utilizado na gravação das cenas.

Deparamo-nos com essa dificuldade quando a personagem Daniel ensinava, à Júlia, as características dos espelhos curvos. Em determinado momento ele, segurando uma concha de aço inox pelo lado convexo, mostrava a ampliação do campo de visão. Como filmar aquela cena de perto sem que fôssemos “denunciados” pela própria gravação? Tivemos a ideia de acrescentar, na fala de Júlia, que ela, entusiasmada com a explicação do colega e surpresa pelo que via, decidira filmar aquela imagem. As imagens que ela gravou foram aproveitadas

na montagem do vídeo, inclusive mostrando sua câmera, que nesse caso passou a ser o reflexo de uma imagem desejada.



Figura 97 - As imagens da própria câmera, na mão de Júlia, compõem a cena.

Para apresentar uma imagem positiva da cidade, decidimos que nos deslocamentos das personagens, e também das mudanças de tempo e espaço, destacaríamos alguns lugares do Cruzeiro e Octogonal que fazem parte do dia-a-dia dos moradores.



Figura 98 - Escolhemos imagens que promovessem a cidade que habitamos.

Na definição dos locais que escolhemos como cenários, não procuramos os buracos, sujeira e feiura tão comuns em alguns filmes e, particularmente, nos telejornais. Aqui nos vimos fazendo mais uma escolha política. A decisão do que e como filmar é uma manifestação ideológica. Optamos por elevar a autoestima dos moradores, mostrando que vivem numa cidade que é um agradável cenário imagético, que seus espaços são naturalmente cinematográficos. Uma moradora da cidade, após uma projeção do vídeo, comentou: “Eu não havia percebido como o Cruzeiro é bonito!”.

Tendo a perspectiva de levar nosso vídeo para além das fronteiras do Cruzeiro, vimos a oportunidade de também promovermos os traços de Brasília e que, pelo menos numa cena, apresentássemos a bandeira brasileira. Assim, se o vídeo pudesse ser visto por pessoas de outros países, elas notariam pela bandeira e imagens das edificações, que se tratava de uma produção feita na Capital do Brasil, cidade onde as realizações cinematográficas nasceram com sua inauguração em abril de 1960, como lembra Vladimir Carvalho:

Não havia ainda a febre dos vídeos, mas os “movietones” da época estão aí para provar. E o fato é que Brasília deu-se à luz, veio ao mundo, sendo filmada. Sob a luz do sol e dos refletores foi nervosamente partejada pelo cinema, “testemunha ocular da história” [...] Não houve um único pioneiro ou primeiro a filmar; foi uma ação coletiva, um pelotão de cinegrafistas filmando ao mesmo tempo. [...] Nesse sentido, ela também é única no mundo: o cinema tem aqui a mesma idade da Capital. (CARVALHO, 2002, pp. 19, 267 e 315).²⁷²



Figura 99 - A bandeira do Brasil e as curvas das edificações levam o espectador à Brasília.

²⁷² CARVALHO, Vladimir. **Cinema Candango: matéria de jornal**. Brasília: Cinememória, 2002.

O cinema também nos serve como um arquivo que eterniza registros e memórias de uma época vivida pela humanidade. Assim, toda história tem seus espaços fílmicos preservados, seja no celuloide de um filme, seja no HD de um computador²⁷³. A cada nova projeção, revemos o local e a época onde as filmagens foram realizadas. “[...] uma cidade é sempre uma cidade localizável, mesmo que localizada no cenário de um estúdio. (ALMEIDA, 1994, p. 19).²⁷⁴

Em uma cena haveria o telefonema de Pedro, para sua namorada Júlia, perguntando se ela iria para a aula de vôlei. Decidimos por colocar Pedro na Associação Recreativa Unidos do Cruzeiro – ARUC. A sala de troféus dessa premiada escola de samba foi o local escolhido para Pedro ligar para Júlia. A direção da ARUC também autorizou o uso da música samba enredo do Carnaval de 2012, em que a escola homenageou “Cândido Portinari”. Fizemos algumas tomadas da parte externa para que, na edição, pudéssemos situar o espectador do local onde o telefonema seria dado. Para isso foi realizada uma imagem no topo do prédio localizado ao lado da sede da ARUC, o que permitiu uma visão espacial da escola e ajudou na composição das cenas realizadas.



Figura 100 - Filmagens realizadas na escola de samba do Cruzeiro – ARUC.

A última sequência do vídeo também foi realizada utilizando as vias do Cruzeiro como cenário. Realizamos dias depois da última cena, feita no interior da escola e, por isso, a possibilidade de erros de continuidade era iminente. Os alunos agiram como continuístas e repetiram o uso das mesmas roupas, adereços e mochilas carregadas da mesma forma. Aos

²⁷³ Não à toa, Milton Almeida chama o cinema de “a arte da memória”. Segundo o autor “uma arte que fabrica uma rede de imagens, potentes e inesquecíveis, que faz e refaz mitos, ideologias visuais, cria e relega ao esquecimento tantas outras.” (ALMEIDA, 2009, prefácio).

²⁷⁴ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

olhos do espectador, nada mais natural, afinal, o casal tinha acabado de sair da escola. Para a produção, a necessidade de verossimilhança fez com que observássemos bem esses detalhes.



Figura 101 - Sequência 17 – Epílogo. As ruas da cidade formaram o cenário.

Várias foram as tomadas em que os alunos sugeriram determinados planos, ângulos ou movimentos e os realizaram. No entanto, sentimos que dois movimentos de câmera que fizeram parte dos nossos debates ainda não haviam sido realizados – e, de fato, não os realizamos - o *ponglee* e o *contreponglee*. Para esses movimentos verticais, fosse o *ponglee* (descendo/mergulhando) ou *contreponglee* (subindo), não havia possibilidade de improvisar, pois são realizados numa grua, o que estava fora dos nossos propósitos e do orçamento. Mas não deixamos de fazer um movimento parecido. Posicionamo-nos numa janela do quarto andar de um dos prédios e ali realizamos nossa tomada de cima a apontar para o diminuto casal que, de mãos dadas, caminhava numa das vias do Cruzeiro. Do topo, a câmera focalizou Júlia e Daniel num *zoom* como se os visse do segundo andar. Depois, utilizando deste recurso óptico, a filmadora passou a se afastar do casal, através de um *zoom out*. Em seguida, do alto, a câmera acompanhou as personagens numa panorâmica de cima. Ao assistir à cena, Ivo Regazi, técnico de audiovisual, comentou que se tratava de uma "panorâmica em zênite", pois é realizada do topo, quase na vertical. O movimento ficou interessante. Esteticamente é um recurso pouco comum nas filmagens. No entanto, pela facilidade de, no Cruzeiro, se encontrar prédios próximos às vias, foi-nos possibilitado fazer uma imagem há cerca de 13 metros de altura.



Figura 102 - Um *zoom out* e uma panorâmica de cima diversificaram as alternâncias de quadros.

Algumas cenas são criadas no cinema e ficam eternizadas como obras primas da sétima arte. Nosso grupo escolheu duas cenas, que por coincidência estão na abertura e no encerramento do vídeo, que já viraram clichês da cinematografia. Na abertura do vídeo, a câmera se desloca no quarto escuro da adolescente, partindo de sua foto sobre a cabeceira para o despertador que, posicionado ao lado da foto, mostra 5h59. Nesse deslocamento, em *off*, ouve-se a voz de Júlia introduzindo o espectador na trama: “A vida é uma fonte de aprendizagens, mas há dias em que parece que estamos num ‘intensivão’. São muitas coisas acontecendo, são muitas lições em pouco tempo”. Às 6 horas, dispara o alarme. A aluna acorda e sua mão tateia até encontrar e desarmar o despertador. Essa cena, com algumas variações, já foi explorada em vários filmes como *Feitiço do tempo*, de Harold Ramis (1993), *Quatro casamentos e um funeral*, de Mike Newell, (1994), *Mais estranho que a ficção*, de Marc Forster (2006) e *Rio*, de Carlos Saldanha (2011). A montagem da cena com a escolha daqueles símbolos: foto, relógio, despertador tilintando, a jovem acordando meio atordoada, mostra o interesse dos alunos de situar o espectador no cotidiano dos adolescentes que vivem num ambiente urbano agitado, algo nada diferente do que eles próprios vivenciam. Repetir um clichê da mão de Júlia procurando o despertador para desarmá-lo mostrou, mais uma vez, a influência das produções fílmicas para aqueles jovens, que eles gostaram da cena e que repetir algo que fez sucesso é uma forma de correr menos riscos de errar.

A cena que encerra o vídeo foi inspirada no filme *Tempos modernos*, de Charles Chaplin (1936), em que um desempregado e uma jovem órfã, após vivenciarem sofridas e

hilárias experiências, caminham de mãos dadas pela estrada, afastando-se da câmera até que o “FIM” apareça na tela. Fizemos o casal sair da escola e, enquanto os jovens caminhavam, a voz em *off* de Júlia dizia: “A vida é feita de oportunidades e escolhas. Se pensarmos um pouco mais antes de agirmos, poderemos aproveitar bem as chances que a vida oferece, fazendo as escolhas corretas. Assim, como costuma dizer minha amiga Carol, serei uma garota 100% completamente bem resolvida.”

Estávamos encerrando o vídeo e deixando uma última mensagem para os espectadores, em especial, para os jovens: a necessidade de pensarem antes de agir, de utilizarem o livre arbítrio para, nas oportunidades da vida, escolherem um caminho que os tornem felizes. O novo casal, Júlia e Daniel, vai se afastando da câmera enquanto caminha pela rua da cidade, agora deserta. Saem de cena e também do vídeo, que termina.



Figura 103 - Última cena do vídeo baseada no encerramento do filme de Chaplin.

PARTE 4**PÓS-PRODUÇÃO**

CAPÍTULO XVI – EDIÇÕES DO VÍDEO

“O cinema não modifica a matéria. Modifica apenas o tempo e o espaço.”

Pudovkin

Após termos realizado as filmagens, passamos a trabalhar na primeira montagem do vídeo.²⁷⁵ Os alunos, naquele momento, dedicavam-se às avaliações finais na escola e não foram envolvidos diretamente²⁷⁶. A etapa dos trabalhos agora era constituída pelo que os especialistas chamam de pós-produção, que segundo Marques (2007, p. 109):

Terminadas as filmagens, começam os trabalhos de pós-produção ou finalização. Aqui o filme, fragmentado durante todo o período de produção, é organizado segundo o roteiro. Todo o material de som e imagem segue, então, para a montagem, onde é reestruturado respeitando a ordem original das sequências. O ritmo das imagens é dosado e constrói-se a trilha sonora. A montagem ou edição é o procedimento estético e técnico que organiza os elementos fílmicos, visuais e sonoros, determinando sua duração e sua ordem. Só depois de muito trabalho minucioso obtém-se o produto final.²⁷⁷

Na literatura tinha encontrado referências às ideias dos precursores da linguagem cinematográfica como as de Griffith e suas várias colaborações no aprimoramento da sintaxe dessa linguagem: variações de enquadramentos, movimentações de câmera, montagem paralela etc. Também encontrei relatos acerca da importância das escolhas do que unir na montagem de uma cena, visto que, desde a famosa experiência de Kulechov²⁷⁸ foi-nos mostrado que “cada plano tinha menos importância em si do que a maneira como uma imagem se articulava a outra” (ARAÚJO, 1995, p. 48)²⁷⁹, ou seja, o sentido do que haveria de mostrar na narrativa seria dado pelas imagens que eu sequencialmente unisse e essa escolha poderia conduzir psicologicamente o espectador a mergulhar na história. “A montagem não é apenas um método para juntar as cenas ou os planos separados, e sim um método que controla

²⁷⁵ Leandro Tocantins no prefácio da obra *A técnica da montagem cinematográfica* afirma: “Só a montagem, pela ligação de vários planos, de ritmos lento, de ritmo acelerado, é capaz de nos dar aquela sensação plena de Cinema, arte do tempo, que é arte de representação, de narração, de poder emocional. O que leva determinados estetas a afirmar a existência de uma autêntica regra de montagem: a da narração que segue o fio do tempo.” (TOCANTINS, 1978, p. XIV).

²⁷⁶ Também decidi por não profissionalizar essa etapa, visto que, na época, o valor para tal, variava de R\$ 60,00 a R\$ 100,00 cada hora de trabalho, e o tempo total poderia somar um valor acima de nossas possibilidades.

²⁷⁷ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

²⁷⁸ Kulechov montou o mesmo plano do ator Mosjoukine em situações diversas. Mostrava primeiro seu rosto e, em seguida, um menino. Notou que a expressão do ator era de ternura. Montou o mesmo plano do ator, desta vez, seguida da imagem de um caixão de defunto, notou, então, que o rosto era de tristeza e dor. (ARAÚJO, 1995, p. 48).

²⁷⁹ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

a 'direção psicológica' do espectador". (PUDOVKIN in XAVIER, 1983, p. 63)²⁸⁰. E como qualquer espectador contemporâneo, trazia a experiência de quem, de alguma forma, já se alfabetizou na linguagem audiovisual, por ter assistido a milhares de filmes, comerciais, programas e capítulos de novelas. Agora, eu precisava aprender como editar um vídeo.

O que cortar? Como unir tomadas para dar sentido à cena? Quais enquadramentos deveriam ser escolhidos e como montá-los? No livro *A técnica da linguagem cinematográfica*, Karel Reisz e Gavin Millar, dois diretores de cinema, exemplificam como um montador deve escolher as imagens para um filme:

Um exemplo pode esclarecer este ponto. A alguns metros, à minha direita, há uma estante cheia de livros. Se decido virar a cabeça para olhá-la, tenho uma visão geral e vaga da estante e de todos os livros que ela contém. Em seguida, quando os meus olhos percorrem uma das prateleiras, a minha atenção é subitamente atraída por um determinado livro, um volume de capa vermelha. Os meus olhos focalizam-no, enquanto procuro ler à distância o seu título: já não percebo conscientemente o conjunto de livros - agora é um determinado livro que prende toda a minha atenção. Após um momento, consigo ler o título, e o meu olhar retorna à escrivaninha. Durante todo este tempo, três imagens diferentes tiveram importância para mim: primeiro, a impressão geral da estante inteira. depois, um detalhe dessa impressão, ou seja, o livro vermelho; em terceiro lugar, a imagem independente da minha escrivaninha, para a qual volto subsequentemente a atenção.

Ao transferir esta cena para a tela, não basta mostrar a impressão geral - neste caso, um plano mostrando toda a estante - e deixar que o espectador escolha o detalhe que deseja: é preciso levar artificialmente à sua atenção o detalhe específico. No momento dramaticamente oportuno, o montador deve cortar da vista geral da estante para um primeiro plano do volume vermelho escolhido. Ao fazer isto, não está reproduzindo as condições materiais vigentes quando eu vivo esta cena: está interpretando o processo mental pelo qual eu a vejo. Ao assistir ao filme, o espectador identificará imediatamente este método de representação como sendo psicologicamente correto, e aceitará o corte para o primeiro plano sem perceber conscientemente o artifício. (REISZ e MILLAR, 1978, pp. 222-223).²⁸¹

Nas filmagens, os planos, ângulos e movimentos de câmera que escolhemos definiram o que poderia ser mostrado e o extracampo que decidimos não incluir na cena. Agora estava diante de cerca de quatro horas de material bruto, com repetidas tomadas para selecionar. Entre tantas, quais seriam aquelas que deveriam compor a narrativa. "Continuo a acreditar no cinema que narra, ou seja: na convenção através da qual a montagem escolhe, de entre planos-sequências infinitos que poderiam ser rodados, os traços significativos e de valor." (PASOLINI, 1982, p. 209)²⁸². Nessa etapa, precisaria fazer escolhas das cenas²⁸³ e passei

²⁸⁰ PUDOVKIN, V. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

²⁸¹ REISZ, Karel; MILLAR, Gavin. **A técnica da montagem cinematográfica**. Tradução de Marco Margulies. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Embrafilme, 1978.

²⁸² PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

então a sentir o poder e a responsabilidade de escolher o que os espectadores assistiriam. É um momento em que exercitamos nossa sensibilidade e capacidade de síntese para manter a história num ritmo que instigue o espectador a continuar assistindo. “Trata-se, pois de sentir a imagem e de sugeri-la, em sua intensidade e duração. É a imagem que conta a história.” (CARRIÈRE, 1996, p. 97)²⁸⁴. São essas subjetividades que fazem do cinema uma arte singular e de inúmeras possibilidades. Os especialistas são incisivos quanto a importância da montagem na produção cinematográfica:

Em meio a tantas imagens possíveis, aquelas foram as que sobreviveram e alcançaram as telas, no entanto, logo se apagarão para dar lugar a outras. (COUTINHO, 2003, p. 54).²⁸⁵

Caem no nada milhões de atos, expressões, sons, vozes, palavras, e apenas algumas dezenas ou centenas de todos eles sobrevivem. Um número enorme de frases que havia alguém que dizia todas as manhãs, ao meio-dia, à tarde e à noite, e durante toda a sua vida, caem num abismo infinito e silencioso. (PASOLINI, 1982, p. 204).²⁸⁶

O cinema ao contar uma história está mostrando ao mesmo tempo como foi construída essa história em imagens e que sentido tem. (ALMEIDA, 1994, p. 11).²⁸⁷

A montagem não pode salvar o filme. É capaz de melhorar ou piorar seu resultado... (MARQUES, 2007, p. 112).²⁸⁸

No início da montagem, tive que trocar o computador. Como as gravações foram realizadas em HD²⁸⁹, tornaram-se muito “pesadas” e exigiam muito espaço na memória do computador. Além disso, para uma edição com qualidade é necessário que a máquina

²⁸³ “Quando um filme toma a forma final, tiras descartadas, de vários tamanhos, acabam ficando na sala de montagem. Não tiveram lugar no trabalho definitivo e, provavelmente, vão sumir.” (CARRIÈRE, 1995, p. 181).

²⁸⁴ CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

²⁸⁵ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

²⁸⁶ PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

²⁸⁷ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

²⁸⁸ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

²⁸⁹ Tive dificuldade em realizar a edição do vídeo através do programa “Windows Movie Maker”, como inicialmente imaginei trabalhar. Utilizei, então, o programa “Pinnacle Studio 15”, que nos atendeu na edição. No próprio *software* há um pequeno vídeo ilustrativo de como utilizá-lo. O vídeo é encorajador e passa uma ideia de simplicidade. Assisti-o uma dezena de vezes tentando entender e me familiarizar com seus passos. Também encontrei na Internet o Manual do Pinnacle e várias vídeo-aulas de como usar os recursos desse programa. Na prática, assim como vários programas que utilizamos no computador, muito do manuseio de suas ferramentas, aprendi na medida em que me aventurei a usá-las.

disponha de uma “placa de vídeo dedicada”, que permita a renderização²⁹⁰ mais rápida na medida em que serve exclusivamente a esse fim. Ao importar as imagens, na tentativa de editá-las, levava-se uma eternidade para se realizar qualquer pequena ação, como um corte, por exemplo, tempo ampliado por nossa inexperiência em lidar com o programa. Aqui a máquina tem que ter a configuração e os suportes mínimos exigidos para que o trabalho possa ser finalizado.²⁹¹

Os *softwares* de edição geralmente trazem ferramentas similares, mas que se diferenciam quanto a complexidade, diversidade de recursos e destinação de seu produto final. O “Pinnacle Studio 15”, por exemplo, permitiu a importação de filmagens em HD sem que “travasse”. No entanto, também apresenta limitações consideráveis.²⁹²

Como os outros programas, o "Pinnacle" tem uma estrutura para criação de vídeos composta de três etapas:

Quadro 5 – Etapas para edição de um vídeo

ETAPA	DESTINAÇÃO
Importar	Permite que as filmagens sejam captadas de variadas fontes como fitas de vídeo analógicas e/ou digitais, cartões de memória, filmadora ou <i>webcam</i> para o programa.
Editar	Nessa etapa podemos reordenar cenas e eliminar filmagens indesejadas. Também adicionamos efeitos visuais, tais como transições, títulos, legendas e imagens, além de efeitos sonoros e músicas de fundo.
Criar Filme	Depois que o projeto de vídeo estiver concluído, podemos gerar o vídeo em vários formatos, incluindo AVI, MPEG e WMP ²⁹³ .

Fizemos a importação das gravações da câmera para o computador, introduzindo-as para a edição. O trabalho básico de montagem é repetitivo e algumas ações são mais

²⁹⁰ É um processo de tratamento digital das imagens e sons. Quando "renderizamos", estamos "fixando/salvando" as alterações do projeto de vídeo que estamos construindo.

²⁹¹ Investi em um novo computador com 1TB²⁹¹ de memória interna, com placa de vídeo dedicada e processador “i7”, que nos permitiu a renderização dos arquivos de forma mais rápida.

²⁹² Quando o projeto de vídeo tem mais de 20 minutos e utilizamos variados recursos de transições de imagens, sons e efeitos do próprio programa, o processamento é muito demorado. Profissionalmente, o “Adobe Premiere” é um dos mais usados, sendo de mais difícil manipulação. No entanto, possui maior número de recursos, e permite maior rapidez na renderização.

²⁹³ AVI é a abreviatura de "Audio Video Interleave" é um formato de grande qualidade de imagem e som, aceito, por exemplo como formato de produções voltadas à televisão. MPEG (Moving Pictures Expert Group) é uma técnica de compressão de vídeo digital que é bem mais "leve" que o AVI mas que tem sua qualidade, principalmente na imagem, reduzida. O WMP (Windows Média Player) é um programa intermediário entre os dois citados acima. Este foi criado pela Microsoft para reproduzir mídias digitais em computadores pessoais. Experimentei produzir um vídeo de 1min e gravá-los nos três formatos acima, em AVI teve uma dimensão de 217MB, em MPEG, 10MB e em WMP, 188MB.

frequentes, como o arrastar das filmagens para a "Linha do Tempo"²⁹⁴ ou para a "Trilha de Sobreposição"²⁹⁵. Em ambas trabalhamos as imagens e os sons gravados. O uso da ferramenta de “corte” permite que seccionemos a gravação onde colocarmos o "Cursor". Se o cursor estiver entre duas cenas, pode-se fazer uso da ferramenta que insere as transições arrastando-se uma das transições para a Linha do Tempo. Após qualquer ação da montagem, o editor poderá verificar como está ficando o vídeo, através do monitor virtual, colocado na parte superior direita do programa.

A inserção de uma música pode ser realizada arrastando-se o arquivo que a contenha para a "Trilha de Música" que aparece na parte inferior da tela. É possível editá-la, seccionando-a, aumentando ou diminuindo sua intensidade, modulando-a para que participe do vídeo como uma música de fundo, por exemplo. A figura 104 mostra a aparência do programa “Pinnacle Studio 15”, apresentando a localização de algumas das principais ferramentas utilizadas para uma edição.

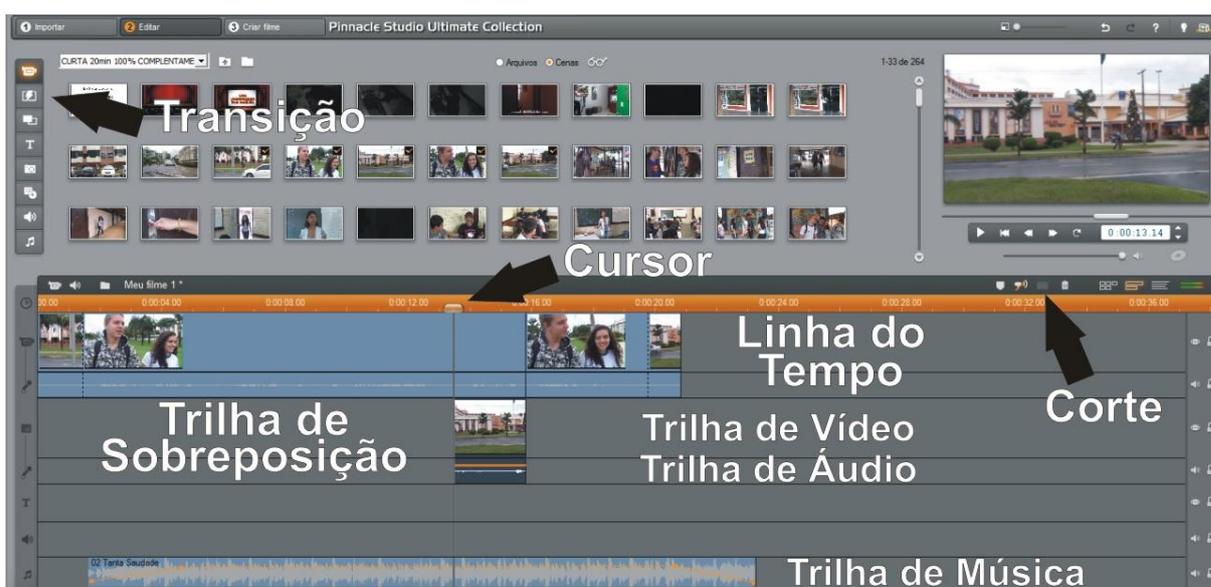


Figura 104 - A disposição das ferramentas facilita seu manuseio durante a edição de um vídeo.

²⁹⁴ Também chamada *Storyline*.

²⁹⁵ É usada quando se pretende manter o áudio de uma gravação e colocar a imagem de outra. Se localiza logo abaixo da "Linha do Tempo". A "Trilha de Sobreposição" funciona como uma "segunda linha do tempo" só que as imagens ali colocados têm a preferência sobre as da primeira linha. O processo para sua utilização é o mesmo da "Linha do Tempo", ou seja, basta arrastarmos a gravação para essa seção. Para eliminarmos o som da gravação da "Trilha de Sobreposição", devemos clicar sobre sua "Trilha de Áudio" - que nos aparece na cor laranja - e arrastá-la para baixo. Assim prevalece só o som gravação da "Linha do Tempo" e a imagem que se vê é a da gravação que consta na "Trilha de Sobreposição".

Alguns efeitos especiais estão disponibilizados nos *softwares* e sua utilização valoriza o vídeo na medida em que dá um aspecto mais sofisticado à sua produção.²⁹⁶ Utilizamos alguns efeitos disponíveis. Em um deles, sete gravações são selecionadas para o efeito.



Figura 105 - Este efeito especial aceita a inserção de sete gravações simultâneas que "correm" na tela.

Em outra transição a imagem da fachada de um cinema é apresentada. Nela, podemos dar o nome ao "cine" e colocarmos imagens nos cartazes em sua lateral. O efeito conduz o espectador a adentrar à sala de projeção passando pelas cadeiras; as cortinas do palco se abrem e uma nova imagem pisca na grande tela de projeção, até que outra aparece em definitivo. Fizemos as adaptações necessárias e este efeito introduz o espectador às primeiras imagens de nossa ficção. Há vários outros recursos disponibilizados nos programas e, mesmo nós, amadores da arte de montar vídeos, temos com eles facilidade em sua utilização.



Figura 106 - Mais um sofisticado efeito especial, disponibilizado pelo programa de edição.

²⁹⁶ Para sua programação computacional, estes efeitos especiais consomem grande soma de recursos. No entanto, estão disponibilizados pelos *softwares*. Em alguns minutos o montador escolhe as imagens/gravações que pretende colocar no efeito e, ao renderizar, o mesmo se integra ao vídeo.

Nossa história foi gravada em 17 sequências e as filmagens não obedeceram a ordem sequencial da ficção. A claquete me facilitou a localização das tomadas de cada sequência e as arqueei em pastas diferentes. Assim, uma sequência por vez e horas de edição por dia, fui realizando a montagem seguindo a ordem das sequências, iniciando pela Sequência 1 – “No apartamento”.

Analisando todas as tomadas e, de posse do Roteiro Técnico, vi que o material fílmico que produzimos continha muito mais tomadas do que aquelas que havíamos definido no roteiro. Na edição, fiz uma segunda releitura, desta vez do que havíamos filmado, acrescentando e/ou suprimindo cenas, sons e imagens para que a história tivesse uma sequência e um sentido. “Truffaut disse, com bastante propriedade, que a filmagem é uma releitura do roteiro, e a montagem é a releitura da filmagem”. (MARQUES, 2007, p. 111).²⁹⁷ Também de pouco adianta saber como a ferramenta funciona se a pessoa não usá-la com criatividade - "o simples domínio da técnica não faz um artista. De que servem aulas de caligrafia a quem ainda não aprendeu a ler?" (MARQUES, *ibid.*, p. 114). Ao realizar cada etapa da montagem parecia-me guiar por certa lógica já internalizada, fruto da familiaridade com a linguagem cinematográfica, advinda do que havia lido e/ou estudado junto aos alunos, como também do que já havia assistido em produtos audiovisuais.

Na montagem damos o ritmo à história. É o momento de decidirmos os tamanhos que efetivamente os planos terão, quando os cortes serão realizados; entre várias tomadas, quais deverão compor a sequência. Roger Leenhardt, filósofo e produtor de cinema se referia à sensibilidade do montador em bem dimensionar os tamanhos de cada cena: "Aprende-se a conhecer esse mal-estar interno produzido por uma tomada demasiado longa, que freia o movimento, ou essa agradável adesão íntima, quando um plano passa com exatidão [...]"²⁹⁸

Manipular o tempo foi para mim um exercício de precisão. Montei cenas em que o tempo foi comprimido, esticado, recordado, imaginado. A maior parte do vídeo, no entanto, se passou no tempo "real" vivido pelas personagens.

Ao realizarmos as gravações, geralmente filmamos duas a quatro vezes a mesma cena, com enquadramentos/ângulos/movimentos distintos, para que na montagem pudéssemos, com alternados cortes, darmos dinamismo ao vídeo. Embora tenhamos realizado bons enquadramentos da mesma cena, não faria sentido repetirmos, no vídeo, as mesmas falas das personagens porque em dois enquadramentos haviam ficado bem compostas - temos que nos

²⁹⁷ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

²⁹⁸ Citado em artigo pelo filósofo Maurice Merleau-Ponty (1983, p. 111).

definir por um deles. Se uma personagem passou por uma porta e entrou numa sala, cortamos a cena e a nova tomada, na edição, deve levar em conta o deslocamento já realizado pela personagem. Na edição, em uma das cenas, Júlia aparece em plano americano e, sentada na carteira, após terminar sua avaliação, vira-se para pegar sua mochila. Ao realizar esse movimento, seu cabelo oscila de forma a se destacar no vídeo. Repetimos a gravação, desta vez com a câmera colocada em outro ângulo. Nossa jovem atriz repetiu o mesmo movimento de corpo e, por conseguinte, de seu cabelo, o que me facilitou a montagem. Com precisão, cortei uma cena com o seu cabelo em movimento e a emendei com a cena seguinte, no mais preciso *frame* em que o cabelo era "sacudido" pela adolescente.



Figura 107 - O corte da cena levou em consideração o movimento do cabelo.

Encontramos cenas repetidas em algumas produções. No belo filme *Viagem à Lua*, Méliès fez a espaçonave "furar o olho da Lua" e, em seguida torna a cair na superfície lunar em outro ângulo. O sonho, a imaginação, a genialidade e o inusitado das cenas, fizeram com que os espectadores ignorassem que a "queda" da nave já havia sido mostrada.

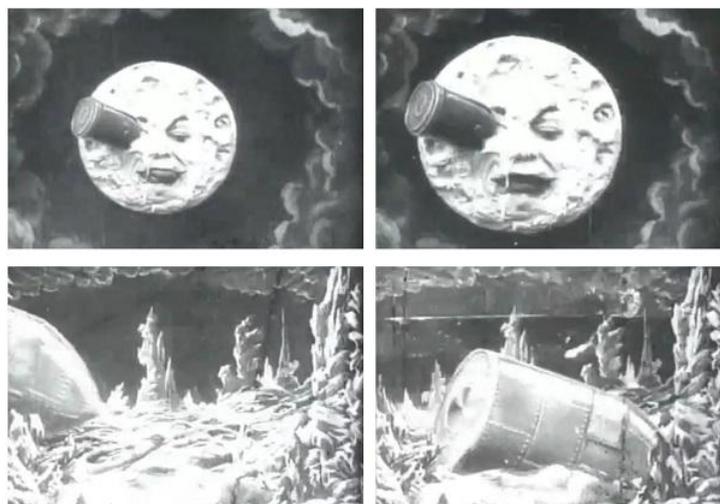


Figura 108 - No filme, de 1902, a chegada da nave na Lua é mostrada duas vezes.

No filme *O Cangaceiro*, de Lima Barreto (1953), Galdino, o líder do cangaço, dá ordens para que um dos seus homens, que supostamente tinha lhe traído a confiança, fosse amarrado e arrastado à cavalo. Um dos seus jagunços, cumprindo as ordens de Galdino apeia seu cavalo e, em disparada mato adentro, arrasta o pobre homem. As imagens que seguem mostram, em vários primeiríssimos planos, os rostos de vários membros do bando acompanhando o infortúnio do condenado. Esteticamente a cena foi montada com os cangaceiros virando seus rostos, em ângulos levemente diferentes a acompanhar o deslocamento do sentenciado.



Figura 109 - Expressivos primeiríssimos planos mostram os rostos dos cangaceiros se sucedendo, a acompanhar o movimento da cena.

A primeira edição do nosso vídeo não foi a última. O fato de mostrarmos a alguns grupos, antes de finalmente o apresentá-lo como terminado, permitiu o aprimoramento da narrativa e várias pequenas modificações foram realizadas pela aquiescência às críticas que me fizeram, permitindo, assim, minimizar algumas imperfeições. Também foi um exercício

muito interessante para mim reduzir o tempo do vídeo de 39 para 20 minutos, momento em que se exige atenção para que o essencial seja mostrado na história.²⁹⁹

Encerrei a edição das versões de maneiras diferentes: no vídeo de média-metragem, utilizei os textos aparecendo na cor branca, num fundo preto. As letras surgindo, ficando alguns segundos, e depois sumindo. Já no curta incluí, junto aos créditos³⁰⁰, algumas imagens do vídeo "Xiii, Falha Nossa!!!", com imagens dos bastidores de nossa produção.

Quando a montagem do vídeo é finalizada, é necessário que o "projeto de vídeo" seja convertido em um vídeo propriamente dito. Assim ele poderá ser executado num DVD, computador ou ainda postado na Web. A finalização é realizada clicando-se sobre o ícone "Criar filme".

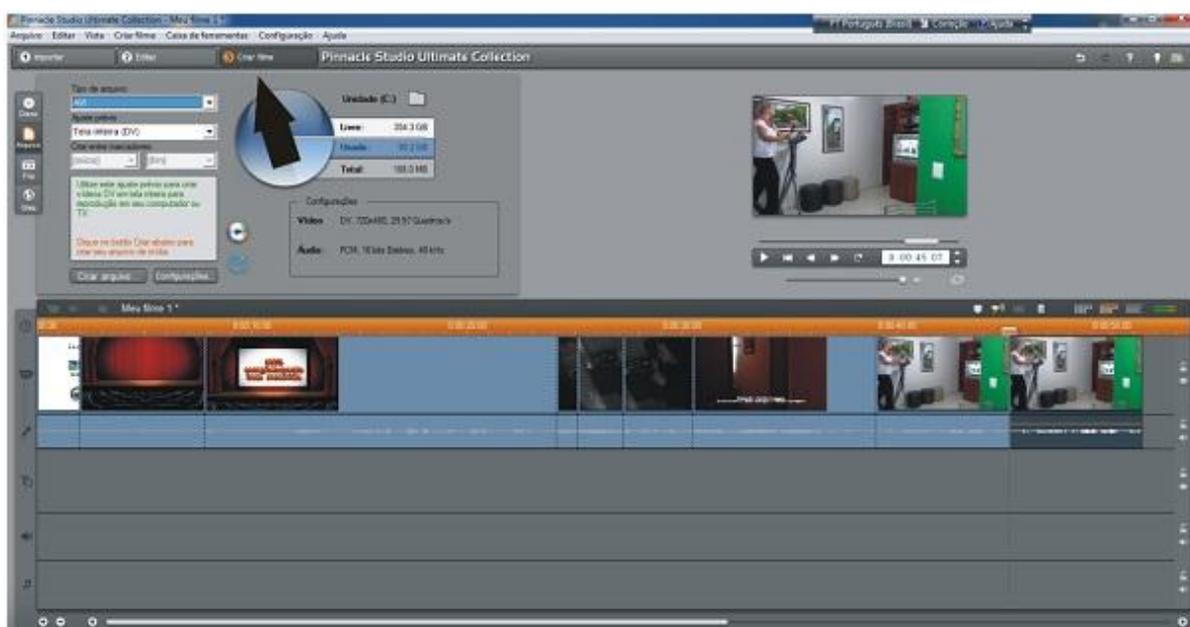


Figura 110 - Nesta ferramenta pode-se escolher a qualidade de imagem e som do vídeo.

Imaginei que, terminada a montagem do projeto de vídeo, seria simples criar o vídeo em definitivo, mas tive uma grande dificuldade. Havia concluído a lenta montagem das sequências, demorando cerca de duas horas para cada minuto. Emendei, num único arquivo os dezessete projetos e ao tentar criar o vídeo, o programa não conseguia renderizá-lo, o

²⁹⁹ Houve um momento em que o vídeo estava com 21 minutos e eu me perguntava: "e agora, o que eu devo cortar? O último minuto a ser cortado me pareceu uma eternidade.

Tarkovski comenta o encurtamento de um filme: "Esse, porém, é o aspecto mais doloroso do trabalho de criação: descobrir o caminho mais curto entre aquilo que se quer dizer ou expressar e sua reprodução definitiva na imagem consumada. A luta pela simplicidade é a dolorosa busca de uma forma adequada para a verdade que se conquistou." (TARKOVSKI, 1990, 133).

³⁰⁰ Para a montagem dos créditos há, no programa, o recurso "Exibir Títulos" que oferece os "títulos padrão", em que os textos são fixos e "títulos em movimento padrão" em que 32 tipos diferentes de movimentações de títulos são disponibilizados.

computador travava. Para agravar a situação, as aulas estavam se encerrando e havia me comprometido com o grupo de alunos que, na manhã do dia 7 de dezembro, levaria o vídeo para que, experimentalmente, tivéssemos sua apreciação pelo grupo que o produziu.

Na véspera do dia marcado, após algumas tentativas malsucedidas, procurei uma escola de audiovisual e tive a oportunidade de dialogar com dois professores que me orientaram como proceder³⁰¹. Segui a sugestão e deu certo. Passei parte da madrugada realizando a montagem. Havia criado uma expectativa entre os alunos e não queria decepcioná-los. Às 10 horas do dia combinado, pela primeira vez, projetamos o vídeo na escola. O clima de alegria pela missão cumprida empolgou a todos.



Figura 111 - A mãe da aluna Ana Rangel, a Sra. Mônica, de branco, compareceu na apresentação.

Com muita alegria éramos ali, mais um exemplo a comprovar a afirmação da professora Aída Marques (2007, p. 133)³⁰², de que "a produção audiovisual democratizou-se ineditamente, dando voz, inclusive, a artistas das periferias do sistema capitalista, gente que antes encontrava dificuldades intransponíveis para realizar suas obras.

³⁰¹ Eles me sugeriram que, ao invés de juntar os 17 projetos de vídeo num único, para depois renderizá-lo, eu deveria transformar cada projeto em um vídeo independente. Depois, com os dezessete vídeos - não mais arquivos de vídeo - retornaria ao programa, para emendá-los em uma nova renderização. Esta operação, de início me parecia similar ao que já tinha feito, no entanto, para o *software* é bem diferente, visto que sua renderização se tornou "bem mais leve" e rápida, porque todos os efeitos e transições que "pesavam" num projeto de vídeo, ficam incorporadas quando o vídeo é criado.

³⁰² MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

Paralelamente à edição, criamos algumas peças publicitárias de divulgação do vídeo. Produzimos um cartaz e confeccionamos galhardete, folhetos e a capa de DVD seguindo o mesmo padrão. Nas peças usamos várias fotos e a frase: "São os momentos difíceis que mostram quem realmente são nossos amigos...", tudo retirado do próprio vídeo.



Figura 112 - O cartaz explorou elementos como imagens e falas presentes no vídeo.

CAPÍTULO XVII – CURVA DRAMÁTICA

"O cinema possibilita contar histórias diferentes por mais que o tema seja o mesmo: flagrar o movimento do homem rumo à redenção. Há sempre uma alegoria por trás da história."

Rob Cohen

A produção cinematográfica, assim como uma peça teatral, pode ser trabalhada segundo a dramaturgia grega³⁰³. Para isso, poderíamos ter uma estrutura em que constasse um conflito, que fosse composta por um protagonista, um antagonista e que a narração fosse de tal modo que apresentasse alguns conflitos e fizesse intimamente o espectador assumir as dores, escolhas e alegrias da personagem. A catarse, clímax da história, viria de forma surpreendente a prender a atenção do público, quando a protagonista se desvencilhasse de suas dificuldades e escolhesse um rumo digno para sua vida.

Apresentando “o que o teatro ensinou ao cinema”, a revista *Cine-educação*, comenta a influência da dramaturgia grega nas narrativas cinematográficas e cita que “a maior parte dos filmes que ocupam as telas de cinema seguem algumas estruturas típicas, clássicas, que já eram usadas nas tragédias gregas...” (CINE-DEUCAÇÃO, 2011, p. 8). No prefácio do livro do dramaturgo Bertold Brecht (1967, p. 12), Luiz Carlos Maciel, afirma:

Aristóteles foi o primeiro a descrever os momentos essenciais da estrutura dramática e a apontar numa experiência de ordem emocional – que ele chama de catarses e define como a purgação das emoções de piedade e terror – a função fundamental do espetáculo teatral. [...] O “começo, meio e fim” de Aristóteles, isto é, a estrutura tradicional centrada rigidamente em redor de um clímax por exposição, complicação e resolução, constitui uma lei estética?

A dúvida acima é respondida pelas próprias obras fílmicas. Nada é tão rígido em se tratando da linguagem cinematográfica. Não raro vemos serem quebradas as regras que se referem aos enquadramentos, angulações e movimentações de câmera. Também a estrutura da dramaturgia grega, embora seguida por grande parte dos filmes, também tem seus não seguidores. No filme *Cidadão Kane*, o diretor Orson Welles criou uma narrativa que, entre outras quebras de regras, não segue a dramaturgia clássica. Ao assistir a obra, não nos sentimos identificados com o protagonista do filme. Mergulhamos no drama, não como um participante, mas como observadores. *Cidadão Kane* é um exemplo de que a esperada “purgação das emoções de piedade e dor” não é coroada com um “final feliz”. Outros filmes também seguem estruturas próprias e sequer oferecem ao espectador um final conclusivo, como

³⁰³ Teve por expoente Aristóteles e seu arcabouço foi estruturado no século V aC, na obra "Poética". O termo dramaturgia foi usado inicialmente como sinônimo de "escrita para o teatro", como um texto criado para uma representação de palco. Modernamente, expandiu-se o termo para a escrita de roteiros e argumentos, para telenovelas, filmes e outras obras que peçam uma representação. (CINE-EDUCAÇÃO, 2011, p. 8).

A noite, de Michelangelo Antonioni (1960) e *Assédio*, de Bernardo Bertolucci (1998). Fica para o espectador perguntas e uma sensação de que o filme não terminou. Talvez o objetivo dos diretores seja esse: deixar que cada espectador imagine seu fim. "Então, será que ela vai abrir a porta?" É a pergunta que fazemos ao final de *Assédio*.

Favoreceu-nos o fato de podermos contar com alunos que, na própria escola, já haviam atuado em peças de teatro. Além do ato de representar, trouxeram para o debate assuntos teóricos estudados nas aulas que nos ajudaram na estrutura dramática que produzimos e nos instigou a que pesquisássemos sobre a tragédia grega e a curva dramática, por exemplo. Em determinado momento uma aluna afirmou: "A Júlia terá que superar as complicações de sua vida para daí acontecer a catarse".

Nossa história é composta por uma introdução, onde as personagens são apresentadas, seguida de um desenvolvimento com uma série de fatos, reviravoltas e confrontações na vida da protagonista e uma conclusão/resolução apresentando uma superação e bem-estar da personagem. Uma típica estrutura formal da dramaturgia grega. Em nossa história, como também é comum nas narrativas de tantos filmes, guardamos alguns momentos que surpreendem o espectador, induzindo-o a pensar de uma forma e a surpreender-se com o desfecho. Há um crescente dramático até atingir a catarse na última décima parte do vídeo.³⁰⁴

A figura 116 apresenta a estrutura emocional do vídeo que produzimos. Trata-se de uma "Curva Dramática"³⁰⁵ formada por alguns dos quase 36 mil quadros que compõem a ficção. A linha sugere uma estrutura gráfica cartesiana em que, no eixo horizontal, temos o passar do tempo e, no eixo vertical, a intensidade emocional que as cenas, em nossa avaliação, provocam nos espectadores. Assim, vê-se que, na medida em que o tempo avança, há nessa linha altos e baixos que correspondem aos momentos do vídeo, em que existem maior expectativa/tensão - nos picos da linha - e maior descontração e relaxamento - nos vales da mesma. As cores ao fundo indicam os três momentos em que a história pode ser dividida: A apresentação, a confrontação e a resolução. Há também a indicação do tempo do vídeo, de alguns momentos importantes da narrativa.

³⁰⁴ Ferrés (1996, p. 95) sugere: "Convém guardar elementos de espetacularidade, de surpresa ou carregados de emotividade para o final, quando o nível de atenção tende a baixar e quando o ritmo deve alcançar seu climax."

³⁰⁵ Baseada nas explicações de Araújo (1995, p. 28).

A primeira parte do vídeo - a Apresentação - é dedicada a situar o espectador no espaço e tempo fílmicos, mostrando o ambiente, as personagens, as relações interpessoais existentes, o perfil e complexidade das principais personagens. De início já se percebe que a protagonista é uma adolescente chamada Júlia, que mora com sua mãe e tem um namorado exibicionista. Ela está mal na escola e não gosta da professora Fátima. Sentindo uma indisposição orgânica, e em conversa com o professor Ricardo, negou estar grávida. Ela estuda numa turma onde tem um aluno discriminado por ser um "nerd". Pratica vôlei e cultiva a amizade dos colegas - vê-se, portanto, uma adolescente do ensino médio e que tem características comuns a tantas outras jovens. Em nossa produção, 25% da duração do vídeo foi destinada a essa contextualização. Quase todas as personagens aparecem nessa primeira parte, com exceção, do Dr. Fernando, tio de Júlia.



Figura 114 - A primeira parte - Apresentação - identifica as personagens do vídeo.

A segunda parte do vídeo - a Confrontação - é onde concentra o maior tempo da narrativa, cerca de 13 minutos - 65% do tempo - e nela os conflitos e dificuldades passam a fazer parte da trama." A maior parte do filme se dá no momento do desenvolvimento do conflito [...] O conflito é o motor que faz as histórias andarem" (CINE-EDUCAÇÃO, 2011, pp. 10-11)³⁰⁶. No roteiro, e por sugestão dos alunos, decidimos mostrar que a protagonista realmente não se esforçava tanto por estudar. Mantinha, por exemplo, o livro aberto mas sua atenção era voltada à TV. Criamos dois momentos de "pico" para a narrativa nessa etapa: O primeiro acontece no treino de vôlei. Júlia ao telefone tinha dito ao namorado que não iria ao treino. Depois decide ir e, ao entrar no Ginásio, o flagra beijando Sofia, uma colega da escola.

³⁰⁶ CINE-EDUCAÇÃO – O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro. Sociedade Amigos da Cinemateca. Volume I, 2011.

Atordoada, volta para sua residência. Lá chegando, sente-se enjoada, corre ao banheiro e vomita. Em uma das projeções numa escola, na passagem dessa cena, ouvimos uma aluna comentar: "todo homem é safado mesmo... olha lá, não perdeu a oportunidade de trair a namorada!" A reação da jovem mostra que a essa altura do vídeo - 7min 35s - a empatia de muitos espectadores, em particular das garotas, com o drama de Júlia, já era perceptível e compartilhado. "O ator imita o herói (Édipo ou Prometeu) com uma tamanha força de sugestão e uma tal capacidade de metamorfose que o espectador imita o imitador e toma para si o que vive o herói." (BRECHT, 1967, p. 135)³⁰⁷. O acontecimento apresentado por aquelas imagens e sons era algo passível de ser história e vivência narrada pelos próprios jovens. Benjamin (1994, p. 198) afirma: "A experiência que passa, de pessoa a pessoa, é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos."³⁰⁸

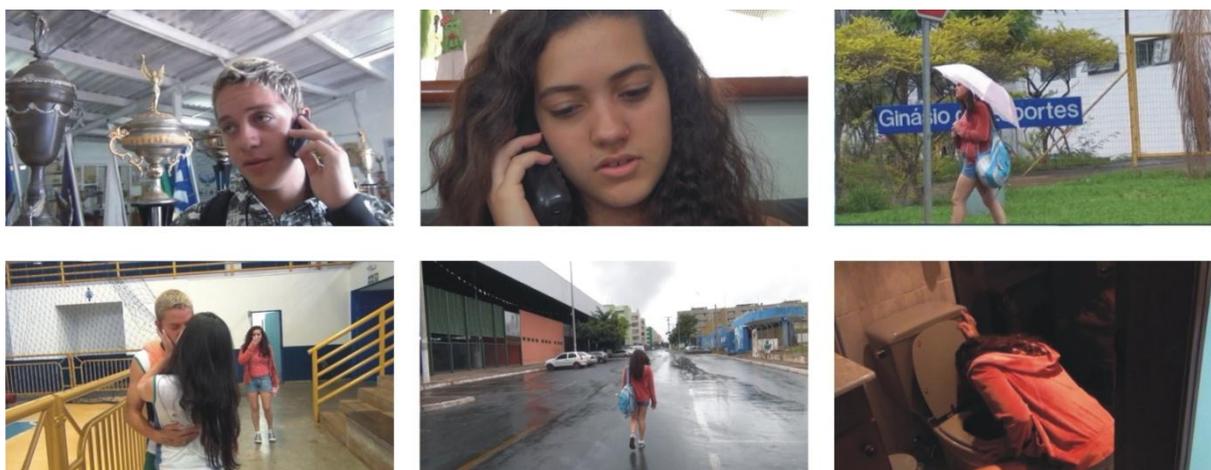


Figura 115 - Primeiro "pico emocional" provocou um momento de reviravolta na vida da protagonista.

O segundo momento de impacto emocional na curva dramática é mostrado na revelação médica do estado de saúde da jovem, momento que, em nosso gráfico, chamamos de "pré-clímax". "As câmeras filmaram o que o diretor do filme quis, o projetor do cinema joga-as na tela para você seguir o olhar do filme como se fosse o seu"³⁰⁹. (ALMEIDA, 2009, p. 23). A narrativa foi desenhada para conduzir os olhos e a imaginação do espectador para a constatação de uma gravidez na adolescência. Afinal, os indícios eram fortes: tratava-se de

³⁰⁷ BRECHT, Bertolt. **Teatro Dialético. Ensaios**. Seleção e introdução Luiz Carlos Maciel. Editora civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1967.

³⁰⁸ BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

³⁰⁹ ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

uma jovem que tinha um namorado. Em alguns momentos da narrativa ela já havia apresentado mal estar. Um professor se mostrou desconfiado, ela vomitou etc. Para fortalecer ainda mais a convicção do espectador para esse fato, inserimos a dúvida no pensamento da própria Júlia. Mãe e filha estavam no corredor do Centro de Saúde, aguardando atendimento médico. Nesse momento inserimos as imagens de uma elucubração da protagonista lembrando do dia em que combinou com o namorado, um momento de maior intimidade do casal com o uso de um preservativo. Sua voz em *off* mostrava a própria jovem questionando a eficácia do método contraceptivo. A maioria dos espectadores, nos debates que sucederam as projeções, afirmaram que se surpreenderam com o diagnóstico médico. Houve quem dissesse "eu tinha certeza da gravidez da moça!" Outras pessoas, no entanto, que conheciam os sintomas da Dengue, relataram desconfiar que poderia ser este o motivo de sua enfermidade porque, ao telefone, conversando com seu tio médico, Júlia se queixara de dor "atrás dos olhos" - um sintoma comum para quem contraiu Dengue.

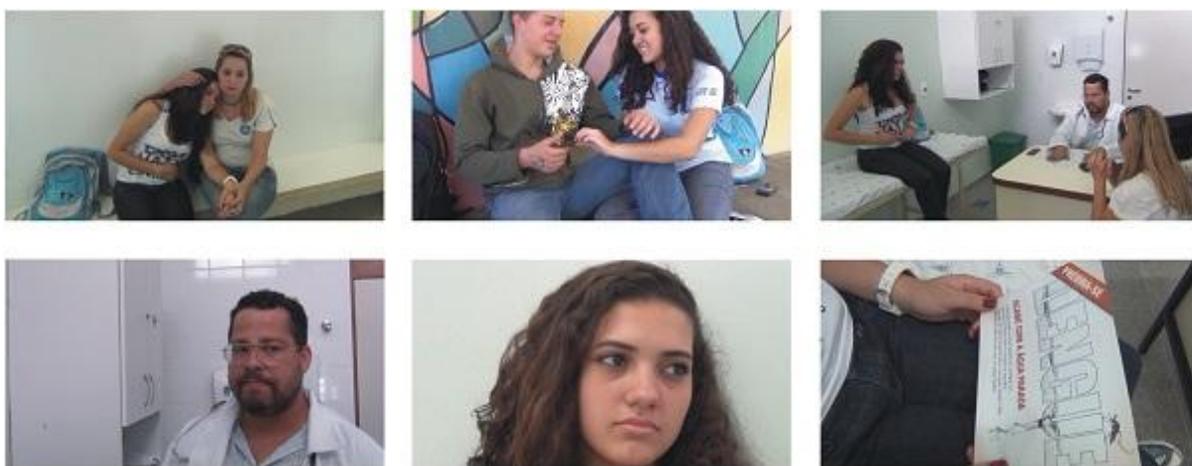


Figura 116 - Um momento de incertezas culmina no pré-clímax da narrativa.

Há oscilações na Curva Dramática que são esperadas para que também haja momentos de relaxamentos do espectador, uma espécie de tomada de fôlego, e nesse momento, a curva desce em intensidade emocional. "Estas quedas na intensidade são essenciais para um respiro, e são normalmente marcadas por uma piada, um romance, um mal entendido ou algo que acabe por fazer um gancho para a trama principal". (CINE-EDUCAÇÃO, 2011, p. 10)³¹⁰. Para esses momentos, usamos na narrativa uma estratégia inspirada em seriados da TV como *Todo mundo odeia o Chris*, *As visões da Raven* e *Malhação*³¹¹.

³¹⁰ CINE-EDUCAÇÃO – O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro. Sociedade Amigos da Cinemateca. Volume I, 2011.

³¹¹ *Todo Mundo Odeia o Chris*, de Andrew Orenstein, 2005; *As Visões da Raven*, de Susan Sherman, 2003; *Malhação*, de Mario Bandarra e Roberto Vaz, 1995.

Realizamos inserções de imagens da cidade. Elas serviram não só para divulgar positivamente o local em que moramos, marcar o reinício de uma nova sequência no vídeo, mas, sobretudo para provocar na Curva Dramática uma nova "queda", mantendo-a oscilando em intensidade emocional, como é esperado numa narrativa tradicional.



Figura 117 - As quedas da intensidade emocional foram provocadas com inserções de imagens da cidade.

A última parte do vídeo - Resolução - é dedicada ao seu clímax, o ponto de culminância emocional. Júlia resolve o conflito que foi dividido com os espectadores. Expressões de tensão, risos e alívio são identificadas nos jovens que assistem as cenas finais. O epílogo deixa uma mensagem formativa quanto a necessidade de uma melhor reflexão antes de agir, visto que às escolhas feitas sempre provocam consequências. "[...] toda história tem sempre uma moral" (COUTINHO, 2003, p. 46)³¹².

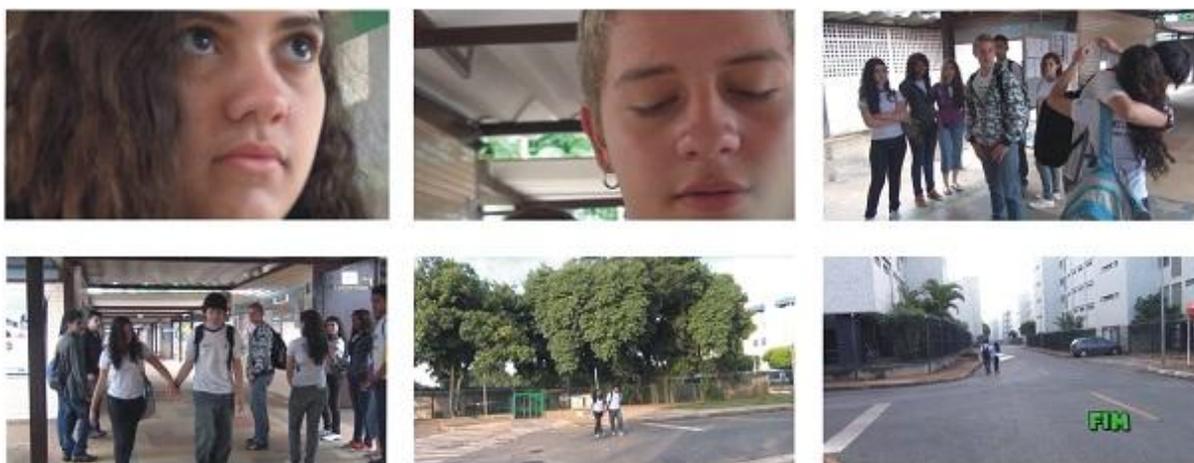


Figura 118 - Após uma surra moral no ex-namorado, Júlia caminha para um "final feliz" com Daniel.

³¹² COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

As últimas cenas definem o destino das personagens e correspondem ao que a grande maioria dos espectadores espera - um *happy end* - para a jovem que se superou físico-intelecto-emocionalmente. E, final feliz também para o jovem *nerd* desengonçado, de coordenação motora desajustada, limitado para o vôlei, mas que outros atributos, como disponibilidade, amizade e inteligência, o promoveram a ser o bom moço que mereceu a companhia da jovem nos segundos finais da ficção.

Na última frase é esclarecido para o espectador o nome do vídeo - momento em que a protagonista, desfrutando da maturidade que a convalescência lhe oportunizou, sente-se uma garota "100% completamente bem resolvida".

A "curva dramática" foi um aprendizado internalizado no grupo e para mim uma nova percepção das nuances de uma narrativa. Os alunos, na oficina, me ensinaram sua função. Passei, depois da produção desse vídeo, a também identificar as oscilações emocionais das produções audiovisuais da TV e do cinema. Sobre a alternância de uma "curva dramática" - como esquema emocional de um filme - comenta Araújo (1995, p. 28):

Muitas vezes vemos um filme e saímos aborrecidos sem saber por quê. Conhecendo esse esquema, podemos pensar nas razões por que o filme não nos satisfaz. Se o diretor utiliza muitas vezes o mesmo tipo de cena e repete as mesmas ideias ao longo de seu trabalho, quando chega o final do filme, o clímax não tem o impacto que deveria ter. Se, ao contrário, o diretor reserva alguns efeitos para o momento certo, o espectador reagirá à história de acordo com o que se pretendia.³¹³

³¹³ ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

CAPÍTULO XVIII – PROJEÇÕES DO VÍDEO

"O cinema é um modo divino de contar a vida."

Federico Fellini

A pré-estreia do vídeo contou com professores, parentes, algumas autoridades e muitos amigos. Estiveram presentes alunas da pós-graduação da UnB e a professora Laura Coutinho, orientadora desta pesquisa. Cerca de 100 pessoas compareceram ao auditório da Biblioteca do Cruzeiro-DF. Foi uma festa com pipocas, chocolates e refrigerantes distribuídos aos espectadores. Havia no grupo da Oficina Cine Com Ciência um prazeroso sentimento de realização de um vídeo que fala do universo juvenil. O auditório, naquele momento, era uma sala de cinema e como tal proporcionou, sobretudo, "uma oportunidade de estar no mundo, de conhecer – e reconhecer – a vida ampla e infindavelmente". (MOELLMANN, 2007, p. 60).³¹⁴

Ao iniciar a projeção do vídeo "100% completamente bem resolvida"³¹⁵, na versão média metragem, com seus 39 minutos, foi possível ouvir burburinhos e risos quando familiares e amigos identificavam entes queridos que, como atores, emprestavam seus talentos dando vida a algumas personagens. O vídeo, "amálgama de um conjunto de pequenas partes, em que cada uma não é suficiente para explicá-lo" (ALMEIDA, 1994, p. 29)³¹⁶, permitiu que, após visualizar a composição dos cerca de 70 mil quadros que o formaram, deixasse para cada indivíduo uma impressão, um sentimento, um significado que "não está no resumo que se faça dele, mas no conjunto de sons e imagens que, ao seu término, compôs um sentimento e uma inteligência sobre ele". (COUTINHO, 2003, p. 81).³¹⁷

Logo após foi projetado o curta "Xiii... Falha Nossa!!!", que, em 3 minutos, apresentou alguns momentos dos bastidores das filmagens, recheados de risos e falhas de gravações. Em seguida, o professor Fábio, que colaborou no vídeo com reflexões sobre

³¹⁴ MOELLMANN, A. **Auto-retrato de um Sonhador: cinema, inadequação e melancolia**. Dissertação de Mestrado. UnB: Brasília, 2007.

³¹⁵ Tarkovski comenta que é na projeção de um filme, quando o espectador "julga" sua obra, que o diretor se torna um artista: "Ele (o diretor) passa a ser um artista no momento em que, em sua mente, ou mesmo no filme, seu sistema particular de imagens começa a adquirir forma - a sua estrutura pessoal de ideias sobre o mundo exterior - e o público é convidado a julgá-lo, a compartilhar com o diretor os seus sonhos mais secretos e preciosos. Só em presença de sua visão pessoal, quando ele se torna uma espécie de filósofo, é que o diretor emerge como artista - e o cinema como arte." (TARKOVSKI, 1990, 68).

³¹⁶ ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

³¹⁷ COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

dramaturgia, agiu como "mestre de cerimônia" do evento e convidou alguns membros para subirem ao palco e compor uma mesa para um debate com os espectadores.

Nesta noite foram entregues os certificados de participação na oficina. A palavra foi franqueada para que as pessoas presentes pudessem se expressar. Entre algumas intervenções, um senhor comentou a surpresa de assistir a um vídeo feito numa escola pública, com amadores e uma qualidade que o surpreendeu. Outro expectador sugeriu um tema para um novo vídeo: "vocês poderiam fazer um filme sobre as drogas!". Aquele momento de diálogo com as pessoas foi valoroso e também faz parte do cinema, como afirma Almeida (1994, p. 41) "O cinema existe antes e depois da projeção do filme [...] as interpretações, as conversas depois do filme são coisas do cinema. Os que o produzem e os que o consomem encontram-se na sua projeção."³¹⁸

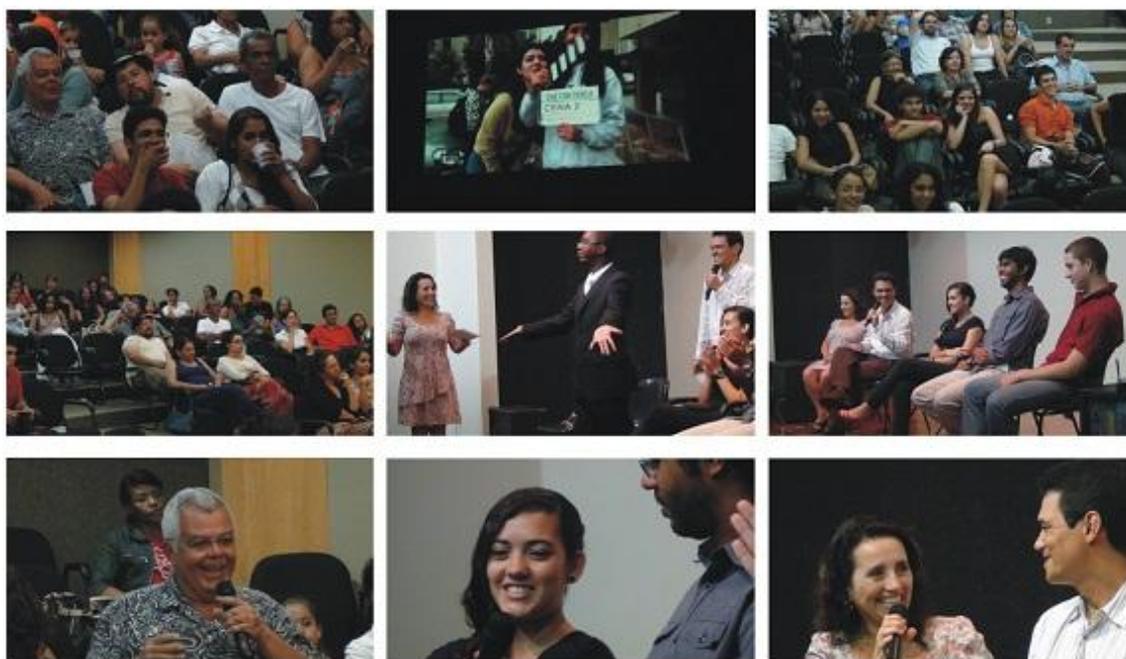


Figura119 - Clima de cinema no auditório da Biblioteca do Cruzeiro. Ao final, um debate sobre a produção audiovisual. Na foto central, o professor Fábio, um dos homenageados da noite. Abaixo, à esquerda, o maestro Tonicesa Badu, responsável pela trilha sonora do curta. Compuseram a mesa de debate a professora Laura Coutinho, Erizaldo Borges, Ana Rangel, Rafael Fernandes e José Gustavo.

No *foyer* da biblioteca as conversas continuaram, quando uma idosa, disse: “Olha, eu estava torcendo para que ela ficasse com aquele rapaz que a ajudou. Ele foi tão bom para ela!” É interessante notar como, no clímax do vídeo, em geral, o espectador se encontra mergulhado no conflito, se identifica e torce pela adolescente. Observamos as expressões faciais, quando das imagens dessa cena. Percebemos alguns semblantes de repugnância ao assistirem ao primeiro pensamento apresentado - em que mostrou reconciliação com o

³¹⁸ ALMEIDA. Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

namorado; vimos expressões de surpresa e êxtase e até ouvimos aplausos de alguns expectadores, quando o pensamento de Júlia lhe sugere que agrida o namorado. Por fim, visualizamos entre os espectadores um semblante de conforto e concordância, quando Júlia retorna ao tempo presente do vídeo e faz a escolha que lhe permite um “final feliz”. É quase irresistível observar as expressões e o comportamento dos espectadores nesse momento da história. Curiosidade similar foi revelada por Chaplin (1986, p. 39), quando afirmou: “Toda vez que assisto a um de meus filmes, quando ele é apresentado pela primeira vez ao público, eu presto mais atenção na reação das pessoas do que na própria película”.³¹⁹

Após aquela *avant première* tão motivadora, pensamos em fazer com que nossa experiência pudesse ser vista por um número maior de pessoas. Alguém sugeriu que o vídeo fosse levado a festivais. Acatamos a sugestão e fizemos algumas tentativas: inscrevemos o vídeo no 45º Festival de Brasília do Cinema Brasileiro, no Festival de Curtas de Baixo Orçamento. O trabalho foi aceito para participar da 16ª Conferência Internacional de Cinema: Arte, Tecnologia, Comunicação - Avanca 2012, em Portugal.³²⁰ Nessa Conferência foram inscritos 2.402 filmes/vídeos³²¹ de variados gêneros, provenientes de 69 países. O vídeo foi para a mostra não competitiva e abriu e encerrou a Conferência Avanca 2012 (Anexo F). No encontro de pesquisadores, em Avanca, apresentamos um artigo sobre a realização da oficina Cine Com Ciência e a criação do vídeo como aprendizado coletivo junto aos alunos.

Nessa Conferência, em julho de 2012, houve a oportunidade de diálogo com vários educadores que, em seus países, também elaboram produtos audiovisuais nas escolas. Esta parece ser uma tendência mundial contemporânea pois, os jovens, independente das nações, passam considerável tempo de suas vidas em frente as telas de TV, de computador ou ainda de cinema. Portanto, o audiovisual, de certa forma integra a formação juvenil, inclusive das crianças, como afirma a organização inglesa *Film Education*: "as crianças aprendem, ao ver imagens em movimento, a compreender as convenções narrativas e prover possíveis desenvolvimentos na história, o que lhes será benéfico nos primeiros contatos com textos escritos." (NAPOLITANO, 2005, p. 22).³²²

³¹⁹ CHAPLIN, Charles in JUNIOR, J. G. S. **O pensamento vivo de Chaplin**. 15. ed. [...]: Martin Claret Editores, 1986.

³²⁰ Para os eventos, deveríamos transformá-lo num curta-metragem e tivemos que mudar a trilha sonora, como relatamos no "Capítulo X".

³²¹ <<http://www.ionline.pt/artigos/boas-noticias/cinema-festival-avanca-2012-bate-recorde-inscricoes>>. Acesso em 15 dez 2012.

³²² NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.



Figura120 - Acima: Chegada da delegação de Brasília à Estação Avançada. O cartaz do Encontro. A apresentação do nosso artigo. Abaixo: Expectadores do vídeo no encerramento da Conferência.

Projeções na UnB

Mesmo lançado, o vídeo teve editadas algumas cenas advindas de contribuições na Universidade de Brasília. Na Faculdade de Educação da UnB, o técnico Eliomar Araújo, do Laboratório de Audiovisual, teve participação significativa nessa etapa de aprimoramento. Identificou partes do vídeo que poderiam ser cortadas. Os alunos da pós-graduação que pesquisam Cinema e Educação, sugeriram repensar alguns diálogos e imagens que já revelavam ao expectador o estado de saúde da personagem Júlia. Estas críticas permitiram aprimorar a narrativa fílmica.

Ainda na UnB, em dezembro de 2012, o vídeo participou do Seminário "Memória Coletiva Viva e Sistematização de Experiências - Cidade Educadora e Construção de Pesquisas". Nesse encontro, organizado pelo Centro de Memória Viva, da Faculdade de Educação, o vídeo foi apresentado na abertura como um exemplo de produção, onde a memória e o registro histórico podem fazer parte do universo escolar. E hoje, dadas as muitas facilidades, a história de nossas escolas, cidades, instituições e movimentos sociais podem ser documentadas.

Partes do vídeo também foram mostradas na UnB TV, no momento em que participei do programa "Explique sua Tese", mediado pelo apresentador Eli Senna, e veiculado através do Canal 6, da NET Brasília.



Figura121 - Araújo, acima e à esquerda, nos sugeriu alguns detalhes para dar dinâmica ao vídeo. Na turma, dicas que evitassem o óbvio e deixassem expectativas na narrativa. Participação na UnB TV.

O trabalho foi apresentado na "Semana de Extensão da UnB" e na "Mostra Cine Educação e Juventude". Em ambos, o vídeo, foi projetado junto a outros cinco, criados no âmbito do projeto "Um Toque de Mídias"³²³, com a participação de alunos de escolas públicas de Brazlândia, Santa Maria, Samambaia, São Sebastião e Planaltina, no DF, versando sobre particularidades de cada cidade. Os eventos, coordenados pela Casa da América Latina - CAL, reuniram pesquisadores da área do audiovisual e alunos das escolas participantes. Foram momentos de conagração entre alunos de seis cidades diferentes, todos de escolas públicas e unidos pelo prazer de produzirem suas histórias e depois se verem na grande tela.

Neste debate, uma das informações apresentadas por um representante da Secretaria de Estado de Educação do DF - SEEDF - nos levou a imaginar que, de forma mais rápida, experiências como a descrita nesta pesquisa possam ser difundidas e reproduzidas nas escolas públicas do DF. Foi-nos informado que haveria, nas escolas do DF, desde julho de 2012, 76 espaços cine-clubistas voltados a difusão da sétima arte e com instrumental, inclusive, para possíveis trabalhos de produção de vídeos.³²⁴

³²³ Atividade de extensão do Departamento de Antropologia da UnB, sob a coordenação das professoras Antonádia Borges e Cristiane Portela que utilizaram a arte e, em especial, o audiovisual, em oficinas, no ano de 2011, produzindo fotos, quadros e cinco vídeos entre documentários e ficções.

³²⁴ "A simples existência do material e do equipamento na escola não parece ser suficiente para que o professor tome a iniciativa de integrar um novo tema e um material inovador em sua prática pedagógica cotidiana, ainda que este material seja de boa qualidade e corresponda aos interesses dos alunos e mesmo às preocupações do professor." (BELLONI, 2005, p. 70/71).

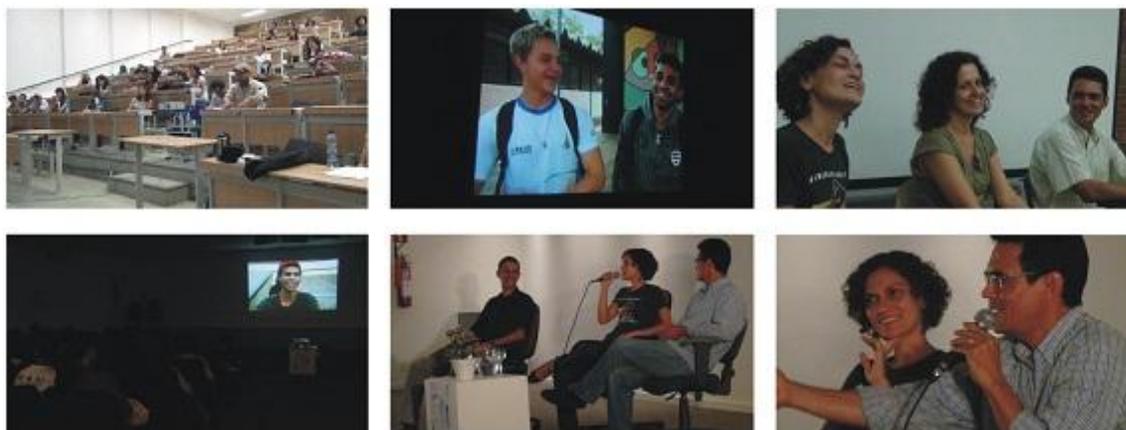


Figura122 - Acima: Semana Universitária da UnB 2012. Foto superior direita mostra as professoras Cristiane e Antonádia. Abaixo: Imagens da Mostra Cine Educação e Juventude, no Museu da República.

Como desdobramento desta pesquisa, aproveitamos o momento para lançar a ideia de nos organizarmos, política e estruturalmente, em uma associação que permita uma aglutinação de professores que, com braços e mentes fomentem debates, oficinas e festivais para divulgação das produções realizadas nas escolas do DF. O objetivo é unir àqueles que, em suas escolas, têm na produção de vídeos, mais que um passatempo - veem como um meio de pesquisar, produzir, criar, dialogar e se expressar com os alunos. A perspectiva é que continuemos nos reunindo e, assim, nutrindo ações que favoreçam a produção e difusão cada vez maior do que seja realizado junto aos alunos. Que organizados superemos as dificuldades, nos mantenhamos motivados e em condições de dar nossa parcela de colaboração e teimosia na promoção do cinema candango. A inspiração pode vir de um "companheiro velho de guerra", quando afirma:

Essa parada³²⁵ vem sendo vencida em muitos pontos pela atuação e pertinácia daqueles que vêm realizando o cinema em Brasília, superando, nos últimos quarenta anos, percalços e incompreensões, e engendrando com imaginação saídas e soluções que garantem a margem essencial de sua independência. Isso se deveu a certa capacidade de organização, de espírito associativo e, talvez, a uma funda identificação com a mística de Brasília, ligada a uma visão solidária, abrangente e múltipla do país, caixa de ressonância que somos como capital de todos os brasileiros. (CARVALHO, 2002, p. 12).³²⁶

Projeções em Escolas Públicas

Optamos, como parte desta pesquisa, realizar conversas com vários setores, inclusive alunos e professores, nas escolas. Essa metodologia permitiu que buscássemos impressões, sugestões e informações sobre o vídeo. A conversa é um procedimento utilizado por alguns

³²⁵ As dificuldades e falta de apoio para a realização de filmes em Brasília.

³²⁶ CARVALHO, Vladimir. **Cinema Candango: matéria de jornal**. Brasília: Cinememória, 2002.

pesquisadores que tem logrado êxito em suas análises, como a professora Nilda Alves que pesquisa as narrativas sobre escolas feitas por seus praticantes.³²⁷

O vídeo foi projetado em três escolas públicas do Cruzeiro que tinham alunos entre 10 e 18 anos de idade. Houve, como parte da pesquisa, a necessidade de debater com jovens o próprio vídeo e sua construção. Após cada projeção, seguiu-se uma conversa com os garotos acerca do processo de produção e das possibilidades de realização de vídeos. Uma pergunta frequente foi "quem aqui já realizou alguma filmagem usando filmadora ou celular?" Os dados que colhemos mostram que grande parte dos jovens já se lançou na aventura de gravar imagens e sons, particularmente em celulares. Nas projeções, no Centro Educacional 2 do Cruzeiro, escola onde foi realizada a oficina, os alunos participantes de sua produção também se fizeram presentes e dialogaram com os colegas espectadores. Essa etapa foi reveladora e mostrou a importância do feito para aqueles jovens. Um dos aspectos a ser ressaltado na conversa foi o entusiasmo com que falaram do aprendizado que tiveram nos três meses em que estudaram a linguagem cinematográfica e fizeram o vídeo.



Figura 123 - Centenas de alunos já assistiram ao vídeo. Na escola onde foi produzido, fotos inferiores, tivemos a participação dos alunos da Oficina que debateram com seus colegas, alunos-espectadores.

Cada exibição de um filme amador traz para aqueles que o produziram, vívidas recordações de circunstâncias havidas durante o processo – emocionantes, estranhas ou, mais frequentemente, hilariantes. Cada exibição de uma produção satisfatória revela uma nova faceta de arte e ofício, que antes não haviam sido evidentes. (BEAL, 1974, 245).³²⁹

³²⁷ "Como Eduardo Coutinho (1991, 1997), prefiro o termo conversa ao termo entrevista, pois o que fazemos em nossos encontros é conversar, tanto por decisão metodológica como porque é isso que professoras gostam de fazer quando se encontram." (ALVES, 2003, p. 66).

³²⁸ Etimologicamente a palavra "vídeo" provém do latim. É a primeira pessoa do singular do presente do indicativo do verbo *videre*, que significa exatamente "eu vejo". Daí ao "eu me vejo" só há um passo. (FERRÉS, 1996, p. 52).

³²⁹ BEAL, J. David. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

Ainda que em pequena escala, como celebridades, os participantes do vídeo passaram a ser reconhecidos por outros alunos. Ao visitar outra escola, a aluna Ana Rangel nos disse ter ouvido "olha a garota do filme!" A exemplo do que acontece com atores de novelas que são homenageados e outros até agredidos, dado o envolvimento dos espectadores com a trama narrada, a imagem pessoal de Ana Rangel era-lhes conhecida e sua atuação no "drama" ficou mantida na memória dos colegas.

O professor Josué Mendes abriu um espaço no trabalho que realiza no Centro Educacional Paulo Freire, para um diálogo com seus alunos. Nesses encontros foram apresentadas dicas e realizados exercícios práticos que permitiram, com mais segurança, a participação deles, no projeto "Gesto Concreto", coordenado pelo professor e que é voltado à sensibilização com "o outro", em especial com aqueles que vivem em ambientes à margem da sociedade, como creches e asilos. Os alunos em grupo visitaram instituições de acolhimento de crianças e idosos para que compartilhassem sentimentos como solidariedade e humanização. Depois elaboraram roteiros e produzam curtas de 1 a 3 minutos de duração, utilizando como recursos: celulares, câmeras fotográficas e filmadoras, inspirados em gestos concretos de solidariedade. Na ExpoFreire, evento onde são realizadas apresentações dos trabalhos artísticos e científicos da escola, foi organizada uma mostra dos vídeos produzidos pelos grupos. Um deles fez o registro do próprio evento, gravando as apresentações dos grupos, a movimentação pelas salas e corredores e colhendo depoimentos sobre a Feira.



Figura124 - Após assistirem ao vídeo, os alunos do projeto Gesto Concreto dialogaram conosco sobre a produção de vídeos. Na foto inferior direita, junto aos alunos, o professor Josué, ao centro, e a sua esquerda, Ivo Regazi, que também colaborou na formação dos jovens cineastas.

Projeção numa mostra de vídeos no Cruzeiro

A convite da Gerência Regional de Cultura da Administração do Cruzeiro, o vídeo participou da II Mostra de Videoarte do Cruzeiro, em homenagem aos 53 anos da Cidade.



Figura125 - Dez vídeos produzidos por moradores, retratando momentos da cidade, foram exibidos na II Mostra de Videoarte do Cruzeiro.

Essa mostra reuniu vídeos produzidos por moradores e ex-moradores do Cruzeiro, retratando vários aspectos do cotidiano na cidade. A programação foi composta por 10 produções de variados estilos audiovisuais e o vídeo produzido na oficina Cine Com Ciência encerrou a noite de projeções (Anexo H). Além de produtores, atores e moradores, o programa televisivo "O Libertário", cobriu a mostra que teve sua produção apresentada na TV Comunitária, Canal 8, da NET Brasília.

Projeções para professores

Visitei duas escolas para encontros reservados com seus professores. Para isso, foram agendadas visita no horário das coordenações pedagógicas. O vídeo foi projetado e uma conversa seguiu à projeção. Percebi que os horários de coordenação pedagógica constituem momentos ideais para animar os professores diante da possibilidade de experimentarem a linguagem cinematográfica com seus alunos. Nossa intenção era colher as impressões deles acerca de nossa produção e como enxergavam a possibilidade de realização de vídeos na realidade deles.³³⁰ Muitos foram os comentários que indicaram a inquietação dos professores

³³⁰ O comprometimento do professor é de fundamental para o sucesso da produção de vídeos na escola, podendo propiciar maior qualidade e envolvimento da comunidade educacional. Depende dele as escolhas que podem catalisar tal processo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tecem o seguinte comentário sobre o papel

com a forma como as aulas são dadas, a aquiescência quanto a necessidade de se inovar, de se utilizar as tecnologias e, assim, de motivarem mais os alunos. De certa forma já utilizam produções audiovisuais em suas aulas, na maioria das vezes como algo complementar/ilustrativo ao assunto abordado em suas disciplinas. Externaram certa disposição em experimentar a produção cinematográfica na produção de seus próprios vídeos. Para um trabalho profícuo nesse propósito, é necessário, a exemplo da oficina Cine Com Ciência, que haja a elaboração de um projeto contemplando um estudo sistematizado da linguagem cinematográfica voltado para os professores, cujos encontros se dessem em alguns horários das coordenações pedagógicas nas escolas.

No Centro de Ensino Fundamental 2 do Cruzeiro, escola em que, junto aos pré-adolescentes do sexto ano, despertei para o aprofundamento e investigações desta pesquisa, tive, dos colegas, apartes que mostraram o quanto é simpática, aos olhos do professorado, a possibilidade de se investir nessa área. Cito, abaixo, alguns posicionamentos dos colegas em nossa conversa:



Figura126 - No CEF 2 do Cruzeiro, a iniciativa do vídeo foi elogiada pelos professores que, com humor, colocaram suas impressões e as dificuldades na viabilização da ideia, naquela escola.

do professor: "[...] conhecendo os conteúdos de sua disciplina e estando convicto da importância e da possibilidade de seu aprendizado por todos os seus alunos, é o professor quem seleciona conteúdos instrucionais compatíveis com os objetivos definidos no projeto pedagógico; problematiza tais conteúdos, promove e media o diálogo educativo; favorece o surgimento de condições para que os alunos assumam o centro da atividade educativa, tornando-se agentes do aprendizado; articula abstrato e concreto, assim como teoria e prática; cuida da contínua adequação da linguagem, com a crescente capacidade do aluno, evitando a fala e os símbolos incompreensíveis, assim como as repetições desnecessárias e desmotivantes." (BRASIL, 1999, p. 265).

Professora A: "Quanto tempo levou para filmarem?"

Professor B: "Esse ano eu conversei com os alunos que se mostraram muito empolgados em fazer um filme, mas caí na dificuldade de como operacionalizar isso. Você teve toda a motivação com sua tese... Conseguiu. Mas aqui, realmente... e sem apoio..."

Professora C: "Você teve apoio com a estrutura material da Universidade?"

Professora D: "Achei que foi um filme superlegal, dentro da visão deles, do que eles vivem... uma coisa real, mesmo. Há uma cena que assisti e que pensei: Ué, ela escovou os dentes e logo foi embora e ele, Pedro, disse que ela demorou... foi tão rapidinho... Foi legal rever vários ex-alunos em cena."

Professora E: "Pode me chamar que eu estou aí para o próximo filme!" (risos)

Professor F: "Eu também. Eu tenho o pé em Hollywood!" (risos)

Professora G: "Fazer os elos com a realidade deles, e partir dos alunos, funcionou. O filme acontece dentro de um contexto e foi bem representado..."

Professora D: "Isso é uma coisa que eles gostam de fazer! Agora conseguir fazer um trabalho desse com garotos do ensino médio é muito mais fácil que com meninos do ensino fundamental. A maturidade deles é outra, e por isso saem trabalhos superlegais e há um crescimento deles."

Professora G: "Foram alunos do segundo ano do ensino médio. Aquela cena da concha eu achei bem legal!"

Professora D: "Eu gostei da participação da aluna malhando e estudando inglês... é tudo de bom!"

Professor E: "Malhando de calça *jeans*... é tudo de errado!" (risos)

Professora H: "Vocês esqueceram de uma coisa: Eu adorei aquele Posto de Saúde em que tem exame fenomenal e no computador."

Professor E: "E é no Brasil!"

Professora I: "Olha, o computador já tem!"

Professora D: "E que jaleco branco... Ah, isso arreventou! Gostei do Pedrinho, também!"

Professor E: "Ah, o Pedrinho é um ordinário!" (risos)

Professora G: "Achei legal essa coisa de falar do *bullying* e isso ter partido deles... A gente vê que, na escola, é uma dificuldade."

Professora J: "E a dengue!?"

Professora K: "E todo mundo pensou o que? Que era gravidez!"

Professor E: "A escolha da menina, também no final, foi legal! Mas foi utópica, não é? Porque quem faz sucesso são os 'malas!'"

Professora K: "Nem sempre!"

Professor B: "Me chamou a atenção aquela fala da garota, algo do tipo 'santa dengue ou graças à dengue'³³¹, se referindo ao fato que a doença ajudou a provocar essa transformação na vida dela..."

Professora H: "Aquele final parece interativo... tipo "você decide"! Eu acho que a mídia está sendo bem empregada na educação, principalmente no ensino médio. Para a gente aqui está um pouquinho mais difícil, mas no ensino médio está indo muito bem! Tem muitos trabalhos de outros colégios, com mídia, que os alunos amam mesmo! E começam pelo básico, pelo celular. Como as rádios, também nas escolas, que é algo muito bom."

Professora G: "No ensino médio dá para fazer algo mais grandioso, mas no ensino fundamental dá para fazer alguma coisa também. Algo mais embrionário, um pouco menor, mas dá para fazer também!"

Professora H: "Se eles começarem aqui primeiro, dá para chegarem lá perfeitos. Tem que começar em algum lugar!"

Professora L: "Eu acho que, se a escola não mudar, se ela continuar como está, sem as ferramentas que os alunos gostam e usando quase as mesmas ferramentas da década de 20... o quadro, e alguns ainda usam o quadro de giz... Como é que eu vou competir com o mundo lá fora? Lá tem as tecnologias e eu não tenho nada na minha sala, na minha escola!"

Professor E: "A gente perde justamente por isso..."

Professora L: "Temos um laboratório de Informática, aí vem alguém e ele funciona um mês, dois meses, depois a pessoa vai embora e o laboratório não funciona mais. E o aluno quer isso, uma coisa diferente. Eu fico assistindo esse filme e me imaginando aqui: Se eu pudesse usar isso na Língua Portuguesa acho que os alunos iam gostar e participar. Agora aquela aulinha chata... Eu estou falando da minha aula, mesmo! A gramática... aquela coisa ali sem muita... é claro que eles não gostam muito..."

Professora G: "Quando o aluno participa ele é o protagonista do processo e de sua aprendizagem. Eu trouxe ontem e hoje alguns vídeos do Fantástico e do YouTube para a aula. Mas o aluno protagonizar, ele fazer seu próprio vídeo é mais estimulativo, precisa pesquisar mais. Quando ele pega pronto é uma aula em que está ali, passivo, recebendo a informação. Mas quando ele faz o vídeo, ele tem que buscar informação: Qual é a época? Ele tem que contextualizar a informação e ele tem que ter domínio das técnicas para poder contextualizar essa informação. A gente vê nesse vídeo várias coisas sendo contextualizadas. Isso é bem legal!"

³³¹ A frase pensada por Júlia foi: "bendita dengue que me abriu os olhos para novos horizontes..."

Professora L: "Você tem que ser protagonista de sua própria história. Você tem que fazer acontecer. Quando os alunos estão participando, tão fazendo, tão pesquisando, eles estão fazendo mais pelo aprendizado deles."

Professora G: "Quando você entrega mais ou menos pronto, você interdiciplina para eles, aí eles vão e fazem; mas o roteiro nascer com eles é muito legal, é um passo à frente... É um passo à frente!"

Foi motivador dialogar com aqueles colegas. Saí com a impressão de que, com um pouco de organização e vontade de algumas pessoas-chave na Secretaria de Educação, faríamos a diferença para fomentar o estudo e posterior produção de vídeos nas escolas. A participação do professor, que é essencial, viria naturalmente se o horário para aprofundamento do tema fosse parte daquele destinado às coordenações pedagógicas, reuniões essas que são criticadas por muitos professores pela falta de novidades pedagógicas e pela predominância de uma rotina burocrática e administrativa.

A conversa com os alunos e com professores me levou a perceber que há boas condições de se desenvolver trabalhos voltados para a produção de vídeos. Se por um lado somos amadores como cineastas, por outro, somos amantes do cinema e as facilidades hoje existentes³³² nos permitem afirmar que caminhamos para o uso, cada vez mais presente, de vídeos produzidos pelos alunos na escola. Nos diálogos, constatamos que os professores percebem que o uso de filmes nas salas de aula é um requisito para que as aulas se adequem às radicais mudanças sociais que geraram um "novo aluno". Para sintonizar com ele, é necessário incorporar novas tecnologias e novas formas de expressão e os filmes são o que de mais poderoso e criativo pode a humanidade produzir como instrumento de expressão e comunicação. A geração que hoje permeia as salas de aula é fruto de uma interação constante com as novas tecnologias, em especial as que promovem a comunicação pelo audiovisual - "são nações inteiras as que passaram, talvez, da cultura da palavra à cultura da imagem sem passar pela etapa intermediária da escrita e do livro"³³³. Utilizar desses meios de expressão e comunicação, não só os reproduzindo, mas se apropriando dos mecanismos de produção para

³³² "Foi preciso a chegada dos anos 2000 e a popularização da tecnologia digital, bem mais barata, para democratizar os meios de produção audiovisual. Alguns dos habitantes marginalizados das grandes cidades deixaram de ser as vítimas das representações para virarem senhores das suas imagens." (GONTIJO, 2011).

³³³ Freinet citado por Ferrés (1996, p. 8).

serem criadores dos próprios vídeos, é uma ideia que mexe com os professores e os fazem sentir a responsabilidade e a extensão que tal ação/empoderamento pode representar.³³⁴

Nesta pesquisa, constatamos que nossas escolas já podem se organizar para o estudo sistematizado da linguagem cinematográfica e, se assim fizerem, verão os vídeos dos alunos chegarem às salas de aula, se multiplicando ano a ano, sendo as escolas partícipes desse processo. A pesquisa apurou que os alunos mostraram-se interessados na produção de vídeos de forma coletiva, e melhor organizada, a partir da escola. Que gostariam de produzir seus vídeos com mais qualidade e que os vídeos, dia-a-dia, estão sendo realizados pelos alunos nos registros de seus momentos de lazer, convívios sociais, esportivos, familiares e também nas apresentações de seus trabalhos escolares. Nossa experiência na produção do vídeo também demonstrou que é possível, com poucos recursos, se fazer um trabalho dessa natureza nas escolas.

É esperado, portanto, dada a rapidez com que as tecnologias, em especial, as do audiovisual, chegam às mãos dos alunos, que nossas escolas se preparem para tal realidade e sejam protagonistas das boas mudanças que virão. Precisamos que nossos professores, formados na era da tecnologia analógica, sejam preparados para educarem uma geração que "respira e pensa" na era digital.

Para além do “Fim”

A busca de se aproximar as produções cinematográficas das escolas brasileiras não é recente. Em 1910, foi criada a Filмотeca do Museu Nacional e o professor Edgard Roquette-Pinto, um precursor e entusiasta da difusão cultural e científica, defendia o uso das tecnologias na educação: "o ideal é que o cinema e o rádio fossem, no Brasil, escolas dos que não têm escola."³³⁵

A reprodução de filmes, nas escolas, já não é novidade. Constatamos que muitos são os professores que fazem uso dessa tecnologia em suas aulas. A produção de vídeos sim, é uma boa novidade e, apesar de embrionária, é uma realidade contemporânea e irreversível - pouco a pouco mais professores estão fazendo uso de seu potencial. Exige, no entanto,

³³⁴ O escritor Carlos Rodrigues Brandão citou a importância do domínio da linguagem escrita para o empoderamento de quem se alfabetiza na educação popular - o mesmo raciocínio serve para aqueles que aprendem a linguagem cinematográfica. "[...] se é com palavras que são escritas as regras que oprimem e consagram a opressão, com elas também os homens entre si podem falar e escrever frases e modos de saber que, pronunciados e exercidos, poderão um dia libertar o homem e os seus mundos. (BRANDÃO, 1984, p. 13).

³³⁵ Disponível em: < <http://www.museudavida.fiocruz.br/brasiliansa>>. Acesso em 10 jun 2013.

educadores críticos e dispostos ao estudo de como melhor aproveitar esse instrumental. Vemos a produção de vídeos como uma oportunidade para o professor se aprofundar no uso da linguagem cinematográfica, nas narrativas apresentadas em filmes, e na possibilidade de também aprender com seus alunos, provavelmente, tão apaixonados por filmes e tão expectadores quanto ele próprio. Assim, a produção de vídeos junto aos alunos, o videoprocessamento, é mais do que entretenimento. Reforça a aprendizagem, na medida em que estimula o debate, promovendo a criticidade, a autonomia, a pesquisa, o senso de organização e a responsabilidade dos alunos. Nas palavras de Ferrés: “o videoprocessamento equivale a falar de participação, de criatividade, de compromisso, de dinamismo. É uma modalidade na qual os alunos se sentem protagonistas.” (FERRÉS, 1996, p.22/23).³³⁶

Construir coletivamente o vídeo, além de gerar muitos aprendizados para todos nós que estivemos envolvidos, foi uma oportunidade de aproximar os jovens de outros jovens e estes de seus professores. Foi um momento para desenvolvermos reflexões acerca da sétima arte, de seu potencial, da responsabilidade que temos com as mensagens que produzimos. Mais que a habilidade com os equipamentos, aprendemos que seu uso pode criar um produto cultural, que nas palavras de Almeida, nos empodera, e que eterniza um contexto histórico, um ambiente urbano, suas personagens, ideias, vícios e valores de uma época, tudo registrado e “vivo” em imagens e sons.

Refletindo acerca do relativo sucesso que conseguimos na tarefa de produzir um vídeo numa escola pública, acredito que a fascinação pelo cinema muito colaborou na motivação dos alunos, mas isso por si só foi insuficiente para sua realização. Um aspecto que quero destacar como fundamental – é a ação dialógica que construímos – estimulada para que os alunos sentissem que eram, de fato, importantes naquele projeto e que teriam voz e vez. O diálogo é, quando possível, o grande instrumento indutor para o aprendizado.

Os resultados dessa pesquisa evidenciam ser a produção de vídeos um excepcional meio de dialogar com os alunos e de estimular o debate entre professores, com vistas à experimentação. Em geral, professores e alunos já sabem muito sobre cinema e isso me leva a vislumbrar boas possibilidades de uso desse recurso na escola, tendo em vista três outros fatores: O interesse manifestado pelos próprios alunos, demonstrado na autodisciplina e no zelo com que manipularam os equipamentos de filmagem³³⁷; acrescente-se a isso os

³³⁶ FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

³³⁷ Em dois livros Ferrés mostra pesquisas em que tal zelo é notado, também entre crianças: "Poder-se-á objetar que a tecnologia do vídeo exige um desembolso econômico muito alto e, conseqüentemente, é arriscado deixá-la na mão do aluno. A objeção é razoável, porém, as experiências realizadas a respeito, demonstram que, inclusive

comentários que fizeram acerca de uma nova maneira que passaram a ter, ao assistir a filmes e novelas, “como se percebido por um diretor de filmes”.

Um segundo aspecto diz respeito à facilidade de acesso dos alunos aos telefones celulares, câmeras e filmadoras digitais, cujos preços populares³³⁸ os motivam a adquirirem seus instrumentos de gravação de imagens e sons. Hoje, com a popularização dos celulares com câmeras digitais, multiplicam-se os potenciais cineastas amadores e é necessário que haja uma preparação para o uso consequente dessa tecnologia, refletindo-se na escola quanto a importância, legislação, ética e responsabilidade sobre o ato de filmar. Afinal, muitas gravações realizadas pelos jovens acontecem no interior da escola, ou estão vinculadas à mesma, sendo também papel da escola esclarecer os alunos dos potenciais e limites das gravações.

O terceiro fator que vislumbro, de muita importância na popularização da produção de vídeos nas escolas, diz respeito à boa variedade de *softwares* disponíveis no mercado e que permitem o manuseio, de forma simplificada, na montagem de vídeos. Para a utilização desses programas, além de cursos autoexplicativos que os acompanham, há pequenos vídeos postados na Internet que ensinam os internautas como fazer a captura de imagens, edições e titulações.

A exemplo da chegada dos computadores que, no início, mesmo com alguma resistência, foram se impondo na dinâmica escolar e hoje já não são novidades em grande parte das escolas; a produção de vídeos, dados os fatores acima elencados, dia-a-dia, estará mais presente na escola. Que aproveitemos este instrumental, que atualmente é o que existe de mais sofisticado para a comunicação e expressão humanas - e, como nunca, encontra-se ao alcance de professores e alunos para, na escola, o utilizarmos como estímulo à criatividade, mobilização e melhoria da qualidade do ensino.

crianças entre 8 e 10 anos podem manejar um equipamento de vídeo sem provocar nenhum defeito." (MAURICE apud FERRÉS, 1996, p. 43).

"Existem experiências de práticas simples com a câmera usada por crianças de até 3 anos." (A. Campuzano, 1992, p. 164 apud FERRÉS, 1996a, p. 94).

³³⁸ Tivemos uma época em que produzir um filme/vídeo era coisa para poucos, hoje pode ser para muitos:

"A feitura de um filme é algo tão caro que, somente poucas nações possuem um mercado doméstico suficiente para manter uma produção cinematográfica rentável." (BELÁZS, 1983, p.82 - Texto de 1923).

"Em 1927 calculou-se que um filme de longa metragem, para ser rentável, precisaria atingir um público de nove milhões de pessoas." (BENJAMIN, 1987).

"Avanços tecnológicos (16mm etc.) alteram as condições econômicas da produção cinematográfica, que agora pode ser tanto artesanal quanto capitalista. Assim, é possível o desenvolvimento de um cinema alternativo." (MULVEY, 1983, p. 439 - Artigo de 1973).

"Pode-se imaginar que, quando as câmeras de vídeo ficarem baratas e populares (em alguns países, e para algumas pessoas já o são), qualquer um poderá ser um produtor." (ALMEIDA, 1994, p. 24).

Sugiro ao Ministério da Educação, às Secretarias de Educação das Prefeituras, dos Estados e do DF, às Universidades e demais instituições que tratam da formação de professores, que considerem, como de muita importância, a inclusão, no currículo, de disciplinas que aprofundem a linguagem audiovisual. Que os futuros professores tenham um conhecimento básico desse instrumental artístico e tecnológico em sua formação; que sejam estimulados a conhecerem a história da evolução dessa linguagem³³⁹, a debaterem acerca das produções cinematográficas e a criarem seus próprios vídeos de variados matizes. Assim, sentir-se-ão engajados na difusão e produção, na escola. Por outro lado, que os docentes em atividade sejam motivados a se atualizarem, participando de oficinas organizadas por órgãos gestores da educação e da cultura, de preferência em parceria com instituições que atuem nessa área. E que essa formação continuada tenha como objetivo principal a capacitação, visando a produção de vídeos como instrumento de expressão e comunicação nas escolas. Que a disciplina "Artes" na Educação Básica também aborde o cinema e sua linguagem como conteúdo a ser estudado e experimentado pelos alunos.

A produção de vídeos nas escolas, por si só, não será a solução para as grandes dificuldades que passam nossos professores, na busca de motivar os alunos ao estudo. No entanto, poderá ser parte da solução, visto representar algo extremamente convidativo ao engajamento e desafiador às necessidades de inovação e criatividade esperadas.³⁴⁰

Após a realização do vídeo *100% Completamente Bem Resolvida*, e ouvindo os alunos participantes, os percebemos bem motivados a afirmarem a satisfação auferida em serem parte da produção do vídeo. Esperamos que o interesse deles continue e, quiçá, desejem utilizar de produções cinematográficas em outros momentos de suas vidas escolar e profissional. Afinal, segundo Humberto Mauro “o cinema é cachoeira, água límpida que jorra e faz sonhar.” (MAURO apud MARQUES, 2007, p.19).³⁴¹

No encerramento deste texto, vem-me à memória dois momentos do metafilme *A Noite Americana*, em que François Truffaut se autorrepresenta na personagem do "diretor Ferrand". Num dos momentos, sua voz em *off* diz: "No meio do caminho digo a mim mesmo: Você poderia ter se esforçado mais, ter se dedicado mais. Ainda pode compensar os erros. E começo a me esforçar mais para dar vida ao filme." No final da obra, depois de muitas e

³³⁹ Constatamos que foi necessário que estudássemos a história da evolução da linguagem cinematográfica para que melhor aproveitássemos seu potencial.

³⁴⁰ "É absolutamente irracional negligenciar uma arte que, socialmente falando, é a mais importante e a mais influente de nossa época." (MARTIN, 1990, p. 13).

³⁴¹ MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

atribuladas dificuldades para a realização do filme, um jornalista que cobria sua produção, teve o contrarregra como porta-voz da equipe. Ele provocou: "Foi difícil fazer esse filme? Soube que tiveram muitos problemas". Bernard, o contrarregra, fala: "De jeito nenhum! Tudo correu bem. Esperamos que o público goste de assistir como nós gostamos de fazer!" Vem-me um desejo de continuar experimentando e tentando melhorar o modo como trabalhar com os alunos, e também aprimorar a qualidade do que produzimos, minimizando os percalços que, por ventura, apareçam no caminho. Inegavelmente, gostamos muito do que fizemos e esperamos aguçar a vontade de muitos para também experimentarem.



Figura127 - Duas mensagens de *A Noite Americana* para os cineastas: necessidade de aprimorar o filme e de não se queixar das dificuldades.

Toda conversa sobre cinema sugere sempre um próximo filme a ser feito, ou aquele ainda não visto." (COUTINHO, 2008, p. 234)³⁴². Um filme não acaba, ele para. Muitas vezes, depois do tradicional "FIM" imaginamos um prosseguimento para os momentos seguintes na vida das personagens. Assim, também paro este texto. A pesquisa, no entanto, prossegue. Algumas projeções continuam sendo agendadas. A cada novo encontro, novas conversas e percepções com algumas certezas e várias outras dúvidas surgindo sobre a prazerosa aventura de se produzir vídeos com e para os alunos.

³⁴² COUTINHO, L. M. Revista Educação & Realidade. *Nas Asas do Cinema e da Educação: voo e desejo*. V. 33, n° 1, (jan/jun 2008). P. 225-238.

Referência Bibliográfica e Sítios consultados

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons – A nova cultura oral**. Coleção Questões da nossa Época; v. 32. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Cinema: A arte da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2009.

ALVES, Nilda. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação. N. 23. mai/ago 2003, pp. 62-74. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/numeros_rbe/revbrased23.htm>. Acesso em 12 jul 2013.

_____. Currículo: conhecimento e cultura. Entrevista do programa Salto para o futuro. Realizada pela TV Escola em 30 out 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=54>. Acesso em 12 jul 2013.

ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

BAGGALEY, J. P.; DUCK, S. W. **Análisis del mensaje televisivo**. 2. ed. Barceleona: Gustavo Gili, 1982.

BARCELOS, Patrícia. **Cinema, educação e narrativa: esboço para um voo de aeroplano**. Dissertação de Mestrado. Brasília: Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2010.

BAZIN, André in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

BEAL, J. David, Tradução de Aydano Arruda. **Super 8 e outras bitolas em ação**. Summus Editorial, São Paulo, 1974.

BELÀZS, Béla. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

_____. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERGSON, H. **L'Évolution Créatrice**. Paris: [...], 1907.

BOAL, Augusto. **Hamlet e o filho do padeiro**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BRAKHAGE, Stan in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>>. Acesso em 20/9/2009.

_____. Lei 9.610/98, de 19 de fevereiro de 1998. **Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 fev. 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnologia. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. v. 2 / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRECHT, Bertolt. **Teatro Dialético. Ensaios**. Seleção e introdução Luiz Carlos Maciel. Editora civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1967.

CAMPUZANO, A. **Tecnologías audiovisuales y educación. Una visión desde la práctica**. Madrid: Akal, 1992.

CARNEIRO, V. L. Q.; FIORENTINI, L. M. R. **TV na Escola e os Desafios de Hoje. Módulo 3**. 3. ed. Brasília: Seed/MEC e UniRede, 2003.

CARRIÈRE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

CARVALHO, Vladimir. **Cinema Candango: matéria de jornal**. Brasília: Cinememória, 2002.

CHAPLIN, Charles in JUNIOR, J. G. S. **O pensamento vivo de Chaplin**. 15. ed. [...]: Martin Claret Editores, 1986.

CHEVALIER Jean & GHEERBRANT Alain. **Dicionário de Símbolos**. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1991.

CINE-EDUCAÇÃO – **O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro**. Sociedade Amigos da Cinemateca. Volume I, 2011.

COELHO, L. **O cineasta que tinha uma lição para Spielberg**. Jornal Destak, n. 765, p. 11, publicado em 23 jul 2013.

COLOMBO, F. **Televisión: La realidad como espetáculo**. Barcelona: Gustavo Gili, 1976.

COUTINHO, Eduardo. **A astúcia**. In: NOVAES, Adalto (org). Rede imaginária; televisão e democracia. São Paulo: SMC/SP e Companhia das Letras, 1991, p. 279-285.

_____. **O cinema documentário e a escuta sensível da auteridade**. In: ANTONACCI, Maria Antonieta; PERELMUTTER, Daisy (orgs). Projeto história - ética e história oral. São Paulo: PUC/SP, v. 15, pp. 165-191, abr, 1997.

COUTINHO, Laura Maria. **O estúdio de televisão e a educação da memória**. Brasília: Plano Editora, 2003.

_____. **Cinema e Educação: um espaço aberto**. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=31>. Entrevista realizada em 27 fev 2009. Acesso em 23 mar 2013.

_____. Revista Educação & Realidade. **Nas Asas do Cinema e da Educação: voo e desejo**. V. 33, nº 1, (jan/jun 2008). P. 225-238. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6697>>. Acesso em 20 abr 2013.

_____.; MENDES, M. S. ; MONTEIRO, M. ; SCORSI, R. A. ; TENDLER, S. ; TORRES, M. M. **Diálogos cinema e escola**. Série de 5 programas. 2002.

DA-RIN, Silvio. **Espelho Partido**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2006.

DELEUZE, Gilles. **A Imagem-movimento**, cinema 1, Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.

_____. **Conversações**. 6. ed. São Paulo: Editora 34, 2007.

DOANE, Mary ann in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

DURÃES, Patrícia. Entrevista in CINE-EDUCAÇÃO. MOURÃO, M. D. (org.) – **O professor, seus alunos e o audiovisual brasileiro**. Volume I. Sociedade Amigos da Cinemateca, 2011.

EPSTEIN, Jean in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

FERRAZ, Ana Luzia. **O ficar entre os adolescentes**. Disponível em <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/4016>. Acessado em 5/3/2013.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. **Televisão e educação**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996a.

FILHO, R. E. **Pier Paolo Pasolini hoje faria 90 anos**. Disponível em: <http://noticias.r7.com/blogs/rubens-ewald-filho>. Postado em 5/3/12. Acessado em 8/2/13.

- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- _____, Faundez, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GONNET, Jaques. **Educação e Mídias**. Tradução de Maria Luiza Belloni. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- GONTIJO, Yale. **Mostra no CCBB apresenta a produção audiovisual das periferias de São Paulo e do Distrito Federal**. Disponível em: <<http://divirta-se.correioweb.com.br/materias.htm?materia=13456&secao=Programe-se&data=20110824>>. Acesso em 24 ago 2011.
- HITCHCOCK, A; TRUFFAUT, F. **HITCHCOCK-TRUFFAUT: Entrevistas**. 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.
- HOUAISS, Antônio; VILAR, Mauro de Sales. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- JUNG, Carl Gustav. **O Homem e seus símbolos**. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1993.
- _____. **Memórias, sonhos, reflexões**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975.
- JÚNIOR, H. A. e RAMOS, M. C. **Edgard Roquette-Pinto: O que ele tem a ver com o rádio digital**. Disponível em: <www.fndc.org.br/arquivos/Roquette.doc>. Acesso em 28 jun. 2013.
- JUNIOR, J. G. S. **O pensamento vivo de Chaplin**. 15. ed. [...]: Martin Claret Editores, 1986.
- JÚNIOR, W. M. O. **Imagens da chuva: Natureza e cultura**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- LOBATO, Eliane. Entrevista com Cacá Diegues. **Revista ISTO É**. N. 2270, de 22 mai 2013, p. 11.
- MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.
- MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.
- MATILLA, E. García. **Subliminal: escrito en nuestro cerebro**. Madrid: Bitácora, 1990.
- MAUERHOFER, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

MAURICE, M. et al. **El vídeo en la enseñanza**. Barcelona: Planeta, 1983.

MÉLIÈS, George in TOULET, Emmanuelle. **O cinema, a invenção do século**. [...]: Objetiva, 1988.

MENDES, Marcos de Souza, **Cinema e Realidade: o mundo através das lentes**. Disponível em: <<http://www.semiosfera.eco.ufrj.br/>>. Acesso em 25 set 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

MOELLMANN, A. **Auto-retrato de um Sonhador: cinema, inadequação e melancolia**. Dissertação de Mestrado. UnB: Brasília, 2007.

MORAIS, Fernando. **Chatô: O rei do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo: ECA/ Ed. Moderna, jan/abr. 1995, n 2, pp. 27-35.

MORIN, Edgar. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

MULVEY, Laura in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

MÜNSTERBERG, Hugo in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

PASOLINI, P. P. **Empirismo Herege**. Lisboa, Assírio e Alvin, 1982.

POLIDORO, B. B. **Sobre a luz e as potências do escuro na fotografia**. Audiovisualidades da Cultura. Alexandre Rocha da Silva, Nísia Martins do Rosário e Suzana Kilpp (organizadores). Porto Alegre: Entre Meios Editora, 2010.

PORTA, Giovanni Battista della. **Magia Naturalis**. [...], 1558.

PUDOVKIN, V. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

REISZ, Karel; MILLAR, Gavin. **A técnica da montagem cinematográfica**. Tradução de Marco Margulies. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Embrafilme, 1978.

RIBEIRO, N. M. N. C. **O campo, o extracampo e o espectador de “A Noite”**. Anais do 14º Encontro da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual. Disponível em: <<http://www.socine.org.br/anais/2010>>. Acesso em: 6 fev 2013.

SANTOS, W. L. P. dos; SCHNETZLER R. P. **Educação em Química: compromisso com a cidadania**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1997.

SCHETTINI, L F. **Pedagogia da Ternura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOARES, Vilhena. Ensinar com arte. **Correio Braziliense**. Brasília, 7 abr. 2013. Caderno Ciência. p. 22.

TARKOVSKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

TAVEIRA, Maurício C. **Linguagem do Cinema**. Disponível em: <www.cap.eca.usp.br/wawrwt/montagem_taveira/linguagem.html>. Acesso em: 18 dez. 2012.

TOCANTINS, Leandro in REISZ, Karel; MILLAR, Gavin. **A técnica da montagem cinematográfica**. Tradução de Marco Margulies. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Embrasilme, 1978.

TOULET, Emmanuelle. **O cinema, a invenção do século**. [...]: Objetiva, 1988.

VERTOV, D. in XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasilme, 1983.

VIGOTSKY, L. S. **Mind in society – The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.

VINCI, Leonardo da. **Drawings by Leonardo da vinci**. In: Castefranco, G. (org.). The great masters of drawing. New York, Dover Publication, 1971.

WADE, Nicholas. **A natural history of vision**. Massachusetts Institute of Techonology. Massachusetts: Library of Congress, 1998.

WERTHEIN, Jorge. **Correio Braziliense**, 14 de janeiro de 2012 – Opinião, p. 17.

XAVIER, Ismail. (org.). **A Experiência do cinema: antologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasilme, 1983

_____. in MARQUES, Aída. **Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

OUTROS SÍTIOS CONSULTADOS

<<http://www.alegales.com>>. Acesso em: 20 abr 2013.

<<http://wwwbr.kodak.com/BR/pt/consumer/fotografia>>. Acesso em: 28 jun 2013.

<<http://www.classicosnaoantigos.blogspot.com>>. Acesso em: 20 abr 2013.

<<http://www.cri-image.univ-paris1.fr/celine/celine.html>>. Acesso em: 6 jul. 2013.

<<http://www.fumdham.org.br>>. Acesso em: 2 jun 2013.

<<http://www.museuimperial.gov.br/exposicoes-virtuais>>. Acesso em: 28 jun 2013.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/consulta_publica/consulta.htm>. Acesso em: 13 maio 2013.

<<http://www.revistabula.com/posts/ensaios/cinema-e-arte>>. Acesso em: 13 mai 2013.

<<http://www.scienzaesalute.blogosfere.it/2010/11/giotto>>. Acesso em: 13 mai 2013.

<<http://www.telabr.com.br/oficinas-virtuais/texto/41>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

<<http://www.televisao.uol.com.br/ultimas-noticias/2005/07/14/ult698u8810.jhtm>>. Acesso em: 12 mar 2013.

<http://www.youtube.com/watch?v=_KtghA0rkDY>. Acesso em: 12 mar 2013.

FILMOGRAFIA

ALLERS, Roger; MINKOFF, Rob. **O Rei Leão** (The Lion King). Estados Unidos, 89 min, Animação/ Aventura / Drama / Épico, cor, 1994.

ANTONIONI, Michelangelo. **A Noite** (La Notte). Itália / França, 122 min, drama, cor, 1961.

ARAGÓN, Emilio. **Pássaros de Papel** (Pájaros de Papel). Espanha, 110 min, Comédia / Drama, cor, 2010.

AUGUST, Bille. **A Casa dos Espíritos** (The House of the Spirits). Dinamarca / Alemanha / Portugal / Estados Unidos, 140 min, drama/romance, cor, 1993.

BANDARRA, Mario M. / VAZ, Roberto. **Malhação**. Brasil, 30 min, Série, juvenil / drama / comédia, cor, 1995.

BARRETO, Bruno. **Dona Flor e seus dois Maridos**. Brasil, 120 min, ficção, cor, 1976.

BARRETO, Lima. **O Cangaceiro**. Brasil, 105 min, ação / drama, p&b, 1953.

BAPTISTA, Deborah. **Segunda no Parque**. Brasil. 3min17. Ficção, 2009.

BERTOLUCCI, Bernardo. **Assédio** (L'assedio). Itália, 90 min, drama, cor, 1998.

CHAPLIN, Charles. **Luzes da Cidade** (City Lights). Estados Unidos, 87 min, comédia romântica, p&b, 1931

_____. **Tempos Modernos** (Modern Times). Estados Unidos / França / Reino Unido, 87 min, comédia / drama / romance, p&b, 1936.

_____. **O Grande Ditador** (The Great Dictator). Estados Unidos, 124 min, comédia dramática / sátira crítica, p&b, 1940.

_____. **Luzes da Ribalta** (Limelight). Estados Unidos, 149 min, comédia / drama, p&b, 1952.

CAMERON, James. **Titanic**. Estados Unidos, 195 min, Romance / Drama, cor, 1997.

CAPRA, Frank. **A Felicidade não se Compra** (It's a Wonderful Life). Estados Unidos, 130 min, drama, p&b, 1964.

_____. **Do mundo nada se leva** (You Can't Take It with You). Estados Unidos, 126 min, comédia romântica, p&b, 1938.

_____. **Horizonte Perdido** (Lost Horizon). Estados Unidos, 132 min, aventura, p&b, 1937.

COHEN, Rob. **Velozes e Furiosos** (The Fast and Furious). Estados Unidos, 106 min, ação, cor, 2001.

COLUMBUS, Chris. **Harry Potter e a pedra filosofal** (Harry Potter and the Philosopher's Stone). Estados Unidos, 152 min, Aventura / Fantasia, cor, 2001.

_____. **Percy Jackson e o Ladrão de Raios** (Percy Jackson & the Olympians: The Lightning Thief). Canadá / Estados Unidos, 118 min, fantasia / mitologia grega / aventura, cor, 2010.

CROSLAND, Alan. **O Cantor de Jazz** (The Jazz Singer). Estados Unidos, 88 min, drama musical, p&b, 1927.

EISENSTEIN, Serguei. **O Encouraçado Potemkin** (em russo: Броненосец Потёмкин, Bronenosets Potyomkin). União Soviética, 74 min, drama de guerra, p&b, 1925.

EMMERICH, Roland. **Independence Day** (Independence Day). Estados Unidos, 145 min, ficção científica / ação, cor, 1996.

FELLINI, Federico. **Oito e Meio** (8½). Itália / França, 138 min, drama, p&b, 1963.

FILHO, Glauber / GOMES, Halder. **As Mães de Chico Xavier**. Brasil, 110 min, drama. cor, 2011.

FLEMING, Victor. **E o Vento Levou** (Gone with the Wind). Estados Unidos, 208 min, drama / épico, cor, 1939.

FORSTER, Marc. **Mais estranho que a ficção** (Stranger than Fiction). Estados Unidos, 113 min, comédia, cor, 2006.

FURTADO, Jorge. **Saneamento Básico, o Filme**. Brasil, 112 min, comédia. cor, 2007.

GERONIMI, Clyde; JACKSON, Wilfred; LUSKE, Hamilton. **A dama e o Vagabundo** (Lady and the tramp). Estados Unidos, de Geonimi, 75 min, cor, 1955.

GODARD, Jean-Luc. **O Desprezo** (Le mépris). França / Itália, 102 min, drama, cor, 1963.

GONDRY, Michel. **Rebobine, Por Favor** (Be Kind Rewind). Estados Unidos, 102 min, comédia, cor, 2008.

GRIFFITH, D. W. **O Nascimento de uma Nação** (The birth of a nation), Estados Unidos, 190 min, ficção, p&b, 1915.

_____. **Intolerância** (Love's Struggle Throughout the Ages), Estados Unidos, 182 min, drama, p&b, 1916.

HILL, Walter. **Uma Longa Jornada** (The Long Riders). Estados Unidos, 100 min, biografia. cor, 1980.

HITCHCOCK, Alfred. **Rebecca, a mulher inesquecível** (Rebecca). Estados Unidos, 130 min, suspense, 1940.

JACKSON, Peter. **O Senhor dos Anéis: As Duas Torres** (The Lord of the Rings: The Two Towers). Estados Unidos, 179 min, Aventura, cor, 2002.

LUMIÈRE, Auguste; LUMIÈRE, Louis. **A chegada do trem na estação de Ciotat** (L'Arrivée d'un train a La Ciotat). França, 48 segundos, documentário, mudo, p&b, 1895.

LYNCH, Rodrigo Ortuzar. **Tudo Pode Acontecer** (All Inclusive). Chile / México, 95 min, comédia / drama, cor, 2011.

MALICK, Terrence. **A Árvore da Vida** (The Tree of Life). Estados Unidos, 138 min, drama / fantasia, cor, 2011.

MAZZAROPI, Amácio; ZAMUNER, Pio. **Jeca contra o capeta**. Brasil, comédia, p&b, 1976.

McCUTCHEON, Wallace. **Kit Carson**. Estados Unidos, 21 min, ficção, p&b, 1903.

MCLAGLEN, Andrew V. **O barão do Oeste** (McLintock!). Estados Unidos, 127 min, western / comédia, cor, 1963.

MEIRELES, Fernando. **Cidade de Deus**. Brasil, 130 min, drama / crime, cor, 2002.

MÉLIÈS, George. **Escamotage d'une dame chez Robert-Houdin**, França, 2 min, ficção, p&b, 1896.

_____. **Viagem à Lua** (Le voyage dans la Lune). França. 14 min, ficção, mudo, p&b, 1902.

NEWELL, Mike. **Quatro Casamentos e um Funeral** (Four Weddings and a Funeral). Reino Unido, 117 min, comédia romântica, cor, 1994.

NICHOLS, Mike. **A Gaiola das Loucas** (The Birdcage). Estados Unidos, 117 min, comédia, cor, 1996.

NIEMIETZ, Gabriel. **A evolução do cinema**. Brasil, 7 min, documentário, p&b/cor, 2010. Disponível em: <v=pCXXAs2MSt4>. Acesso em 12 abr 2011.

O'NEILL, Byron. **Curta-metragem Metalinguístico de Baixo Orçamento** (Curta-metragem Metalinguístico de Baixo Orçamento ou aceita mais Café?). Brasil, 8 min, ficção, p&b, 2003.

ORENSTEIN, Andrew. **Todo Mundo Odeia o Chris** (Everybody Hates Chris). Estados Unidos, 20 min, Seriado, comédia, cor, 2005.

PADILHA, José. **Tropa de Elite**. Brasil, 118 min, Ação/Drama/Policial, cor, 2007.

PASOLINI, Pier Paolo. **O Evangelho segundo São Mateus** (Il Vangelo Secondo Matteo). Itália/França, 133 min, drama, p&b, 1964.

_____. **Édipo - O filho da fortuna** (Edipo - El hijo de la fortuna) Itália, 100 min, drama, p&b, 1967.

_____. **Os Contos de Canterbury** (I Raconti di Canterbury). Itália, 122 min, drama, cor, 1972.

_____. **Decameron** (II Decameron). Itália, 112 min, comédia/drama, p&b, 1971.

_____. **As mil e uma noites** (Il Fiore Delle Mille e Una Notte). Itália/França, 109 min, Comédia/drama, cor, 1974.

PORTER, Edwin S. **O grande assalto ao trem** (The Great Train Robbery). Estados Unidos, 12 min, western, p&b, 1903.

RAMIS, Harold. **Feitiço do Tempo** (Groundhog Day). Estados Unidos, 101 min, comédia / fantasia / romance, cor, 1993.

ROCHA, Glauber. **Câncer**. Brasil, 86 min, drama, p&b, 1972.

SALDANHA, Carlos. **Rio** (Rio: The Movie). Brasil / Estados Unidos, 96 min, animação, cor, 2011.

SCORSESE, Martin. **A invenção de Hugo Cabret** (Hugo). Estados Unidos, 127 min, ficção, cor, 2011.

SHERMAN, Susan. **As Visões da Raven** (That's So Raven). Estados Unidos, 22 min, Seriado, comédia / fantasia, cor, 2003.

SANTUCCI, Roberto. **De Pernas pro Ar**. Brasil, 97 min, comédia, cor, 2010.

SPIELBERG, Steven. **ET – O Extraterrestre** (E.T. the Extra-Terrestrial). Estados Unidos, 115 min, ficção científica / drama, cor, 1982.

_____. **Lincoln**. Estados Unidos, 150 min, Drama / Biografia, cor, 2012.

TARKOVSKI, Andrei. **O Espelho** (Zerkalo). União soviética, 105min, drama, p&b, 1975.

TORNATORE, Giuseppe. **Cinema Paradiso** (Nuovo Cinema Paradiso). Itália / França / Alemanha, 123 min, drama / comédia, cor, 1988.

TRUFFAUT, François. **A Noite Americana** (La nuit américaine). França / Itália, 115 min, comédia / drama. p&b / cor, 1973.

VERTOV, Dziga. **Um Homem com uma Câmera** (Человек с киноаппаратом). União Soviética, 68 min, documentário, p&b, 1929.

VIDOR, Charles. **À Noite Sonhamos** (Song to remember). Estados Unidos, 113 min, biografia / drama / música, cor, 1945.

WACHOWSKI, Andy / WACHOWSKI, Lana. **Matrix** (The Matrix). Estados Unidos / Austrália, 136 min, ação / ficção científica, cor, 1999.

WELLES, Orson. **Cidadão Kane** (Citizen Kane). Estados Unidos, 119 min, drama/suspense, p&b, 1941.

WIER, Peter. **O Show de Truman: O Show da Vida** (The Truman Show). Estados Unidos, 103 min, drama / comédia, cor, 1998.

WIRKOLA, Tommy. **João e Maria: Caçadores de Bruxas** (Hansel and Gretel: Witch Hunters). Estados Unidos / Alemanha, 88 min, fantasia / ação / comédia / terror, cor, 2013.

ZEMECKIS, Robert. **De Volta Para o Futuro** (Back to the Future). Estados Unidos, 116 min, ficção científica / aventura, cor, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE "A"

O Uso multidisciplinar do vídeo

“100% Completamente Bem Resolvida”.

Uma obra cinematográfica é uma produção complexa e, como tal, pode ser utilizada em várias disciplinas da grade curricular dos alunos. Analisando nosso vídeo, acreditamos que o mesmo pode ser explorado nas escolas, a partir do oitavo ano do Ensino Fundamental, em várias áreas do conhecimento, a partir das seguintes abordagens:

Área do Conhecimento	O que abordar
Artes e Linguagens	As formas de se contar uma história; Planejamento de um roteiro técnico e sua transformação em linguagem de cinema (imagens em movimento); Como no vídeo foram utilizadas outras manifestações artísticas como o teatro, a literatura e a música? Como essas escolhas ajudaram na narrativa do vídeo?
Ética, Filosofia, Sociologia	A importância da amizade, da verdade, do diálogo com os pais, das escolhas e consequências na vida do jovem; o ato de refletir antes de decidir; gravidez na adolescência; a crueldade do <i>bullying</i> ; as estruturas familiares.
História, Geografia	A ficção se passa, em grande parte, na cidade do Cruzeiro. Qual a história dessa cidade? Como se formou? Perfil de quem a habita? Qual sua localização espacial? Características que a diferenciam da cidade dos alunos que assistiram ao vídeo.
Ciências da Natureza	Como foram utilizados, no vídeo, os assuntos estudados pelos alunos na escola? Que assuntos poderiam ser utilizados se outros alunos, de outras séries, fossem desafiados a realizarem um vídeo?

É importante que os professores, ao decidirem utilizar o vídeo possam, antecipadamente assisti-lo, de preferência com outros professores, visto as diversas possibilidades de trabalho relacionadas aos temas transversais abordados.

APÊNDICE B



Universidade de Brasília
 Faculdade de Educação
 Programa de Pós-Graduação – 2º semestre de 2011
 Atividades Programadas em Educação

Solicitação para aplicação de pesquisa

Para a direção, equipe pedagógica e professores do Centro Educacional 02 do Cruzeiro DF.

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO
Doutorando: Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel
Professora orientadora: Laura Maria Coutinho
Título do Projeto: Cine Com Ciência
Tema proposto: Produção de vídeos de curtas metragens
Recursos materiais disponibilizados: Câmeras filmadoras, máquinas digitais, celulares, computadores
Objetivo geral: Produzir vídeos cujo tema verse sobre assuntos estudados nas disciplinas da escola e do universo juvenil.
Público alvo: Alunos dos primeiros e segundos anos do Ensino Médio
Recursos financeiros: O projeto Cine Com Ciência não conta com financiamento de nenhum programa. Os equipamentos utilizados serão do doutorando, dos alunos (celulares disponíveis) e da Escola (computadores do Laboratório de Informática).

Descrição do projeto: **O Cine Com Ciência será realizado em 20 encontros de 2 horas (das 14h30 às 16h30), nas terças e quintas-feiras. Terá o professor Erizaldo Borges como facilitador e poderá reunir de 10 a 20 alunos interessados em participar.**

PROGRAMAÇÃO PREVISTA	
ENCONTROS	TEMÁTICAS
Primeiro encontro	Apresentação dos objetivos do projeto; A história do cinema; Apresentação dos tipos de câmeras filmadoras disponíveis no projeto (filmadora VHS, filmadora Digital, câmera fotográfica digital e alguns celulares).
Segundo encontro	Filmagens espontâneas utilizando as câmeras disponíveis. Projeção das filmagens e debate sobre as melhores tomadas (“takes”), recursos e falhas/limitações existentes. Projeção de trechos de alguns filmes comerciais. Observação e debate sobre detalhes da linguagem cinematográfica.
Terceiro encontro	Características de uma produção cinematográfica: a importância da criação de um bom roteiro, planos e enquadramentos (planos geral, conjunto, médio, americano, primeiro, primeiríssimo e detalhe), tempo das tomadas, das cenas.

Quarto encontro	Recursos de movimentação da câmera (panorâmicas, “travelling, zoom in, zoom out, plongée e contre-plongée”), cortes e montagem.
Quinto encontro	Câmera ubjetiva, plano sequência. O tempo fílmico. Experimentação dos planos e movimentos das câmeras. Aula prática de campo. Filmagens com e sem o tripé.
Sexto encontro	Análise de um filme e observação da linguagem cinematográfica. Filmar é um ato político.
Sétimo encontro	Descrições de um filme: “Storyline”, sinopse, argumento e roteiro.
Oitavo ao décimo encontro	Debate e montagem das descrições de um curta-metragem.
Décimo-primeiro ao décimo-terceiro encontro	Filmagens
Décimo-quarto encontro	Edição de um vídeo utilizando-se do “Windows Movie Maker”.
Décimo-quinto ao décimo-sétimo encontro	Edição das imagens do curta-metragem.
Décimo-oitavo encontro	Projeção no auditório da escola, e debate sobre a produção.
Décimo-nono encontro	Convite para que os alunos, divididos em dois grupos, realizem montagem de curtas-metragens com outras temáticas vistas em sala.
Vigésimo encontro	Encontro para possíveis projeções dos vídeos produzidos e avaliação do projeto.

Justificativa do Projeto Cine Com Ciência:

Cresce o número de professores que, na busca de alternativas às aulas tradicionais, vêm no audiovisual, em particular no uso de filmes, instrumentos à motivação e a participação ativa dos alunos. Multiplicam-se as ofertas disponibilizadas aos professores, visando a estimular o uso pedagógico da sétima arte na escola. São exemplos o “Curta Brasil”, da Rede Brasil (TV aberta e estatal) e vários sites temáticos como “Porta Curta Petrobras”, “Curta na Escola”, “Curta o Curta” e o “Curtagora”, todos com enfoque para a produção e difusão de curtas-metragens.

O projeto Cine Com Ciência visa aprofundar este debate, no que pode existir de mais instigante e criativo: a produção própria de filmes feitos com e para os alunos. Segundo Joan Ferrés, especialista em Ciência da Informação, o uso pelos alunos de uma filmadora, metodologia na qual chamou de **videoprocesso** é uma das fórmulas mais criativas no uso didático do vídeo.”

Resultados esperados ao término do Projeto Cine Com Ciência:

Produzir de um a três curtas-metragens com temáticas do universo juvenil e das disciplinas da grade curricular.

Objetivos específicos	Ações	Metas
Identificar as funções dos equipamentos de filmagens disponíveis.	Observar o funcionamento dos equipamentos e manipulá-los em seguida.	Que cada aluno conheça os procedimentos necessários para acionar os equipamentos para filmagem.
Diferenciar os planos, tomadas e movimentações utilizados na linguagem cinematográfica.	Analisar um filme sob o olhar de quem o dirige.	Que cada aluno, ao assistir uma produção cinematográfica (comercial de TV, novela ou filmes), observe detalhes de sua produção, normalmente imperceptíveis ao espectador.
Utilizar as câmeras realizando tomadas que reproduzam os diferentes tipos de enquadramentos e de movimentações da câmera.	Experimentar as câmeras disponíveis, observando limitações e possibilidades de seu uso nas tomadas solicitadas.	Que cada aluno seja capaz de perceber as limitações dos equipamentos utilizados e realizar os enquadramentos e movimentações solicitadas pelo facilitador.
Diferenciar num filme:	Analisar as descrições	Que cada aluno seja capaz de diferenciar

“Storyline”, sinopse, argumento e roteiro.	utilizadas numa produção cinematográfica.	as descrições utilizadas na produção de um filme.
Realizar as descrições de um curta-metragem envolvendo conteúdos das Ciências da Natureza.	Produzir coletivamente: storyline, sinopse, argumento e roteiro de um curta-metragem.	Que cada aluno colabore coma a história a ser contada, produzindo as peças necessárias na descrição do filme.
Realizar a edição de um filme utilizando-se do “Windows Movie Maker”.	Diferenciar, no Movie Maker, as várias ferramentas utilizadas na edição de um filme.	Que cada aluno adquira a habilidade de usar as ferramentas básicas do programa computacional: captação e transição de imagens, titulação, sonoplastia.

C R O N O G R A M A						
	Agosto		Setembro		Outubro	
	1^a quinzena	2^a quinzena	1^a quinzena	2^a quinzena	1^a quinzena	2^a quinzena
Apresentação do projeto à escola	X					
Divulgação e inscrição dos alunos	X	X				
Execução		X	X	X	X	X
Avaliação						X

Avaliação do projeto: Ao final das projeções serão realizados debates com professores e alunos, momento em que poderão criticar a iniciativa, apresentando seus pontos positivos, negativos e fornecendo sugestões para aprimoramento do mesmo.

Brasília DF, 05 de agosto de 2011.

Assinatura do executor do projeto.
Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel
Assinatura do Coordenador Pedagógico.
José Damasceno

IMAGEM	ÁUDIO
SEQUÊNCIA 1 – No Apartamento	
Primeiro Dia Plano Detalhe: Despertador toca às 6 horas	Natural
<i>Plongée</i> - Aluna na cama coberta pelo cobertor, embaixo dos lençóis ela está ao contrário.	Na hora que ela desliga o despertador, inicia a Música Back in Black (ACDC)
Aluna se arrumando.	Áudio da música
Cena do café da manhã, plano conjunto.	Fade out (diminuição) lenta na música e abre para o diálogo com a mãe. Sra. Beth: Júlia você vai passar mal comendo tanto e tão rápido! Júlia: Não, não, é que o Pedro tá lá em baixo me esperando... Beijo, beijo mãe. Tchau!!!
<i>Travelling</i> com aluna descendo escadas no bloco residencial. Julia leva a mão à barriga, mas não dá atenção...	
SEQUÊNCIA 2 – Ruas da Octogonal e Cruz. Novo	
Júlia encontra Pedro: Selinho e vão para escola juntos. Imagens de alguns pontos do Cruzeiro: Terraço, Igreja Santa Terezinha, Escola Chegando, Julia volta a sentir a dor de barriga e enjoo.	Pedro: Oi Julia! Júlia: Oi. Pedro: Pô. O ano voou! Já chegamos ao final do ano... acho que vou passar em tudo, tranquilo! Júlia: Já eu estou pendurada em algumas matérias, mas vou me dedicar neste quarto bimestre... Tenho que me dedicar e prestar atenção nas aulas... Acho que vai dar tudo certo. Você poderia me ajudar, Pedro. Você entende tudo tão facilmente... Pedro: É! Pedro: Você tá bem? Julia: "Tô" Pedro: Certeza? Julia: Aham... Agora vai para a sala de aula que já estamos atrasados. Pedro: Tá bom, boa aula. Julia: Você também.

SEQUÊNCIA 3 – Na sala de aula	
Mão vai em direção a maçaneta, mas para. Júlia sente de novo a indisposição. Entra na sala e, nesse momento, mostra a visão dela para o interior. Plano geral dela entrando na sala e indo se sentar.	Professora de Física: Bom dia Julia (muito irônica). Julia: Bom dia, professora. amigas: oi Juh!!! Julia: Oi, oi (e se senta).
Professora começa a explicar a matéria.	Amiga: Júlia, você tá bem? Julia: Estou, sim. Amiga: Tá meio pálida. Julia: É sério, eu estou bem. Amiga: Então, tá.
Professora chama atenção para as conversas paralelas fazendo com que as duas se calem.	Professora: Gente!!! Oi! Prestem atenção! Vocês ainda não viram este assunto, isso não é fácil, então prestem atenção! Deixem a conversa para o intervalo, ok? Dentro de alguns dias vocês vão encarar a semana de provas e ai?
SEQUÊNCIA 4 – No intervalo da aula	
Júlia e Pedro se encontram e sentam no Palco Alternativo. Plano conjunto no Espaço Alternativo. Chegam amigos do vôlei e eles conversam... Bate o sinal e Julia passa o intervalo namorando e vai para outra sala para ter a última aula do dia.	Julia: Te amo, sabia?? Pedro: Sabia, claro! Julia: E aê, tá estudando para semana que vem?!? Pedro: ahh, é que sabe né... Eu me safo. Não acho nada tão complicado... Colega 1: “Caracas, veio”. Estamos montando uma equipe fera, para os jogos escolares. Nossa escola vai bombar... Pedro: Legal, acho que temos chance tanto no masculino quanto no feminino, afinal estamos treinando desde o início do ano. É...falando nisso, hoje tem treino... A gente se vê lá! Julia: Beijão, tenho que ir. É aula do Ricardo e eu tô mal em Matemática.
SEQUÊNCIA 5 – Na aula do prof. Ricardo	
Julia é a primeira a entrar na sala e logo o professor percebe que tem algo errado.	Professor Ricardo: Você está bem, Julia? Julia: Mais ou menos, minha barriga tá meio estranha, Tô meio enjoada...

<p>O professor encara Júlia por um tempo e ela responde</p>	<p>Julia: Não, eu não tô grávida, professor Ricardo... Professor: Que bom, Júlia. Mas se tivesse isso também faz parte da vida... Se engravidasse, você teria mais trabalho, mas, se esforçando, daria conta. Afinal, quantas mães e quantos pais são tão jovens quanto você? Você é uma boa aluna e é muito responsável. Julia: Fala isso para a professora de Física... tá pegando no meu pé nesses dias.</p>
<p>Os alunos chegam na sala e a aula começa. Passa-se o tempo, cabeças abaixadas, atenção de uns, desatenção de outros... Plano destaque para Daniel, um aluno tímido que presta muita atenção nas aulas e é “zuado” pelos colegas... Lúcia ironiza: O prof. Ricardo olha a aluna e a olha com certa indignação. Imagem de alunos estudando, brincando, conversando... O sinal toca e se ouve um uníssono de aleluia, e os alunos começam a ir embora... Lúcia se senta meio sem graça.</p>	<p>Prof. Ricardo: Bem turma, na última aula eu deixei algum exercício para que fizessem? Alunos: Não, professor! Daniel: Sim, professor Ricardo. O Senhor deixou as questões 145 a 148 do livro e... Lúcia: Aê, CDF Daniel Einstein mais uma vez... O Doutor Sabe Tudo!!! Prof. Ricardo: Lúcia, no final da aula, fique para conversarmos, ok? Prof. Ricardo: E assim, chega-se ao resultado final desta questão, não foi fácil? Prof. Ricardo: Até logo moçada, vão em paz, tudo de bom para vocês... Ô Lucia, espere um pouco, venha aqui que quero conversar com você. Prof. Ricardo: Lúcia, o que o Daniel fez de mal para você? Por que dessa agressividade? Lúcia – Ah, nada professor... Ele é um NERD muito chato... Prof. Ricardo: E o que você ganha com esta brincadeira, Lúcia? Gostaria que brincassem assim com você? Lúcia – Ah, qual é, professor... Prof. Ricardo: É Lúcia, se você escolhesse ser a CDF da turma, ninguém lhe impediria, mas prefere não se esforçar... A vida sempre nos devolve o que fizermos para os outros. Procure entender que as pessoas são diferentes. Aceite as pessoas como elas são. Seja uma pessoa que utiliza de sua liderança para levantar os outros, não que as humilhar, ok. Lúcia: Tá certo professor! Vou segurar mais a minha língua, desculpe-me.</p>

<p>Lúcia se levanta e sai. O prof. Ricardo fica pensando...</p>	<p>Prof. Ricardo: E quanto ao Daniel, acho que deve pedir desculpas para ele... Lúcia: Ah, professor, vou pensar... É, acho que posso me entender com ele! Ricardo: Ok, Lúcia, você se sentirá melhor, você vai ver! Pode ir! Lúcia: Tchau!</p>
<p>SEQUÊNCIA 6 – Saída da escola</p>	
<p>Júlia procura Pedro e não o acha.</p>	<p>Júlia: Cê viu o Pedro, Camila? Vi não, mas deve estar com a galera do vôlei... hoje não tem treino? Júlia: É, tem... Camila: Vai no vôlei hoje, juh? Julia: Vou sim! Quer dizer, eu acho que vou... Camila: Legal, a gente deve se ver lá... beijão, até!</p>
<p>SEQUÊNCIA 7 – No Apartamento</p>	
<p>Julia chega em casa, joga a mochila na cama e pega o livro de Química e vai estudar pra prova, vendo televisão...</p> <p>A mãe vai trabalhar. Ela fica vendo televisão com o livro no colo, o namorado liga.</p>	<p>Beth: Júlia, você vai almoçar? Júlia: Depois, mãe. Beth: Tenho que ir. Hoje à tarde tenho uma reunião muito importante. Thau filha, te cuida, heim... Júlia com humor: Thau, dona Beth. Boa sorte! Vai dar tudo certo...</p> <p>Toque de celular Júlia: Oi Pedro... Você nem me esperou, né? Pedro: É que tive que correr para resolver algumas coisas... Júlia: Ahan, tá... Pedro: Você vai no vôlei? Júlia: Eu acho que não. Estou mal da barriga e tenho que estudar... Pedro: Ok, melhora prá você. Beijos!!! Júlia: Beijos!!!</p>
<p>Imagem de Júlia estudando... Zoom no relógio, hora do vôlei (14h30). Ela põe a mão na barriga, se sentindo um pouco melhor, decide ir ao vôlei</p>	<p>Júlia pensa (<i>off</i>): É, eu acho que estou melhor... Vou pro Vôlei...</p>

SEQUÊNCIA 8 – No Ginásio	
<p>Plano Geral - Chegando no Ginásio Plano conjunto - entrando... Imagens dentro do Ginásio: PG, PC, PM, PA, PPP, PD dos jovens jogando, incluindo nossas personagens. Pedro vê Sofia e para de jogar... Joga toalha nos ombros... Aproxima-se de Sofia com galanteio...</p> <p>Júlia entra no Ginásio. Vê o namorado e se aproxima pelas costas dele... Sofia, pelas costas de Pedro vê a aproximação de Júlia e, para provocá-la, dá-lhe um beijo. Júlia em silêncio, sentindo o impacto da traição, vira-se e volta à sua casa com sentimentos angustiantes, além da dor física.</p>	<p>Música</p> <p>Pedro: E aí, Sofia... Sofia: Cadê aquela sua namoradinha? Pedro: Ah, sabe como é, né? A gente deu um tempo. Ela ta meio mal, mas o assunto aqui é eu e você...</p>
<p>Júlia passa na frente da Feira Permanente e do Veneza. Em seu pensamento, os momentos bons que esteve junto a Pedro. (<i>Flashback</i> de cenas dos dois juntos...) Cenas do casal no Terraço durante ida ao cinema, no Cruzeiro Center, nas quadras de esporte da 1205, na Igreja Santa Terezinha.</p>	<p>Música.</p>
SEQUÊNCIA 9 – No Apartamento	
<p>Júlia entra em casa chorando. A dor de barriga aumenta. Ela vai ao banheiro e vomita...e liga pra mãe. (som da mãe ao telefone)</p>	<p>Certo, filha. Não posso ir aí, agora. Vou ver se teu tio Fernando pode dar um pulo aí antes de ir para seu plantão... Se eu não retornar é que ele vai, tudo bem... Fique calma!</p>
<p>Transição de tempo... Dr. Fernando liga para Júlia... Som de interfone...</p> <p>Fernando faz breve análise e diz:</p>	<p>Júlia: Pronto! Fernando: Júlia, é o Fernando. Tua mãe pediu que te ajudasse. O que você está sentindo? Júlia: Ah, tio, faz um tempo que estou com uma febre constante, mas baixa. Um desânimo, enjoo, dor atrás do olho, não para nada no estômago... Fernando: Enjoo, vômitos, fraqueza no corpo, dor atrás do olho... Ainda hoje você deverá fazer alguns exames</p>

	<p>de sangue, Júlia. Suspeito que possa ser dengue. Temos que ver como estão os níveis de suas plaquetas. Daqui a pouco eu passo aí e você segue comigo. Mas tarde tua mãe te pegará lá no Centro de Saúde, ok? Júlia: Ok!</p>
<p>SEQUÊNCIA 10 – No consultório do Centro de Saúde</p>	
<p>Plano de conjunto com Beth saindo do carro e entrando no Centro de Saúde. Ela encontra Júlia sentada no banco, aguardando atendimento...</p> <p>Dr. Fernando abre a porta e pede que elas entrem:</p> <p>Dr. Fernando vira-se e chama Roberto, seu assistente.</p> <p>Entra o Roberto, o atrapalhado assistente do Dr. Fernando. Tropeça, faz graça com o exame, entrega-o. Roberto sai da sala...</p> <p>Dr. Fernando se levanta, observa o exame e é acompanhado por Roberto que se aproxima de seu pescoço para observar o resultado.</p> <p>Roberto sai, fecha a porta e torna a abri-la, aparecendo parte do seu corpo quando diz:</p> <p>Roberto sai de cena:</p>	<p>Beth: E aí filha, o que houve? Júlia: Ah, mãe eu já tomei soro e tirei sangue... agora estou aguardando o resultado...</p> <p>Dr. Fernando: Oi meninas, como estão? Vamos entrar... Sentem-se, por favor. Dr. Fernando: Roberto, por favor, traga-me o resultado dos exames de sangue de Júlia Menezes, ok?</p> <p>Dr. Fernando: Não liguem para o Roberto. Ele quer ser artista. Roberto: Artista não, doutor, cômico! Dr. Fernando: Cômico não Roberto, se fala cômico! Roberto: O senhor ta dizendo, né? “Cômico”, sei quem é não, ele mora aqui no Cruzeiro???</p> <p>Dr. Fernando: Roberto, pode sair. Tchau Roberto.</p> <p>Roberto: Oh, doutor, fecha aí o meu MSN e meu Facebook, que eu tava conversando com uns amigos e o senhor é muito curioso...</p> <p>Dr. Fernando: Olha, Beth, os dados do exame mostram que Júlia contraiu Dengue. Precisará ficar alguns dias em casa, sequer deverá descer do apartamento. Nada de festinhas... A dengue mata. Pode evoluir para a dengue hemorrágica se não se cuidar... Não pode fazer nenhum esforço, entendeu Júlia? E você, Júlia, terá que tomar muito líquido... Vou passar um soro para você tomar constantemente, durante o dia, inclusive à noite...</p>
<p>Júlia pensa...</p>	<p>Pô, só faltava essa... Estou mal na escola, meu namorado me trai e agora com dengue, sequer posso ir à escola. Tô no sal!</p>

SEQUÊNCIA 11 – No Apartamento	
Passam-se dois dias. Toca o telefone	<p>Carol: Olha, Júlia, eu não vou poder levar o dever para tua casa, mas pedi que um amigo leve, ok?</p> <p>Júlia: Legal, Carol. E o Pedro... sequer me ligou...</p> <p>Carol: É Júlia, acho que está em outra. Sabe como ele é...</p> <p>Júlia: Pô, Carol! Eu gosto muito do Pedro. Não esperava isso dele...</p>
Toca o interfone... e Júlia, ainda ao telefone... Júlia pensando...	<p>Júlia: Carol, amiga, tenho que desligar. Vou ver quem está tocando o interfone. Tchau!!!</p> <p>Carol: “Tchau Juh, te cuida!”</p> <p>Daniel: Júlia, aqui é o Daniel, a Carol pediu para eu te trazer as lições...</p> <p>Júlia: Claro, Daniel, pode subir... “A Carol pediu para o Daniel me trazer as lições. Nunca imaginei que fosse ele.”</p>
Júlia abre a porta do ap. meio sem graça	<p>Júlia: Oi Daniel.</p> <p>Daniel: Oi Júlia. Trouxe as lições destes dois últimos dias. E aí, como está se virando...</p> <p>Júlia: Ah, tô meio desanimada. Não sei se vou dar conta.</p> <p>Daniel: Se quiser, posso te ajudar. Estou com minhas tardes livres... E então???</p> <p>Júlia: Legal! Claro que eu quero, senta aqui que vou pegar meus livros...</p>
PC, PPP - Daniel explicando os assuntos abordados em Matemática e Física Foco na Júlia que, atenta, acompanha o raciocínio de Daniel.	<p>Daniel explicando bem a matéria da Matemática.</p> <p>Daniel explicando Física: Ouça Júlia, quando eu falo, estou perturbando o ar, que é um meio elástico. A isto os físicos chamam de som. As ondas sonoras se propagam e chegam até seus ouvidos que captam essas vibrações. Nos ouvidos, os pulsos sonoros se transformam em sinais elétricos e são levados pelas células nervosas até o cérebro. O cérebro traduz os impulsos e identifica o tipo de som emitido.</p> <p>Música</p> <p>... e se não existisse um meio elástico, como o ar, o som não existiria... Gosto de ver as falhas dos filmes. Algumas vezes eles ignoram a Física . A série “Star War”, por exemplo, quando uma nave</p>

	bombardeia outra, esta explode provocando o maior barulho. Como pode ter barulho, ter som, se no espaço não existe ar... Risos...
Saindo para a porta...	Júlia: Valeu Daniel. Você será um professor superlegal. Daniel: É, eu gosto de ensinar... Se a gente entende o porquê das coisas e gosta de pesquisar, tudo fica mais fácil. Até amanhã, Júlia. Júlia: Até, Daniel.
Imagem do dia, virando noite, depois dia.	
Daniel dá dois beijinhos na Júlia e entra no ap. PPP no Daniel explicando os assuntos abordados em Biologia e Química Ele checa o relógio e diz que ta na hora dele partir. Eles se despedem com um beijo no canto de boca, que deixa os dois encabulados.	Música. Daniel explica Biologia. Daniel explica Química.
SEQUÊNCIA 12 – No quarto	
Cena de Júlia deitada na cama estudando... Vira-se e não larga o livro... Anota coisas no caderno... Toque de Telefone:	Música (Raul Seixas, Tente outra vez!) Júlia: Oi, mãe! Beth: Filha, o Fernando olhou teus novos exames. Disse que você está bem e que você está de alta. Ok? Puxa filha, graças a Deus. Olha, amanhã você poderá voltar às aulas. Beijinhos, filha, te cuida... Júlia: Beijo mãe. Amanhã começam as provas... Vai dar tudo certo...
SEQUÊNCIA 13 – No quarto	
Imagem do dia virando noite, virando dia...	
Despertador toca às 5h40. Júlia acorda disposta e bem-humorada. Veste-se, come, beijo na mãe e vai para a escola.	Música de Raul Seixas, "Tente outra vez!"
SEQUÊNCIA 14 – Durante a prova: 1º Dia. Na sala, dois professores aplicam a prova	
Entrada da escola: Beijinhos nas amigas que festejam a volta de Júlia	
Dentro da sala de aula: Clima de prova. PG, PC, PP, PPP - caneta na prova, calculadora... Mostra-se ela fazendo as provas, e respondendo com facilidade.	Música de Raul Seixas, "Tente outra vez!" <i>Flashback</i> nos momentos de estudo com Daniel lhe explicando assuntos das disciplinas de Química, Biologia, Matemática.

SEQUÊNCIA 15 – Durante a prova: 2º Dia. Na sala, a profa. Fátima	
<i>Travelling</i> deslocamento até a professora - Termina a última prova. Ela entrega para a professora que corrige ali mesmo e diz que ela tirou nota máxima.	Professora Fátima: Muito bem, Júlia. Estou vendo que a doença lhe ensinou muita coisa (risos...) Júlia: Obrigada, professora!
SEQUÊNCIA 16 – No corredor principal da Escola	
PG, PC - Ela sai feliz da sala e encontra o namorado Pedro do lado esquerdo, e o agora amigo Daniel, do lado direito. Seu coração bate com conflitantes e fortes emoções...	
PPP no rosto de Júlia. Ela pensa	E agora. Qual deve ser minha escolha? O que devo fazer?
Júlia cumprimenta Daniel, vai de encontro ao Pedro e lhe dá um beijo. Pedro sorri, triunfante.	Júlia: E aí, Pedrinho. Senti saudades de você. Tudo bem com a gente, né? Pedro: Claro, Júlia, tudo bem! Essas coisas acontecem...
PD nos olhos da Júlia. Zoom out para PPP no rosto. Ela pensa... Mostram-se imagens dos colegas com olhares variados: indignação, desprezo, repressão, risos de ironia...	Júlia (Off): Se fizesse isso mostraria a mim e a todos que mereço a infelicidade de ter do meu lado alguém em que já não confio e que me destrata.
Fade out	
PPP no rosto de Júlia. Ela pensa... imagem anterior. Júlia se aproxima de Pedro e dá-lhe um belo tapa, cheio de sentimento. Mostra as mesmas imagens dos colegas com olhares variados: indignação, desprezo, repressão, risos de ironia...	Júlia: Seu ridículo!!! Júlia em Off: Mostraria para mim e para todos que seria uma ignorante.
Fade out	
PPP no rosto de Júlia. Ela pensa... imagem anterior. Júlia vai em direção ao ex-namorado, olha no fundo dos olhos dele, que se mostra sem graça. Com o olhar altivo vira-se com dignidade, dá a mão para Daniel, que lhe retribui com um beijo e vai embora com o novo namorado.	Off: São os momentos difíceis que nos mostram quem realmente são os nossos amigos. Quer saber, bendita dengue que me abriu os olhos para novos horizontes... É, acho que deu tudo certo!
PPP no rosto de Júlia. Ela pensa e discretamente ri da nova situação, certa da melhor escolha.	

SEQUÊNCIA 17 – Saída da Escola	
Plano conjunto no casal Júlia e Daniel que se afastam da escola, agora abraçados.	Mixado com a música. Júlia em Off: A vida é feita de oportunidades e escolhas. Se pensarmos um pouco mais antes de agirmos, poderemos aproveitar bem as chances que a vida oferece, fazendo as escolhas corretas. Assim como costuma dizer minha amiga Carol, serei uma garota 100% Completamente bem resolvida
A câmera faz um <i>contre-plongée</i> se distanciando, posicionada sobre um prédio ou quarto andar, no Cruzeiro Novo. Plano Geral. Entram os créditos.	Música.
FIM	
CRÉDITOS	

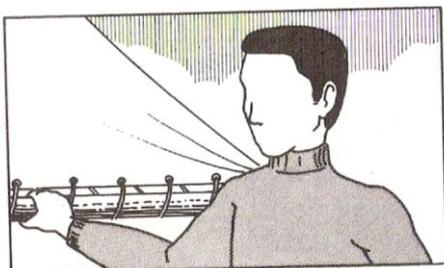
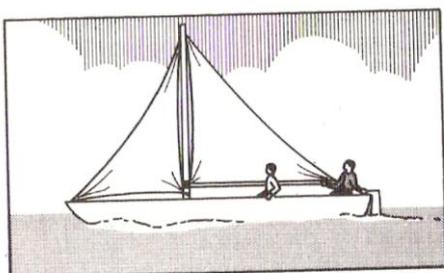
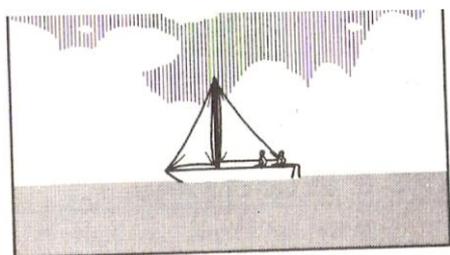
A N E X O S

Cine Com Ciência

PLANOS DE ENQUADRAMENTO

As abreviações mais comuns encontradas em roteiros de cinema e televisão são: PG (plano geral); PC (plano conjunto); PM (plano médio); PA (plano americano); PP (primeiro plano); MPP (meio primeiro plano); PPP (primeiríssimo plano ou close); PD (plano de detalhe). Os enquadramentos mais usuais são: plano geral, plano americano e primeiro plano.

Estes termos não se referem, necessariamente, às distâncias reais entre câmera e objeto, mais ao tamanho relativo do objeto no visor e, assim, futuramente na tela. As vezes a distância entre câmera e objeto é mais aparente do que real, pois o tamanho de uma cena tomada pela câmera depende da distância focal da objetiva usada.



As expressões plano geral, plano conjunto, plano médio e primeiro plano referem-se à quantidade do objeto que é vista no quadro, não à distância real entre o objeto e a câmera. Enquanto o plano geral pode servir para estabelecer um cenário, os primeiros planos são vitais para delinear personagem e devem ser usados com frequência.

O "plano conjunto" mostra alguns personagens; O "plano médio" mostra uma pessoa da cabeça aos pés; O "plano americano" inclui pouco fundo e geralmente introduz os personagens que dominam a cena. Juntamente com o plano médio, este é o tipo mais popular de plano em filmes amadores. Vemos claramente, no plano americano, o aparecimento e as ações dos personagens, geralmente mostrando os dois terços superiores da figura humana, do joelho para cima.

No “primeiro plano” a pessoa aparece da cintura para cima e podemos ser colocados frente a frente com um personagem, de modo que a menor mudança de emoção é clara para nós. Este plano faz, de cada espectador, um participante nos acontecimentos.

O meio primeiro plano mostra o busto de uma pessoa e pode incluir dois personagens, caso em que é às vezes usada a expressão “plano duplo”.

O primeiríssimo plano deve ser usado parcimoniosamente, e apenas para efeito especial. Com ele, podemos ver parte de um rosto humano, da testa ao queixo.

O plano de detalhe mostra uma parte de uma peça, ou do corpo da pessoa, os olhos, por exemplo e nem sempre precisa indicar emoção. O trinco de uma porta girando, uma cortina sendo puxada para o lado ou uma rápida olhada ao relógio ou calendário, adquirem impacto quando vistos de perto.

As emoções de um personagem, entretanto, não precisam limitar-se ao rosto e podem ser eficientemente retratadas por planos de detalhe de dedos tamborilando impacientes sobre uma mesa, de um cigarro sendo rapidamente esmagado em um cinzeiro ou um punho sendo cerrado.

Sem primeiros planos ou planos de detalhe, filmes tendem a perder impacto... Mesmo primeiros planos muito frequentes em um filme não interrompem o fluxo da história, pois a experiência visual cotidiana é muito mais semelhante a uma longa sucessão de cenas breves, inclusive numerosos primeiros planos e planos de detalhe, do que a alguns plácidos planos gerais.

Um filme, composto inteiramente de planos gerais – como eram alguns antigos filmes mudos – seria intolerantemente monótono. Frequentes primeiros planos aceleram a ação em lugar de retardá-la.

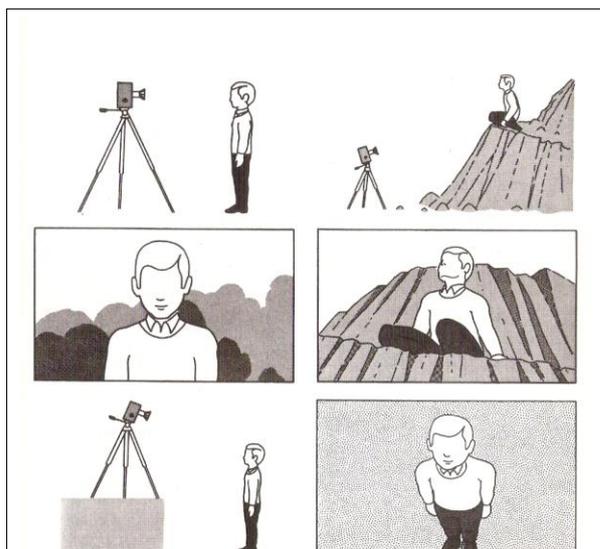
Fonte:

BEAL, J. David. Tradução de Aydano Arruda. *Super 8 e outras bitolas em ação*, Summus Editorial, São Paulo, 1974

ANEXO B

Cine Com Ciência

ÂNGULOS E MOVIMENTOS DA CÂMERA



ANGULAÇÃO

A grande maioria das cenas, em qualquer filme é tomada do nível do topo do tripé da câmera. Todavia, se o roteirista selecionou, deliberadamente uma angulação incomum para uma cena, deve especificar isto por escrito.

Uma cena tomada com a câmera, em nível alto, pode indicar que a pessoa está com medo e uma cena toada de nível baixo, pode sugerir ameaça.

Movimentos:

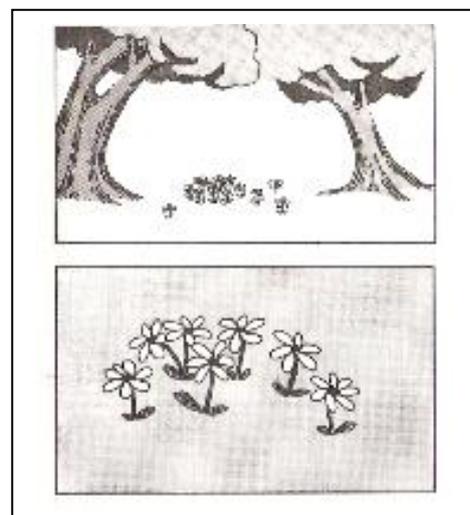
Zoom é um deslocamento óptico realizado pela câmera. Pode ser: de aproximação - **zoom in**, figura ao lado, ou ainda de afastamento - **zoom out**.

Plongée – Palavra francesa. Literalmente significa “mergulho”. A câmera “vê” os acontecimentos de cima para baixo. Classicamente, tem o efeito de “esmagar” o que é visto. Designa, portanto, um olhar de superioridade.

Contre-plongée – O inverso da plongée. A cena é mostrada de baixo para cima. Aquele que observa é colocado em posição inferior àquilo que está vendo.

Panorâmica – A câmera move-se em seu próprio eixo. É semelhante a uma pessoa que mexe sua cabeça de um lado para outro, ou de cima para baixo, alternando o ângulo de visão.

Travelling –A câmera desloca-se sobre um carrinho de rodas, ou na mão do cameraman. O movimento pode ser lateral, de avanço ou de recuo, em relação ao personagem ou ao centro da ação.





SEIS MANDAMENTOS PARA UMA BOA FILMAGEM

ANEXO C

1 - Manter o objeto de filmagem bem enquadrado

Sempre que possível, deve-se manter o objeto de interesse no primeiro plano, ajustando-o no quadro do visor. Nada mais esquisito do que as cenas com enquadramentos que cortam, desfocam ou oscilam os personagens principais da cena. Para facilitar o enquadramento, é importante que o cineasta utilize de um tripé, principalmente quando se tratar de imagens de detalhes filmadas, utilizando-se o zoom da máquina.

2 - Garantir uma boa iluminação

A melhor luz para imagens cinematográficas é a natural, fornecida pelo Sol. As filmagens ao ar livre, em particular quando o Sol está encoberto, propiciam ganhos expressivos de luz e cor, permitindo composições que valorizam o filme, ao eliminarem sombras muito fortes e a incidência do Sol diretamente sobre os olhos dos personagens.

3 - Faça bastante primeiros planos e planos de detalhe

As mais agradáveis e interessantes cenas em filmes amadores são geralmente as de primeiro plano ou plano de detalhe. Há, inegavelmente, considerável impacto na imagem de um rosto atraente, com o dobro de seu tamanho natural. Muita gente raramente tenta aproximar-se até menos de uns 3 metros do objeto.

4 - Varie sua posição

Mude a posição de sua câmara, ou regulagem de zoom, a cada tomada sucessiva. Cada cena deve ser filmada de um ângulo diferente do anterior. Além de variar a distância, você deve variar o ângulo de filmagem – primeiro de um lado e depois de frente, às vezes de cima e às vezes do nível do chão. Com experiência, estas noções se tornam corriqueiras.

5 - Faça cenas de duração diferentes

Cada cena deve durar o suficiente para corresponder à ação. Geralmente falando, de 3 a 10 segundos é um período razoável para uma cena. Em geral, cenas dinâmicas filmadas de perto, com ação rápida, devem ser curtas, enquanto cenas distantes e calmas podem ser um pouco mais longas.

6 - Planejar o que se pretende filmar

Em geral, uma boa produção cinematográfica é pensada com esmero em cada detalhe. Um filme deve contar uma história. Para isso as imagens devem ser planejadas para que haja uma sequência lógica que leve naturalmente o espectador a entender a relação entre elas. Produzir o Roteiro Técnico.

ANEXO D



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE SAÚDE
ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL



AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

Autorizo o estudante da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), Erizaldo Borges, a realizar a captar e utilizar imagens da área externa, corredor e 1 (um) consultório do Centro de Saúde nº 14, localizado no SHCE - Setor Escolar - lote 14, Cruzeiro Velho. Essa autorização foi concedida para o dia 26 de outubro de 2011, quarta-feira, das 14h30 às 17h. Oriente o estudante que é proibida a gravação e captação de imagens de servidores e pacientes em atendimento. Informo que a Constituição Federal determina, no art. 5º, que “*X – são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação*”.

Esclareço a quem interessar que nenhum tipo de remuneração foi destinada à Secretaria de Estado de Saúde para este fim.

Por estar ciente, dato e assino a presente autorização.

Brasília – DF, 20 de outubro de 2011.

B. Stohler

BIBIANA STOHLER
Assessoria de Comunicação Social
GDF

Assinatura

Nome: Eriz

Documental

RG: 19203

Telefone: 3253-8312 / 8164-6613

ANEXO E


**AUTORIZAÇÃO
PARA USO
DE IMAGEM**

Autorizo **Thamara Silva de Carvalho** a participar da realização de filmagens de curtas metragens produzidas pela Oficina Cine Com Ciência, de aplicação de projeto de doutorado do professor Erivaldo Cavalcanti Borges Pimentel.

Marilene B. Silva

Assinatura

Responsável (nome): **Marilene Laurindo Silva**

Telefone(s): 32


**AUTORIZAÇÃO
PARA USO
DE IMAGEM**

Autorizo **Bianca Shirley Margareth Rodrigues Santos Silva** a participar da realização de filmagens de curtas metragens produzidas pela Oficina Cine Com Ciência, de aplicação de projeto de doutorado do professor Erivaldo Cavalcanti Borges Pimentel.

Bianca Shirley Margareth Rodrigues Santos Silva

Assinatura

Responsável (nome): **Bianca Shirley Margareth Rodrigues Santos Silva**

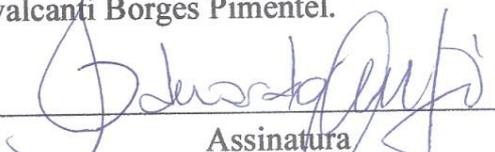
Telefone(s): 21

34 6563



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Autorizo **José Gustavo Duarte** a participar da realização de filmagens de curtas metragens produzidas pela Oficina Cine Com Ciência, de aplicação de projeto de doutorado do professor Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel.

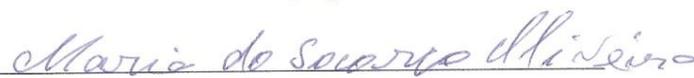

Assinatura

Responsável (nome): *Eduardo Moura de Araújo*
Telefone(s): 8



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Autorizo **Ana Luiza Rangel dos Santos** a participar da realização de filmagens de curtas metragens produzidas pela Oficina Cine Com Ciência, de aplicação de projeto de doutorado do professor Erizaldo Cavalcanti Borges Pimentel.


Assinatura

Responsável (nome):
Telefone(s):



**AUTORIZAÇÃO
PARA USO
DE IMAGEM**

Autorizo **Rafaela Cristina Laurindo** a participar da realização de filmagens de curtas metragens produzidas pela Oficina Cine Com Ciência, de aplicação de projeto de doutorado do professor Erivaldo Cavalcanti Borges Pimentel.

Marli Laurindo Silva Bernardes

Assinatura

Responsável (nome): Marli D. Silva Bernardes

Telefone(s): 35

5.



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Os nomes aparecerão nos agradecimentos dos créditos do filme

Nome Completo	Assinatura
Pélio Brendo J. Costa	Pélio Brendo
Caroline de Avelar Pereira	Caroline de A. Pereira
Júlia Cândido de Gusmão	Júlia Cândido
Denis Gonçalves Damta	Denis
João Victor Dur do Silve	João Victor
Francisco Daniel	Francisco Daniel
Gabriel Cantini Souza da Conceição	Gabriel C.T. da Conceição
Mathews Oliveira Echevino	Mathews O. E.
CLAUDIO DA P RAMOS	Claudio
Carlos Roberto de Carvalho Neto	Carlos Neto
Worley Campos Teles	Worley
Daniel José Vieira Gonçalves	Daniel
João Victor de Azeite Brandão	João Victor
Ammanda Fátima de Sousa Gomes	Ammanda F.
SAMARA FERNANDES	SAMARA F.
Angela Braga Machado	Angela
Ammanda Gaze Sobral da Oliveira	Ammanda Gaze
Rafaela Souza	Rafaela
Ricardo Jorge Braz Ribeiro	Ricardo
Diego Angelo	Diego
Mathews Soares S.	Mathews
Gabriel Laranjeiras Almeida	Gabriel

Cine
Com Ciência

**AUTORIZAÇÃO PARA
USO DE IMAGEM**

Os nomes aparecerão nos agradecimentos dos créditos do filme

Nome Completo	Assinatura
Dandara Ellena Sousa e Raima	Dandara Ellena
Taiana P. de Sousa	Taiana Sousa
Túlio Fialho	Túlio Fialho
Alan Fernandes Gomes	Alan Fernandes Gomes
Felipe dos Reis Maia	Felipe Maia
Mathews Soares S.	Mathews Soares
Verônica Mundim de Paula Lima	Verônica M. Lima
Marcus Felipe	Marcus F. Luna Araújo
Randerson Lopes Siqueira	Randerson...
Fabiano Santos	Fabiano S.
Stephanie Pereira	Stephanie
Ana Lucliana Silveira	Lucliana Silveira
David Semeão Valença	David
Ana Carolina Vaz	Ana Carolina Vaz
Patrick Wanderson	
Hipácia Miriam Fontes Lehem	
Manuela S. Ferreira	Manuela S. Ferreira
José César Silva	
Andressa Cavalcanti da Silva	
Sara Morais Pacheco	Sara M. Pacheco
Mathews da Cruz Soares	Mathews



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Os nomes aparecerão nos agradecimentos dos créditos do filme

Nome Completo	Assinatura
Amarilde F. S. Rebelo	
Jorge Arlindo	
Michael Siqueira 3º A	
Nailson dos Santos Vileira 3º A	
Alessandra E. Nunes	
Luoma Costa Silva 3º A	
Mayara Nascimento 3º A	
Garah Bustina D. S 3º A	
Fernanda Duarte 3º A	
Thiãm Nayra D. de Sousa	
Matheus Lucas C. Silveira 3º A	
Matheus Barbosa da Silva 2º A	
Eduardo D. Mourão 2º A	
Jordana Raphaelina Silva Lopes 2º A	
Rafael Silva Mesquita 3º A	
Thiago Costa Araújo 3º A	
Marcos Vinícius de Medeiros 2º A	
Sarah Sobrinho 2º A	
Camila Teodoro de Sousa Vicente 2º A	
Prof. Hipácia Micaém Fontes Rchem	
Jorge Souza dos Santos 1º C	



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Os nomes aparecerão nos agradecimentos dos créditos do filme

Nome Completo	Assinatura
Victoria Régia Rios Figueiras - 2 ^o C	Victoria
Gardenia de Sousa Vieira - 2 ^o C	[Assinatura]
Lucas Caetano - 2 ^o C	Lucas Caetano
Lucas Rocha - 2 ^o C	[Assinatura]
João Almeida - 2 ^o C	[Assinatura]
Felipe dos Reis Moura - 2 ^o C	Felipe
Bruno de Jesus Moraes	Bruno
Ivanilson de Sena do Nascimento - 2 ^o C	[Assinatura]
André Souza Vialí	[Assinatura]
Anderson Santos	A7 Anderson
Francielle C. D. - 2 ^o A	Francielle Cardoso
Marcos Vinicius de Medeiros - 2 ^o A	Marcos Vinicius A7
Túlio Fialho - 2 ^o C	Túlio Fialho
Prof. Norlan Souza da Silva	[Assinatura]
Pedro Araújo Almeida 2 ^o A	Pedro Araújo
Ulaelle Luiza Santalucia 1 ^o B	Ulaelle Luiza
Cláudia Rosa de Almeida Pinheiro 1 ^o B	[Assinatura]
Lianco Shirley Margareth 2 ^o A	B.S
Orika Akemi Yoshida	[Assinatura]
Adriana Souza Magno	[Assinatura]
Reguel Barares do Santa	[Assinatura]
José César Silva	[Assinatura]
ANTONIO C. MUNES	[Assinatura]



AUTORIZAÇÃO PARA

38 USO DE IMAGEM

Os nomes aparecerão nos agradecimentos dos créditos do filme

Nome Completo	Assinatura
Samantha Ingrid Giaciano de Lima	Samantha Ingrid
Ana Flávia Moura da Silva	A. Moura
Letícia Santos França	Letícia França
Victoria Gregório de Carvalho	Victoria Gregório
Danielly Ferreira da Silva	Danielly Ferreira
Marah Ramos da Silva Garcia	Sarah R. ♥
Andrezza de Carvalho Brandão	Andrezza ♥
Andrezza Cardoso	Andrezza Cardoso
Isadora Reis Benício Pires Boas	Isadora Reis
Fernando da Silva Paulo	Fernando S.
Renata Tiburcio Soares	Renata T.
Jade Real Cardoso Barbado	Jade
Gabriel dos Santos Mota	Gabriel dos Santos Mota
Matheus Dubois T. Zanetti	Matheus Dubois
Luana Karen da Nobrega	Luana K.
Dayany Yamamoto Paulo	Dayany
Letícia Miranda de Melo	Letícia
Carissa F. de Moura	Carissa
Julia de R. Borges	Julia *
Tomara Talita R. Dias	Tomara T.
Ana Flávia Barros do Nascimento	Ana Flávia
Guilherme Duarte Garcia	Guilherme D.

Quarta-feira
Wednesday
25|07



AVANCA 2012 | Programa / Program

ANEXO F

MULTI-MEIOS Egas Moniz

09:30h

ESPAÇOS | RELAÇÕES – PLACES | RELATIONS

100% completamente bem resolvido, de/by Erizaldo Cavalcanti Borges
Pimentel | Brasil / Brazil

Pegada, de/by Zaira Barcia | Espanha / Spain

The Random, de/by Hugo Morais e/and Luis Tarifa | Portugal

Componiendo la ciudad, de/by Cristina Palmese e/and José Luis Carlés |
Espanha / Spain

Coisas de Gaiatos, de/by Carlos Lima | Portugal

Fárria, de/by Lígia Parodi, Patrícia Nogueira e/and Pedro Monteiro | Portugal

11:00h

FESTAFILM

Brasil animado, de/by Mariana Caltabiano | Brasil / Brazil

Audatório Paroquial de Avanca / Avanca Auditorium

22:00h

SESSÃO INAUGURAL / OPENING SESSION

Os prémios, os convidados, os filmes, a festa...
Prizes, guests, films, party...

COMPETIÇÃO / COMPETITION Nº01

Terram - Terra e Mar, de/by Carlos Silva e/and António Osório | Portugal

Hisab, de/by Ezra Wube | Etiópia, EUA / Ethiopia, USA

X e Y, de/by João Costa | Portugal

15 Bilhões de fatias de Deus, de/by Cláudio Jordão | Portugal

Quinta-feira
Thursday
26|07

AVANCA 2012

MULTI-MEIOS Egas Moniz

09:30h

TELEVISÃO / TV

Os quiero, os respeito, os necesito, de/by Alex Campos | Espanha / Spain
Objection VI, de/by Rolando Colla | Suíça / Switzerland

11:30h

TELEVISÃO / TV

Anatomy of love, de/by Natalya Kadyrova | Rússia / Russia

Dark side of the lens, de/by Mickey Smith | Irlanda / Ireland

Audatório Paroquial de Avanca / Avanca Auditorium

18:00h

COMPETIÇÃO / COMPETITION Nº02

Lágrimas de um palhaço, de/by Cláudio Sá | Portugal

A ponte, de/by Joaquim Haickel | Brasil / Brazil

Falha no sistema, de/by José Miguel Moreira | Portugal

Kérozène, de/by Joachim Weissmann | Bélgica / Belgium

Coming of Oracle, de/by Rao Heidmets | Estónia / Estonia

1

ANEXO G

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
Secretaria de Estado de Cultura

**DECLARAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins que foi entregue o material do filme 100% Completamente Bem Resolvida (DVD, Fotos e Ficha de inscrição) a coordenação do 45º Festival de Brasília do Cinema Brasileiro.



Ilane Nogueira Mat. 24946-1

Anexo do Teatro Nacional Cláudio Santoro
Via N-2, CEP 70.070-200 - Brasília-DF
Fones (61) 3325-6227 e 3325-6164

ANEXO H

II Mostra de Vídeoarte do Cruzeiro

II MOSTRA

CINEMA PARA INICIANTES

DE

VÍDEOARTE

DO

CRUZEIRO

Filmes produzidos por moradores e ex-moradores de nossa cidade, que retratam vários aspectos do nosso cotidiano. Esta é a proposta da **II Mostra de Vídeoarte do Cruzeiro**.

A primeira edição ocorreu em 2010 e a atividade volta este ano como parte das comemorações do aniversário de nossa cidade.

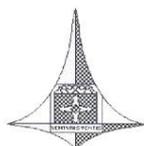
A Mostra é promovida pela Gerência de Cultura da Administração Regional e ocorrerá no dia 22 de novembro, às 19h30, no auditório do Centro Cultural Rubem Valentim, com entrada franca. Venha e traga a família.

Confira a programação com os cineastas cruzeirenses e seus colaboradores. Ao término da exibição, haverá debate com os diretores.

1. GPS, 3 min., dir. Nordan Silva e Hermeson Colt;
2. A Prova de Física, 3 min. dir. Nordan Silva, Ada Sue, Rodolfo Vilela, Fred Alves e Mariana Raphael;
3. Dinâmico Erre, 4min, dir. Rafael Fernandes de Souza;
4. Rao contrário, 4min, dir. Rafael Fernandes de Souza;
5. Crack, Aborto e Ilusão, 5 min. dir. Lucas Rafael;
6. O Cavaleiro do Além, 7min, dir. Magu Cartabranca, Loro Jones e Rogério Águas;
7. Férias a Cabo, 13 min. dir. Byll;
8. Dupla Mente, 16 min., dir. Vinícius Teixeira Viana;
9. Somos o que sonhamos, 20min, dir. Alessandro Seco e Fred Salles;
10. 100% completamente bem resolvida, 20 min. dir. Zaldo Borges.

É a Administração Regional trabalhando para você gostar ainda mais de morar aqui.

ANEXO I



GOVERNADORIA DO DISTRITO FEDERAL
CASA CIVIL
COORDENADORIA DAS CIDADES
ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DO CRUZEIRO - RA XI
DIRETORIA DE SERVIÇOS
GERÊNCIA DE CULTURA



DECLARAÇÃO

Brasília, 19 de junho de 2012

Declaramos para os devidos fins que o filme “100% Completamente Bem Resolvida”, sob a direção de Zaldo Borges, teve sua pré-estreia na noite de 26 de abril no Centro Cultural Rubem Valentim, ocasião em que teve um público em torno de 100 pessoas, composto por pais de alunos, familiares, professores e moradores do Cruzeiro.

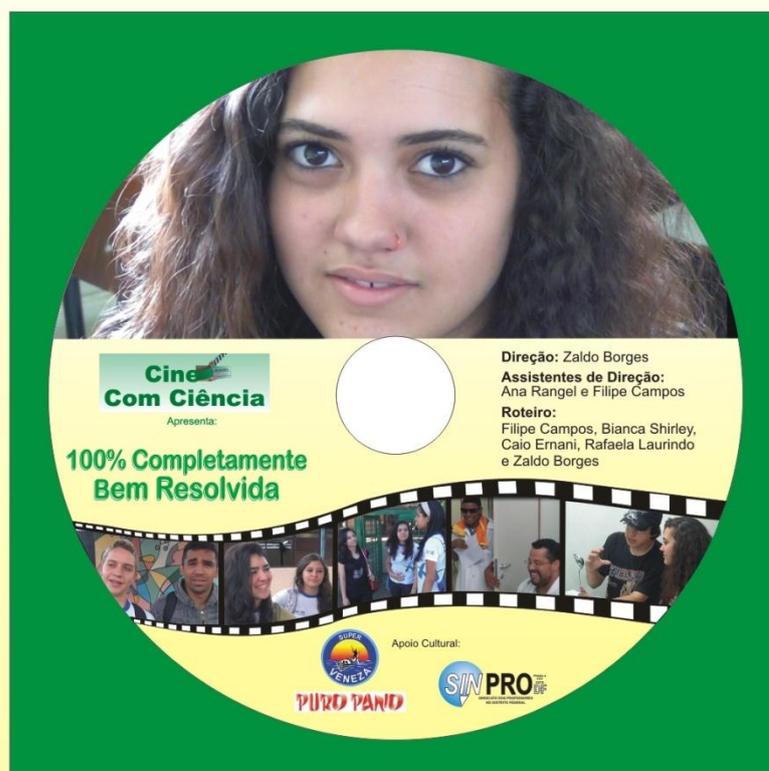
O filme foi muito bem recebido pelos presentes, e na avaliação deste Gerente de Cultura, tal recepção ocorreu muito em função da apresentação positiva da comunidade, seja por meio dos lugares de referência, seja pela trilha sonora que toca o imaginário de mais de uma geração de cruzeirenses ou pela identificação que o público sentiu ao longo da história.

Produzido por alunos e professores do Centro Educacional 02 do Cruzeiro, este filme traduz-se em uma relevante expressão da nossa identidade cultural, ao ressaltar o pertencimento à cidade de Brasília e em especial à comunidade cruzeirense.


Rafael Fernandes de Souza
Gerente de Cultura
Mat. 1.655.163-X



Neste DVD há seis vídeos como produtos da pesquisa: *Média-metragem*, com 39min; *Curta-metragem*, com 20min; *Trailer* feito para Avanca (Portugal), com 3,5min; *Xiii... Falha Nossa!!!* com 3min; *Depoimentos*, com 12min e *Cena Cortada*, com 2min.



Outras imagens afetivas relacionadas à pesquisa



Gravação do Making Of / Cena do espelho / Conversa com Carmem (irmã de Renato Russo) / Filmagens no apartamento / Montando "Depoimentos" / Projeção numa escola / Banca da Defesa da Tese e comemorações: no dia da defesa, em família e com a amada esposa, Cris.