

CINEMA E EDUCAÇÃO: PENSANDO EM UMA PROPOSTA DE ENSINO DO CINEMA BRASILEIRO

Salete Paulina Machado Sirino¹

Resumo: Neste texto, reflete-se sobre a necessidade de uma proposta metodológica para o ensino do Cinema Brasileiro, com vistas à formação de professores para a utilização desta no ensino fundamental e médio. Tem-se, portanto, a crença de que tal proposta deveria conter uma base teórica sobre a história do Cinema Brasileiro – principais movimentos, filmes e cineastas e - modelos de análise da forma e conteúdo fílmicos. Embora, reflita-se, também, sobre a relevância da obrigatoriedade de duas horas mensais de produção audiovisual nacional nas Escolas de Educação Básica, conforme prevê o Projeto de Lei nº 7507/2010, argumenta-se de que tal obrigatoriedade será mais produtiva, se houver um investimento em formação de Professores para o uso educativo do Cinema Brasileiro. Como adendo, apresenta-se uma breve análise da sequência inicial do filme *Cidade de Deus*.

Palavras-chave: Educação e Cultura, Educação e Cinema Brasileiro, Formação de Professores. Tecnologias de Informação e Comunicação, Filme *Cidade de Deus*.

Abstract: This text reflects on the need for a methodological proposal for the teaching of Brazilian Cinema, aiming the training of the teachers to the use of this in elementary and high school. It is believed, therefore, that this proposal should contain a theoretical base about the history of the Brazilian Cinema - main movements, films and filmmakers - and analytical models of film form and content. Although, it reflects also on the relevance of the mandatory two-hour monthly national audiovisual production in Schools Basic Education, as stated by the Project of Law No. 7507/2010, and it is argued that this requirement will be more productive if there is an investment in the training of the teachers for the educational use of Brazilian Cinema. As an addendum, we present a brief analysis of the opening sequence of the film *City of God*.

Keywords: Education and Culture, Education and Brazilian Cinema, Teachers' Formation, Information and Communication's Technologies, Film *City of God*.

Uso educativo do cinema brasileiro: por quê?

Em algum momento de minha vida, ouvi a frase: “o cinema como guardião do passado e precursor do futuro só pode ser realizado no presente”. Esta frase levou-me a questionar o quanto conhecemos do cinema que guarda nosso passado, o quanto discutimos o cinema que é produzido no presente e qual seria sua perspectiva de futuro, principalmente, levando em consideração o fato de que, muitas vezes, o cinema de nosso país é estrangeiro para a sua própria gente.

¹ Docente na (UNESPAR/FAP). Mestre em Letras pela UNIOESTE e Doutoranda em Letras pela UNIOESTE.

Partindo dessa premissa, acredita-se na necessidade de uma proposta metodológica para o ensino do Cinema Brasileiro, com vistas à formação de professores para a utilização deste método no ensino fundamental e médio. Tal proposta conteria uma base teórica sobre a retrospectiva histórica do Cinema Brasileiro – situando seus principais movimentos, filmes e cineastas –, e, também, modelos de análises da forma e conteúdo fílmicos, objetivando capacitar o referido professor a utilizar o Cinema Nacional em suas práticas docentes. E, por conseguinte – pensando na práxis desta proposta de ensino –, promover-se-ia a coleta de dados relativa à reflexão da aplicabilidade por parte dos professores envolvidos em tal práxis, objetivando levantar dados sobre as possibilidades e limites da referida proposta de ensino.

Assim, por meio dessa metodologia de ensino, seria possível promover ao discente, tanto o seu desenvolvimento como leitor autônomo quanto a sua formação cultural. Portanto, por meio deste processo de ensino-aprendizagem, automaticamente, contribuir-se-ia para o desenvolvimento de um leitor crítico de outros textos e contextos.

Tendo esta pretensão, faz-se necessário, então, estudos voltados à formação de professores e à criação de metodologias de ensino, como também, à reflexão da relação entre Educação e Cultura – especificamente em se pensando em coletar dados sobre o processo ensino-aprendizagem do método proposto –, além de estudos sobre a relação autor-texto-leitor – já que, *a priori*, parte-se do prisma, que o aprendizado do Cinema Brasileiro, ocorre, especialmente, por meio da leitura deste.

Por esse motivo, para o momento da coleta de dados da reflexão sobre a prática destes professores junto a seus alunos, faz-se pertinente, fundamentar tais reflexões por meio das Teorias da Recepção. Em síntese, além dos saberes sobre a história e sobre análise do Cinema

Brasileiro, como âncora teórica para a prática do método de ensino que se propõe, há a necessidade de aliar estudos sobre formação de professores, sobre a construção de metodologias de ensino e sobre a figura do leitor.

Assim, faz-se importante lembrar que Glauber Rocha, cineasta e crítico de cinema, já na década de 1960 – período do Cinema Novo –, alertava sobre a colonização cultural. Refletindo sobre a “estética da fome” – estética de muitos dos cinema-novistas –, pensa-se que Glauber queria alertar não só para a fome – falta de alimento –, mas também para a fome de educação e cultura. Esta reflexão de Glauber Rocha parece ser suficiente para respaldar, mesmo que em termos ideológicos, a proposta do Projeto de Lei 7507/2010, apresentada pelo Senador Cristovam Buarque, sobre a obrigatoriedade de exibição de duas horas mensais de Cinema Nacional, nas escolas de educação básica.

No entanto, de nada adianta tornar obrigatória, no contexto escolar, a prática pedagógica de exibição de duas horas mensais de produção audiovisual brasileira, se não houver uma formação docente visando tal prática educacional, já que a construção do discurso fílmico se respalda em códigos específicos de linguagem, o que implica na afirmação de que se faz necessário, por parte dos docentes, o saber sobre tais códigos, para que a utilização de filmes nacionais no contexto educacional seja mais produtiva.

Sob tal pressuposto, ancoramos a necessidade, e quem sabe a urgência, da ampliação da construção de métodos de ensino para o Cinema Nacional, cujos métodos devam propiciar no momento do debate e da exibição dos filmes, tanto a relevância do Cinema Brasileiro como um dos caminhos ao resgate e à valorização da identidade cultural brasileira, quanto o despertar da consciência crítica e da formação cultural dos alunos, além de agregar valor à discussão sobre a formação de professores para a mídia-educação.

Tendo como pressuposto a existência, no contexto exibitivo brasileiro, de uma colonização cultural advinda do cinema estadunidense, que mais do que interferir no modo de ser e de agir das pessoas, inibe o olhar para o Cinema Brasileiro pela sua própria gente, faz-se importante os estudos de Forquin sobre os conceitos de educação e cultura, para quem ambos os conceitos fazem parte de um mesmo processo, já que a cultura torna-se conteúdo de ensino e a educação torna-se o meio de aquisição e transmissão da cultura.

Devido ao fato de que este conteúdo parece irredutível ao que há de particular e de contingente na experiência subjetiva ou intersubjetiva imediata, constituindo, antes, a moldura, o suporte e a forma de toda experiência individual possível, devido, então, a que este conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto sujeitos humanos pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura. (FORQUIN, 1993, p.10).

Forquin é um estudioso do conceito de cultura e a concebe como intrinsecamente relacionada à questão da educação, contudo, para este autor, a cultura é algo que precede a educação. Considerando a cultura sob este prisma e, em especial, refletindo sobre a resistência por parte da escola – de um modo em geral – em agregar o conhecimento da cultura cinematográfica brasileira como conteúdo educacional, será que esta resistência não estaria na falta de cultura de estudos sobre o Cinema Brasileiro? Se os conteúdos disciplinares são extraídos da própria cultura, seria necessário criar uma cultura de leitura do Cinema Brasileiro, por parte dos educadores e dos educandos?

Onde acontece a formação de professores para o ensino do cinema brasileiro?

Há tempos existem debates em torno da necessidade de inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação na formação e na prática docente. No entanto, especificamente, em relação a projetos de Mestrados e Doutorados, que visem à formação de professores para o uso educativo do Cinema Brasileiro, ainda, é difícil que estes projetos sejam escolhidos. Vários devem ser os motivos dessa dificuldade, que vão desde a necessidade de se adequarem à formação e ao interesse desse tema dos Professores Orientadores, a uma visão que não conceba como relevante tal formação.

Segundo Belloni (2001), para construir na escola uma educação objetivando a formação cultural, como experiência crítica e emancipadora, é preciso que o professor-mediador tenha experiências culturais, que interaja com as diversas linguagens da cultura, que utilize as produções culturais para criar situações de aprendizagem.

A referida autora questiona como a instituição escolar, e, especialmente, como os professores se apropriam, ou não, das Tecnologias de Informação e Comunicação/TIC e como as integram a seu cotidiano:

Isto exige investimentos significativos e transformações profundas e radicais em: formação de professores; pesquisa voltada para metodologias de ensino; nos moldes de seleção, aquisição e acessibilidade de equipamentos; materiais didáticos e pedagógicos. (BELLONI, 2001, p. 10).

Considerando a afirmação de Belloni sobre a necessidade de transformações radicais, entre elas, de realização de pesquisa voltada para metodologias de ensino com vistas à inserção das TIC no contexto escolar, acredita-se que cursos de Licenciatura da área de Artes e Letras, por exemplo, e Programas de Pós-Graduação – Stricto Sensu – em especial, em Educação, Artes e Letras, sejam o espaço para a

fundamental reflexão e formação de professores para a utilização educativa do Cinema Brasileiro, visando, para estes professores, a aquisição de saberes sobre a história dos principais movimentos do Cinema Nacional: Primórdios, Ciclos Regionais, Cinema Indústria, Cinema Independente, Cinema Novo, Cinema Marginal, Cinema da Retomada e o Cinema Contemporâneo. Evidenciando nestes movimentos a questão do tripé: produção/distribuição/exibição e os fatores ideológicos e econômicos inerentes a esta questão, por meio da análise – forma e conteúdo – dos principais filmes produzidos nos referidos movimentos.

O Cinema Brasileiro, desde o início do século XX, se desenvolveu de forma artística e cultural. Através de sua história, é possível a percepção da defesa por uma estética e temática que valorize o nacional, pela concretização de inúmeros filmes que retratam a história do povo brasileiro em suas diversidades regionais e culturais, bem como, é notável a influência das adaptações literárias ao cinema, cujas produções são responsáveis por vários sucessos de público, crítica, como de premiações em festivais renomados nacional e internacionalmente.

Contudo, o mercado exibidor de cinema no Brasil é hegemonicamente estrangeiro, especialmente estadunidense. Esta hegemonia – que interfere na formação extraescolar dos discentes – começou a ocorrer ainda nos primórdios da produção cinematográfica brasileira, na década de 1910, quando, através de associações de banqueiros e industriais ligados ao capital estrangeiro, deixa-se de investir em produção para investir em exibição, privilegiando a distribuição e exibição do filme estrangeiro. E ainda, a indústria cinematográfica *hollywoodiana* que domina o circuito exibidor brasileiro é uma potência, e parece que vai continuar sendo assim, entrando na vida dos jovens e sendo para eles a única ou a melhor possibilidade de

cinema. Vai continuar mostrando-lhes o herói, o belo, os costumes, modo de ser e de agir deles – como modelos, padrões a serem seguidos –, haja vista que, em geral, não há uma cultura escolar voltada ao debate dessa hegemonia, e nem estudo sobre o Cinema Brasileiro.

Nesse sentido, torna-se pertinente a reflexão sobre a concepção da diáspora, de Hall (2003), a qual pode ser entendida como o deslocamento de povos para outras nações, em cujo deslocamento ocorre o surgimento de uma fronteira de exclusão, bem como o embate entre a construção de um *outro* com a oposição rígida entre o *de dentro* e o *de fora*. Entretanto, para este autor, quem se desloca para outros territórios, não só se apropria da cultura do outro, como também defende e mantém a identidade cultural construída em seu país de origem.

Em termos do cinema consumido no Brasil, sem entrar no campo da radicalidade, parece possível promover uma paródia – talvez às avessas – da concepção da diáspora de Hall (2003), e afirmar que ocorre um deslocamento do *eu* – entendido como o cinema nacional – para o *outro* – o cinema estrangeiro –, que culmina em uma colonização cultural do *eu* pelo *outro*. Portanto, parece que a hegemonia do cinema *hollywoodiano* – o *outro* –, constrói uma fronteira, uma exclusão, e quem sabe até uma negação da cinematografia nacional – o *eu*.

Embora esteja evidente que na contemporaneidade a identidade cultural individual ou coletiva seja uma construção híbrida, o que em certa medida, torna as pessoas como sujeitos universais, indivíduos de um mundo globalizado, neste estudo parte-se da premissa de que é preciso uma reflexão constante sobre a globalização no campo da cultura, já que no Brasil, especialmente, na área do cinema, ocorre a hegemonia de filmes estadunidenses que acabam promovendo a colonização cultural em grande parte de seus espectadores, que em geral, são nossos alunos.

Em *O que é mídia-educação* (2001), de Belloni, e em *A*

Formação na Sociedade do Espetáculo (2002), organizado por Belloni, a autora reflete sobre a busca de definição de campo educação/comunicação para as TIC e sobre a necessidade de formação de educadores *para os meios e pelos meios*. E, ainda, questiona *quem educa os educadores*, tendo como pressuposto o fato de que enquanto as TIC conquistam de forma rápida e abrangente o interesse dos discentes, a escola mostra-se resistente à incorporação de tais tecnologias ao contexto educacional.

Duarte (2002) concebe a educação e o cinema como modelos de socialização dos indivíduos e instâncias culturais que produzem saberes, identidades, visões de mundo, subjetividades, cujas instâncias culturais estão intrinsecamente relacionadas às produções de significados advindas das relações construídas, tanto entre alunos e professores quanto entre espectadores e filmes, o que para a autora, reforça o caráter extremamente educativo do cinema. Para ela, existem possibilidades de conexões entre o currículo nas salas de aula e o currículo no cinema, tanto relativas às dimensões culturais do campo educacional quanto à utilização do cinema na educação escolarizada, haja vista que a autora constrói tal afirmação a partir de sua própria experiência de ver filmes, cuja prática resulta no estudo das relações das pessoas com o cinema e o papel dos filmes na formação destas.

As Tecnologias de Informação e Comunicação têm sido estudadas e questionadas no meio acadêmico. O assunto, embora complexo e polêmico, geralmente aponta para um caminho que indica a necessidade da inclusão do mesmo na formação de educadores, tanto inicial quanto continuada, privilegiando espaços e condições para que os mesmos tenham conhecimento acerca, inclusive, do Cinema Nacional, propiciando-lhes o saber sobre sua linguagem, suas produções, sua ideologia e suas implicações na educação.

A noção de educação para as mídias abrange todas as maneiras de estudar, de aprender e de ensinar em todos os níveis [...] e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação midiática, a participação e a modificação do modo de percepção que elas engendram, o papel do trabalho criador e o acesso às mídias [UNESCO, 1984]. (BELLONI, 2001, p. 12).

Em relação à noção de educação para as mídias, Belloni afirma que embora a UNESCO já trate desta questão desde a década de 1960, na atualidade, geralmente, na rede pública de ensino fundamental e médio, não há bibliografias referentes ao Cinema Brasileiro, bem como, em sua maioria, os cursos de licenciatura, não oferecem capacitação aos futuros educadores sobre o uso pedagógico do cinema, o que justifica a realização de uma proposta metodológica para o ensino do Cinema Brasileiro, voltada ao Ensino Fundamental e Médio.

Neste aspecto, para a construção de um método de ensino do Cinema Brasileiro, em sua práxis, torna-se fundamental a articulação entre teoria e prática de leitura – principalmente para o momento da aplicabilidade e produção reflexiva da metodologia de ensino –, onde são relevantes estudos advindos da Teoria da Recepção, em especial, dos alemães Jauss (1979) e Iser (1996), do romancista e semiótico italiano, Umberto Eco (2002) e do pós-estruturalista russo – lido como marxista –, Mikhail Bakhtin (1997).

Tendo como pressuposto que o estudante de filmes atua como leitor, para o exercício de análises fílmicas, o estudo de tais autores é fundamental, haja vista que os mesmos dão a base teórica para a reflexão sobre a figura do leitor. Assim, no contexto do cinema, faz-se fundamental que o espectador/leitor fílmico tenha a percepção de que cada elemento constitutivo do discurso cinematográfico é escolhido pelo

diretor, de acordo com a sua função, a qual está diretamente vinculada à interpretação que se pretende por parte deste espectador/leitor.

Salienta-se que, no tocante à interpretação, há divergência entre Bakhtin e alguns dos teóricos acima citados, enquanto Iser conclama a visão freudiana para a compreensão da interpretação do leitor, Bakhtin refuta muito dos preceitos de Freud a esse respeito, pois afirma que a consciência humana é uma construção social, portanto, é o mundo objetivo que explica o subjetivo e não o contrário. Por outro lado, há possibilidade de convergência entre tais teóricos, pois Iser afirma que o leitor, no ato da leitura, carrega consigo um repertório de ordem social, histórica e cultural, ou seja, assim como Eco, Iser afirma que esse leitor é possuidor de inferências culturais, as quais dialogam com o texto no momento da leitura, o que remete à concepção bakhtiniana de dialogicidade.

Assim, o estudo de Teorias da Recepção aliado às teorias sobre formação de professores podem respaldar a análise da aplicabilidade deste método de ensino, já que por meio delas, o professor terá condições de formular reflexões sobre como se dá o aprendizado de seu aluno, ou seja, como seu aluno atua como um leitor/espectador do Cinema Brasileiro.

Para Canclini (2008), não procede a afirmação de que é exclusiva ao leitor – de textos escritos – a capacidade de um ser ativo e pensante, já que não concorda que o espectador – de textos audiovisuais, por exemplo – seja concebido como um ser passivo e submisso, tendo em vista que este autor afirma que as pesquisas sobre recepção evidenciam que os espectadores são tão criativos quanto os leitores, ou seja, Canclini acredita na capacidade de interpretação do espectador, já que este é capaz de ler até as entrelinhas de filmes, de forma autônoma e crítica.

Tal concepção sobre o espectador de Canclini vem de encontro

com a argumentação que embasa o Projeto de Lei 7507/2010, do Senador Cristovam Buarque, uma vez que este acredita que por meio de atividades que envolvam a exibição e o debate de produtos audiovisuais brasileiros, é possível tanto a formação cultural quanto o desenvolvimento do senso crítico dos alunos das escolas de Educação Básica.

Contudo, embora na atualidade no contexto acadêmico, existam estudos em torno da linguagem cinematográfica, inclusive, alguns voltados ao estudo do Cinema Nacional, de um modo geral, cursos de licenciaturas – de Artes e Letras, por exemplo – não vislumbram a formação de professores para o ensino do Cinema Brasileiro, voltado ao Ensino Fundamental e Médio. No entanto, faz-se urgente uma formação docente que contemple, ao mesmo tempo, uma bagagem teórica sobre a história do Cinema Brasileiro – situando seus principais movimentos, filmes e cineastas, bem como sobre modelos de análise da forma e conteúdos fílmicos produzidos por cineastas destes movimentos.

Adendo: uma breve análise do filme *Cidade de Deus*

O filme *Cidade de Deus* evidencia o desamparo social e o crescimento do crime como um grave problema social de ordem política – Cidade de Deus é uma favela do Rio de Janeiro onde a criminalidade cresceu desordenadamente, sem controle do governo. O referido filme traz como personagem principal Buscapé, um jovem pobre e negro que consegue escapar da criminalidade, tornando-se um fotógrafo. Tal discurso fílmico mostra ainda o descaso com os direitos da criança e do adolescente na referida favela.

Paulo Lins, autor do romance *Cidade de Deus*, estudou literatura e português na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Teve

participação, no começo da década de 1980, no movimento de poesia independente do grupo Cooperativa de Poetas. Escreveu alguns poemas e publicou o livro de poesias *Sobre o sol* (1986). Obteve bolsa de iniciação científica do CNPq para auxiliar o desenvolvimento de uma pesquisa sobre a criminalidade na favela Cidade de Deus, onde morava desde os oito anos.

Nos anos 60, a família de Paulo Lins, devido a uma enchente no centro do Rio de Janeiro, foi viver no conjunto habitacional Cidade de Deus, onde Lins presenciou o surgimento e o crescimento do tráfico de drogas. Escreveu seu romance baseado nas entrevistas que fez por ocasião de sua iniciação científica. Mostra a comunidade como personagem central. Em três capítulos apresenta as décadas de 60, 70 e 80.

O filme *Cidade de Deus*, dirigido por Fernando Meirelles e codirigido por Kátia Lund, tem cento e trinta e cinco minutos de duração. Atingiu aproximadamente quatro milhões de espectadores no Brasil. Ficou cerca de um ano em cartaz nos Estados Unidos e foi indicado ao Oscar de 2004, em quatro categorias: roteiro adaptado, fotografia, montagem, diretor.

Estudando *Cidade de Deus*, de Fernando Meirelles, percebe-se que este diretor desenvolveu nesse filme uma estética que pode ser assimilada aos padrões estéticos de Martin Scorsese um dos primeiros cineastas com formação acadêmica dos Estados Unidos, e que é considerado como um dos precursores do Cinema Independente daquele país, uma vez que seus filmes estão fora dos padrões estéticos e econômicos do Cinema Indústria, de *Hollywood*.

Fernando Meirelles foi audacioso ao fazer um filme sobre o lado certo da vida errada, sobre o lado marginal – no sentido de pessoas que estão à margem da sociedade, os que estão expostos às condições de

sobrevivência precárias –, justamente, porque correu o risco do filme *Cidade de Deus*, não ser aceito pelos espectadores brasileiros tão acostumados aos filmes *hollywoodianos* e, também, porque geralmente as pessoas não querem ver o que não lhes agrada, especificamente as tragédias econômicas, sociais e culturais de seu povo.

Mas, por utilizar uma estética pop, por um trabalho de *marketing*, por uma conscientização das pessoas ou por outros tantos motivos, *Cidade de Deus* fez sucesso e trouxe consigo a discussão sobre os seres humanos que crescem na favela, largados à própria sorte e que, sem possibilidade de um futuro dentro da sociedade “justa”, acabam por serem envolvidos no mundo da criminalidade. Fez com que as pessoas olhassem para crianças com escopetas, pistolas e outras armas na mão quando na verdade deveriam estar na escola. Fazendo uma analogia com o que Euclides da Cunha relata em *Os Sertões*, que o povo de Canudos deveria ter sido tratado à cartilha e não a balas, percebe-se também que as crianças mostradas pelo romance e pelo filme *Cidade de Deus* deveriam ser tratadas à cartilha, para elas deveria haver um trabalho de assistência social sério.

Pode-se também estabelecer um debate sobre a polêmica gerada pelas críticas ao filme, como no caso de Ivana Bentes, para quem o diretor Fernando Meirelles usa a “estética da fome” – trabalhada por cineastas do movimento do Cinema Novo – como “cosmética da fome”, ou seja, apropria-se das misérias do país como *marketing* para a promoção do filme. Tais polêmicas são saudáveis, fazem com que Literatura e Cinema e a temática – denúncia – tratada pelo escritor e pelo diretor, possam ser sociabilizadas de forma a conscientizar as pessoas sobre a realidade do mundo em que vivem.

Em se articulando com o tema cidadania, pode-se correlacionar com o conceito de Marshall sobre *cidadania social* – que consiste no

direito a um grau de educação, de bem estar e de segurança social adequado aos padrões prevalecentes no interior da comunidade política –, já que tanto a literatura de Paulo Lins, quanto o filme de Fernando Meirelles mostram crianças e adolescentes com armas nas mãos, o que possibilita questionar se essas crianças e adolescentes não deveriam estar na escola e que bem estar e segurança social lhes são assegurados.

O código de direito das crianças e dos adolescentes lhes prevê o direito à escola, não permitindo o trabalho infantil. Mas, crianças cuidarem de “boca de fumo”, da entrada da favela com armas nas mãos em troca de dinheiro ou de ajuda dos chefes do crime – cestas básicas, tratamento dentário, roupas e calçados – não se caracteriza como uma forma de trabalho? Não caracteriza o abandono, o descaso e a omissão dos pais, do governo e da sociedade civil de forma a permitir que tais crianças sejam expostas a situações de violência, correndo riscos de vida e de serem incorporadas ao mundo do crime?

O romance *Cidade de Deus*, de Paulo Lins tem grande importância para a história da Literatura Brasileira, pelo seu caráter histórico e pela sua função social. Fernando Meirelles deu voz à referida literatura no cinema, possibilitando que um número *extremamente maior* de pessoas pudessem olhar para a favela Cidade de Deus, proporcionando, entre outros fatores, a reflexão sobre os motivos que levam o crescimento da criminalidade.

Análise da sequência inicial do filme *Cidade de Deus*

Narrativa:

- A narrativa destas sequências em cenas exteriores é construída com a utilização de Primeiríssimo Plano (PPP),

Primeiro Plano (PP), Plano Médio (PM), Plano Americano (PA) e Plano Geral (PG).

- Nota-se o predomínio da utilização de dois enquadramentos em um mesmo plano, enquadrando o Buscapé na maioria das vezes em PA e PM em primeiro plano da cena e em segundo plano enquadrando alternadamente em PG ora Zé Pequeno e seus seguidores e ora os Policiais.

Enquadramentos:

Os enquadramentos são compostos por planos – o referencial para a classificação dos planos cinematográficos é o tamanho da figura humana dentro do quadro, podendo ser: Grande Plano Geral – GPG; Plano Geral – PG; Plano Conjunto – PC; Plano Médio – PM; Plano Americano – PA; Primeiro Plano – PP; Primeiríssimo Plano – PPP; Plano Detalhe – PD.



PPP de Buscapé.

Fora de campo, *off* de Zé Pequeno: *Aí moleque...*

- Primeiríssimo Plano – PPP: enquadra o rosto ou parte do rosto da personagem. Possibilita compreender a expressão facial e emocional da personagem. Tem função mais psicológica do que narrativa.



PG de Zé Pequeno e seus seguidores entrando em quadro.

Zé Pequeno fala para Buscapé: *Segura a galinha aí pra mim!*

- Plano Geral – PG: ângulo de visão menor que o GPG. Privilegia o cenário. É possível ver a figura das personagens, mas difícil de reconhecer suas ações.



PM de Zé Pequeno que diz para Buscapé: *pega a galinha aí*

→ Plano Médio – PM: se enquadra à personagem a meio corpo. Tem função narrativa, a ação tem maior impacto na totalidade da imagem.



PG de Buscapé e de seu amigo em primeiro plano e em segundo plano a chegada da viatura policial.



PG de Buscapé que se posiciona para pegar a galinha – obedecendo a ordem de Zé Pequeno.
Fora de campo off de Zé Pequeno: *não corre não porra*



PP de seguidor de Zé Pequeno com uma arma na mão.
Fora de Campo *off* de Zé Pequeno: *me dá isso aqui* – dá o revólver a um seguidor e pega uma metralhadora.

→ Primeiro Plano – PP: enquadra a personagem na altura do busto. Possibilita a percepção da emoção da personagem. Tem função mais psicológica do que narrativa.



PG de Zé Pequeno e seus seguidores empunhando armas na direção dos policiais. Esse plano evidencia a presença de *crianças com armas nas mãos* e seguindo as ordens de Zé Pequeno.



PG de Buscapé, mesmo entre o possível fogo cruzado, obedecendo a ordem de Zé Pequeno de pegar a galinha.
Fora de campo de Zé Pequeno: *Aí cabeça, seu veado.*



PA de Buscapé de costas em primeiro plano em segundo plano PG do Zé Pequeno e seus seguidores.

→ Plano Americano – PA: enquadra a personagem acima dos joelhos. Tal plano privilegia a ação da personagem em relação ao cenário.



PA de Buscapé de costas, girando a meio corpo, olhando em direção dos policiais.

Off de Buscapé: Uma fotografia podia mudar a minha vida.



PA de Buscapé de frente em primeiro plano que olha para os policiais que estão em PG em segundo plano.



PA de Buscapé.



PA de Buscapé.



PG de Zé Pequeno e seus seguidores. Essa imagem mostra *crianças com armas nas mãos* para encarar a polícia.

Fora de campo *off* de Buscapé: *Se ficar o bicho come.*



PA de Buscapé



PM de Zé Pequeno e seus seguidores armados.
 Zé Pequeno: *Leva essa menina lá de volta pra delegacia rapá*



PA de Buscapé em primeiro plano e em segundo plano PG de Zé Pequeno e seus seguidores.



PA de Buscapé de costas em primeiro plano e em segundo plano PG de Zé Pequeno e seus seguidores.
 Off de Buscapé: *se correr o bicho pega*

Enquadramento em PA de Buscapé com movimento da câmera a 360° como passagem de tempo, levando Buscapé para os anos 60.



PA de Buscapé em primeiro plano e PG em segundo plano das casas dos anos 60 do conjunto habitacional Cidade de Deus.
 Off de Buscapé: *E sempre foi assim desde que eu era criança.*



PA de Buscapé em primeiro plano e PG em segundo plano (desfocado) de crianças.



PA de Buscapé em primeiro plano e PG em segundo plano – desfocado – de área com mata e grama como a evidenciar espaço vazio, sem construção de casas.



PA de Buscapé em primeiro plano – com legenda ANOS 60 – e PG em segundo plano de casas do conjunto residencial Cidade Deus.

Movimento de câmera

- Predomina nas sequências de Zé Pequeno e seus seguidores e nas sequências dos policiais o movimento pró-fílmico, ou seja, os atores se movimentam em relação à CAM – câmera.
- Ocorre ainda, o movimento fílmico já que em algumas sequências há a correção da CAM para acompanhar a ação das personagens.
- Nas primeiras sequências de Buscapé quando ele vai pegar a galinha há o movimento pró-fílmico – ele se movimento em relação à CAM.
- Nas sequências em que ele está entre o eminente fogo cruzado entre Zé Pequeno e seus seguidores e os policiais, há movimentos fílmicos de 180° e de 360° – a CAM acompanha a ação de Buscapé que ora se movimenta e olha na direção de Zé Pequeno e ora na direção dos policiais, além do movimento a 360° utilizado como passagem de tempo levando Buscapé dos anos 80 para os anos 60.

Fotografia

- Luz contrastada.

Música

- Nestas sequências não ocorre musicalidade, apenas som de efeito.

Espaço

- Este *set* de filmagem mostra a entrada da favela Cidade de Deus, dos anos 80, sendo que essa sequência é utilizada tanto no desfecho quanto no início do filme, pela narrativa em *off* de Buscapé volta para os anos 60. Em termos de espaço, nos anos 80 apresenta-se uma favela com prédios, conjuntos residenciais, na volta aos anos 60, pelo giro a 360° da câmera em torno de Buscapé, mostra-se o início de um conjunto habitacional com casas baixas, com espaço vazio, ainda sem construções. Mais do que mostrar essa diferença espacial, verifica-se o crescimento da criminalidade, especialmente, a partir da personagem Zé Pequeno que, mesmo jovem, amedronta, impõe ordem na Cidade de Deus – cria as leis da favela a partir de ações aterrorizantes. Vê-se que o envolvimento de Zé Pequeno com o crime tem início ainda em sua infância, conforme evidenciado em outras sequências – nos anos 60 – do filme.

Referências

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BELLONI, Maria Luiza (Org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2001.

BILHARINHO, Guido. **Cem anos do Cinema Brasileiro**. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura. 1997.

- CANCLINI, Nestor Garcia. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- ECO, UMBERTO. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Tradução Hildegard Feist. Rio de Janeiro: Editora Schwarcz Ltda. 2002.
- EISENSTEIN, Sergei. Tradução de Ottoni, Teresa: **A Forma do Filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., 1990.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.
- FRESQUET, Adriana (Org.). **Dossiê Cinema e Educação # 1**. Rio de Janeiro: Booklink Publicações Ltda., 2011.
- ISER, W. **O Ato da Leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução de Johannes Kreschmer São Paulo: Ed. 34, 1996.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Minas Gerais: Editora UFMG, 2011.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1979.
- LINS, Paulo. **Cidade de Deus**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- METZ, Christian. **A Significação do Cinema**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.
- NAGIB, Lúcia. **O Cinema da Retomada: Depoimentos de 90 cineastas dos anos 90**. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2002.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2003.
- RAMOS, Fernão (org.). **A História do Cinema Brasileiro**. 1ª Edição. São Paulo: Art Editora, 1987.
- ROCHA, Glauber. **Revisão Crítica do Cinema Brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A.: 1963.
- XAVIER, Ismail. **O Cinema brasileiro moderno**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

Filme

DEUS Cidade. Direção: Fernando Meirelles. Codireção: Kátia Lund. Produção: O2 Filmes. Intérpretes: Matheus Nachtergaele, Seu Jorge, Alexandre Rodrigues, Leandro Firmino da Hora. Distribuidora: Lumière e Miramax, 2002.