

370.19
R 4844
T

Tâmara Braga Ribeiro

U.F.M.G. - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA



50459901

NÃO DANIFIQUE ESTA ETIQUETA

FRAGMENTOS DA VIDA COTIDIANA:
um estudo filmico sobre a criança rural

ACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTECA

v. Antônio Carlos, 6627
Postal, 1703 - Cidade Universitária Pampulha
1 270-901 - Belo Horizonte MG
elefones: (031) 499-5301 - 499-5302
AX: (031) 499-5301

Dissertação apresentada ao
curso de Mestrado em Educação
da Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Minas
Gerais, como requisito parcial
à obtenção do título de Mestre
em Educação

Orientadora: Elza Maria da
Silva Cataldo
Faculdade de
Educação da UFMG

Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
1989

FRAGMENTOS DA VIDA COTIDIANA:
um estudo filmico sobre a criança rural.

Tâmara Braga Ribeiro

Dissertação defendida e aprovada pela banca
examinadora constituída pelos professores:

Elza Maria da Silva Cataldo- Orientadora

Glaura Vasquez de Miranda

Marcius Soares Freire

Hélio Salles Gentil

Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de
Educação da Universidade Federal de Minas
Gerais

Belo Horizonte, 28 de agosto de 1989.

a Maiz, Yama e Suia.

AGRADECIMENTOS

A professora Elza Cataldo, pela dedicação e companheirismo na orientação desta dissertação.

A professora Glauro Vasquez, pela orientação e incentivo em momentos fundamentais deste trabalho.

A professora Regina Helena de Freitas Campos, cujo profissionalismo me fez acreditar na possibilidade da academia.

Ao professor Philippe Lourdou, pela leitura atenciosa dos capítulos iniciais e correções feitas.

A Cláudio Vilella, pela confiança em mim depositada.

Ao IRHJP/FAE, FDE e CNPq, pelo apoio institucional.

Aos meus colegas do IRHJP, em especial aos da DDI e à Lúcia, Vilany, Rita e Aurea, pelo apoio e solidariedade.

A Oficina Literária Informatizada, em especial ao Alvaro e Isabela, pela edição dos originais, e à Wilma Fernandes pela revisão dos textos.

A Marly Araújo, pela revisão da bibliografia.

As crianças, pais, garimpeiros, professoras e moradores que participaram de "Eva, Vicente...", pela sincera acolhida.

A Taunay e Giba em especial, ao Fernando, por terem-me iniciado nos caminhos do cinema e outros mais.

Aos meus amigos: Hélio, Cristina, Henrique, Marcos, Stella, pelo aprendizado coletivo de uma ética e pelas dicas imprescindíveis, e ao Marcelo, Mary e Dora, pela força de sempre.

Ao Hélio Zollini, pela bibliografia cedida.

Ao Marco Aurélio, pela solidariedade.

A Maria José, por ter cuidado carinhosamente da minha filha.

Aos meus pais Silvestre e Nazareth, pelos ensinamentos da vida.

Ao Adyr, meu companheiro, pelas leituras e pelos mares nunca dantes navegados.

SUMARIO

INTRODUÇÃO

CAPITULO I - CINEMA E PESQUISA.....	13
1- A construção da linguagem cinematográfica....	16
2- O registro filmico na pesquisa.....	65
CAPITULO II- O DOCUMENTARIO "EVA, VICENTE..." E O ESTUDO DO COTIDIANO INFANTIL RURAL.....	96
1- Os antecedentes e preparativos.....	98
2- A primeira viagem, os primeiros encontros....	101
3- Em campo - documentando o cotidiano.....	106
4- A montagem e o filme.....	111
5- O estudo filmico do cotidiano.....	114
CAPITULO III-A CRIANÇA DO VALE E DAS GROTAS.....	123
1- A rotina.....	124
2- As transformações.....	143
3- Os possíveis.....	167
CAPITULO IV- ESCOLA E COTIDIANO.....	172
1- O cotidiano escolar.....	173
2- Escola necessária.....	187

CONSIDERAÇÕES FINAIS

BIBLIOGRAFIA

INTRODUÇÃO

"Vicente, vamu prus Macedos?"

São quase onze horas. E Eva quem chama por Vicente, seu irmão. Ela tem onze anos, está na escola há quatro e cursa a segunda série. Vicente tem quatorze anos, terceira série, cinco anos na escola e não vai continuar os estudos - na região não tem quarta série. Macedos é onde fica a escola, cerca de uma hora e meia de caminhada apressada, depois de subir um morro de um quilômetro de pedregulho, descalços. Já acordaram há muito tempo (a aula é de doze às dezesseis horas) tomaram café (puro), deram milho para o leitão (a comida do ano novo), para as galinhas (o brinquedo de Eva), fizeram a capina (numa roça de milho localizada em um outro morro íngreme, a dois quilômetros de casa). O almoço foi feijão com farinha, mas poderia ter sido água com folha e têm que precaver-se porque a merenda, na escola, só tem de vez em quando. E chega na maioria das vezes quando a professora vai buscar o pagamento na prefeitura e traz o que agüenta carregar de ônibus, até certo ponto e a pé, uns dezoito quilômetros. A escola é um prédio novo (uma sala de aula, um cômodo com fogueira a lenha e uma varanda ao lado) como muitas feitas na região recentemente. Livros, cadernos, lápis, programas de ensino, inexistem, como inexistem a formação acadêmica da professora para o exercício do magistério. Ela tem a sexta série, incompleta (o que é muito, pois a maioria na região não tem quarta série) e faz o melhor que pode e que sabe. Entretanto, pode e sabe pouco. E professora por vocação, segundo ela própria, embora passe a maior parte do tempo sendo cozinheira e tia das crianças.¹

Vicente e Eva, protagonistas de uma história semelhante a tantas outras histórias de crianças trabalhadoras do meio rural no Alto Jequitinhonha, tradicional região rica e miserável do Estado de Minas Gerais. Entre diamantes do rio, cristais de lavras, grandes plantações de empresas agrícolas e de reflorestamento, nas chapadas, sobrevivem - nos grotões - homens, mulheres e crianças na mais precária condição de vida e trabalho.

O acesso a essa problemática se deu quando da produção de um documentário² - sobre a criança do meio rural. A locação escolhida foi o vale do Jequitinhonha, mais precisamente o município de Turmalina e arredores: Bocaiúva, Chapada do Norte, Itamarandiba.

Esta dissertação se constrói a partir dessas histórias, do convívio com seus personagens, do espanto com essa situação, da experiência na equipe de filmagens e da análise do material para montagem do filme. E desta forma é uma sistematização em linguagem escrita do trabalho realizado por esta equipe e uma das leituras possíveis acerca deste material e destes encontros.

O eixo desta leitura é o cotidiano da criança do meio rural. Trata-se da criança não como uma categoria abstrata, mas de um sujeito social entre os sete e quatorze anos de idade, aluno de escola pública de primeiro grau, necessitando do seu trabalho para sobreviver num meio rural em processo de transformação das relações sociais.

O cotidiano dessa criança é entendido como sendo as relações estabelecidas por ela no seu dia-a-dia, suas ações corriqueiras, seus hábitos, suas batalhas pela sobrevivência diária e seus movimentos no espaço social em que vive. Pretende-se aproximar de sua cotidianidade e de

2 - Documentário "Eva, Vicente...", 16 mm, Color ótico.

Direção: Fernando Passos

Pesquisa: Fernando Passos e Tâmara Ribeiro

Fotógrafo: Taunay Daniel

Som: Gilberto Caron

Assistência de Produção: Gilberto Caron e Tâmara Ribeiro.

seus sonhos, de suas possibilidades futuras - o devir no presente. Entender suas raízes e seu desenraizamento. Quem é a criança do meio rural? O que faz? Como vive? Qual o lugar da escola em sua trajetória como sujeito social? O que faz seu cotidiano ser como é? E o que provoca seu devir a ser? São algumas das indagações feitas.

Entretanto, chega-se até essas crianças via registro filmico do seu cotidiano. Utiliza-se o material bruto de um documentário para (re)conhecê-la.

Assim, este trabalho configura-se como um tipo de pesquisa em que o registro filmico é fonte privilegiada de dados. No caso, não é a única fonte porque para a produção do documentário outros instrumentos de coleta de informações foram usados como a entrevista e a observação. Mas toda a tônica dessa investigação esteve na produção do documentário e o trabalho aqui apresentado - pós realização do filme - é uma síntese, onde analisou-se o próprio documentário, seu material bruto (copião) e as demais fontes.

A tentativa, aqui, é basicamente estudar o cotidiano dessas crianças por meio do seu registro filmico.

O cinema aparece, então, como um instrumento nessa investigação do cotidiano, por reter as seqüências de uma vida fugaz, os momentos dessa cotidianidade que normalmente passam despercebidos quando são utilizados outros instrumentos de pesquisa.

A arte, em especial a literatura e o cinema, tem-se dedicado a essa apreensão, como afirma Lefebvre na sua crítica da vida cotidiana:

"sublinhe-se o esforço da literatura e do cinema e de alguns especialistas em ciências sociais para aproximarem-se do vivido, para eliminar as transposições arbitrárias do cotidiano, para apreender o extraordinário no ordinário e o sentido do insignificante. Isto, independente da apreciação do valor de tal romance, de tal teoria estética ou

de tal filme, confirma a validade de um estudo crítico da vida cotidiana."

Concordando com Lefebvre e apostando no cinema como forma peculiar de registrar o cotidiano, nos seus momentos aparentemente mais insignificantes, é que este trabalho se constrói, tendo por objeto o cotidiano de criança e por instrumento de investigação o registro filmico.

E porque é impossível dissociar estes dois é que esta dissertação tenta travar ao mesmo tempo a discussão do objeto e do método, iniciando por este último.

O primeiro capítulo - Cinema e Pesquisa - tratará da contribuição do cinema para a pesquisa e do que vem sendo chamado de pesquisa filmica - sua história e propostas atuais.

O segundo capítulo discute como se deu a produção do documentário "Eva, Vicente..." e o trabalho realizado com o material bruto sob o corte da teoria do cotidiano de Lefebvre.

O terceiro capítulo - A Criança do Vale e das Grotas - apresenta o cotidiano da criança no meio rural do Alto Jequitinhonha.

O quarto capítulo - Escola e Cotidiano - é dedicado a um momento do cotidiano infantil que é o escolar. Será colocado o significado especial que lhe é atribuído pelos pais e pelas crianças.

Espera-se, pois, que estas discussões venham contribuir para a área educacional tanto no que diz respeito à incorporação de novas metodologias à pesquisa quanto ao conhecimento da criança que frequenta a escola na zona rural.

Colocados estes pontos, convida-se o leitor a prosseguir viagem nestes caminhos recentes para a Educação.

I - CINEMA E PESQUISA

Este capítulo pretende tratar da utilização dos meios audiovisuais na pesquisa em ciências sociais. O termo "audiovisuais" é adotado para designar tanto a forma específica de registro da imagem animada e sonorizada obtida pelo equipamento cinematográfico como a versão mais atual de captação de imagem e som realizada pela aparelhagem de video-tape.

A discussão centrará, entretanto, o registro cinematográfico - por ter sido a forma utilizada neste trabalho - apontando, apenas no final, as inovações introduzidas pelo registro videográfico na investigação filmica.

Cabe esclarecer, também, que o termo investigação filmica está sendo usado para designar um tipo de pesquisa que tem como instrumento e/ou fonte de conhecimento os materiais audiovisuais.

É importante frizar que o cinema é o grande criador da linguagem audiovisual. E não se pode falar desse tema sem referir-se, obrigatoriamente, ao cinema.

Por outro lado, antes mesmo da invenção do cinematógrafo, diversos pesquisadores, como será colocado, investiram na criação de um equipamento que pudesse reter o movimento e o tempo para o estudo científico. Esses esforços contribuíram de maneira decisiva para criação de um instrumento dessa natureza.

O cinema nasce documentário impulsionado pelas ciências. Rapidamente converte-se em divertimento público e o filme de ficção torna-se dominante. Apesar disso, os documentaristas mantiveram-se e exerceram forte influência nos pesquisadores que se valeram desse meio. Emilie de Brigard, ao discutir a utilização do cinema pela

antropologia, assinala que "o exame do filme etnográfico em geral e das obras a ele consagradas nos mostra que os realizadores foram guiados e também limitados pelos meios técnicos disponíveis, pelas formulações teóricas da antropologia e da sétima arte (...)"¹

Na literatura dedicada ao assunto, nas ciências sociais, são freqüentes as alusões a cineastas que mesmo não sendo pesquisadores foram responsáveis pelo desenvolvimento da linguagem e da técnica de um determinado cinema que pretende dar conta de registrar e expor os acontecimentos, tendo muitos deles influenciado os pesquisadores cineastas. Assim como muitos filmes não considerados filmes de pesquisa propriamente (ou seja, realizados como pesquisa ou acompanhando pesquisas) são ressaltados pelo seu valor como documento científico social.

De outro lado, alguns realizadores dos chamados filmes etnográficos "influenciaram importantes movimentos no cinema e também a forma pela qual uma geração de espectadores viram a vida na tela."²

Pode-se, por essas confluências, observar que a história da utilização dos meios audiovisuais na pesquisa científica confunde-se em muitos momentos com a história do cinema e vice-versa.

Esses pontos serão desenvolvidos tentando responder a duas questões consideradas necessárias à discussão do registro filmico na pesquisa:

- como a linguagem cinematográfica foi sendo construída e como a técnica foi sendo aprimorada no sentido de se obter um registro da imagem e do som o mais próximo possível dos fatos ocorridos;
- como este registro foi sendo incorporado no interior das ciências humanas e sociais e, o que de contribuição específica traz para a pesquisa.

1 - BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in: FRANCE, Claudine (org). Pour une Anthropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.21.

2 - Ibidem. p.22.

O primeiro leva necessariamente à história do cinema e o segundo à história da inserção desse registro na pesquisa científica.

Sendo assim, este capítulo é organizado da seguinte forma:

- 1 - A construção da linguagem cinematográfica
- 2 - O registro fílmico na pesquisa

1 - A construção da linguagem cinematográfica

O cinema traz uma contribuição específica à investigação científica, que tem como suporte ou como instrumento a câmera cinematográfica e, mais recentemente, o vídeo.

Essa contribuição refere-se ao desenvolvimento da linguagem cinematográfica - das diversas formas de registrar e organizar o material filmado - e ao desenvolvimento da técnica com este objetivo.

Visando discorrer acerca dessa contribuição, serão destacados três tempos da história do cinema: o surgimento do cinema, a criação da linguagem de ficção e o cinema documentário. O primeiro e o terceiro correspondem à criação e ao desenvolvimento de uma linguagem e tecnologia que pretendem ser capazes de captar e demonstrar fatos ocorridos. O segundo, a criação da linguagem de ficção, é contraponto necessário à compreensão do surgimento da linguagem documentária.

Entretanto, não será feita uma abordagem exaustiva destes três momentos. Serão privilegiadas as tendências e polêmicas existentes que ajudam a compreender a evolução do cinema e as possibilidades da imagem animada e sonorizada na pesquisa. No surgimento do cinema serão identificados alguns fatos que o caracterizam até por volta da invenção do cinematógrafo em 1895. O mesmo ocorre na linguagem de ficção: será discutida a criação do cinema-espetáculo e de outros cinemas que se contrapuseram a ele naquela mudança de século (1896 a 1930). E no último item, o do cinema documentário, será precisado o momento em que ele surge em

contraposição radical ao cinema de ficção, seja ele espetáculo ou não, por volta de 1918 com Vertov.³

A partir daí, serão discutidas algumas propostas de cinema documentário, destacando aquelas que influenciaram os pesquisadores-cineastas nas ciências sociais (1919 a 1960).

3 - VERTOV, Dziga. El cine ojo. Madrid, Fundamentos, 1973.

O surgimento do cinema

28 de dezembro de 1895 - Salon Indio do Grand Café. Os irmãos Lumière (Auguste e Louis), industriais da época, fazem a primeira projeção pública de "fotografia animada". Utilizaram para isso um instrumento patenteado em fevereiro daquele ano a que deram o nome de cinematógrafo. Esse aparelho, resultado de pesquisas sobre o movimento, seu registro e reprodução, teve diversos precursores. Só no século XIX, cerca de 60 aparelhos se sucederam com esse objetivo até o invento do cinematógrafo.

antes do cinematógrafo

Entretanto, os primeiros ensaios nesse sentido datam do "antigo Egito de Tolomeos"⁴. Um aparelho por nome lanterna mágica projetava imagens fixas (desenhos manuais), que se movimentavam devido a certas trucagens. Sabe-se, ainda, do Jesuíta Athanasius Kirchner que, no século XVII, aperfeiçoa essa lanterna e do físico belga Robertson (1763-1837) com seu "fantascópio" - uma lanterna mágica sobre rodas para imprimir movimento às figuras.⁵

Mas, foi necessário, por um lado, o desenvolvimento de um aparelho fotográfico que permitisse o registro de uma série de imagens seqüenciais e, por outro, a formulação, em 1829, do princípio da "persistência das

4 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.1, p.12.

5 - Ibidea.

impressões retinianas" por Joseph Plateau, também físico belga, para se tornar possível o registro do movimento e sua projeção.

Esse princípio diz que a persistência de uma imagem na retina tem a duração de um décimo de segundo, ou seja, para que o cérebro humano tenha a impressão de um movimento contínuo, as imagens registradas pelo olho humano devem-se suceder na razão, ao menos, de 10 por segundo. Os irmãos Lumière fizeram o cinematógrafo registrando 16 imagens por segundo; depois, com o advento do cinema sonoro (até hoje) essa razão foi fixada em 24 imagens por segundo.

Plateau constrói seu "fenakistiscópio" em 1833 e utiliza ainda desenhos manuais. No mesmo ano, Stampfer cria os "discos estroboscópicos" e em 1834 o americano Horner cria o "zootropo" ou "dedalum" aperfeiçoando o "fenakistiscópio" de Plateau. Ambos também utilizam desenhos manuais. Em 1851, Duboscq faz a primeira aplicação da fotografia com o seu "estéreo-fantascópio". Depois dele, vários utilizam desenhos fotográficos: Claudet e seu "fenakistiscópio estereoscópio" (1852), Uchatius (1853), Réville (1857) etc.

Pierre Jassen (1873) cria um "revólver astronômico" visando captar a passagem de Vênus pelo Sol. Depois, em 1878, com 12 aparelhos fotográficos instalados junto a uma pista de corrida, Edward Muybridge toma 12 fotografias seqüenciais de um cavalo correndo e cria, assim, uma bateria fotográfica.

E, em 1882, o fisiologista Etienne Jules Marey dá um passo decisivo, criando um fuzil fotográfico, capaz de registrar uma seqüência de imagens com intervalo de um décimo de segundo. Marey pretendia estudar o voo dos pássaros e a locomoção de outros animais, via registro visual.

Reynaud, (1880) criador de um "praxinoscópio-teatro e de projeção", apresenta com grande sucesso no museu

Grevin, Paris, seu "teatro Optico" (1862/84), onde combina uma lanterna mágica aperfeiçoada com um jogo de espelhos e projeta em uma tela desenhos seqüenciais dando a ilusão de movimento.

E, em 1893 é apresentado, na Exposição Universal de Chicago, por Thomas Edison, o "kinetoscópio" - um invento com qualidade inferior ao cinematógrafo, pois a imagem era projetada no interior de uma caixa fechada provida de uma lente sobre a qual um único espectador inclinava-se. Nesse mesmo ano, outros cientistas inventam projetores de fotografias animadas: Marey, Dèmercy, Friese-Greene, etc.

os primeiros filmes

Dois anos depois, em 1895, os irmãos Lumière filmam e apresentam uma série de imagens animadas, projetadas numa tela. São 10 películas fotográficas de 16 metros cada, com 16 imagens por segundo. Pequenos documentos da vida cotidiana, registram: a saída de operários de uma fábrica ("Sortie des Usines Lumière à Lyon"), crianças brigando ("Querelle de Bébés"), a chegada de um trem ("L'arrivée d'un train"), um jogo de baralho ("La partie d'écarté"), a destruição de ervas daninhas ("Mauvaises herbes"), a derrubada de um muro ("Le mur"), o mar ("La mer"), um regimento ("Le régiment"), uma fonte ("Le bassin des Tuileries"), um ferreiro trabalhando ("Le maréchal - ferrant").

Consideravam o invento um instrumento de registro científico, devendo "permitir aos sábios e investigadores registrar os fenômenos da natureza em movimento e facilitar observações pela projeção aumentada e repetida, à vontade, das imagens. Por essa razão, limitavam-se a dirigir seu objetivo fazendo quadros que ofereciam a vida cotidiana:

documentos eram seus pequenos filmes, o que eles queriam que fossem."⁷ Envia-se por todo o mundo - "caçadores de imagens" - dezenas de cinegrafistas com o objetivo de "tomar vistas", como se dizia, de cenas cotidianas e projetá-las propagando o invento. Foram, por isso, abertas salas de projeção inicialmente, em Londres, Bruxelas, Berlim e Nova York. O primeiro operador contratado por eles, chamava-se Mesguich, responsável por realizar vários "documentos" sobre a vida americana. Contrataram, também, Francis Doublier, que inaugura a reportagem cinematográfica, filmando as festas de coroação do Czar Nicolau II em Moscou. Utilizavam um método muito simples nas filmagens: "colocavam suas câmeras fixas num determinado lugar e registravam o que estava na frente".⁸ Depois, Albert Promio, quando tomava vistas de Veneza, inventa o "travelling" (movimento de câmera) durante um passeio de gôndola. Esses filmes são os primeiros documentos em imagem-animada da humanidade, constituindo um registro histórico valioso.

No Brasil, as primeiras exibições de imagem animada se deram por intermédio do kinetoscópio no ano de 1894. Sussekind, em "Cinematógrafo de Letras", recorre às notícias publicadas no Jornal do Brasil de 9 de dezembro de 1894, para descrever o encanto que a "última invenção de Edison" produziu no público: "o que ia-se ver, então, não eram as cenas de brigas de galos ou de dança (filmadas), mas o próprio aparelho. A técnica era a verdadeira atração."⁹ O cinematógrafo chegou em julho de 1896 ao Rio de Janeiro, sendo primeiro apresentado a "jornalistas e convidados", em sessão privada. No ano de 1898 seriam realizados os primeiros filmes brasileiros, também documentos da vida cotidiana, segundo os moldes dos Lumière.¹⁰

7 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.1, p.18.

8 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980. p.32.

9 - SUSSEKIND, Flora. Cinematógrafo de Letras; literatura, técnica e modernização no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1987, p.39.

10 - *Ibidem*. p.71.

Como se observa, a criação do cinematógrafo veio de encontro às necessidades dos cientistas do século passado. Uma necessidade de objetividade, de captação e reprodução do movimento e da realidade para ser estudada. Acreditava-se que a mecânica eliminaria a intervenção e asseguraria a objetividade.¹¹ Mas, não era só isso, esse aparelho poderia assegurar a contenção de um tempo e de um espaço e dele se poderia tirar uma observação imperceptível ao homem, à primeira vista, uma vez que é possível a reprodução posterior da imagem.

11 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980. p.16.

A criação da linguagem de ficção

o cine-espetáculo

O cinema segue, no entanto, outros rumos e se converte em espetáculo artístico dotado de uma linguagem própria.

Georges Méliès, parisiense, diretor do Teatro Robert Houdin "reino da magia branca, da ilusão e dos magos de salão"¹², foi o primeiro a acreditar no cinematógrafo como divertimento público. Tentou comprar o invento, sendo desaconselhado pelos Lumière que o consideravam apenas um instrumento científico. Frente a essa recusa, adquiriu um aparelho semelhante, do inglês Robert William Paul - o bioscópico - melhorou-o, fez alguns documentos imitando os dos Lumière ("Partie de Cartes" e "Jardinier Brûlant des Herbes") e projetou-os em seu teatro. A partir dessa época, 1896, decidiu não só registrar coisas existentes, mas criar situações¹³, e construiu um estúdio com cenário de teatro, filmando com câmera fixa e mantendo a narrativa teatral. Produz, assim, os primeiros filmes de ficção: "Cendrillon" (Cinderela), "Château Hanté" (O Castelo Assombrado), "Rêve de Noël" (Sonho de Natal), "Auberge Ensorcelée" (Albergue Assombrado) e depois "Vingt mille lieues sous les mers" (20.000 léguas submarinas) e "Le Voyage dans la lune" (Viagem à Lua), em 1902.

No rastro de Méliès, os comerciantes Leon Gaumont, auxiliado por Alice Guy, e Charles Pathé, com a colaboração

12 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.1, p.20.

13 - Méliès, segundo Jeanne, "volta sua espada contra o realismo que imperava naquela época, substitui a observação pela fantasia e valoriza o sonho, mostrando a seus contemporâneos o que não tinham costume de ver, fazendo-os crer na existência do irreal". *Ibidem*. p.21.

de Zecca, cada um por seu lado, passam a investir na produção de filmes, seu melhoramento técnico (Gaumont pesquisa a coloração da película e a sonorização dos filmes, criando para este último o fonógrafo - 1908) e constroem grandes estúdios. O mesmo ocorre em outros países da Europa (Itália, Dinamarca, Noruega, Suécia, Rússia, Inglaterra, Espanha) e nos EUA. Nesse último, após a "batalha das patentes" - travada por Tomas Edison que moveu 500 processos de 1897 a 1906 visando o monopólio da exibição de filmes - foi fundada a Nation Picture Patents Company, reunindo todos os interessados, em 1908. No mesmo ano, o coronel William N. Selig, produtor em Chicago, resolve rodar as externas do filme "O conde de Montecristo" na Califórnia, motivado pelas condições climáticas do lugar. A partir daí, Hollywood, um pequeno povoado, torna-se o centro de operações para muitos produtores norte-americanos.

Estava sendo criada a indústria cinematográfica. Uma indústria que iria assumir, obviamente, as características inerentes à sociedade capitalista. O trabalho de produção cinematográfica torna-se parcelado e atomizado. Os estúdios dividem-se em departamentos especializados nas diversas etapas da produção: planejamento, orçamento, argumento, roteiro, cenário, direção, cinegrafistas, atores, montagem, etc. Cada qual, responsável por um momento da produção, mas não detendo o produto final. Esse pertence a quem financia: "sendo o cinema mercadoria, quem tem a última palavra é o proprietário comercial e não o proprietário intelectual."¹⁴ Equipes elaboram argumentos escolhidos muitas vezes de acordo com pesquisas sobre o gosto do público. Esses argumentos são roteirizados por outros técnicos e enviados, de forma detalhada, a diretores, segundo sua especialização e, em seguida, o material filmado é montado por um outro técnico. Têm-se assim, vários especialistas e ninguém

intervêm no trabalho do outro, somente os produtores¹⁵. Os atores se especializam também: uns são heróis, outros bandidos; uns morrem, outros vivem "felizes para sempre"; umas mulheres são fatais, outras dóceis. Os estúdios cuidam para que a vida pública dos atores corresponda à imagem projetada na tela.

John Huston, um dos poucos cineastas norte americanos a conseguir superar essa situação, presta um depoimento precioso sobre o auge dessa forma de organização do trabalho, em seu livro de memórias:

"A maioria dos grandes estúdios funcionava da mesma maneira. Primeiro, escolhia-se uma história e preparava-se o roteiro - que a partir daí passava a ser mais ou menos sagrado. (...) se ocorresse alguma mudança durante as filmagens, as páginas modificadas tinham que ser vistas pelo produtor e às vezes pelo chefe de estúdio - e aprovadas. (...) uma vez aceito o roteiro passava-se para o orçamento. Para fazer este cálculo, o estúdio levava em conta a categoria em que o filme se enquadrava. Um filme classe "A", com grandes nomes, ganhava mais tempo de produção (...) já um filme classe "B" ia mais rápido (...) o departamento de produção cronometrava de antemão cada cena separadamente, determinando também a ordem em que seriam filmadas (...) A próxima etapa consistia na reunião da produção com os chefes de departamentos (...) A partir daí, toda a escala de filmagens ficava exposta em um painel de produção. (...) Iniciada a produção, o trabalho da gente era controlado. Em geral os chefes do estúdio, junto com o produtor do filme, assistiam aos copiões antes que se tivesse a oportunidade de vê-los. (...) os estúdios não poupavam esforços para manter a casa em ordem."¹⁶

15 - *Ibidem*, p.64.

16 - HUSTON, John. Um livro aberto. São Paulo, L&PM, 1987, p.96-98.

Esse cinema industrial possui não só uma organização própria, mas também uma linguagem e um conjunto de equipamentos e recursos desenvolvidos para dar-lhe suporte. A linguagem, chamada de transparente¹⁷ - porque pretende passar despercebida, enquanto linguagem - tenta imprimir, no espectador, a ilusão do que vê na tela como ocorrendo de fato e não como recriação cinematográfica do real. O espectador tende a se perceber participando do filme, com o qual identifica-se de alguma forma.

Para se obter esse efeito-ilusionista e de identificação, foram desenvolvidas uma estrutura narrativa e uma série de técnicas de filmagem (posições e movimentos de câmera; duração e seqüenciação dos planos; iluminação e posteriormente sonorização), de montagem (invisível) e de representação (naturalista).

Esse cinema é extremamente distinto do teatro filmado de Méliès, onde a câmera fixa registrava o desenrolar da ação, como um espectador em uma platéia acompanha o desenvolvimento de um teatro e, onde não havia cortes no interior de uma mesma cena, ela se desenvolvia em continuidade no tempo e no espaço. Segundo Bernardet:

"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 isto". (...) Num dos primeiros filmes de Méliès, vemos uma estrada, uma casa, um carro; o carro se desgoverna e atravessa a parede da casa. No quadro seguinte, vemos uma sala de jantar, uma família almoçando tranquilamente; de repente, o carro irrompe na sala, pela parede. E o mesmo acidente que já tínhamos visto de fora no quadro anterior algum tempo antes. Como se o filme tivesse recuado no tempo. Hoje, organizar-se-ia a narração,

17 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.48 e - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. p.19.

*colocando o exterior: a estrada, a casa, o carro andando; o interior: família almoçando; voltar-se-ia ao exterior: o início do acidente, o carro acaba de entrar na parede; ao interior: fim do acidente, o carro acaba de entrar na sala. De forma a ter um acidente que ocorra num momento único, visto de fora e de dentro."*¹⁸

Atualmente, essa estrutura parece simples, mesmo óbvia; entretanto, no início do século, isso foi um enorme avanço na construção da narrativa cinematográfica.

Atribui-se ao americano D. W. Griffith a sistematização a nível prático dessa linguagem. Seus filmes, "Nascimento de Uma Nação" (1915) e "Intolerância" (1916), são considerados marcos na história do cinema. Neles, a narrativa é composta de diversas cenas intercaladas e a câmera passa a ter um papel fundamental: ela recorta o espaço, movimenta-se, aproximando ou distanciando das situações, enfatizando diferentemente cada momento da narração, controlando a intensidade dramática.¹⁹ Utiliza os primeiros planos para mostrar a emoção no rosto de uma personagem ou um plano de conjunto "sem função direta no enredo, para simples efeito dramático."²⁰ A seqüência cinematográfica (unidades menores no interior de um filme constituído por cenas dotadas de unidade espaço-temporal) passa, com Griffith, a ser constituída de planos (tomada de cena, extensão do filme compreendida entre dois cortes) incompletos, "cuja ordem e escolha são determinadas pela necessidade dramática."²¹

São muitas as inovações dos seus filmes. Em "Intolerância", a fusão (superposição de planos) é usada como forma de mostrar que o personagem no presente se lembra

18 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema, São Paulo, Brasiliense, 1980, p.33 e 34.

19 - REIZ, Karel & MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p.13.

20 - Ibidem. p.14.

21 - Ibidem. p.13.

de alguma coisa ocorrida no passado. Estabelece, também, um sistema de montagem do material filmado. Não é mais necessário filmar situações por completo, basta filmar planos separados e montá-los de forma que o espectador perceba o que está ocorrendo sem se dar conta de que está vendo pedaços de uma ação e não a ação completa. A isso chama-se montagem invisível, que será desenvolvida pelo cine-espetáculo, fazendo com que a linguagem passe despercebida.

"Estabeleceu-se, por exemplo, um corte (passagem de um plano para outro) praticamente insensível. Não cortar de um plano aberto para outro fechado, ou vice-versa, pois o espectador sentiria o choque, mas ter transições suaves, progredir aos poucos para planos maiores ou menores. Não cortar de um plano parado para outro em movimento, mas cortar de parado para parado, ou do movimento para o movimento (...). Não jogar o espectador numa situação ou ambiente novo, mas familiarizá-lo primeiro com planos relativamente abertos, fazê-lo penetrar aos poucos na ação, quando então, os planos vão se fechando e abrindo novamente quando a ação estiver se encerrando e, antes de passar para outra."22

Como se está demonstrando, foi organizada uma verdadeira gramática - guia de como fazer cinema e agradar ao público - disfarçando a "intervenção do cineasta e a presença do narrador."23

Griffith imprime em seus filmes um ritmo, uma cadência controlando a duração dos planos. Essa fluência, adotada pelo cinema americano, fez com que fosse considerado um cinema de ação, rápido e assim, não monótono.

Esse tipo de filmagem, de montagem, aliado a um tipo de narração em que o narrador não aparece, cria no

22 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.42.

23 - *Ibidem*, p.43.

espectador a ilusão de participar do episódio com a carga dramática nele existente. Concordando com Xavier:

*"tudo neste cinema caminha em direção ao controle da realidade criada pelas imagens - tudo composto, cronometrado e previsto. Ao mesmo tempo, tudo aponta para invisibilidade dos meios de produção desta realidade. Em todos os níveis, a palavra de ordem é "parecer verdadeiro"; montar um sistema de representação que procura anular a sua presença como trabalho de representação."*²⁴

Griffith pretendia contar uma estória colocando o ouvinte na trama e é nisto que o cinema, com ele, se converte: uma forma de se contar estórias como nos velhos folhetins do século passado.

outros cinemas

Diversas tendências e grupos surgiram no início do século, propondo formas de organização da produção cinematográfica, relacionamento com o público, construção da narrativa e temáticas distintas das tratadas pelo cine-espetáculo.

No terreno do cinema ficcional, destacam-se o expressionismo alemão ("Das Kabinett des Dr. Caligari", Robert Wiene, 1919 e "Nosferatu", Murnau, 1922); o surrealismo ("Un Chien Andalou", Buñuel e Dalí, 1928 e "L'âge d'or", Buñuel, 1930); a vanguarda francesa ("La Souriante Madame Beudet", Germaine Dulac, 1923 e "L'inondation", Louis Delluc, 1923); e o cinema russo (a montagem construtiva de Pudovkin, "Potomok Chingis Khana",

24 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. p.31.

1928 e de Kulechov, "Os tres planos do ator Mosjuknin", 1919 e a montagem intelectual de Serguei M. Eisenstein - "Octiobre", 1927).

Esses cinemas não buscam, ao nível da temática, simplesmente contar histórias e, ao nível da linguagem, "não ferir a sacrossanta impressão da realidade"²⁵ como queria o cinema espetáculo, mesmo porque entendiam que a realidade é muito além do que aparentemente se desfila aos olhos.

Por exemplo, para o expressionismo, interessava contar histórias fantásticas e fazendo uso das artes plásticas, procuravam "reintroduzir as marcas do invisível, desmascarar o mundo visível."²⁶ Segundo entendiam, o cinema é o lugar do não discurso, "com um além da linguagem"²⁷ e a câmara deveria revelar a "alma humana",²⁸ a realidade interior. O cinema expressionista sequer "fotografava o real, ele tinha visões"²⁹ e os recursos utilizados nas filmagens - as artes plásticas, o jogo de luz e de sombras, as formas - seriam a melhor maneira de expressar os lampejos do "Deus invisível", sendo o cinema - apenas um veículo desta expressão, deste encontro. Por isto, "as imagens que mostravam, tinham pouco a ver com a realidade cotidiana que nos cerca: os espaços, a arquitetura, os objetos lembravam, sem dúvida, ruas, casas, florestas, mas totalmente "deformadas". O que se procurava era expressar uma realidade interior, era como o cineasta-poeta sentia a realidade. A realidade é a realidade interior: não existe outra senão aquela que vivemos subjetivamente."³⁰

Também, no surrealismo, a narrativa tradicional é modificada radicalmente: não interessa contar histórias; o princípio, meio e fim são abolidos assim como os personagens - vale a realidade inconsciente. A estrutura narrativa deve

25 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.41

26 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, p.84.

27 - *Ibidem*, p.85.

28 - *Ibidem*.

29 - *Ibidem*.

30 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.53.

ser onírica, guiada pelos sonhos. O argumento de "Cão Andaluz" foi feito dessa forma, como relata Buñuel em suas memórias: "Un Chien Andalou nasceu do encontro de um dos meus sonhos, com um sonho de Dali."³¹ E, seguindo a seqüência dos sonhos e as associações estabelecidas foram escrevendo o roteiro do filme.

Nesse caso, a continuidade cinematográfica é descartada: pode aparecer um homem com uma capa em um momento no filme e no momento seguinte, sem capa. A coisa mais temida - o erro de continuidade, que revela ser o filme uma produção, para eles não tem a menor importância, pois o cinema não deve imitar o real visível, mas expressar desejos, associações incoerentes, levar as pessoas a "um mundo desconhecido"³² e, com isso, possibilitar-lhes "uma visão integral da realidade."³³

Para a vanguarda francesa, o importante é a realidade psicológica - e a linguagem cinematográfica é constituída a partir disso: as imagens são compostas pela imaginação dos personagens, pelo drama íntimo vivido por eles. Os filmes realizados pela vanguarda "procuram expressar não situações dramáticas, mas sentimentos, estados de espírito, ambientes, aspirações, nostalgias, associações de idéias etc., isso através de sugestões criadas pelas enquadrações e pela montagem, pelo ritmo."³⁴ Defendiam o cinema puro, descontaminado da narrativa literária, onde o imperativo é a imagem.

O cinema russo ficcional, pós revolução de 17, vai por outro caminho. Ele não se interessa em contar histórias fantásticas ou dar vazão aos sonhos ou a realidades subjetivas, psicológicas. Mas, também, não quer reconstruir o "real imediato" e sim criar "um real cinematográfico."³⁵

31 - BUNUEL, Luiz. Meu último suspiro. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982. p.127.

32 - BUNUEL, Luiz. citado por XAVIER, Ismael. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. p.94.

33 - BUNUEL, Luiz. citado por XAVIER, Ismael. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. p.94.

34 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980. p.56.

35 - *Ibidem*. p.48.

Não pretende apenas entreter o público contando histórias, mas "interpretá-las e delas tirar conclusões."³⁶ Esses novos realizadores buscam servir-se "do veículo cinematográfico como meio de instruir as massas sobre a história e a teoria do seu movimento político e treinar uma jovem geração de cineastas para executar este trabalho."³⁷ Nessa perspectiva, desenvolvem uma teoria de realização cinematográfica, organizando o trabalho de Griffith e indo mais além, propondo a montagem construtiva defendida por Kulechov e Pudovkin. De outro lado, encontra-se Eisenstein, propondo a montagem intelectual e questionando a narrativa do cinema de Griffith.

Essas duas escolas valorizam a montagem cinematográfica embora discordem quanto à narrativa. Um pouco de cada uma poderá esclarecer esses pontos.

Kulechov, preocupado em organizar o cinema soviético, empenha-se em descobrir as razões de sucesso de público do cinema americano. Após fazer uma análise empírica - observação da reação da platéia diante de diferentes filmes - conclui que a aceitação do público tinha a ver com o ritmo de montagem. A sucessão rápida dos planos imprimia aos filmes grande agilidade narrativa. Baseado nessas observações, teoriza o trabalho de Griffith, sendo considerado o grande sistematizador de sua obra. Afirma que o autêntico cinema é aquele que cria um real cinematográfico, onde a montagem e a relação estabelecida entre dois planos exerce um papel fundamental. Constrói assim toda uma concepção cênica e de montagem, baseada nos princípios da linguagem transparente. Dizia: "em toda parte, deve existir, em primeiro lugar, o material e, em seguida, um método de organizá-lo, método este que deve ser especialmente adaptado a cada arte."³⁸ Esse método no cinema era a montagem e o material, os pedaços de celulóide. Vai

36 - REIZ, Karel & MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.17.

37 - *Ibidem*.

38 - *Ibidem*. p.21.

mais longe, superestimando a montagem, ao defender que a "arte cinematográfica começa no momento em que o diretor se põe a combinar e juntar os diversos fragmentos do filme. Unindo-os em diferentes combinações e ordens, ele obtém resultados diferentes."³⁹

Baseia sua afirmação na célebre experiência com "Os três planos do ator Mosjukhin". Com Pudovkin, seu colega mais novo, apresenta a uma platéia uma montagem em que o plano desse ator era alternado com um plano de um prato de comida, de um caixão e de uma criança brincando. Todos ficaram maravilhados com o trabalho do ator, suas diferentes expressões diante de cada situação. E, no entanto, o plano do ator era o mesmo nos três quadros e, obviamente, a sua expressão não mudava. A platéia foi levada a atribuir diferentes emoções ao ator mediante a relação estabelecida entre os planos.

Será Pudovkin que irá avançar nesta teoria da montagem construtiva, indo além do trabalho de Griffith. "Enquanto Griffith filmava cenas em plano de conjunto e inseria os primeiros planos dos detalhes para realçar o drama, Pudovkin afirma ser possível obter uma continuidade mais eficaz, construindo-se uma seqüência exclusivamente com detalhes significativos".⁴⁰ Dessa forma, construiu as cenas de seus filmes com detalhes cuidadosamente planejados. Cada plano acrescentando um dado novo ao plano anterior e assim sucessivamente, criando o significado da trama. Griffith, ao contrário, dará mais importância ao desempenho dos atores; já para Pudovkin, a situação dramática deve permanecer nos espectadores, menos pela representação dos atores, do que pela montagem dos planos intercalados.

Pudovkin faz também a diferença entre o naturalismo (do cine espetáculo) e o realismo proposto: "o primeiro seria a procura da representação fiel do fato

39 - Ibidem. p.21.

40 - Ibidem. p.19.

imediatamente em todos os seus detalhes - a imagem desejando parecer verdadeira - e o segundo seria a procura de uma fidelidade ao que não é dado visível de imediato, ou seja, a própria lógica da situação, representada em suas relações não visíveis com o processo mais global a que ela pertence."⁴¹

Cabe ainda dizer que, Kulechov - admirador do cinema americano - critica, em 1935, suas próprias posições. Não mais defende a montagem cinematográfica acima de tudo, a montagem passa a ser vista como determinada pela visão de mundo do cineasta sendo melhor "a montagem justa", aquela reveladora da realidade, "capaz de captar a essência dos fenômenos e não a aparência."⁴² A antiga preocupação de Kulechov em procurar fazer um cinema que obtivesse o mesmo sucesso de público do americano, é substituída pela proposição em fazer um cinema elucidador da realidade social.

Apesar dessa autocritica, tanto Kulechov quanto Pudovkin adotam o trabalho de Griffith, teorizam-no e o ultrapassam. Porém, mantêm basicamente a estrutura narrativa, embora apresentando modificações substanciais na montagem e abordando temáticas sociais.

Será Eisenstein quem, no cinema russo, quebrará a estrutura narrativa tradicional, propondo a montagem intelectual. Reconhecendo o mérito de Griffith, critica a narrativa adotada - para ele uma mera transposição de recursos literários para o cinema - e o método de montagem acelerada - próprio de uma sociedade competitiva. Entende um cinema revelador das contradições sociais como aquele que possibilita "arrancar o espectador da atitude cotidiana"⁴³. Valorizando a montagem, defende que ela siga o raciocínio - "um cinema que pense por imagens em vez de contar por

41 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, p.44.

42 - *Ibidem*, p.41.

43 - *Ibidem*, p.111.

imagens."⁴⁴ Aqui, o que deve permanecer nos espectadores são as conclusões e abstrações a serem extraídas dos acontecimentos e não a situação dramática. "O argumento fornece apenas uma estrutura conveniente sobre a qual ele pode elaborar uma exposição de idéias."⁴⁵

Discordando de Kulechov e Pudovkin, quer uma montagem em que cada plano deve conflitar com outro e não acrescentar um dado novo. O som deve ser usado da mesma forma, "não para acrescentar à imagem, dar-lhe fidedignidade mas para contrapor-se a ela, gerando um novo significado."⁴⁶ Em "Octiobre", sobre a revolução soviética, sua preocupação não é relatar um episódio histórico, mas "explicar o significado e o fundo ideológico de um conflito político."⁴⁷ Contrapõe planos e situações, levando o espectador a perceber o motivo do conflito. Nesse filme, Eisenstein rompe a continuidade cinematográfica; por exemplo: num determinado momento, quando Kerenski, Chefe do Governo provisório "se dirige aos aposentos particulares do Czar, o incidente é salientado pela repetição dos planos em que as portas se abrem sem que os cortes coincidam."⁴⁸ Em outro trecho, a ambição de Kerenski é mostrada "pelo contraste com planos do busto de Napoleão"⁴⁹ e sua incapacidade como dirigente pela contraposição entre o "plano do tanque que cai na vala, seguido do plano de Kerenski, que cai sobre a cama"⁵⁰. Não faz isso para narrar uma estória, mas para expor uma posição sobre aquele momento histórico. Rompe dessa forma com a linguagem transparente, com a narrativa tradicional, com a montagem invisível, com as temáticas tratadas pelo cine-espetáculo.

44 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p.23.

45 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, p.111.

46 - BERNARDET, Jean Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.32.

47 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p.26.

48 - *Ibidem*, p.27.

49 - *Ibidem*, p.30.

50 - *Ibidem*.

No que diz respeito à organização da produção cinematográfica, esses cinemas não irão fragmentar tanto o trabalho como no cinema industrial. Já surge a figura do diretor como autor do filme. Este não é mais definido pelo produtor via, por exemplo, pesquisa de gosto público com interesse estritamente comercial, como no auge do cinema espetáculo. Também o público não é convidado a ver um folhetim para se divertir, mas a refletir sobre a temática proposta.

Enfim, é possível escrever muito mais sobre essas correntes extremamente ricas para a evolução do cinema. Está sendo feito um resumo muito simplificado das proposições porque interessa, neste texto, apenas precisar as polêmicas existentes no interior da prática cinematográfica, no momento em que surgem propostas sistematizadas de cinema documentário.

A defesa de uma linguagem documentária ocorre no bojo da crítica ao cine-espetáculo, ganhando no pós-guerra de 45, contornos próprios. O que não significa que, com a evolução do cinema, tenham-se mantido estanques. Pelo contrário, são comuns filmes documentários que utilizam elementos da linguagem de ficção e vice-versa. O que torna a linha entre o filme de ficção e o documentário muito tênue. Adota-se, por hora, a distinção proposta por Edgar Moura: o cinema documentário, como aquele que dispensa atores, cenários, figurinos, iluminação, ou seja, "tudo aquilo que cria em torno do quadro (visor da câmera) uma outra realidade."⁵¹

A linguagem documentária

Neste item também, não se fará uma história completa do cinema documentário. Serão feitos alguns cortes nesta história, procurando localizar propostas mais organizadas e alguns documentaristas que fizeram a opção de trabalhar com o cinema documentário, registrando o cotidiano das populações, grupos sociais, étnicos etc. Nas suas tentativas de aproximação/documentação de uma determinada realidade social, simplificaram o equipamento de filmagens e desenvolveram uma linguagem cinematográfica que muito influenciará o uso do registro cinematográfico na pesquisa.

Assim, serão destacados dois documentaristas considerados não somente pais do documentário, mas do filme de pesquisa - Vertov e Flaherty. Rouch, pesquisador-cineasta, referindo-se à importância de Vertov e Flaherty para a antropologia visual escreve:

dois precursores inventaram naquele tempo, nossa disciplina. Um era geógrafo-explorador, o outro um poeta futurista. Mas, os dois foram cineastas ávidos de realidade: um fez sociologia sem sabê-lo é o soviético Dziga Vertov, o outro fez etnografia, igualmente, sem sabê-lo é o americano Robert Flaherty. Eles não se encontraram jamais, tampouco tiveram qualquer contacto com os etnólogos ou sociólogos que inventaram na época sua nova ciência."⁵²

52 - ROUCH, Jean. La camera et les hommes in: FRANCE, Claudine (org). Pour une Antropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.55 e 56.

Serão ressaltados também: Grierson e a escola documentarista inglesa, Joris Ivens e o cine-verdade, destacando-se Jean Rouch.

O cine-olho

Dziga Vertov, cineasta soviético (1896-1953), um cine-escriptor de atualidades⁵³, como ele mesmo se definiu, foi um dos primeiros realizadores a elaborar propostas e teorias sobre o cinema documentário. Em 1919, lança o manifesto "por um cinema não interpretado". Depois, com seu grupo de "kinoks - documentaristas" - escreve um segundo manifesto (1922), a favor do filme-documento e, na primavera de 1923, publica na revista Lef, o "Kinoki Perevorot" (a revolução dos Kinoks), contendo as bases do Kino-glaz (cine-olho) e criticando duramente não só o cine-espetáculo, mas todo o cinema ficcional. Os trechos transcritos a seguir oferecem uma amostra da polêmica existente:

"o filme psicológico, de detetive, satírico, de paisagens pouco importa o gênero, se lhe cortamos todos os temas e deixamos somente os letreiros, obteremos o esqueleto literário do filme. Sobre este esqueleto, podemos colocar outros cine-temas, realistas, simbolistas, expressionistas, como preferir. Isto não mudará a situação. A relação segue sendo a mesma; esqueleto literário mais cine-ilustração. Assim são todos sem exceção os filmes daqui e do estrangeiro." (publicado em 1923 na revista Lef, num.3).⁵⁴

"Adotemos a denominação de Kinoks para diferenciarmos dos "cineastas", rebanho de tropeiros que remexem com certa

53 - VERTOV, Dziga. El cine ojo. Madrid, Editorial Fundamentos, 1973. p.122.

54 - VERTOV, Dziga. El cine ojo. Madrid, Editorial Fundamentos, 1973. p.21.

habilidade suas velharias. Não vemos relação alguma entre a picardia e os cálculos dos mercadores e o autêntico Kinokismo. O cine-drama psicológico russo-alemão, entorpecido pelas visões e recordações de infância nos parece uma incapacidade. O filme de aventuras americano, este filme repleto de dinamismo espetacular, o Kinok agradece a velocidade com que passam as imagens, os primeiros planos. Está bem, mas desordenado não fundamentado em um estudo preciso do movimento. Um grau superior ao drama psicológico; lhe falta, apesar de tudo, uma base trivial, uma cópia de uma cópia. Nós declaramos que os velhos filmes novelados, teatralizados etc., tem lepra (...) "O kinokismo é a arte de organizar os movimentos necessários das coisas no espaço, graças à utilização de um conjunto artístico, rítmico conforme as propriedades do material e o ritmo interior de cada coisa." (publicado na revista Kinofot, num. 1922).⁵⁵

Vertov menosprezava o filme-drama, considerava-o, como "a religião", "uma mortal arma na mão dos capitalistas"⁵⁶, que fantasiava o mundo e afastava os proletários da verdade. Dizia: "O cine-drama é o ópio, abaixo os reis e rainhas imortais da tela! Vivam os mortais filmados na vida durante suas ocupações habituais."⁵⁷

Em contraposição a esse cinema, queria fazer um cinema que demonstrasse a "cotidianeidade revolucionária"⁵⁸. Propunha o cine-olho, o cinema do cotidiano, da vida de improvisado, sem a participação de atores, cenários e figurino. No "abc dos Kinoks"⁵⁹, define o cine-olho como cine-registro dos fatos, cine-deciframento do mundo visível e invisível. Utilizar a câmera como um olho para ver, a película para escrever. Pela possibilidade mecânica de

55 - Ibidem. p.13 e 18.

56 - Ibidem. p.80.

57 - Ibidem. p.79.

58 - Ibidem. p.80.

59 - Ibidem. p.98.

analisar o material filmado e organizá-lo, compreendia o cine-olho como uma forma de ver os "processos da vida em qualquer ordem temporal, inacessível ao olho humano e em qualquer velocidade temporal inacessível ao olho humano."⁶⁰

Fretendia o cinema como instrumento de investigação da sociedade humana. Filmar desvendando a realidade:

*"o cine-olho se compreende como o olho que não vê; como o microscópio e o telescópio do tempo, como a possibilidade de ver sem fronteiras nem distâncias (...). O cine-olho, não pelo cine-olho, mas pela verdade, graças aos meios e às possibilidades do cine-olho, é fazer o cine-verdade."*⁶¹

Por isso, considerava importante não ter roteiros pré-determinados como guia das filmagens. Era "necessário filmar de improviso para mostrar as pessoas sem máscaras, sem maquilagem, colhê-las com o olho da câmera no momento em que atuam, ler seus pensamentos postos a nu pela câmera"⁶²

O melhor método consistia, segundo ele, em filmar discretamente, "às escondidas" - a câmera deveria evoluir a ponto de se tornar invisível aos olhos dos sujeitos filmados.

Considerava desnecessários, e mesmo sem sentido, decoradores, cenários, vestuários, estrelas de cinema e tudo mais que o cine-espetáculo havia consagrado e desenvolvido. Eram-lhe imprescindíveis, como afirmava, "meios de transportes rápidos, película de alta sensibilidade, pequenas e ágeis câmeras de mãos, uma equipe de cine-repórteres super-rápidos e um exército de kinoks-repórteres."⁶³

60 - Ibidem, p.99.

61 - Ibidem, p.52 e 53.

62 - Ibidem, p.53.

63 - Ibidem, p.83.

Estava no início da revolução soviética e Vertov via, no kino-glaz, a possibilidade de contribuir para sua consolidação, divulgando a cultura e o cotidiano do povo soviético, segundo o "deciframento comunista do mundo"⁶⁴, em todos os centros e de todas as formas: nos cinemas e praças públicas, utilizando trens, navios, carruagens, automóveis cinematográficos etc.⁶⁵

Mas, para isto, precisava de agilidade no registro dos fatos e acontecimentos, de modo que houvesse uma circulação de informações. O acesso a todos os fatos, no momento em que ocorressem - uma pretensão de agilidade da informação, realizada somente muitos anos depois com o advento da televisão e dos satélites e uma pretensão de transparência do Estado, jamais realizada. O próprio Vertov se surpreenderia, em 1937, com as negativas veladas da burocracia soviética à continuidade do cine-verdade⁶⁶, embora o tenham mantido trabalhando para o noticiário de atualidade soviético - Novosti Dni - até 1953, um ano antes de sua morte.

Naqueles anos, os Knoks tentaram simplificar e melhorar qualitativamente o equipamento de filmagens. Por exemplo, o primeiro filme sonoro de Vertov - Entusiasmo (1930) - teve uma ótima acolhida pelas inovações alcançadas, no âmbito da gravação de som direto: a imobilidade e a baixa qualidade dos equipamentos sempre desaconselharam a realização de documentários sonoros. Entretanto, por entenderem como importante o registro do som natural, em contraposição à colocação de sons reproduzidos artificialmente, fabricaram uma unidade móvel de som. Vertov refere-se a isso afirmando: "colocamos definitivamente fim à imobilidade do aparelho de gravação de som e pela primeira vez, no mundo, fixamos de forma documental os principais

64 - *Ibiden.* p.53.

65 - *Ibiden.* p.40 e 41.

66 - *Ibiden.* p.176.

ruídos de uma região industrial (ruídos das minas, fábricas, trens etc)."⁶⁷

Vertov defendia inclusive um "laboratório de criação", onde se reuniriam todos os cineastas da atualidade, produzindo filmes e pesquisando soluções para problemas técnicos. Em artigo de 2 de outubro de 1936 escreve: "para filmar corretamente o comportamento de homem fora do estúdio, em meios naturais, é indispensável concentrar em um só lugar todos os procedimentos e métodos de filmagem, assim como os dispositivos especiais descobertos e inventados em distintos momentos, o que só é possível no quadro de um laboratório de criação"⁶⁸. Esse laboratório deveria ter unidades móveis de filmagem e um acervo de imagens (cinemateca do autor) para desenvolver um amplo trabalho de montagem - outro ponto forte do cine-olho.

A montagem cinematográfica era entendida como uma forma de organização do mundo visível, presente em todos os momentos da produção cinematográfica. Vertov dizia: "eu monto quando escolho meu tema; eu monto quando estabeleço a ordem das imagens filmadas sobre o tema."⁶⁹ Tinha certeza de que desde o início, na escolha do tema, realizava-se uma primeira montagem, pois os cine-observadores enviados por ele a todas as partes da União Soviética selecionavam os fatos relevantes para serem filmados. Chamava a isso, de montagem no momento da observação - a montagem realizada pelo olho humano. Em seguida, a montagem depois da observação, quando se organiza o que viu, em função dos temas e se estabelece um plano de filmagens. O terceiro momento é o da montagem durante a filmagem - agora, com o olho da câmera, os fatos são selecionados e o espaço e o tempo recortados. Num quarto momento, depois das filmagens, realiza-se uma primeira ordenação do material filmado para,

67 - Ibidem. p.116.

68 - Ibidem. p.128.

69 - Ibidem. p.101.

em seguida, buscar cenas rodadas em outros lugares e outros tempos, necessárias à compreensão do tema. E, finalmente, a montagem definitiva, quando todo o material é reorganizado.⁷⁰

Na sua obra, Dziga Vertov tentou aplicar os princípios do cine-olho. Para citar algumas: "Kinonedelia" (cine-semana), 1918/1919, atualidades cinematográficas semanais, seu primeiro ensaio no sentido do Kino-glaz; "Kinopravda" (cine-verdade), 1922/1925, cinema diário; "Kino Glaz" (cine-olho), 1924, primeira série do ciclo "A vida de improviso"; "Chestaia Tchast Mira" (A sexta parte do mundo), 1926, cine-poema; "Tchelovek s Kinoapparatom" (o homem da câmera), 1929, cine folhetim; "Etuziazm o Sinfonya Donbassa" (Entusiasmo ou Sinfonia de Donbassa), 1930, filme documentário sonoro; "Tri Pesni O Lenine" (Três Cantos sobre Lenin), 1934, filme documentário sonoro; "Novosti Dnia" (Novidades do dia), 1944 a 1953, cine-periódico.⁷¹

Por todas suas propostas e inovações, Vertov é, sem dúvida, o precursor dos diversos "cinemas" surgidos após a II Guerra Mundial. E, não somente do cinema documentário, mas também da reportagem televisiva e do cinema de ficção. O neo-realismo italiano, Zavantini - crítico italiano, argumentista de Vitório de Sica; a Nouvelle Vague, os Cahiers du Cinéma, o cinema novo, Glauber Rocha ressaltam sua importância.

Vertov é fundamental porque sobretudo antecipava o devir da informação tecnológica, como mostra o texto retirado dos Cahiers du Cinéma e posto como prefácio da edição de seu livro, muito tempo depois: "o mérito de Vertov foi chegar a imaginar, quarenta anos antes, as possibilidades abertas por estas inovações técnicas. Se chamava "futurista russo" e, igual a seu mestre Maiakovsky,

70 - *ibidem*, p.80 e 81.

71 - *Ibidem*, p 213, 214, 215.

supôs (de uma forma ou de outra), anunciar e descrever tempos futuros, os tempos que vamos entrar agora."⁷²

*"O século trinta vencerá os anos destroçados já pela mesquinhaia (...) ressuscita-me, lutando contras as misérias do cotidiano (...) ressuscita-me, ainda porque mais não seja porque sou poeta e ansiava o futuro."*⁷³

Flaherty, Grierson e a Escola Documentarista Inglesa

Alberto Cavalcanti, brasileiro, inicialmente cenógrafo nos estúdios franceses, depois realizador da chamada Avant-Garde Francesa e da Escola Documentarista Britânica, em seu livro "Filme e Realidade"⁷⁴, analisa o percurso do filme documentário e a importância, na época, do surgimento desse cinema, em contraposição ao filme de ficção e à indústria cinematográfica.

Segundo assinala, o filme documentário evolui de "um certo escapismo, abordando temas longínquos, quase românticos, que impressionavam o público pelo exotismo. Alguns filmes dos vanguardistas, desenvolvendo as lições dos filmes soviéticos, enfrentaram a realidade cotidiana - e seus filmes começaram a discutir problemas sociais imediatos"⁷⁵. Ocorre, quase simultaneamente, a realização de três filmes sobre o cotidiano das grandes cidades: Rien que les heures, Alberto Cavalcanti, Paris, 1926; Berlim - Symphonie Einer Gross Stadt, Valter Ruttmann, 1927 e Kino-glaz, Dziga Vertov, Moscou, 1924.

72 - SADOUL, Georges. Da atualidade de Dziga Vertov. Cahiers du Cinéma no 144 in VERTOV, Dziga, *ibidem* p. 10.

73 - "O AMOR", Poema de Vladimir Maiakovsky: Tradução e adaptação de Caetano Veloso e Ney Costa Santos.

74 - CAVALCANTI, Alberto. Filme e Realidade. Rio de Janeiro, Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1957.

75 - *Ibidem*. p.27.

Entretanto, será um filme sobre a vida dos esquimós que influenciará todos os demais. Cavalcanti reconhece isso ao escrever:

*" nós, que na confusão do grupo de Avant-Garde, lutávamos contra o filme artístico, o filme literário, o filme teatral, compreendemos que a solução que procurávamos, ali estava com toda a sua admirável simplicidade, com toda a poesia do verdadeiro drama cinematográfico. Os filmes de então tinham uma parafernália, hoje esquecida, de fusões brancas, de molduras... O estilo de interpretação também necessitava de contato com a realidade. Os temas dos Fevillade, dos Poirier, dos L'Herbier e de outros estetas, estavam longe dos verdadeiros temas cinematográficos. Nanook não podia ter sido uma lição mais oportuna."*⁷⁶

Seu realizador foi Robert J. Flaherty, nome sempre presente na história do filme etnográfico. Geólogo norte-americano, quando fazia demarcações na costa oriental da Bahia de Hudson, encontrou uma família de esquimós. "Com uma das primeiras câmeras, uma câmera a manivela, Warmick, ele filmou um primeiro esboço, seguindo durante uma internada Nanook e sua família."⁷⁷ Esse filme foi destruído ou deixado de lado por Flaherty, fazendo com que filmasse pela segunda vez. Sendo esse último, o documentário conhecido - *Nanook of the North*, 1922. Durante dois anos, Flaherty acompanhou o cotidiano de um caçador (Nanook) e sua família, registrando as atividades de pesca, caça de focas, brincadeiras infantis, atividades domésticas e a reação familiar⁷⁸. Considerado uma obra prima do gênero, Flaherty filmou sem roteiro pré-concebido, evitando fazer cortes e/ou montando

76 - CAVALCANTI, Alberto. Filme e Realidade. Rio de Janeiro, Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1957. p.61 e 62.

77 - Jean Rouch, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie Christine de. Cinéma du Réel. Paris. Autrement, 1988. p.11.

78 - BALIKCI, Asen. Trayectoria y perspectivas del cine etnografico. MUSEUM, UNESCO, 1995. p.17.

BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFPA

na própria câmera, de modo a manter a globalidade do acontecimento, na medida do possível. Durante a montagem final, organizou o material como uma história sobre a vida "esforçada e resignada" de um esquimó e sua família, "enfrentando os rigores climáticos do ártico."⁷⁹

Seu modo de filmar lhe valeu, anos mais tarde, grandes elogios da parte de André Basin (editor do "Cahiers du Cinéma), por favorecer a cinematografia dos acontecimentos. "Basin foi o grande defensor de Flaherty. Falava com entusiasmo da caçada de focas em que Nanook, o furo no gelo e a foca são mostrados no mesmo plano".⁸⁰ Segundo Reiz e Millar, essa defesa deve-se à constatação de que o corte, muitas vezes, "chama a atenção para a forma e não para o conteúdo"⁸¹, sendo assim, quanto menos cortes houver, mais possibilidades haverá de a ação aparecer na tela como de fato ocorreu, daí a preferência pelo plano que contenha todos os elementos da ação.

Esse tipo de plano com "movimento de câmera e exploração da profundidade de campo de modo a substituir os freqüentes cortes do cinema clássico pelo fluxo contínuo da imagem"⁸², foi nomeado, por Basin, de plano-sequência.

Entretanto, a câmera de Flaherty tinha uma autonomia muito reduzida - cerca de 30 segundos - obrigando-o a remontar o mecanismo da câmera após esse tempo. Flaherty filmava então, segundo Rouch, montando na própria câmera⁸³. Mas, fez isto de maneira tão ágil e sutil, que essa montagem passou despercebida por muitos, inclusive por Basin. Fica a polêmica. De qualquer forma, o trabalho de Flaherty, realizando os cortes somente quando imprescindíveis, cai como uma luva nas aspirações de então, de se fazer um cinema

79 - *Ibidem.*

80 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.295.

81 - *Ibidem.* p. 294.

82 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985. p.67

83 - Jean Rouch, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie - Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988. p.11.

capaz de captar integralmente os fatos filmados. Basin considerava que "o cinema de montagem, o efeito Kulechov, as metáforas e discursos de Eisenstein seriam maravilhas, mas maravilhas do passado, da infância do cinema (...). A decupagem clássica seria um processo analítico artificial, de decomposição dos pedaços que montam um todo expressivo, mas abstrato, consistente logicamente (como um discurso), mas sem o peso da realidade, adquirido pela adoção do plano seqüência"⁸⁴. Basin afirma que "quando a essência de um incidente depende da presença simultânea de dois ou mais fatores na ação, é proibido cortar"⁸⁵. O plano seqüência favorece, a nível da linguagem cinematográfica, que o acontecimento seja mostrado ao invés de contado como faz o cinema clássico, usando a narrativa literária.

Encontra-se aí uma das diferenças entre o cinema de Flaherty e o de Griffith. Em Flaherty, a tentativa de registrar os acontecimentos como ocorrem tende a escapar à supremacia da mesa de montagem. Embora a tenha utilizado, o corte de cena, tão valorizado por Griffith na construção da linguagem cinematográfica, tem aqui seu uso questionado. Outra característica de Flaherty foi revelar o filme na medida que ia sendo feito e mostrá-lo às pessoas filmadas, permitindo desta forma a modificação de algumas cenas por elas próprias.

Como resultado, seus filmes são documentários, contendo informações sobre as comunidades filmadas, mas são documentários que procuram "exprimir o sentimento e o clima e não apenas os fatos de uma situação."⁸⁶

Flaherty, seguindo a mesma linha, filma em 1926 "Moama", nas ilhas Samoa, onde passa um ano documentando a vida dos habitantes do lugar. Depois, colabora com W.S. Van Dike em "White Shadows on the South Seas" e com F.W. Murnau em "Tabu" (1931). Parte para a Europa e na Grã-Bretanha

84 - XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, 1985, p.67

85 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.295.

86 - *Ibidem*. p. 142.

realiza uma outra obra de sua trilogia - Man of the Aran, 1934 - sobre a vida cotidiana dos pescadores na Irlanda (nessa filmagem, reconstitui a caça dos tubarões - embora abandonada pelos aldeões, foi considerada necessária sua filmagem, para melhor compreensão da situação da vida atual daqueles habitantes). No seu retorno aos EUA, fez The Land, 1941, sobre os perigos da erosão de terras no vale do Mississipi. Seu último filme - Louisiana Story, 1948 - foi feito em colaboração com os habitantes do lugar, enfocando a atividade de extração do petróleo.⁸⁷

Flaherty, em seu período europeu, irá juntar-se a Grierson participando de um dos períodos fundadores do cinema inglês - A Escola Documentarista Britânica.

Grierson, doutor em filosofia da Universidade de Glasgow, especializou-se no Centro de Investigação Rockefeller "no estudo do papel social da imprensa e do rádio"⁸⁸, descobrindo o cinema como meio de ação e denúncia no enfrentamento dos problemas sociais. Como para Vertov, o cinema só tem sentido colocado a serviço das massas trabalhadoras.

Seu primeiro filme foi Drifters (1929), sobre a pesca no mar do norte, produzido para o Ministério do Comércio da Inglaterra. Grierson entretanto, será muito mais um "animador habilidoso"⁸⁹, na definição de Cavalcanti, do que um diretor. Com o apoio dos Ministérios do Trabalho, Agricultura e Informação e do General Post Office, organizou o GPO Film Unit e reuniu diversos realizadores com o objetivo de produzir documentários sobre a realidade social da Grã-Bretanha. A equipe contava com recém-formados da Universidade de Cambridge e Oxford - a primeira lhe dava bons colaboradores e a segunda, prestígio junto aos órgãos financiadores. Chamou também, entre outros, diretores de

87 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.1, p. 309, 310 e 314.

88 - Ibidem. vol.2, p.208.

89 - CAVALCANTI, Alberto. Filme e Realidade. Rio de Janeiro, Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1937. p.64.

peso como Flaherty e Alberto Cavalcanti. A forma como geria o GPO e conduzia as negociações garantia, ao mesmo tempo, "verbas do governo e autonomia nas questões de organização interior inerentes à produção". Em se tratando da produção, também a Escola Britânica inovou, pois contraria a tendência de organização parcelada do trabalho, comum ao cine-espetáculo.

Os diretores colaboravam uns com os outros, sendo que muitos filmes foram produzidos coletivamente. Pode-se citar *Industrial Britain* - sobre o trabalho de cerâmica e vidro em Midlands, uma realização coletiva de Grierson, Whight, Elton e Flaherty.

O movimento documentário cresceu depressa e coeso, e, vários jovens realizadores, baseados em Flaherty, seu instrutor, aperfeiçoaram a técnica e produziram diversos filmes "sobre a pesca, sobre os meios de comunicação, sobre os problemas sociais - enfim, sobre assuntos tirados da realidade e do momento"⁹¹.

Cavalcanti substituirá Flaherty no final de 34, assumindo a direção do GPO Film Unit. Fez vários filmes (*Coal Face* - sobre a vida dos mineiros é o mais importante) e desenvolveu diversas experiências sobre o uso da câmera, montagem e especialmente, o uso do som no cinema.

Muitas equipes de filmagem, depois de formadas, deixaram o GPO Film Unit, mas continuaram gravitando em torno dessa organização. Outros diretores como Paul Rotha e J. Holmes, músicos, poetas etc. se reuniram em torno desse núcleo. Segundo Cavalcanti, "os nomes a serem lembrados dessa época incluem: Stuart Leeg, Evelyn Spice e Norma Mc Laren, que seguiram mais tarde Grierson ao Canadá e foram seus colaboradores na Canadian Film Board; Ralph Elton, Alexander Shawn e J. Holmes que fizeram filmes na Maláia e na Índia; Harry Watt, na Austrália e Pat Jackson, em Hollywood, alcançando grande êxito comercial(...); William

90 - *Ibidem*. p. 70.

91 - *Ibidem*. p. 72.

Colds Trecim, pintor e Humphrey Jennings e Lenlye(...) figuras importantes no domínio do filme experimental; Basil Wright, cuja sensibilidade e inteligência o colocam entre as figuras mais significativas do movimento; Arthur Elton, animador e Paul Rotha, filmógrafo e realizador"⁹².

Contavam também, com uma revista, a "World Film News" e com um sistema de distribuição fora dos circuitos comerciais, chegando a ter dez milhões de espectadores por ano.⁹³

Cerca de 400 filmes foram produzidos abordando os mais diferentes assuntos dentro da temática social e refletindo as diversas "atividades de vida na Grã-Bretanha"⁹⁴ e no Reino Unido:

- *uma tempestade se desencadeia; um barco de pesca está em perigo - Quais são as chances de salvá-lo? - North Sea*
- *um trem postal atravessa a Inglaterra de Londres a Glasgow durante a noite; Night Mail (Harry Watt e Basil Wright, 1936)*
- *um dia nos estudos da BBC, a atividade febril das emissões. As reações dos ouvintes. O papel do rádio no momento atual: - The Voice of Britain*
- *a vida em Ceilão, a revolução industrial que costeia a ilha sem atingir a piedade dos indígenas. As danças, os templos cingaleses, em*

92 - Ibidem. p. 78.

93 - Ibidem. p. 77.

94 - Ibidem. p. 79.

toda seu esplendor: - Song of Ceylon
(Basil Wright - 1934 - 35)

- *o internacionalismo: We live in Two*
Worlds (Alberto Cavalcanti, 1937)

- *a mina e os mineiros: Coal Face.*"95

Os documentários produzidos tinham a preocupação em, "dramatizar o real, a forçar o público a se interessar pelas questões essenciais do país"⁹⁴. Para eles, a melhor forma de realizar um documentário era não tratar de assuntos generalizados. Recorrendo ainda a Cavalcanti, ele dirá: "você pode escrever um artigo sobre os correios, mas deve fazer um filme sobre uma carta"⁹⁷. Acreditavam ser essa, a melhor maneira de conduzir a narrativa e sensibilizar o público.

Com a guerra, a Escola Documentarista Britânica tem seus rumos mudados; e muitos realizadores passam a produzir filmes de propaganda anti-nazista. Após a guerra, são absorvidos pela indústria cinematográfica.

Joris Ivens

Cabe ressaltar outro grande documentarista: Joris Ivens, holandês, tem por proposta "realizar filmes que possam servir de armas para luta de classes"⁹⁶. Segundo Salem, recorrendo às anotações de Carlos Schiar (1949), Ivens defendia a supremacia do conteúdo sobre a técnica cinematográfica. Dizia: "a tendência pequeno-burguesa é de

95 - *Ibidem*, p. 78.

96 - *Ibidem*, p. 79.

97 - *Ibidem*, p. 80.

98 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974, vol.2, p. 240.

glorificar o lado formalista, esquecendo voluntariamente as imensas riquezas de seu povo, que poderiam ser transmitidas com simplicidade."⁹⁹ O cinema deveria buscar expressar "com toda a simplicidade, a vida profunda do povo, suas lutas, seus desejos, seus sucessos, sua imensa sede de verdade."¹⁰⁰ Os cineastas seriam os historiadores de hoje "calcados na realidade presente, mas voltados para as perspectivas grandiosas que os homens unidos realizarão no futuro"¹⁰¹. E os filmes serviriam para "ajudar a reforçar a confiança dos homens na luta por uma vida melhor"¹⁰².

Influenciado pelo cinema soviético, segue a mesma linha de Jean Vigo¹⁰³ e tantos outros chamada de "ponto de vista documentado" e é considerado um dos grandes realizadores do documentário social.

Seus primeiros filmes foram: "De Brug" (A Ponte), 1928 e "Regen" (A Chuva), 1929. Esses dois são considerados documentários líricos, estéticos. Em 1930 realiza "Wij Bouwen" (Construimos) e "Zuyderzee". Será, entretanto, uma viagem à União Soviética que marcará seu engajamento político. Seu filme "Komsomol" (1932), sobre um complexo industrial em Magnitogorsk, URSS, reflete isso. E em 1933 faz "Borinage", sobre uma greve de mineiros. Depois, na Espanha, realiza um filme considerado sua obra-prima - "Spanish Earth" (Terra de Espanha), 1937 - sobre camponeses lavrando a terra, durante a guerra civil espanhola, para suprir as cidades sitiadas por franquistas.¹⁰⁴

Ivens segue fazendo diversos documentários na perspectiva proposta. Na guerra sino-japonesa, vai à China e realiza - "The four Hundred Millions", 1939. Quando a

99 - SALEM, Helena. Nelson Pereira dos Santos; o sonho possível do cinema brasileiro. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1987. p. 59.

100 - Ibidem.

101 - Ibidem.

102 - Ibidem. p.60.

103 - Jean Vigo é considerado um dos cineastas malditos, participante da Avant Garde Francesa. Suas obras foram: A propos de Nice (1930), Zero de Conduite (1933) e L'Atalante (1934).

104 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.2. p. 240 e 241.

Holanda é ocupada, parte para os EUA e trabalha numa série de filmes junto a Frank Capra (Porque Combatemos). Terminada a guerra, é enviado à Indonésia "como Alto Comissariado do Governo Holandês, para fazer cinema. Chega lá, vê que não é nada daquilo e adere aos rebeldes indonésios. Por causa desse apoio, perde o passaporte holandês e fica sete anos sem poder voltar à Holanda."¹⁰⁵

Na guerra do Vietnã, vai para lá e realiza "Loin du Vietnã", 1967. Quando Allende toma posse no Chile, Ivens está presente. Assim será em todos os acontecimentos e conflitos do seu tempo.

Sobre a influência exercida por ele no documentário cinematográfico, Silvio Tendler, documentarista brasileiro (Jango, 1984 e Os anos JK, 1979) diz o seguinte: "o Joris é importante pelo conjunto da obra dele, por sua coerência, seu trajeto. Ele é o documentarista do nosso século: Espanha, China, Vietnã, Chile... Tem uma frase dele a respeito: onde há alguma coisa pegando fogo, eu estou lá(...). E um sujeito ligado nos problemas do Terceiro Mundo, Vietnã, Cuba, Mali, Laos. E, nada do que faz é chato".¹⁰⁶

Em recente entrevista, Joris Ivens diz que jamais teve dupla personalidade - de um lado artista e de outro militante. Essas duas coisas são para ele, na verdade, uma mesma coisa, já que "no século XX, se você não preocupa com os problemas do mundo, que artista é você?"¹⁰⁷

Ivens faleceu aos 90 anos. Seu último filme foi "Une histoire du vent"(1989). Seus filmes, pelo ritmo, poética, sensibilidade e temática, serão sempre uma referência obrigatória.

105 - TENDLER, Silvio. A reconstrução da memória. Filme e Cultura. Rio de Janeiro, Ebrafilme, (44): abril-agosto, 1984. p.23.

106 - Ibidem.

107 - JORIS IVENS, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie - Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988. p.9.

Cine Verdade

O "cinema verdade" surge nos anos 50, sendo-lhe atribuído, também, o nome de cinema espontâneo e de cinema direto. Na definição de Glauber Rocha, seu ardoroso defensor, - "é, em regra geral, um tipo de documentário em que se usa o som direto, entrevistando pessoas, personagens e, recolhendo som da realidade, fotografando de uma forma direta, procurando captar o maior realismo possível."¹⁰⁸

Esse "novo" estilo incorpora as características do neo-realismo italiano, sobretudo as proposições de Zavattini, para o qual o melhor roteiro consistiria em seguir pela rua "o homem que anda e ao qual não lhe sucede nada"¹⁰⁹, a não ser seu próprio cotidiano. Assim como incorpora o cinema de Dziga Vertov, de Flaherty e as críticas ao cine-espetáculo.

E, segundo vários autores, um movimento já presente na história do cinema desde suas origens. Jeanne escreve: "o cinema verdade é uma forma que poderia ser, e é de fato, o mesmo cinema desde La Sortie des Usines Lumière."¹¹⁰ Concordando com ele Reiz completa - "a idéia do cinema percorreu um longo caminho desde Lumière, passando por Griffith e pela meticulosa construção da realidade dos russos e alemães. Estamos agora quase de volta à Lumière, mas é um tipo de filmagem à la Lumière que exige do diretor um grande senso de intuição."¹¹¹

A filmagem, feita sem roteiro pré-concebido, tenta acompanhar o desenvolver da ação sem grandes interferências da equipe, pois o objetivo seria "filmar e apresentar o material filmado, de modo a preservar, antes de mais nada, a

108 - ROCHA, Glauber. Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro, Alhambra/EMBRAPFILME, 1981. p.37.

109 - JEANNE, René & FORD, Charles. Historia ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. vol.3. p. 165.

110 - *Ibidem*. p.166.

111 - *Ibidem*. p.311.

espontaneidade e o sabor do incidente real."¹¹² Entretanto, os cineastas que adotaram esse estilo não pretendiam um registro destituído da influência da filmagem ou um registro sem interpretação da realidade. Mesmo porque concordavam ser isso impossível - por trás das câmeras existe um sujeito que filma e, como já foi visto, filmar significa recortar espaços, tempo, privilegiar determinados sujeitos e situações. E a apresentação do material filmado com a utilização da montagem, seja ela realizada na mesa de corte ou na própria câmera - quando do ato de filmar - significa a criação de uma linguagem, de uma forma de relatar ou mostrar visualmente os acontecimentos.

Só para lembrar, Grierson, e a escola documentarista inglesa, defendia o "tratamento criativo da realidade"¹¹³, Vertov propunha a reconstrução cinematográfica do real e Flaherty, ao passar o filme para as pessoas filmadas, refazia-o ou mesmo reconstituía fatos reais para serem filmados.

Por suas características, o cine-verdade foi alvo de grandes polêmicas na época. Para citar um exemplo, Rossellini, do neo-realismo, inspirador dessa tendência, em entrevista ao Cahiers du Cinéma, critica o que ele chama de "posição de não intervenção" supostamente adotada pelos realizadores do cinema verdade. Ele diz "ora, é um dogma que, no cinema verdade, o autor não deve intervir de modo nenhum. Ouvi mesmo (Rouch e os Maysles) declararem "nós não queremos fazer argumento, visto que não somos capazes de o fazer" (...) Logo, isso significa que Rouch não quer fazer com que sua personalidade entre em jogo"¹¹⁴. Segue, fazendo uma distinção entre seus próprios documentários e o cine verdade, citando especialmente um: "India é uma escolha. E a tentativa de ser o mais honesto possível, mas com juízo muito preciso, ou, pelo menos, um amor muito precioso. De

112 - Ibidem, p.309.

113 - Ibidem, p.310.

114 - Entrevista com Roberto Rossellini in A política dos autores. Assirio e Alvim, Lisboa, 1976. p.104

qualquer modo, sem indiferença. Posso sentir-me atraído pelas coisas, posso sentir-me repellido, mas não posso dizer: não tomo parte. É impossível."¹¹⁵ As críticas acirradas decorrem do nome. Supõe-se que os cineastas deste grupo, ao dizerem "cine-verdade", consideravam seus filmes mais verdadeiros que outros. Rossellini os rechaça ao falar: "quando é dito "cinema-verdade" não é uma etiqueta colada pelos outros: é um estandarte agitado pelos próprios cineastas. A partir desse momento, pergunto a mim mesmo onde está a verdade, o que essa verdade significa, onde quer chegar."¹¹⁶

Sobre essas críticas, Jean Rouch, um dos principais realizadores dessa tendência, esclarece:

"Com Marin nós tínhamos dito sobre Chronique d'un été: este filme é uma nova experiência de cinema verdade, em homenagem a Vertov. O termo ficou com os americanos, mas nós o abandonamos rapidamente porque as pessoas diziam: onde está a verdade, nós representamos diante das câmeras. Os filmes de Vertov eram suplementos cinematográficos do Jornal - Pravda (verdade): Kino-Pravda (cinema-verdade). Fazendo um trocadilho, ele chegou à conclusão de que o cinema verdade não é o cinema da verdade, mas a verdade do cinema."¹¹⁷

Vale ressaltar que para Vertov a câmera deveria focalizar, como já foi mostrado, os problemas enfrentados pelos homens comuns no seu cotidiano - esta era a verdade do cinema. Para terminar essa questão, Reiz escreve: "Chronique d'été, é, evidentemente, o tipo de resultado que se poderia esperar das correntes cinematográficas contemporâneas. O seu objetivo não é a verdade, mas as muitas verdades com as quais pode-se representar a realidade. O seu controle

115 - Ibidem. p.106.

116 - Ibidem. p.102 e 103.

117 - Jean Rouch, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie - Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988. p.20 e 21.

restringe-se à escolha das pessoas e das situações. Uma vez escolhidas, procura-se interferir o menos possível"¹¹⁸ e completa: "o filme coloca-se inteiramente na mão das pessoas filmadas. Rouch e Morin estão, por assim dizer, à mercê do seu material como nunca um cineasta esteve antes. O assunto do filme são os atos, reações, opiniões das pessoas, intocados na medida do possível, pela técnica empregada ao filmá-los. O papel do montador, ao que parece, é quase inexistente. Mas não é assim."¹¹⁹

Sobre o papel da montagem na organização do material filmado, Rouch fala: "nós descobrimos, ao mesmo tempo, o embuste inevitável de montagem. Era necessário reduzir 10 horas de copião de Chronique d'été, a uma hora e meia."¹²⁰

Entretanto, nem todos consideravam necessária a redução do tempo filmado. Nessa mesma época, outros cineastas realizaram - nos EUA filmes experimentais em que o tempo real era mantido. Como no caso de Sleep de Andy Warhol - um filme sobre um homem dormindo, que durava exatamente o tempo do seu sono - 8 horas. "Os únicos cortes são para troca de rolos".¹²¹ Tudo bem, como copião para estudos científicos, mas para mostrar isso ao público, mesmo de cientistas, torna-se extremamente maçante. A montagem é realmente imprescindível, trata-se de saber o que cortar para manter o fluxo e o essencial do acontecimento claros.

Essa discussão sobre o material filmado bruto, a versão para o público dos filmes de pesquisa e as decorrências do uso do material filmico nas ciências será retomada posteriormente. Cabe, aqui, apenas colocar as tentativas de registro filmico da realidade e como a linguagem e os meios foram sendo construídos para dar conta

118 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.315.

119 - *Ibidem*. p. 313.

120 - Jean Rouch, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie-Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988. p.21

121 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.311.

de tal apropriação, assim como polêmicas e senões surgidos. E sobre isso o cine-verdade, especialmente o já citado Jean Rouch, trouxe grandes contribuições.

Parisiense, nascido em 1917, Rouch formou-se em engenharia de pontes, tendo trabalhado na África. Depois da guerra, fez um curso em Filosofia na Sorbonne, lançando-se no terreno da Antropologia. Rouch "não é propriamente um cineasta, é sobretudo um homem interessado em antropologia e sociologia que, por necessidade de informação e de uma pesquisa maior, de um conhecimento científico mais profundo, passou a usar o cinema como instrumento e, a partir daí, se transformou em cineasta que chegou a inovar, em matéria de linguagem cinematográfica e a criar métodos técnicos."¹²²

Assim, a característica de seus estudos, basicamente realizados na África, foi a utilização da câmera cinematográfica na pesquisa.

Diretor, câmera-man, montador e narrador de seus filmes, realizou uma centena deles entre curtas e longas-metragem. O primeiro a ser montado foi "Au Pays des mages noirs" (1947) sobre a caça de hipopótamos com arpão pelos sorkos, na Nigéria. Outros se seguiram, para citar alguns exemplos sobre os temas trabalhados: "Bataille sur le grand fleuve" (1951), também sobre a caça dos hipopótamos no rio Niger; "Les maîtres fous" (1954) sobre os ritos de possessão na Nigéria; "Moi un noir" (1958), acerca do cotidiano de jovens trabalhadores na periferia de Abidijan; "La pyramide Humaine" (1959), um psicodrama em uma classe do liceu de Abidijan, onde convivem sem se misturarem brancos e negros; "Chronique d'un été" (1960), já citado, feito juntamente com o sociólogo Edgar Morin, uma enquete cinematográfica realizada com parisienses a partir da seguinte pergunta: Como você vive? Você é feliz?; "La Chasse au Lion à L'arc" (1965), ritual de caça ao leão com arco; "Sigui" (1966-1973) uma série sobre as cerimônias tradicionais dos Dogons, no Mali; "Bongos, les funérailles du vieil Anaf" (1972), acerca

de um tipo especial de funeral realizado na aldeia de Bongo, Mali; "Tourou et Bitti, les tambours d'avant" (1973), filmagem em plano seqüência de 12 minutos, de um ritual de possessão na Nigéria.

Seus filmes foram realizados em 16mm e são a expressão de um movimento que tenta adaptar o equipamento de filmagem e a linguagem ao acontecimento. Como exposto, há muito, no cinema, está presente a crítica à enorme quantidade de equipamentos usados nas filmagens. Considera-se que esse volume termina por influir no desenrolar da ação, retirando a espontaneidade e inibindo os sujeitos filmados. Richard Leacock, realizador do cinema direto americano e assistente de Flaherty, em Louisiana Story, já "observara que, sempre que era preciso gravar um diálogo sincrônico, a quantidade de acessórios e equipamentos necessários alterava sensivelmente a natureza do incidente que se estava registrando."¹²³ Assim, como Rouch, Leacock, outros cineastas, repórteres, sociólogos e etnólogos, interessados em utilizar o registro filmico em seus trabalhos, estavam preocupados em garantir o registro dos acontecimentos de forma a mais fiel possível. Uma proposta já tentada anteriormente, mas que agora encontra condições técnicas favoráveis à realização dos velhos sonhos de Dziga Vertov - equipamento leve, som direto, câmera portátil.

A entrada da televisão em cena, nesse sentido, foi decisiva. As transmissões realizadas ao vivo necessitavam também de equipamento ágil, fazendo com que várias empresas investissem no aprimoramento técnico. Também, como aponta Glauber "um dos dados mais importantes sobre a origem do cinema verdade como crítica, como escola moderna de cinema, é justamente essa aproximação ao jornalismo, à TV."¹²⁴

Vários profissionais do cinema direto saíram das reportagens televisivas. E o caso de Chris Marker, nome

123 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.309.

124 - ROCHA, Glauber. Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro, Alhambra/Embrafilme, 1981. p.37.

importante dessa corrente. Trabalhou inicialmente como repórter no rádio, passando para a televisão e depois para o cinema, filmando em "cine-verdade, todas as revoluções modernas (...); as conseqüências da revolução russa em Lettre de Sibérie (...); Un Dimanche à Pékim sobre a China Moderna; Cuba si! sobre a revolução cubana"¹²⁵ Filmou também na Palestina "a fundação do Novo Estado de Israel e todas suas contradições"¹²⁶ Realizou um documentário semelhante, na temática, ao de Rouch e Morin, sobre Paris e seus habitantes - Le Joli Mai, "um filme altamente pessoal e sofisticado, sem deixar de ser um documento social."¹²⁷

Leacock, repórter jornalístico "financiado por empresas como Time e Life, fez experiências livres de reportagem para TV e daí, passou para o cinema"¹²⁸ Realizou, por exemplo, Primary, "sobre a campanha de Kenn e Humphrey em Visconsin em 1960."¹²⁹ Ainda segundo Glauber, o cine-verdade ganhou força e foi impulsionado no Canadá graças à televisão - "o cinema canadense é estatizado pela National Film Board e é (...) dedicado ao cinema verdade (...) e como o cinema canadense tem uma força de controle estatal sobre a TV, o cinema verdade praticamente domina a TV."¹³⁰

A partir desses realizadores e suas experiências, foram desenvolvidas câmeras leves, filmes 16mm, podendo ser ampliados para 35 mm sem perda de qualidade e gravadores de som portáteis. A equipe de filmagem foi, com isso, reduzida: um sujeito ou dois podia fazer o trabalho de toda uma equipe - direção, câmera, som etc.

Uma das grandes contribuições dessa época e desse cinema, foram as experiências com som sincronizado. Até então, o som era pós-sincronizado, ou seja, filmava-se e

125 - Ibidem. p. 38.

126 - Ibidem.

127 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p. 315.

128 - ROCHA, Glauber. Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro, Alhambra/Embrafilme, 1981. p.38.

129 - REIZ, Karel e MILLAR, Gavin. A técnica de montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p. 311.

130 - ROCHA, Glauber. Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro, Alhambra/Embrafilme, 1981. p.39.

gravava-se o som separadamente e sincronizava-se na mesa de montagem. Em documentários ficava muito difícil tomar o som real pela própria qualidade e imobilidade dos gravadores de som. No cinema de ficção, resolvia-se muito bem, dublando após as filmagens. Já no documentário, esse procedimento era inviável. Rouch inicialmente filmava mudo e sincronizava depois: " nós tínhamos o exemplo dos italianos. Os neo-realistas não tinham dinheiro, depois da guerra, não tinham estúdios, nada funcionava. Era preciso filmar externas e era impossível fazer o som. Eles então formaram os maiores pós sincronizadores dubladores que existem no mundo."¹³¹

Somente em 1951 apareceram no mercado os primeiros gravadores portáteis. Ao menos, agora, havia certa facilidade em tomar o som real, mas ainda era não sincronizado.¹³² Também as câmeras eram muito pesadas e necessitavam de tripé. Foi no fim dos anos 50 que Rouch entrou em contato com um engenheiro Eclair - Countant - e lhe propôs desenvolver um projeto de câmera portátil sincronizada a um gravador. Necessitava, entretanto, de um bom operador de câmera que pudesse dar-lhe algumas indicações. Assim, Rouch "como não encontrava operador disponível na França para esse tipo de pesquisa"¹³³, convidou um canadense, Michel Brault do L'Office National du Film, onde "trabalhava-se sobre o mesmo problema do som sincronizado."¹³⁴ Ainda segundo Rouch, Brault "trouxe enorme contribuição. Ele nos ensinou a caminhar com uma câmera e a utilizar, ao mesmo tempo, o pequeno microfone canhão e, sobretudo, o microfone gravata. Isso nos liberava de todos os nossos problemas."¹³⁵ Durante a filmagem de *Chronique d'un été*, acertaram "o protótipo de câmera da qual nos servimos hoje, uma câmera portátil leve, síncronica, podendo

131 - Jean Rouch, entrevista concedida a DEVARRIEUX, Claire e NAVACELLE, Marie -Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988. p.15.

132 - Ibidem. p. 15.

133 - Ibidem. p. 20.

134 - Ibidem.

135 - Ibidem.

ser manipulada por uma equipe de duas pessoas (...) Isso foi de início, uma mudança completa na televisão: as equipes de sete pessoas podiam ser reduzidas a três.¹³⁶

Naquele momento, Richard Leacock, juntamente com Pennebaker, realizava um suplemento para televisão sobre as eleições primárias nos EUA e "desenvolvia um outro sistema de sincronização, com uma cine-voice. Nós tínhamos partido para uma aventura semelhante: nós tomamos ao vivo a imagem e o som."¹³⁷

Além dessas contribuições, Michel Brault realizou outras inovações em *Chronique d'un été*, como a utilização da lente grande angular, o que veio reforçar a câmera na mão: "as seqüências que havíamos filmado com Coutant em Renault, me incomodavam quando as revia, pois nós estávamos a 100 metros das pessoas. Com a grande-angular, a gente está próximo, pode-se andar na rua estando perto da pessoa que fala. Nós chamamos isto de "câmera de contacto" como lentes de contato. Os operadores a recusavam: uma câmera sem tripé! Andar para trás! Nós tínhamos enfim, este instrumento, o sonho de Vertov e de Flaherty."¹³⁸

Pode parecer um pouco exagerada toda esta euforia de Rouch com as inovações ocorridas, mas, sem dúvida, a tomada do som real sincronizado, a câmera portátil de preferência na mão, por sua agilidade e proximidade com o acontecimento, muda a qualidade do registro. Tornava-se possível, e isto para algumas pesquisas é fundamental obter integralmente o registro do incidente - quase setenta anos após o advento do cinema.

Philippe Lourdou, colaborador de Jean Rouch, fala que a utilização do cinema como instrumento de pesquisa sempre esteve ligada ao desenvolvimento dos meios, uma vez que eles determinam a abordagem dos sujeitos filmados e a reação frente à câmera. "A linguagem cinematográfica tem a

136 - *Ibidem*.

137 - *Ibidem*, p. 20.

138 - *Ibidem*, p. 21.

ver com a possibilidade instrumental. Em 1960, a autonomia (da câmera), passa a ser de 10 minutos e com isto surge um plano seqüência mais longo. Em 60, o método começa a mudar. Com o vídeo, pode-se ter um plano seqüência de duas horas."¹³⁹ Isso significa a possibilidade de realizar a filmagem de um acontecimento de forma mais completa, sem interrupções para troca de rolo.

Também a importância do som direto é ressaltada por ele ao dizer: "o comentário impunha uma interpretação, com o som direto, a palavra da pessoa filmada passa a ser tomada diretamente e com isso, se impõe. Mesmo que haja um comentário, ele pode ser confrontado com a palavra da pessoa filmada."¹⁴⁰ É que a partir desse momento, o comentário passa de afirmativo a problematizador. Toda essa defesa se justifica porque, segundo coloca, esse tipo de confrontação traz mudanças metodológicas no ato de filmar e, justamente, há uma evolução no cinema documentário, pois o próprio som direto passa a ser a palavra do filme e o comentário à distância, passa a ser menos usado.

Em resumo, o cine-verdade trouxe para o cinema não somente o som direto, mas a câmera portátil, na mão, gravador portátil, o uso mais sistemático da grande-angular, do filme 16mm, reduzindo, com isso, as equipes de filmagem e alterando a linguagem cinematográfica com a diminuição dos cortes, a preferência pelo plano-sequência e pela filmagem próxima aos sujeitos.

Essas inovações foram incorporadas pelo cinema documentário, pelo filme de pesquisa e também pelo cinema de ficção.

XXXXX

139 - LOURDOU, Philippe. Université Paris X, Musée de L'homme, colaborador de Jean Rouch. Entrevista realizada pela autora por época de sua vinda ao Mestrado de Educação da UFMG e Mestrado de Mídias da UNICAMP, junho a agosto de 1988.

140 - *Ibidem*.

Até agora o texto pretendeu apontar a contribuição do cinema ao nível da linguagem e da técnica, na perspectiva de obter-se um registro fílmico mais próximo de determinados acontecimentos e temáticas. A seguir, será tratado como esse registro foi incorporado às ciências sociais e sua contribuição à pesquisa.

2 - O registro filmico na pesquisa

Os pesquisadores que se dedicaram de forma sistemática à incorporação do registro cinematográfico às ciências sociais foram os antropólogos, mais especificamente os etnólogos. Juntamente com os cineastas documentaristas eles "foram, sem sabê-lo, os precursores de uma utilização da imagem animada capaz de transformar profundamente os métodos clássicos de investigação."¹⁴¹

Em outras áreas como na educação, história, psicologia existem pesquisas que servem-se dos meios audiovisuais, ainda em número reduzido e esporádicas.¹⁴² A

141 - FRANCE, Claudine. Cinéma et anthropologie. Paris, Maison des sciences de l'homme, 1982. p.305.

142 - Para uma melhor compreensão do assunto nas áreas citadas, ler:

- Educação:

SA, Irene Tavares de. Cinema presença na educação. Rio de Janeiro, Renes, 1976.

PASSOS, Fernando. Videocassete, simples modismo in: Recursos instrucionais e formação profissional em Revista. São Paulo, CENAFOR. p. 71/85.

FAE/IRHJP & /CENAFOR/MEC. Produção de material audiovisual para formação de educadores e assistência ao estudante. Obra coletiva. IRHJP/MEC/FAE e CENAFOR/MEC, 1986. mimeogr.

Proposta: experiência em educação popular. Rio de Janeiro, FASE: 20, fevereiro, 1986.

CATALDO, Elza M. No domínio da imagem. Educação em Revista. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 6:59-60, dez.1987.

CATALDO, Elza M. A imagem na pesquisa. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1988 (relatório de pesquisa/CNPq).

- Psicologia:

BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in: FRANCE, Claudine (org). Pour une Anthropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.39.

COLLIER, John Jr. Antropologia Visual. São Paulo, EBRT, 1973. p.182 - 184.

- História:

A história através das imagens. Estado de Minas, Belo Horizonte, 28/02/88. p.13.

FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos- Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21.

LEITE, Miriam. A imagem através das palavras. Folha de São Paulo, São Paulo, 06/04/1986. Folhetim. p.9 - 11.

imagem animada e sonorizada é quase que exclusivamente utilizada como apoio didático-pedagógico.

Assim, baseando-se principalmente nos estudos realizados no campo da antropologia, será discutida a incorporação desse meio à pesquisa e sua contribuição específica.

imagem animada e sonorizada é quase que exclusivamente utilizada como apoio didático-pedagógico.

Assim, baseando-se principalmente nos estudos realizados no campo da antropologia, será discutida a incorporação desse meio à pesquisa e sua contribuição específica.

O cinema - objeto e instrumento de pesquisa

O cinema vem sendo tratado desde sua origem como objeto e como instrumento de pesquisa.¹⁴³

A justificativa apresentada em ambos os casos está na possibilidade de acesso a problemáticas ou temas que a imagem animada e sonorizada oferece de forma singular.

Roland Barthes, em seu bellissimo livro "Câmera Clara..."¹⁴⁴, em que trata da fotografia, faz algumas observações que podem ser estendidas em parte ao cinema. Lembrando-se da foto que viu sobre o último irmão de Napoleão, escreve: "vejo os olhos que viram o imperador. Vez ou outra eu falava desse espanto, mas como ninguém parecia compartilhá-lo, nem mesmo compreendê-lo (a vida é assim feita a golpes de pequenas solidões) eu o esqueci."¹⁴⁵ Um esquecimento momentâneo, logo depois retomado pois "essa questão se fazia insistente."¹⁴⁶

Por que a fotografia e, estendendo, o registro filmico, suscita esse fascínio?

E pela propriedade de reproduzir uma pessoa, um acontecimento, mesmo que sendo pelos olhos de quem fotografou ou filmou, "o que a fotografia reproduz ao infinito só ocorreu uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente."¹⁴⁷

143 - FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21.

144 - BARTHES, Roland. A câmera clara; nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984.

145 - *Ibidem*. p.11.

146 - *Ibidem*. p.12.

147 - *Ibidem*. p.13.

O registro visual e sobretudo o filmico - graças à imagem em movimento e sonorizada - permite a captação de forma única de cenas, fatos, momentos dificilmente reproduzidos ou jamais reproduzidos. Capta o instante, nunca mais repetido, por mais que o mesmo fato ou gesto se repita em outras pessoas em outros momentos. Pereniza a fugacidade da vida humana. Vicente na janela tomando café - o seu rosto, a sua profunda expressão de menino-velho, a sua dor, a sua abstração são fatos únicos.¹⁴⁸

A fotografia, o cinema, o vídeo têm essa propriedade de capturar o instante, deixando-o ficar para sempre para ser olhado, interpretado. É possível, ao pesquisador, rever infinitamente as anotações de campo: o Vicente capinando; a Eva amarrando o pano na cabeça; a professora dando o ditado sobre a pesca (in)existente no Rio Jequitinhonha; a expressão de raiva e indignação dos garimpeiros que não podem mais garimpar.¹⁴⁹ Muitas dessas situações podem ser revistas infinitamente, muito dos seus detalhes escapariam se o registro fosse escrito. A câmera escura permite agilidade no registro além de permitir essa recorrência aos fatos tal como aconteceram, e/ou foram vistos por quem se encontrava atrás dela.

Segundo Freire, quando o cinema é tratado como objeto de pesquisa:

"o objetivo aqui é a análise meticolosa dos filmes - documentários ou não - cujas temáticas sejam susceptíveis de fornecer subsídios para o estudo de um grupo humano qualquer ou de aspectos específicos da vida deste grupo. O interesse de tal estudo repousa sobre elementos que se constituem na própria especificidade do cinema: a sua possibilidade de perenizar a fugacidade de um sem número de manifestações humanas, contrariando assim a

148 - Do documentário "Eva, Vicente..."

149 - Do documentário "Eva, Vicente..."

temporalidade sempre evanescente da realidade objetiva."¹⁵⁰

Em antropologia, os filmes em geral que podem fornecer informações etnográficas são chamados de filmes etnográficos. Encontram-se também filmes antropológicos e sociológicos, ou seja, filmes que podem ser considerados fonte de informação das referidas áreas.

Brigard amplia sua história do filme etnográfico incluindo os documentários realizados pelos Lumière e seus caçadores de imagem, os documentários produzidos por Thomas Edison, as atualidades de Pathé, os documentários romanceados, os filmes exóticos, os filmes de exploradores incluindo aí Flaherty - que mesmo não se enquadrando totalmente no gênero, começou seu trabalho dessa forma. Acrescenta, também, o documentário social historiando-o em vários países.¹⁵¹

Sobre este último faz uma afirmação que é elucidativa do porque este gênero sempre se encontra presente na história do filme etnográfico: "qualquer que seja a perspectiva ideológica dos realizadores de documentários dos anos 20 ou 30, os filmes têm em comum uma qualidade nova. Pela primeira vez, depois de Lumière, o homem da rua e seu habitat aparecem na tela."¹⁵²

Essa abertura na história do filme etnográfico a uma gama variada de documentário,s que pode ser estendida ao cinema de forma geral, deve-se ao estatuto de fonte de conhecimento atribuída à imagem e suas possibilidades informacionais. "Um vasto estudo comparativo dos comportamentos humanos efetuada a partir do repertório mundial dos filmes etnográficos seria seriamente bloqueada

150 - FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21.

151 - BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in: FRANCE, Claudine (org). Pour une Anthropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.25-33.

152 - Ibidem. p. 34.

se todos os filmes comerciais ou privados fossem excluídos."¹⁵³

O mesmo faz Balikci ao afirmar que "se se estende a categoria do filme etnográfico até incluir o documentário social (filme sociológico) sua história é extraordinariamente rica e abrange acontecimentos tão diversos como o estilo Kinok (o cinema-verdade soviético dos anos 20), a obra de Jean Epstein (Finis Terrae, 1929) e Jean Vigo (A propos de Nice, 1930) e a escola documentarista que com o impulso inicial de John Grierson se estenderá depois ao Canadá."¹⁵⁴

Compreendendo o cinema como uma memória recorível - guarda de informações úteis - não só para os pesquisadores mas para toda sociedade, Freire sublinha que:

*"em nossos dias, filmes realizados ao longo dos 90, anos que nos separam da célebre projeção do "Grand Café", ressuscitam o passado nas salas escuras de museus, cinematecas, bibliotecas, cineclubes etc., permitindo ao homem contemporâneo presenciar e estudar o mundo de seus antepassados. Mesmo, filmes de propaganda colonialista e documentos de exotismo, por guardarem em si imagens e sons de uma realidade irrecuperável, sempre poderão servir a estudos antropológicos e históricos."*¹⁵⁵

De fato, todos os registros e formas de expressão são documentos de como a humanidade ou parte dela se pensa ou se projeta, seu passado, seu presente, seu futuro pode ser lido nas diversas formas de manifestação do homem.

Assim, o registro cinematográfico, seja ele documento do presente, reconstituição histórica ou ficção, pode ser utilizado como fonte de pesquisa. No entanto, o

153 - Ibidem. p. 25.

154 - BALIKCI, Asen. Trayectoria y perspectivas del cine etnografico. MUSEUM, UNESCO, 1985, p. 17

155 - FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21.

cinema, por registrar não somente a palavra dos homens sobre seu tempo mas a imagem em movimento deste tempo, constituiu-se como "um fecundo manancial de informações sobre as sociedades que o produzem ou nele são representadas"¹⁵⁶.

Pode-se ler como uma parcela da sociedade pensa seu futuro desde os primeiros filmes de Mélié sobre as viagens à lua até Spielberg. Pode-se, por exemplo, tomar o programa da Xuxa na Rede Globo de Televisão e fazer uma leitura de como a indústria cultural, via televisão, produz o mundo infantil atualmente etc. ou como fez o historiador Marc Ferro, ao analisar filmes de ficção, documentários, atualidades para deles retirar "uma maior compreensão não só da obra mas também da realidade que ela retrata."¹⁵⁷

Um filme de Vertov oferece subsídios tanto para discutir o pensamento da época como fornece informações a respeito do modo de vida da URSS do início do século.

Assim o cinema, como forma de expressão, é um documento ao mesmo tempo da posição de quem o produz e dos acontecimentos nele registrados, mesmo que por acaso.

Entretanto, cabe ressaltar que mesmo o cinema, fornecendo elementos para a pesquisa, a relevância informacional do filme realizado por não cientistas sobre as sociedades e grupos sociais é muitas vezes relativa.

Essa constatação fez com que os pesquisadores não se contentassem apenas em analisar os registros filmicos realizados por outros e passassem a produzir, como será apresentado daqui a pouco, o seu próprio registro filmico dos objetos de pesquisa.

Com o tempo, porém, foram sendo feitas algumas distinções entre os filmes considerados com valor informativo. Distinguiu-se assim, o filme de pesquisa - aquele produzido por pesquisadores com ou sem a presença de cineastas (isso é uma polêmica) realizado no decorrer da

156 - FREIRE, Marcio Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21.

157 - FERRO, Marc. Cinéma et histoire. Paris, Demoel/Gonthier, 1977 citado por FREIRE, Marcio Soares. Ibidem. p.22.

pesquisa ou a seu término. Podendo ser um dos instrumentos de pesquisa ou o único conforme a necessidade.

Aqueles que na Antropologia defendem, como será colocado, o registro audiovisual como instrumento de pesquisa ressaltam as mesmas possibilidades informacionais já descritas e fazem outras colocações.

A introdução do suporte cinematográfico na pesquisa traz um tipo de informação distinta de outras formas de observação e outros procedimentos de pesquisa alterando seus resultados. Uma vez que, a grande inovação do cinema é permitir ao pesquisador rever o que foi visto em campo possibilitando uma análise posterior minuciosa e repetida do material coletado.

Fazendo distinção entre os métodos tradicionais de pesquisa e a pesquisa filmica, Pessis coloca que:

*"no inquérito clássico, se retém da coleta de dados somente o que se presta à expressão verbal reproduzida em um gravador ou consignada pela escrita. Em compensação, no inquérito cinematográfico, a comparação entre duas coletas de dados é menos fragmentária, pois ela comporta além disso os registros filmicos, o que permite uma análise mais detalhada e mais concreta de cada um dos termos."*¹⁵⁸

Em antropologia, um dos procedimentos de pesquisa mais usados é o da observação direta. "O pesquisador convive um certo tempo com a realidade abordada e reúne os aspectos que julga mais relevantes para os objetivos de trabalho"¹⁵⁹ anotando-os ou gravando-os.

Já na pesquisa filmica, ao utilizar-se o equipamento cinematográfico, outro tipo de observação se

158 - PESSIS, Anne-Marie. Modalités du film de recherche en sciences sociales in: Le film documentaire: options methodologiques. Citado por CATALDO, Elza. A imagem na pesquisa. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1988 (relatório de pesquisa/CNPQ) p.7.

159 - FREIRE, Marcio Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.22.

impõe - a observação diferida, "análise posterior das imagens e dos sons recolhidos."¹⁶⁰ O que permite um acesso permanente e por inúmeras vezes às situações observadas fazendo com que muitos elementos que escaparam numa primeira observação sejam percebidos.

Na observação direta "o observador é levado a apreender os momentos mais explícitos do desenrolar da ação muitas vezes em detrimento de aspectos subjacentes ou menos evidentes(...)"¹⁶¹. Em função do recurso instrumental, nesse tipo de observação "eles só poderão contar com sua memória e suas notas escritas."¹⁶² Entretanto, na pesquisa filmica "certas particularidades, às quais nenhum significado especial foi atribuído e cuja importância passou despercebida ou até foi ignorada no momento das filmagens, revelam-se, quando da análise posterior das imagens, indispensáveis e decisivas para um completo conhecimento do processo."¹⁶³

No entanto, somente afirmar a possibilidade informacional do meio e as vantagens da observação diferida não lhe garante validade enquanto instrumento de pesquisa.

O uso do cinema como instrumento de pesquisa não garante a tão proclamada "neutralidade e objetividade científica"¹⁶⁴ como querem alguns. O cinema não registra "dados brutos" assim como a observação, também não. "Essa dependência da observação sempre considerada neutra e desprovida de interferências, pode ser caracterizada como a "ilusão de imaculada percepção" mito cognitivo segundo o qual seria possível observar ou perceber o real sem conceitos ou categorias pré-existentes ao ato de observar ou perceber(...). Tal posição supõe que permanecem confundidos o

160 - *Ibidem*, p.23.

161 - *Ibidem*, p.22.

162 - *Ibidem*, p.23.

163 - *Ibidem*.

164 - THIOLENT, Michel. Critica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo, Polis, 1982. p. 41.

objeto real e o objeto de conhecimento, a representação do primeiro."¹⁶⁵

Acreditava-se inicialmente¹⁶⁶ que o cinema fosse a arte de reprodução do real e durante muito tempo até hoje há quem defenda isto.¹⁶⁷ O próprio cinema utilizou-se desta ilusão para criar o cine-espetáculo. Tal posição foi duramente criticada pelos que desvendavam o cinema - e por consequência a imagem animada e depois sonorizada - como uma olhar humano direcionado sobre as realidades, como exposto anteriormente.

A câmera recorta a realidade sensível como já foi visto e cria um real cinematográfico. O que não significa que a câmera produza necessariamente inverdades, embora isto ocorra.

Dir-se-ia que, em grande parte, a câmera produz a imagem segundo quem filma, pois os fatos já estão selecionados (Vertov - já falava disto), embora a imagem ofereça muitos detalhes que passaram despercebidos em um primeiro momento.

Então, como um registro tão vulnerável às diversas interferências pode ser objeto e instrumento de pesquisa?

Obviamente como em todo objeto e instrumento de pesquisa o rigor deve vir da parte do pesquisador - pois tanto o objeto como o instrumento de pesquisa são inevitavelmente construídos.

E essa construção ocorre nos diversos momentos do trabalho científico e por diversas vias. Bachelard¹⁶⁸ discute esse problema, sendo dele a afirmação de que o objeto de conhecimento se faz a partir das indagações e problematizações oriundas do fazer científico: "o conhecimento do real é uma luz que projeta sempre sombras em alguma parte. Ele jamais é imediato e pleno. As revelações

165 - *Ibidem*, p. 20.

166 - Como exposto no Cap. I desta dissertação.

167 - Estas posições serão discutidas, a seguir.

168 - BACHELARD, Gaston. La formación del espíritu científico. Espanha, Siglo Veintiuno, 1985.

do real são sempre recorrentes." 169 e ainda "seja o que for que digam na vida científica os problemas não se apresentam por si mesmos. Nada é dado, tudo é construído." 170 Por outro lado, as questões, hipóteses, e pressupostos elaborados sobre o problema a ser pesquisado, as concepções que se tem do objeto de pesquisa terminam por constituir os instrumentos de investigação fazendo com que as técnicas de pesquisa sejam "teorias em atos": "ao serem incorporadas à pesquisa sociológica, as mais neutras técnicas funcionam como teorias particulares relativas à representação do objeto investigado. Cada técnica contém instrumentos particulares cujo uso envolve pressupostos teóricos." 171

Nenhum instrumento de pesquisa faz com que a realidade se apresente "bruta", sem interferências, simplesmente porque ele não coleta dados mas fatos, ou seja, informações perpassadas pelas indagações sobre o objeto, pelas categorias analíticas e pelo corpo teórico formulado, e mesmo a "captação de uma fato inesperado supõe ao menos a decisão de prestar atenção metódica ao inesperado." 172

Entretanto, não é somente o conhecimento preliminar e teórico do objeto que o constitui, nem somente as técnicas de pesquisa daí decorrentes (sua escolha e elaboração) mas também todos os demais procedimentos adotados - eleição de informantes, do local, operacionalização propriamente das técnicas e a própria presença e ações do pesquisador em campo. Os acasos ocorridos, as empatias, os relacionamentos estabelecidos, o envolvimento do pesquisador com a problemática e com os sujeitos da pesquisa, as dificuldades inerentes à existência do pesquisador em campo e seus impasses determinam os rumos da pesquisa e o conhecimento pretendido.

169 - *Ibidem*. p.15.

170 - *Ibidem*. p.16.

171 - THIOLENT, Michel. Critica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo. Polis, 1982. p. 44.

172 - MERTON, Robert K. Citado por BOURDIER, Pierre, PASSERON, Jean Claude; CHAYBOREDON, Jean Claude. El Oficio de sociólogo; pressupostos epistemológicos. Espanha, Siglo Veintiuno, 1976. p.29.

Roberto da Mata chama atenção sobre esse aspecto que seria o lado obscurecido de todo o relato de pesquisa, presente nos "casos pitorescos" contados nas reuniões informais mas que desaparecem da comunicação acadêmica.¹⁷³

Por tais razões é necessário, no trabalho científico, que qualquer instrumento - questionário, entrevista, observação, registro filmico etc. - seja submetido a uma vigilância epistemológica, a uma problemática teórica e a um controle metodológico.¹⁷⁴

*"Tal controle consiste, em particular, na evidenciação dos pressupostos de teorias em atos, específicos a cada técnica e também na revelação de todas as fontes de distorção inerentes à distância cultural existente entre o universo acadêmico e o mundo das pessoas investigadas e que interfere na obtenção dos dados. Além dos aspectos estritamente metodológicos, a vigilância epistemológica abrange todos os aspectos da pesquisa (conceituação, teorização, etc.)."*¹⁷⁵

A explicitação dos momentos da pesquisa, dos pressupostos das técnicas utilizadas, da participação do pesquisador em campo e do trabalho realizado sobre o material coletado é imprescindível para o exercício da vigilância epistemológica, pois possibilita a compreensão de como o conhecimento foi construído.

Daí, a necessidade de se afirmar que a câmera ao captar a realidade sensível o faz segundo uma problemática que deve ser explicitada. Depois, a interpretação das imagens e do som é que lhe dão significado para pesquisa.

173 - MATTA - Roberto da. O ofício do etnólogo ou como ter o "antropological Blues" in CARDOSO, Ruth (org.). A aventura antropológica; Objetividade, paixão, improviso e método em pesquisa social. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. p. 23-35.

174 - BOURDIER, Pierre; PASSERON, Jean Claude; CHAMBOREDON, Jean Claude. El Ofício de sociólogo; pressupostos epistemológicos. Espanha, Siglo Veintiuno, 1976.

175 - THIDOLLENT, Michel. Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo. Polis, 1982. p. 21.

Quando são, por exemplo, contextualizadas no universo social a que pertencem, torna-se possível compreendê-las. Talvez isto não pareça necessário ao pesquisador que quer estudar um fazer específico de um grupo social. Como por exemplo, o estudo da produção física do açúcar. Pode não ser do seu interesse pesquisar como é produzido socialmente o açúcar, bastando-lhe o registro de aspectos manuais da ação, e para fazer esta descrição o registro da imagem pode parecer-lhe suficiente.

Entretanto, esse corte na realidade - a produção física do açúcar - mesmo que implicitamente é resultado da compreensão do objeto de estudo e da ciência que o constrói.

Assim, nesse caso como em outros, as conexões realizadas entre as diversas formas de registro, as diversas informações obtidas e a problemática teórica é fundamental.

O filme é uma forma de registro mais completa, como já foi discutido; entretanto, a "costura" entre os fatos na filmagem e depois é feita pela análise teórica e não pelo fato em si.

Segundo Freire, na pesquisa filmica, para se ter uma observação diferida que realmente atenda às necessidades da pesquisa, a coleta do material audiovisual deve seguir pressupostos claros e para isso devem-se estabelecer estratégias de filmagem. "O conhecimento dos diversos aspectos resultantes da interação técnica - cinematográfica/atividade - observada devem estar presentes no espírito da pesquisador - cineasta."¹⁷⁶ Ainda, conforme coloca:

"o primeiro destes aspectos(...) concerne à delimitação espaço-temporal operada pela cinematografia no mundo material. Sabe-se, com efeito que, através dos enquadramentos, da escolha através dos ângulos e da direção de cada plano, o cineasta isola arbitrariamente

176 - FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.23.

*fragmentos da realidade socio-cultural observada. E se dissemos, arbitrariamente é porque, de fato, o cineasta pode propositadamente manipular os mecanismos da linguagem cinematográfica para criar um produto que contraria a realidade objetiva na qual ele é calcado. No entanto, quando se trata de utilizar as imagens animadas como instrumento da pesquisa, essa transformação da realidade deve obedecer a certos princípios para que o resultado obtido seja fiel ao assunto estudado e permita uma melhor compreensão de sua estrutura."*¹⁷⁷

A antropologia foi por muito tempo descritiva e muitos antropólogos que fizeram cinema o realizaram de forma também descritiva. Atualmente, é uma disciplina que se reconhece cada vez mais como interpretativa e o filme de pesquisa tende a sê-lo.

Isso aponta para a polêmica da incorporação das diversas linguagens cinematográficas no filme de pesquisa.

Não existe somente, como exposto, um procedimento único de captar e ordenar as imagens. Os documentaristas foram aqueles que melhor desenvolverem a técnica e a linguagem no sentido que pode ser aproveitado pelo filme de pesquisa.

Apesar disso, como escreve Brigard "muitos pesquisadores e antropólogos se sentem pouco à vontade para seguir os conselhos do antropólogo cineasta Luc de Heusch: os etnólogos deveriam se familiarizar com as teorias cinematográficas contemporâneas e abandonar a idéia que a câmera mostra simplesmente e puramente a realidade"¹⁷⁸

Muitos pesquisadores¹⁷⁹ ainda consideram que para fazer um filme de pesquisa é suficiente apenas saber manejar

177 - Ibidem, p. 23.

178 - BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in:FRANCE, Claudine (org). Pour une Anthropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.44.

179 - Ibidem. p. 41.

a câmera - talvez aqueles que crêem que basta ligar a câmera para que ela, por si, capte a problemática abordada.

Isso não acontece. No cinema, já no início do século, discutia-se essa questão. Várias linguagens e técnicas cinematográficas foram desenvolvidas para tomar as diversas realidades, como já explicitado.

Os planos, mesmo o plano sequência, as posições e movimentos de câmera oferecem a interpretação do pesquisador acerca do assunto observado e também a forma como se deu a aproximação pesquisador e pesquisados, refletindo no produto bruto para o estudo.

Depois a montagem final, sempre conclusiva acerca do assunto, realiza outros cortes. Mesmo que se tenha optado por manter seqüências completas isso nem sempre é possível quando se trata do produto final.

Como será exposto a seguir, existem posições no interior das ciências contrárias à absorção da linguagem cinematográfica ao filme de pesquisa e que tentam limpar o registro audiovisual de toda contaminação do cinema, tentando fazer um registro do dado bruto. Considera-se isso um equívoco.

A supremacia alcançada pelo cinema de ficção sobre qualquer outra forma de utilizar o recurso cinematográfico talvez seja responsável pelo fato de alguns cientistas, fizessem ressalvas ao meio. Por outro lado, os que optaram por utilizar este registro tentaram, negando a contribuição do cinema, afirmar a cientificidade do instrumento.

O caminho proposto aqui é outro. Não há por que negar a contribuição do cinema em nome de uma pretensa cientificidade. Há que usar esse meio em toda a sua riqueza proporcionada pelo desenvolvimento da linguagem e da técnica cinematográficas.

Obviamente, deve-se, sim, submetê-lo como a qualquer instrumento de pesquisa a um rigor metodológico e a uma problematização.

Para continuar esta discussão - de como deve ser o filme de pesquisa - será feito, a seguir, um panorama desde sua origem no interior do cinema etnográfico até algumas tendências mais atuais.

Filme de pesquisa - concepções e tendências

No decorrer da utilização do registro cinematográfico em antropologia, diversas concepções do filme de pesquisa são forjadas e alguns períodos e tendências podem ser identificados.

os pioneiros

No mesmo ano da apresentação do cinematógrafo pelos irmãos Lumière, Felix Louis Regnault, "médico especialista em anatomia patológica que veio à antropologia por volta de 1888"¹⁸⁰, realiza o que é considerado o primeiro filme etnográfico numa pesquisa. Juntamente com Charles Comte, assistente de Marey (do fusil fotográfico e da câmera cronofotográfica) "filmou uma mulher Wolof fabricando objetos de cerâmica na Exposição Etnográfica da África Ocidental."¹⁸¹

Seu interesse estava no estudo comparativo do comportamento humano e por isso filmou diversas etnias que foram a esse encontro. A partir daí, Regnault passou a sustentar o emprego sistemático do cinema na Antropologia e propôs novos arquivos antropológicos filmados.

Afirmava que o registro filmico "preserva para sempre os comportamentos humanos para as necessidades de pesquisa."¹⁸²

Desde os primeiros passos em direção ao cinematógrafo foram realizados muitos filmes considerados

180 - BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in: FRANCE, Claudine (org). Pour une Antropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.23.

181 - Ibidem.

182 - Ibidem.

etnográficos a tal ponto que segundo Brigard até o final do século passado foram produzidos filmes sobre quase todos os povos do mundo.¹⁸³

Já nesta época o filme etnográfico "foi pressentido como um instrumento que revelaria certos aspectos da sociedade primitiva e no final das contas tudo o que nas diferentes culturas não poderia ser compreendido por outro meio."¹⁸⁴

Os primeiros filmes realizados numa pesquisa de campo foram feitos pela expedição antropológica da Universidade de Cambridge ao estreito de Torres, organizado pelo zoologista Alfred Cort Haddon. No ano de 1898, essa expedição pretendia "montar um repertório etnológico sistemático cobrindo todos os aspectos da vida material, organização social e as religiões"¹⁸⁵ Entre diversos procedimentos metodológicos e formas de registro utilizaram a fotografia e uma câmera Lumière.

Influenciados por Haddon, Baldwin Spencer juntamente, com F.J. Gillen se valeram da câmera fotográfica e cinematográfica no registro de seu trabalho na Austrália. Por 30 anos estudaram os nativos australianos e tiraram fotografias que terminaram por ilustrar as monografias apresentadas. Filmaram, entretanto, apenas "em 2 ocasiões: em 1901 (na Austrália Central) e na Austrália do Norte em 1912"¹⁸⁶, num total de 2000 pés centrados, basicamente, nas cerimônias. Esse material foi reunido em cerca de uma hora de projeção.

Rudolf Poch, motivado pelo trabalho de Haddon, entre 1904 e 1909 utilizou, também, o equipamento cinematográfico na expedição à Nova Guiné e à África do Sul Ocidental. Grande parte da película foi danificada restando apenas algumas tomadas relativas às danças e fatos

183 - *Ibidem*, p. 21.

184 - *Ibidem*.

185 - *Ibidem*, p. 23.

186 - *Ibidem*, p. 24.

corriqueiros como crianças brincando e jovens carregando água.¹⁸⁷

Várias expedições se seguiram e os pesquisadores se fizeram acompanhar de uma câmera cinemotográfica na pesquisa de campo, entretanto muitos desses filmes encontram-se danificados, abandonados em museus ou esquecidos.¹⁸⁸

Essa fase, antes de primeira guerra mundial, é considerada como sendo o período heróico do filme etnográfico, pelas dificuldades encontradas no equipamento de filmagem (muito pesado, de difícil locomoção) pelas condições da película (pouca sensibilidade, inflamável), pelo alto custo da produção, etc.

Outra característica é que a imagem animada é tida como uma ilustração da pesquisa, não lhe acrescentando informações específicas. E os filmes, assim como a antropologia da época, estavam ligados às expressões materiais dos grupos étnicos. Interesse que "ocupou a geração de Haddon e que começou a ser superado desde o início do século pelas questões relativas aos traços psicológicos e pelas estruturas sociais e imateriais. O cinema durante longo tempo ficou impossibilitado tecnicamente de seguir esta evolução".¹⁸⁹ O filme de pesquisa antropológico nasce, também, marcado como uma decorrência do colonialismo. Entretanto, evoluirá "num período de mudanças políticas: revolução socialista, reforma democrática, independência das nações em desenvolvimento"¹⁹⁰ e isso graças à produção de documentários sociais, como já referido.

O período entre as duas guerras é considerado de vulgarização do cinema e início da simplificação dos equipamentos.

187 - *Ibidem*.

188 - *Ibidem*.

189 - *Ibidem*, p.25.

190 - *Ibidem*, p.22.

Com relação ao filme etnográfico, ele passará cada vez mais de ilustrativo a parte integrante da pesquisa. Só que o caminho percorrido foi certamente longo. "Em 1931, Regnault implementou um estudo do estatuto do filme destinado à antropologia e formulou uma tipologia dos filmes com essa finalidade: divertimento, ensaio ou pesquisa e afirmou que a importância do filme para a pesquisa científica havia sido negligenciada."¹⁹¹

Nesse tempo, a modalidade de filme antropológico que mais cresceu foi a do filme dedicado ao ensino, contando com o apoio das Universidades e Museus. Como, por exemplo, encontra-se o antropólogo F.W.Hodge que, financiado pelo Museu do Índio Americano da Foundation Heye, juntamente com o câmara Owen Cattell, fez uma série muito elogiada sobre os índios Zuni, em 1923. Eles filmaram atividades cotidianas, cerimoniais e danças rituais.

Nessa época, também, o filme de ensino antropológico desenvolveu suas formas hoje tradicionais: filmes de tema único sobre cerimônias, artesanato e outros; filmes de inventário social e filmes comparativos.¹⁹²

Somente em meados dos anos trinta o registro visual é incorporado de forma sistemática à pesquisa. Como o célebre e ainda único trabalho de porte, Margareth Mead e Gregory Bateson passaram cerca de 2 anos (entre 1936 e 1938) em Bali e na Nova Guiné fazendo uso da câmara fotográfica e cinematográfica na pesquisa. "Os dois inovaram pela amplitude de suas tomadas cinematográficas e fotográficas (6000 metros de filme 16 mm, 25.000 fotos) e pela decisão de fazer disto a descrição do ethos de um povo."¹⁹³

Financiados pelo Comitê para o Estudo da Demência Precoce, "que viu na ocasião uma forma de aprofundar a etiologia da esquizofrenia"¹⁹⁴, Mead e Bateson recorreram ao meio visual "para registrar diferentes formas de

191 - Ibidem. p.28.

192 - Ibidem.

193 - Ibidem.p. 34.

194 - Ibidem.p. 35.

comportamento para os quais não existia nem vocabulário nem métodos conceitualizados de observação e nos quais a observação deveria prescindir à codificação."195

Enquanto Bateson fazia as fotografias e filmagens, Mead e um informante balinense tomavam depoimentos verbalmente e "depois reagrupavam cuidadosamente as imagens e as notas."196 Os acontecimentos chamados por Brigard de teatrais e que ocorriam de noite foram "montados especialmente para serem filmados à luz do dia (única concessão à câmara)."197

Encerrado o trabalho, em Bali, foram para Nova Guiné onde passaram seis meses "reunindo dados comparativos entre os Iatmul."198

Com o material escreveram "Balinese character: a photographic analysis"199 e montaram a série intitulada - Character formation in different cultures: Bathing Babies, Childhood rivalry in Bali and New Guinea, First days in the life of a New Guinea Baby.200

O trabalho de Mead exerceu forte influência no filme etnográfico nos EUA: "a importante evolução registrada nos Estados Unidos da América durante os anos sessenta obedece diretamente à sua confiança contagiosa na validade metodológica do cinema etnográfico."201 Por influência de Mead, nos EUA, é feita uma distinção entre o cinema documentário e o filme etnográfico: "o cinema etnográfico se tornou cada vez mais etnográfico em qualidade, inspiração e campo temático. Sua exploração se destina diretamente ao ensino e só raramente à difusão televisiva e apoiado em material impresso."202

195 - MEAD, Margareth citada por BRIGARD, Emilie de. op. cit. p. 34.

196 - Ibidem. p. 34.

197 - Ibidem. p. 35.

198 - Ibidem.

199 - BATESON, Gregory & MEAD, Margareth. Balinese character: a photographic analysis. Nova York, Academy of Sciences, Special Publications 2, 1942.

200 - Série citada por ROUCH, Jean. La camera et les hommes in: FRANCE, Claudine de (org.). Pour une anthropologie visuelle. Paris, Mouton, 1979. p. 58.

201 - BALIKCI, Asen. Trayectoria y perspectivas del cine etnografico. MUSEUM, UNESCO, 1985. p.18.

202 - Ibidem. p. 19.

a institucionalização do filme de pesquisa

Após a segunda guerra, intensifica-se a produção de filmes de pesquisa, fazendo-se necessária uma maior discussão e aprofundamento do tema. Rouch, "o primeiro profissional em tempo exclusivo do cinema etnográfico"²⁰³ refere-se a esse período como sendo o do renascimento do filme etnográfico e atribui à revolução tecnológica a responsabilidade por isto. Com a simplificação dos equipamentos, o filme de pesquisa irá ganhar tanto tecnicamente quanto a nível da linguagem, inaugurando o que ele chamou de "cinéma léger"²⁰⁴, já discutido anteriormente no item sobre o cine-verdade.

Segundo Rouch, um filme dessa natureza deve ser realizado pelo próprio antropólogo, não necessitando de uma equipe de filmagens. As razões que apresenta são múltiplas e a principal talvez seja a de que o antropólogo, estudioso de determinado grupo social, deverá fazer um filme mais próximo da sua interpretação daquela realidade do que se o entregasse a uma equipe de cinema. Também por razões técnicas, agora é possível a uma ou duas pessoas tomarem a imagem e o som. Com essa posição, defende a figura do antropólogo-cineasta e a iniciação dos antropólogos nas técnicas de filmagem. Embora reconheça a dificuldade desses novos realizadores em "aliar o rigor científico ao uso da imagem."²⁰⁵

Rouch considera importante a utilização das técnicas do cine-verdade: câmera na mão, som sincrônico etc, como exposto anteriormente.²⁰⁶

203 - BRIGARD, Emilie de. op.cit. p. 36.

204 - ROUCH, Jean. La camera et les hommes in: FRANCE, Claudine de (org.). op. cit. p. 58.

205 - ROUCH, Jean. Citado por BRIGARD, Emilie de. op.cit. p.43.

206 - ROUCH, Jean. La camera e les hommes in: FRANCE, Claudine de.(org.) op.cit. p.62-67.

E também defensor de um "cinema antropológico compartilhado"²⁰⁷. Ou seja, de um tipo de cinema no qual os sujeitos filmados possam interferir, discutir o que foi filmado, alterando e participando das filmagens, determinando mesmo uma refilmagem.

Segundo Brigard "a reinterpretação do filme etnográfico como processo de comunicação entre filmados e filmadores é um dos traços marcantes de sua evolução depois da Segunda Guerra."²⁰⁸

Rouch é considerado como responsável pelo filme etnográfico "adquirir dimensões ao mesmo tempo políticas, científicas e artísticas na década que se seguiu depois da Guerra."²⁰⁹

Outro fato importante na institucionalização do filme de pesquisa foi a criação, em 1952, do Comitê Internacional do filme Etnográfico (CIFE), no Congresso Internacional de Ciências Antropológicas e Etnológicas. Tendo Rouch como secretário geral, esse comitê teve por finalidade "desenvolver os arquivos, a produção e a distribuição"²¹⁰ do filme etnográfico. Em 1959 o CIFE acrescentou ao seu nome o termo "sociologia" (CIFES) explicitando a sua orientação em direção às Ciências Sociais.

Essa porém não foi a mesma posição do "Institut Für den Wissenschaftlichen Film" na Alemanha, francamente favorável à inclusão da Antropologia nas ciências naturais. Segundo colocam, o filme etnográfico deve "acentuar sua exatidão científica"²¹¹ e para isso os temas assim como as realizações de significação ideológica deveriam ser evitados e não se devia mais ter a presença de leigos no terreno."²¹²

207 - ROUCH, Jean. *ibidem* p.70

208 - BRIGARD, Emilie de. *op.cit.* p.40.

209 - *Ibidem* p.37

210 - *Ibidem*.

211 - *Ibidem*.

212 - *Ibidem*.

Visando a depurar o filme etnográfico de toda contaminação comercial e ideológica, o Instituto organizou cursos específicos para antropólogos sobre técnica cinematográfica e ofereceu equipamentos para expedições que os frequentassem. Estabeleceram "regras para documentação filmica na etnologia e ciências das tradições populares"²¹³; os filmes deveriam ser realizados ou supervisionados por antropólogos; os fatos filmados deveriam ser autênticos - os processos técnicos poderiam ser reconstituídos, não as cerimônias; sem movimentos, efeitos ou ângulos de tomadas espetaculares.²¹⁴

Organizaram, também, um arquivo do filme antropológico - Enciclopédia Cinematográfica - segundo os critérios científicos do Instituto e estabeleceram que cada filme seria colocado "sob uma só unidade temática, dança, trabalho ou ritual e classificado dentro de uma categoria como nas ciências naturais"²¹⁵. Independente da orientação, o trabalho realizado pelo Instituto deve ser considerado pelo seu esforço em reunir milhares de filmes antropológicos - "depois de 1966 um arquivo da Enciclopédia Cinematográfica é constituído na Universidade da Pennsylvanie. Em 1970 os arquivos japoneses são reagrupados em Tóquio."²¹⁶

Com o reconhecimento do filme etnográfico em suas diversas concepções são discutidas diversas tipologias traçadas. Basicamente o filme de pesquisa é reafirmado como uma categoria distinta de outros filmes com valor informacional para o estudo antropológico.

213 - Ibidem.

214 - Concordando com essa posição, Asen Balikci caracteriza o filme "mais" etnográfico como aquele que "prefere tomadas longas a partir de uma distância social normal e a filmagem prolongada das interações espontâneas, sem primeiros planos e com ilustrações de corpo inteiro"; defende também a presença do etnógrafo em todos os momentos da produção. BALIKCI, Asen. *op. cit.* p.17

215 - BRIGARD, Emilie de. *op.cit.* p.37-38.

216 - Ibidem. p. 38.

Em 1948, André Leroi-Gourhan diferencia três tipos de filme etnográfico: o filme de pesquisa, o filme de viagem-exótico, e o filme de ambiente.²¹⁷

Depois Marcel Griaule, em 1957, "sustentou a concepção de filmagem etnográfica de Regnault, enquanto atividade científica, aos serviços dos sujeitos etnográficos tradicionais"²¹⁸ e classificou o filme etnográfico também em três tipos: filmes de arquivo para pesquisa, filmes de ensino em antropologia, filmes educativos para grande público, "compreendendo neste caso as obras de arte."²¹⁹

Luc de Heusch, por outro lado, em 1962 inclui o filme etnográfico no filme sociológico (indicando a direção dada pelos antropólogos à etnologia) e questiona a necessidade de "isolá-lo da imensa produção mundial"²²⁰ e se pergunta se esta necessidade de "classificar, separar em categorias arbitrárias"²²¹ não será "uma mania desesperada da nossa época."²²²

Em 1969, Sol Worth defende também uma concepção mais abrangente do filme etnográfico, afirmando que "as definições do cinema etnográfico eram tautológicas pois nenhum filme pode ser considerado etnográfico por si mesmo."²²³

O filme de pesquisa hoje

Atualmente persistem as diversas definições do filme etnográfico, estendido, como foi visto, ao filme

217 - LEROI - GOURHAN, André. *Cinéma et sciences humaines - Le film ethnologique existe-t-il?* *Revue de Géographie Humaine et d'ethnologie*. Paris, 3:42-51, 1948, citado por BRIGARD, Emilie de. op.cit. p.38

218 - BRIGARD; Emilie de. op.cit. p.38

219 - Ibidem.

220 - HEUCH, Luc de. Citado por ROUCH, Jean. op.cit. p.54.

221 - Ibidem.

222 - Ibidem.

223 - BRIGARD, Emilie de. op.cit. p.39.

sociológico e se mantém a discussão de como deve ser o filme de pesquisa. A temática é extremamente variada e vai desde filmes sobre determinados componentes culturais de grupos étnicos até filmes sobre grupos sociais. "Nós retornamos, agora, a câmera para nós, para um olhar sem fraqueza sobre as nossas próprias sociedades"²²⁴ escreve Brigard, referindo-se à tendência atual de focalizar não mais somente grupos étnicos em vias de desaparecimento mas a sociedade urbana com seus conflitos sociais.

Etienne Samain, defendendo a disciplina Antropologia Visual, escreve, apontando uma direção mais recente:

*"não seria de nosso propósito confinar a Antropologia Visual ao registro de atividades corporais (tais como posturas e movimentações espaciais de participantes durante um ritual) ou materiais (como trabalhos artesanais e atividades estéticas), e sim chamar a atenção para o fato de que a Antropologia Visual pode contribuir a um redimensionamento de campos aparentemente mais abstratos da antropologia em geral, tais como o parentesco, a política, a economia, a organização social e até o campo das ideologias."*²²⁵

A participação dos sujeitos filmados na produção do filme também é diversificada. Encontram-se muitos filmes nos quais esses sujeitos participam quando da filmagem indicando o que é mais representativo e mesmo assumindo o lugar do antropólogo cineasta atrás das câmeras.²²⁶

Para Rouch, esta multiplicidade de tendências é salutar. Permitindo o crescimento de uma disciplina considerada por ele ainda nova: "pessoalmente eu desejo que

224 - *Ibidem*, p.22.

225 - SAMAIN, Etienne e SOLHA, Hélio. Antropologia Visual, mito e tabu in: Caderno de textos - Antropologia Visual. Rio de Janeiro, Funai/Museu do Índio, setembro, 1987. p.6.

226 - BRIGARD, Emilie de. *op.cit.* p.40.

esta situação se prolongue, a fim de evitar esclerosar esta jovem disciplina com normas caducas ou em uma burocracia esterilizante."²²⁷

Embora concordando com Rouch que seja bem-vinda a multiplicidade a nível de linguagem, temática e metodologia do filme antropológico, parece particularmente interessante a distinção feita por Claudine de France²²⁸ quanto ao filme de pesquisa.

France identifica duas modalidades no filme de pesquisa: o filme de exposição e o filme de exploração.

O primeiro, segundo coloca, é o mais comum e já tradicional em Antropologia. "Uma das primeiras regras que se ensinam ao aprendiz etnógrafo-cineasta é filmar depois de ter usado longamente a observação direta e a pesquisa oral"²²⁹. Sendo assim, a entrevista e a observação direta conduzem o filme.

Essa forma de filmar, precedida de uma pesquisa, encontra sua justificativa nos processos filmados tradicionalmente pelos antropólogos - processos desaparecidos que exigem reconstituição e processos de acontecimento pouco frequentes. Nesses dois casos, como não é possível a filmagem repetida desses processos, pois eles ou não ocorrem mais ou são raros, uma pesquisa clássica anterior às filmagens se impõe para o seu conhecimento.

Uma outra justificativa para esse tipo de filmagem, mesmo que os processos sejam de ocorrência frequente, é a imposição dos métodos tradicionais de investigação sobre a pesquisa filmica. Procurando garantir a fidedignidade e cientificidade do filme de pesquisa, tenta-se - via outros procedimentos de pesquisa - conhecer o objeto estudado para depois proceder à filmagem.²³⁰

Outra razão é o custo da película e da revelação e a própria dificuldade de essa última ser realizada em campo

227 - ROUCH, Jean. op.cit. p.70.

228 - FRANCE, Claudine de. Cinéma et anthropologie. Paris, Maison des Sciences de L'homme, 1982. p. 273-347.

229 - Ibidem. p. 273.

230 - Ibidem. p. 275.

em se tratando de cinema. Tendo custo elevado e revelação difícil, não é possível realizar muitos esboços e analisá-los com a presença dos envolvidos, visando a garantir uma filmagem final mais adequada ao objeto de estudo.

Dessa forma, o filme de exposição termina sendo o produto de uma pesquisa realizada por meios extracinetográficos, não apresentando o processo filmado mas as conclusões a que chegou o pesquisador quanto a esse processo.²³¹

Ao mostrar os resultados da pesquisa ele se define como um dos seus produtos e não a própria pesquisa, sendo estruturado a partir dela e não a estruturando. Assim, não faz parte do processo de conhecimento do objeto, é apenas a etapa final dele.

Já no filme de exploração, a pesquisa ocorre na própria realização do filme que inaugura e conduz o processo de conhecimento.

Filma-se desde o início da pesquisa, substituindo-se a observação inicial e a pesquisa oral do objeto. Terminada a primeira filmagem, o material é analisado com a participação dos sujeitos filmados ou envolvidos no processo. Essa análise aponta novas formas de filmagem mais adequadas ao problema. Pois, na medida que se filma e analisa repetidamente, conhece-se cada vez mais o objeto de estudo. "Nós lhe damos o nome de exploração em razão do seu caráter progressivo e aventuroso."²³²

A defesa desse tipo de filme é que ele não separa as diversas fases da pesquisa: a do registro e a análise do material filmado. Realizada de forma intercalada, "as duas atividades de registro e de exame se definem uma pela outra"²³³, tornando o conhecimento do objeto processo compartilhado entre pesquisadores e sujeitos filmados.

231 - Ibidem, p. 302-304

232 - Ibidem, p. 307

233 - Ibidem, p. 317

Graças ao contínuo avanço tecnológico na área de produção audiovisual, o filme de exploração torna-se, atualmente, muito mais viável.

A entrada do vídeo em cena com câmeras *concorder* - leves, som sincrónico, reprodução imediata da imagem no visor da câmara, gravador acoplado - facilita o uso do meio audio-visual na pesquisa e a participação dos sujeitos filmados.

A maior restrição refere-se ainda à pouca definição da imagem e à perda de qualidade das cópias. Um problema que rapidamente será superado - já estão sendo produzidos equipamentos de alta definição e em breve estarão no mercado.

Obviamente, só a melhoria do equipamento não resolve os problemas metodológicos no uso da imagem animada e sonorizada, e também não irá convencer os pesquisadores não afeitos ao meio; mas sem dúvida abre caminhos para a pesquisa filmica, principalmente à realização de filmes de exploração. "Hoje em dia, praticamente, qualquer pesquisador pode dispensar o lápis e o papel em favor de um instrumento cujas potencialidades são ainda maiores que o cinema".²³⁴

Um outro ponto, a ser frisado, em favor do vídeo, com relação ao cinema, é a autonomia da gravação. Com o vídeo é possível gravar duas horas (chegando até quatro horas) ininterruptamente, o que evita cortes e garante, em parte, a integridade do processo registrado.

Neste capítulo, pretendeu-se demonstrar como a linguagem e os meios foram sendo construídos, elegendo alguns momentos dessa construção. Tentou-se também colocar como se deu a incorporação do registro filmico na pesquisa

(o que inclui a linguagem e os meios) e o aperfeiçoamento de uma modalidade de cinema chamada de filme de pesquisa.

A seguir, será discutido o processo metodológico adotado no estudo do cotidiano da criança do meio rural do Alto Jequitinhonha.

II - O DOCUMENTARIO "EVA, VICENTE..."
E O ESTUDO FILMICO DO COTIDIANO -
INFANTIL RURAL

Este estudo, como colocado, baseia-se no copião do documentário "Eva, Vicente..." sobre a criança do meio rural.

"Eva, Vicente..." pode ser considerado um filme sociológico, antropológico e educacional pela informação que oferece a essas áreas. Não é um filme de pesquisa propriamente, porque não havia a intenção, inicialmente, de se fazer um filme, que acompanhasse uma pesquisa ou fosse o resultado de uma pesquisa. Embora tenha terminado por sê-lo, na medida que exigiu uma pesquisa para sua produção e ele próprio tenha-se configurado como um momento de pesquisa, de conhecimento sistemático sobre aquela realidade.

Assim, se classificado como filme de pesquisa pode ser considerado como um filme de exposição.

Entretanto, todas essas tentativas de classificação não seriam convenientes, porque reduziriam o material e sua produção, não os explicando totalmente. Seria portanto melhor considerá-lo como um documentário.

Mas, uma afirmação é possível de ser feita: pelo rigor metodológico na coleta do material audiovisual, ele pode ser tomado como fonte privilegiada sobre o cotidiano da criança no meio rural. E por isso, é base deste estudo, combinado com as fontes que ajudaram na sua produção.

O trabalho realizado sobre o copião implicou na análise da imagem e do som recolhidos, como também nos demais materiais coletados por meio extra-cinematográfico - observação e entrevista.

Sendo assim, este estudo configura-se como uma tentativa de utilizar a imagem animada e sonorizada na pesquisa do cotidiano ao lado de outras formas de captação de informação, como será apresentado a seguir.

Por considerar que a melhor forma de cercar metodologicamente uma pesquisa é a explicitação de seus momentos e do percurso realizado pelo pesquisador, tentar-

se-á refazer os caminhos da produção do documentário e da análise do material audiovisual.

Este capítulo desenvolve-se por essas posições, em cinco itens:

- 1 - Os antecedentes e preparativos - iniciando a construção do objeto de conhecimento. Este item é dedicado às primeiras etapas de produção do documentário;
- 2 - A primeira viagem, os primeiros encontros- refere-se à pesquisa de campo inicial para definição das locações.
- 3 - Em campo - documentando a vida cotidiana. Será exposto como se deu a produção do documentário, seus diversos momentos, equipamentos e técnicas utilizadas;
- 4 - A montagem do filme "Eva, Vicente...". Será apresentado o processo de montagem - o trabalho de análise do material e as opções escolhidas para sua ordenação, como também discutida a versão final do filme;
- 5 - O estudo filmico do cotidiano - retomando o material bruto filmado, serão discutidos os parâmetros teóricos utilizados para o estudo do cotidiano e o processo de análise do material em função deste estudo.

1- Os antecedentes e preparativos do documentário - iniciando a construção do objeto

Interessado em produzir material audiovisual que contribuísse para superação dos problemas educacionais, o Setor de Multimeios do CENAFOR¹ vinha desenvolvendo uma linha de trabalho sobre o ensino na zona rural. Havia produzido em 1984/85, como parte de assessoria prestada à Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte, um documentário sobre o professor leigo da região.² Agora, pretendia realizar um filme sobre a criança/aluno do meio rural no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Contactaram, por isso, a professora Sonia Turffi, da Universidade Federal de Minas Gerais pelo seu trabalho, sobre os professores leigos na região de Capelinha³, e o Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, órgão da Fundação de Assistência ao Estudante (IRHJP/FAE/MEC), também desenvolvendo programas de assessoria às Secretarias de Educação na área de ensino rural.

Inicialmente, coube à equipe do IRHJP⁴ fazer um levantamento preliminar sobre o Vale (produção cultural, saúde, educação, trabalho, dados geo-políticos e programas governamentais) e um mapeamento de possíveis informantes - artesãos, lideranças sindicais, técnicos de instituições

-
- 1 - Fundação CENAFOR/MEC, extinta em 1986. Seu patrimônio e pessoal foram incorporados pelo Estado de São Paulo em 1987, passando a se chamar Fundação para o Desenvolvimento Educacional - F.D.E.
 - 2 - "Eu, professor leigo". 16 mm, 20 min, direção Fernando Passos. Produção CENAFOR.
 - 3 - TURFFI, Sônia Gannam. Os determinantes da ação educativa dos professores leigos na escola rural de uma realidade em transformação. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1985 (Dissertação, Mestrado).
 - 4 - Equipe IRHJP - Aurea Dreiffus, Regina Boulart, Regina Couto e Silva, Sandra Zakia, Tâmara Ribeiro.

governamentais trabalhando na área, religiosos da Igreja Católica, músicos etc.

Tudo isso de forma genérica, com a intenção de obter alguma familiaridade com a região, a população e sua problemática. Nesse momento, há possibilidade de ser escolhido o município de Capelinha para locação, mas também poderia ser outro lugar expressivo das condições de vida, trabalho e ensino, a ser definido em uma primeira viagem.

Entretanto, ainda é a fase descrita por Roberto da Matta como sendo "teórico-intelectual"⁵ em que o pesquisador está distante do seu objeto de pesquisa e tenta uma aproximação via conhecimento sistematizado:

"E aquela caracterizada pelo uso e até abuso da cabeça, quando ainda não temos nenhum contato com os seres humanos que, vivendo em grupos, constituem-se em nossos objetos de trabalho (...) marcada pelo divórcio entre o futuro pesquisador e a tribo, a classe social, o mito, o grupo, a categoria cognitiva, o ritual, o bairro, o sistema de relações e parentescos, o modo de produção, o sistema político e todos os outros domínios em sua lista infundável, que certamente fazem parte daquilo que se busca ver, encarar, enxergar, estudar, classificar, interpretar, explicar etc..."⁶

Momento em que a população, os lugares não têm rosto, nome, cor e são apenas dados de textos, pesquisas e informantes. Fazem parte de um certo "excesso" inevitável de material acumulado que ainda é "um conhecer teórico, universal e mediatizado não pelo concreto e sobretudo pelo específico, mas pelo abstrato e pelo não vivenciado." Pelos livros, ensaios, artigos: pelos outros".⁷ Começa-se, dessa

5 - MATTA, Roberto da. O ofício do etnólogo ou como ter o "antropological Blues" in: CARDOSO, Ruth (org). A aventura antropológica; objetividade, paixão, improviso e método em pesquisa social. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.p. 24.

6 - *Ibidem*.

7 - *Ibidem*.

forma, a construção do objeto de conhecimento, muitas informações reunidas, alguns estudos sobre a situação do trabalhador rural e o ensino de primeiro grau na região.

Com base nessas informações, programou-se uma primeira viagem ao Vale do Jequitinhonha, iniciando pela cidade de Capelinha, como será exposto a seguir.

2 - A primeira viagem, os primeiros encontros

Foi definida uma equipe composta de técnicos⁸ dessas duas instituições para essa primeira viagem de contacto à região do alto Jequitinhonha. Contou também com a participação da referida professora da UFMG até o município de Capelinha.

Os momentos iniciais são interessantes de serem relatados, na perspectiva que o objeto de conhecimento não se constrói somente via teoria e pesquisa propriamente mas também por acasos e momentos fortuitos.⁹

A equipe saiu de ônibus da rodoviária de Belo Horizonte. Primeira parada - Diamantina para troca de carro e na manhã seguinte - Capelinha. Antes, porém, quase clareando, o ônibus atravessa uma cidade de bóias-frias - capa, capacete amarelo, botas e garrafa térmica - todos indo em direção aos caminhões. Visão rápida: será que todo mundo aqui é bóia-fria? que cidade é esta? que horas são? bom para filmar... Em Capelinha havia chovido, as ruas eram de lama pura e o hotel... pousada rápida para comerciantes', quarto pequeno, café da manhã ao som de "Bom dia Brasil"¹⁰, calor forte de dia.

O primeiro contato com o Orgão Municipal de Ensino (OME) ocorreu quando seus técnicos encontravam-se em reunião com as professoras do município. Ao seu término, discutiu-se com alguns professores a possibilidade do documentário,

8 - Equipe Técnica: Fernando Passos - CENAFOR e Tâmara Braga - IRHJP.

9 - MATTÁ, Roberto da. op.cit. p.26 e27.

10 - Programa da Rede Globo de televisão.

organizando um cronograma de visita às escolas. Em seguida - a equipe reuniu-se com a coordenadora do OME e com uma técnica do MOBREAL. Alguns impedimentos começaram a surgir: o OME tinha dificuldades em oferecer apoio físico e político para a produção, fazendo com que outro lugar fosse procurado. Conversando com a funcionária do MOBREAL, surge a possibilidade de o documentário ser realizado em Turmalina - município vizinho.

Outra viagem de ônibus, acompanhados da funcionária do MOBREAL. Em Turmalina, na reunião com a coordenadora do OME, é explicado o que se pretende fazer. Ótima recepção, acharam a idéia excelente e colocaram-se à disposição para acompanhar a equipe nas visitas aos povoados, oferecendo inclusive um carro da prefeitura. O OME tinha também informações organizadas sobre os povoados, escolas rurais, formação dos professores etc. Ainda nesse dia, ida ao distrito de Caçaratiba e visitada a algumas escolas. Retorno a Capelinha, para desmarcar compromissos assumidos, pegar a bagagem e empreender uma viagem mais demorada e detalhada pelo município de Turmalina.

Antes de partir definitivamente de Capelinha, um encontro com um representante sindical daria uma pequena amostra do grave conflito de terra ali existente. A ida a sua casa era para obter mais informações: bate-se à porta. Ninguém atende. Algum tempo depois aparece um rosto desconfiado. Ali estava escondido outro sindicalista ameaçado de morte por proprietários da região. A impressão era que todo mundo na cidade, inclusive a polícia, já se habituara em saber quem tinha o costume de mandar matar e quem era o "cabra marcado para morrer"¹¹ e não havia o que fazer, para onde fugir até as coisas se acalmarem - "Crônica de uma morte anunciada". Aquele homem ali, surrado pela vida, com medo do que podia acontecer, a família na roça, sem notícias e sem dinheiro. Após alguma conversa, entende-se um pouco mais em que terreno se pisa. E só. Os

11 - Alusão ao filme com esse nome de Eduardo Coutinho.

pesquisadores vão embora e aquela tragédia toda lá...instaurada. Não seria a única a se presenciar.

Turmalina, novamente. E agora, era necessário proceder a uma coleta de informações mais detalhadas acerca da problemática da criança da zona rural daquela região, sistematizá-las e definir os locais representativos da situação, onde seria realizado um estudo sistemático e diário da vida dessas crianças, documentando-a em imagem animada e sonorizada - o documentário.

Visando à obtenção de informações foram realizadas entrevistas abertas sobre um tema geral - A vida da criança do meio rural: escola, trabalho, saúde - que se desdobrava em tópicos conforme o entrevistado e/ou informações obtidas em entrevistas anteriores. Os tópicos eram os seguintes: problemas enfrentados pela criança na escolarização: determinantes da evasão e repetência, formação, condição de trabalho; trabalho infantil; migração; alimentação e moradia; transporte; saúde. Solicitava-se ao entrevistado a indicação de povoados que reuniam as características por ele descritas, bem como pessoas desses lugares que poderiam ser contactadas.

Essa postura de buscar informantes permaneceu durante todo o trabalho - sempre que se elegia um interlocutor indagava-se sobre outros possíveis informantes dos fatos relatados nas entrevistas. Também tinha-se por princípio metodológico considerar que qualquer pessoa em qualquer momento poderia fornecer informações relevantes; assim ficava-se sempre alerta e conversando muito com as pessoas nas pousadas, nos restaurantes, vendas, postos telefônicos etc. Outro recurso utilizado foram os mapas geográficos cedidos pelo OME (e depois, em Belo Horizonte, no IBGE, foram conseguidos mapas pormenorizados da região).

No primeiro momento, o interlocutor privilegiado pela equipe foi o Orgão Municipal de Ensino representado por sua coordenadora. Na entrevista, além das informações, a

equipe teve acesso a documentos recentes¹² sobre a situação do ensino e propostas de superação dos problemas. A coordenadora do OME indicou para ser entrevistada a coordenadora do NAI (Núcleo de Ação Integrada - subordinado à Secretaria Estadual de Educação e responsável pela assistência direta ao Serviço Municipal de Educação), o padre da Igreja Católica responsável por sua Igreja pela assistência a vários municípios do Alto-Jequitinhonha, o médico e o prefeito.

Realizadas as entrevistas, foi feita uma breve sistematização das condições de vida da criança no município e partiu-se juntamente com a coordenadora do OME para os povoados indicados (Peixe Cru, Gangorrinha, Caçaratiba, Macedos). Nesses locais ia-se primeiro à escola onde a equipe era apresentada pela coordenadora à professora, explicava-se o motivo da presença, entrevistava-se a professora sobre o mesmo tema e tópicos - só que agora a entrevista se relacionava com seus alunos e famílias, conversava-se com as crianças - indagavam-se seus nomes, onde moravam, em que trabalhavam. Eram tiradas algumas fotografias e visitadas algumas casas das famílias dos alunos. Em Caçaratiba, após entrevistar a professora, diretora da escola estadual e moradores, chegou-se à conclusão que seria importante visitar alguns povoados próximos, pertencentes ao Município de Bocaiúva, onde havia crianças que trabalhavam em lavra (extração de cristais) e em carvoeiras. Assim, no carro de um morador, marido da diretora, que conhecia e fazia comércio naqueles lugares, foram visitados os povoados: Pedregulho, Curral, Córrego do Lage, Patrona e Machados. O procedimento adotado foi o mesmo: entrevistas com as professoras, alunos, família dos alunos e moradores. Também eram tiradas fotografias (as

12 - Plano Municipal de Educação - zona rural, Turmalina/Minas Gerais, Orgão Municipal de Educação, Junho de 1985 e Subsídios para o seminário sobre o ensino no meio rural, Turmalina/Minas Gerais, Comissão Municipal de Educação e Serviço Municipal de Educação, abril de 1985.

fotografias serviriam mais tarde para reconhecer os alunos e discutir com eles o que se iria fazer).

Ao término das visitas, entrevistas etc., uma nova sistematização das condições de vida, trabalho e ensino foi feita. Faltava definir os lugares e as crianças para um estudo mais detalhado e documentação.

Retornando a Belo Horizonte e a São Paulo - outros preparativos e discussões com os colegas das respectivas instituições.

Alguns povoados foram descartados, dada a extrema dificuldade de acesso (Peixe Cru e Gangorrinha) - ainda nem começara a chover e a caminhonete da prefeitura, com tração nas quatro rodas, havia atolado. Decidiu-se por Macedos, Caçaratiba, Pedregulho e Córrego do Laje - nesses locais encontravam-se os alunos e as escolas com as características levantadas incluindo-se a diversidade da produção (lavoura de subsistência, gado, garimpo, lavra). A equipe ficaria sediada em Caçaratiba, por sua posição central em relação a esses povoados e foram a princípio escolhidos quatro pares de crianças (duas de Macedos, duas de Caçaratiba, duas de Pedregulho, duas de Córrego do Laje), meninos e meninas.

3. Em campo - documentando a vida cotidiana

Para o trabalho de produção do documentário foi organizada uma equipe composta por um diretor, um câmera, um técnico de som e uma pesquisadora.¹³

Embora as funções fossem assim definidas, trabalhou-se conjuntamente na definição da documentação e no momento das filmagens. Esse princípio de trabalho garantiu ao grupo unidade na condução e interpretação do que deveria ser documentado. Outra característica é que os profissionais de cinema também tinham experiência na área educacional. E a pesquisadora assumiu tarefas próprias de realização cinematográfica fazendo assistência de produção.

A explicitação da organização do trabalho é importante para que fique clara essa possibilidade de uma equipe mista - cineastas e pesquisadores - realizar trabalho conjunto efetivo, não se prendendo a seus papéis específicos.

Outro ponto diz respeito ao equipamento utilizado: câmera Eclair ACL 16 mm; zoom Angenieux 12/120; tripé O'Connor - 50; gravador Nagra 4 1; gravador Sony; microfone canhão. O equipamento, em se tratando de cinema, não era muito pesado e a própria equipe o carregava sem muitas dificuldades (embora a condução agora fosse uma Kombi, grande parte do trajeto até as casas e escolas era feito a pé). Obviamente, não apresenta a mesma facilidade de uma câmera de vídeo concordar. Mas como o objetivo era também atingir públicos diversos, uma melhor definição da imagem e acabamento do produto final se impôs. Também não foram

13 - Direção - Fernando Passos, Câmera - Taunay Daniel, Som - Gilberto Caron, Pesquisa - Tâmara Ribeiro.

usados cabos que permitissem o som sincrônico mecânico, o que redobrava a atenção da equipe para que fossem tomadas as imagens e o som de forma sincrônica manualmente com o uso de sinais e claquetes feitas com as mãos. O que não se constituiu num problema pela forma como a equipe se relacionou com os sujeitos pesquisados/filmados, como será discutido a seguir.

Ainda no que se refere ao material, foram utilizados dois tipos de películas - 7294 de maior sensibilidade e o 7247 - doze rolos de cada, sendo cada lata de quatrocentos (400) pés, dez (10) minutos, num total de quatro horas.

Esse número restrito limitou as filmagens e determinou que se filmassem os momentos considerados fortes e muitas vezes após prolongada observação e entrevistas.

A segunda etapa durou um mês e o processo e metodologia de trabalho seguiu a mesma direção dada anteriormente.

De volta às localidades escolhidas, entrou-se em contacto com as escolas e a partir de uma nova discussão com os professores foram determinadas as crianças que teriam seu cotidiano documentado. Conversando com esses alunos foi explicitado o que seria feito e perguntado se concordavam, depois foi-se às famílias para saber se aceitavam. O trabalho era delicado - tratava-se de ficar nas suas casas, observando-as, filmando, acompanhando a rotina. Não houve, entretanto, nenhuma reticência. Todas as famílias aceitaram, principalmente porque fazia-se filme documentário, se se tratasse simplesmente de uma pesquisa talvez a aceitação não fosse a mesma. Havia certa necessidade de aquela vida ser mostrada, porque esperavam alguma melhoria dos problemas vividos.

O mesmo ocorreu nas escolas, as professoras e demais alunos mostraram-se à vontade nas conversas com a equipe e durante as filmagens.

A partir do núcleo de trabalho central - com as crianças - outras questões foram surgindo relativas às condições de vida e trabalho da população e às transformações ocorridas na região em função da presença de grandes empresas agrícolas e de mineração. Assim, o universo dos depoimentos e das filmagens foi tomando uma dimensão maior - para documentar a vida daquelas crianças era necessário saber e mostrar os diversos aspectos que a permeavam e com os quais as crianças se confrontavam. Assim, questões como o trabalho adulto, migração, ecologia, saúde etc foram sendo abordados.

Basicamente a metodologia adotada foi essa. O primeiro par de crianças foi Eva e Vicente - acompanhou-se a rotina, o trabalho doméstico, o trabalho na roça, a relação familiar, o estudo em casa nos raros livros, a escola e tornaram-se depoimentos relativos àquelas situações.

As filmagens ou eram realizadas diretamente de improviso ou pedia-se às pessoas que reproduzissem em ação o que haviam falado. Muitas vezes, nessas situações representadas especialmente para as filmagens e que diziam respeito a uma ação comum a outras pessoas, não somente os envolvidos participavam da definição da ação, mas a população do povoado intervinha explicando como se dava.

Depois foi a vez de Pedregulho (crianças trabalhando na lavra), Córrego do Lage (crianças trabalhando com gado e roça), Caçaratiba (crianças filhas de garimpeiros), onde o mesmo procedimento foi repetido.

O último par de crianças, filhas de garimpeiros, foi incluído pela relevância do problema do lugar. Embora na época não estivesse havendo garimpo, por questões que serão discutidas no próximo capítulo essa atividade ainda permeia a vida daquelas crianças enquanto possibilidade de trabalho.

No total, participaram diretamente das filmagens dez crianças, nove familiares, seis professores e quatorze moradores, excluídas aí as demais pessoas dos povoados que

naqueles momentos anteriormente discutidos deram a sua contribuição.

Com relação aos depoimentos, embora tenham sido realizadas entrevistas com as crianças, por elas serem extremamente lacônicas e falarem muito baixo - o que dificulta a compreensão - foi inevitável a recorrência à fala dos adultos, determinando que no filme só aparecesse a palavra desses. A fala das crianças está nas suas ações, nos seus rostos, nos seus gestos.

Pelo fato de a equipe estar hospedada em Caçaratiba, na casa de garimpeiros, foi possível o acesso a outros garimpeiros que travavam luta desigual com empresas que os impediam de trabalhar. Um depoimento precioso sobre a região e as modificações ocorridas foi prestado por eles na casa de um companheiro à margem do Jequitinhonha.

Enfim, o acesso àquelas pessoas foi relativamente fácil, possivelmente - por ter sido colocado claramente o que iria ser feito, por ter sido explicitada a posição da equipe sobre aqueles problemas e também pelo meio usado. Havia uma unanimidade - todas as pessoas envolvidas, como ocorrera com os pais, queriam que aquela realidade fosse mostrada e o cinema como veículo de comunicação parecia ser uma dessas formas.

A concordância do padre com o trabalho também abriu caminhos. Poucos conheciam a região como ele, respeitado por sua luta junto à população.

As informações obtidas eram sistematicamente checadas, por exemplo, fazendo as mesmas perguntas às professoras, pais, mães, crianças, pessoas do local etc.

Assim, como as conclusões eram sistematicamente discutidas com os envolvidos, a equipe tinha suas posições também checadas, o retorno do que as demais pessoas pensavam e a solidariedade com o trabalho. Se tivesse sido utilizada, concomitantemente, uma câmera de vídeo, as discussões poderiam ter sido melhores, mas isso não foi possível.

Entretanto, existe um acordo (extra-institucional) da equipe em voltar à região com o filme e discutir com os envolvidos, possivelmente realizando uma outra filmagem. Isto é outra história.

Terminada essa etapa, teve início a fase de montagem do material, realizada em São Paulo, nos estúdios do CENAFOR (atual F.D.E.), o que será discutido a seguir.

4 - A montagem do filme "Eva, Vicente..."

A montagem do material foi processo longo e exaustivo - não era fácil reduzir quatro (4) horas de película e sete (7) horas de som para no máximo uma (1) hora de filme. O trabalho foi por diversas vezes interrompido, por problemas institucionais que não cabe aqui discutir, e a versão definitiva foi concluída em fins de 1987 - início de 1988 - dois anos após as filmagens.

Inicialmente, o material bruto foi sincronizado e telecinado - ou seja - passado para vídeo - visando facilitar o estudo da imagem e do som.

Depois procedeu-se à classificação de imagens e sons segundo categorias que os agrupavam. Assim, todo o material foi separado da seguinte forma: trabalho infantil (roça, gado, lavra), escola, migração, religião, saúde, alimentação, organização familiar, trabalho doméstico. Uma outra categoria chamada terra englobou aspectos relativos à lavoura de subsistência, posse da terra, trabalho autônomo; industrialização da lavoura, monoculturas, empresas agrícolas, desapropriação das terras, trabalho assalariado; industrialização da mineração, companhias de mineração, desapropriação, trabalho assalariado e garimpo, lavra, trabalho autônomo.

Por fim, a categoria chamada de histórias pessoais englobava depoimentos sobre a vida das crianças e familiares. Como fato subjacente a todas elas se encontrava a questão ecológica.

Depois dessa classificação, chegou-se a algumas conclusões quanto a ordenação do material e foi dado prosseguimento à montagem final.

A opção escolhida para organizar o material foi centrar o documentário na história de Vicente e Eva - tomada em campo quando das filmagens e intercalar com passagens referentes a outras crianças, na tentativa de indicar que se trata de situações comuns naquela região.

Histórias e fatos da vida adulta também entrecortam o filme para indicar que o futuro das crianças está sendo traçado no presente: migração, trabalho assalariado, posseiro, morador de uma terra arrasada, sem alimentação, saúde e ecossistema que lhes garanta a sobrevivência.

Não se pretendeu suavizar ou exagerar a gravidade da situação: Vicente com os pais no final do filme, sem escola, como trabalhador braçal. Eva, com a mãe, seguindo-lhe os passos. A escola como um momento da vida que pouco altera, mas como desejo da população de que ela sirva para alguma coisa. As crianças mostradas alternadamente trabalhando, como um reclame sobre aquela situação sem perspectivas.

Optou-se por montagem não linear do cotidiano, ou seja, por não manter a seqüência e a totalidade das ações como ocorrem no dia. Embora nas filmagens tenha-se tentado registrar as atividades infantis do início até seu término, tendo sido tomadas seqüências do preparo do café, do plantio, do trabalho na lavoura, da lavagem de roupa, da própria rotina doméstica etc. Ao contrário, a montagem final estabelece o confronto entre depoimentos e imagens, cotidiano infantil e cotidiano escolar e marca a solidão daquelas crianças.

Tentou-se, por outro lado, preservar certo ritmo lento na montagem, para dar a idéia do tempo e da dimensão da tarefa realizada. Entretanto, o filme perde na montagem muitos momentos do cotidiano e mesmo depoimentos

elucidativos daquela situação, pela redução do material recolhido para 46 minutos. Assim, o filme é conclusivo ou seja refere-se às conclusões a que a equipe chegou sobre aquela realidade, sobre a problemática vivida pelas crianças do meio rural, sobre o cotidiano de enfrentamento das crianças e seus pais em busca da sobrevivência imediata.

Em resumo, o documentário "Eva, Vicente...", a nível da linguagem e da técnica cinematográfica, utiliza os recursos desenvolvidos pelo cinema: movimentos e posições de câmara, planos variados, equipamento relativamente leve etc.

Incorpora, entretanto, apenas parte das contribuições do cine-verdade e do filme de pesquisa mais recente. A câmara na mão só foi utilizada em momentos que seria impossível o uso do tripé, não foi tomado o som sincrónico direto e o plano-sequência, que poderia fornecer muito mais elementos para o espectador, só foi utilizado ocasionalmente.

Entretanto, merece ressaltar a participação dos sujeitos filmados; a filmagem de seqüências completas; e a forma, adotada pela equipe, de trabalho conjunto - pesquisador e cineastas. Também, a opção pelo conhecimento sistemático daquela, realidade e por uma filmagem que respeitasse os fatos tal como ocorreram ou como foram observados, destaca este documentário de outros que recriam o real, falseando-o. As tomadas de improviso e mesmo as tomadas encenadas respeitaram a condução dada pelos sujeitos filmados.

Na montagem, optou-se também por manter como fio condutor a fala dos sujeitos, não sendo introduzidas narrativas ou músicas externas à situação.

Obviamente, o filme não deixa de ser uma interpretação da equipe sobre aquela realidade. Só que tentou-se, via todos os procedimentos adotados, uma aproximação sistemática com os problemas documentados.

5 - O estudo filmico do cotidiano

Uma vez exposto como se produziu o material filmico e o trabalho de montagem do filme, cabe agora discutir como se deu a leitura do material audiovisual em função do estudo do cotidiano.

A história e teorizações sobre o cinema e o filme de pesquisa, realizadas no capítulo anterior, bem como a apresentação do percurso metodológico, contribuem para esclarecer a qualidade e os limites do material audiovisual que se tem nas mãos.

Por outro lado, as discussões teóricas sobre o cotidiano oferecem o instrumental necessário à leitura desse material.

Sendo assim, tomou-se como referência teórica, para o estudo do cotidiano dessas crianças, algumas das discussões realizadas por Lefebvre¹⁴ e sistematizadas por Furtado¹⁵. Esse último, na sua *Critica da vida cotidiana*, inclui não só o trabalho de Lefebvre mas outros autores como Baudrillard, Marcuse, Andre Gorz, Vaneigem e Guy Debord.

Segundo coloca Furtado, "em todos eles a mesma preocupação: interrogar a realidade da realidade econômica e fundar a Práxis na vida corrente, na existência em sua cotidianidade."¹⁶

Para Lefebvre "a vida cotidiana é um nível da realidade social"¹⁷ onde todas as determinações, projetos, injunções, relações sociais se manifestam e entrecruzam produzindo a existência humana nos seus detalhes.

14 - LEFEBVRE, Henri. *Critique de la vie quotidienne*. Paris, L'arche, 1961. 2 vol.

15 - FURTADO, José Luiz. *Critica da vida cotidiana*. Belo Horizonte, UFMG/FAFICH, 1986, mimeograf.

(Dissertação, Mestrado).

16 - *Ibidem*, p. 9.

17 - LEFEBVRE, Henri. *op.cit.* p. 21.

Um lugar onde as revoluções nascem e limitam-se. Nascem da insuportabilidade da vida cotidiana, movida por ela e limitam-se ao distanciarem-se da vida cotidiana quando esta retorna à cotidianidade, à repetição.

Quando "a distância aumenta entre o que a história tornou possível e aquilo que ela realizou, entre o que os homens quiseram, aquilo que disto resulta e o que eles viveram."¹⁸

Um nível de realidade atravessado pelo movimento do desejo-necessidade-trabalho-satisfação-desejo. O desejo levando à necessidade e retornando, uma vez que o desejo é a busca de si mesmo."¹⁹ Entre o desejo e a necessidade há "a sociedade inteira(...), a cultura, o passado e a história, a língua, as normas, as injunções e as interdições, a hierarquia de valores e das preferências."²⁰

Na sociedade de consumo que para Lefebvre é a sociedade moderna a que chama de Sociedade Burocrática de Consumo Dirigido, "o consumidor não deseja, ele sofre."²¹ Assim a dialética cotidiana entre o projeto de viver e sua exigência radical de perseguir o próprio desejo desdobra-se no consumo de objetos multiplicados ao infinito."²² Nessa sociedade a necessidade tende a confundir-se com o desejo e ser aplacada buscando a satisfação no consumo. E a vida cotidiana fica assim aprisionada em tentar equacionar esse problema." Ela é levada à extrema alienação, ou seja à insatisfação profunda (...)."²³

O projeto de Lefebvre de crítica à vida cotidiana - se destina, como ele resume, "a descobrir aquilo que pode e que deve modificar a vida das pessoas em qualquer lugar. Trata-se de dizer de modo crítico como elas vivem, ou vivem

18 - Ibidem. p. 27.

19 - FURTADO, José Luiz. Crítica da vida cotidiana. Belo Horizonte, UFMS/FAFICH, 1986, mimeograf. (dissertação, Mestrado). p. 102.

20 - LEFEBVRE, Henri. Critique de la vie quotidienne (2 vol). Paris, L'arche, 1981. p. 14.

21 - Ibidem. p. 16.

22 - FURTADO, José Luiz. op.cit. p. 106.

23 - LEFEBVRE, Henri. op.cit. p. 17.

mal"²⁴ e completa "a crítica admite possibilidades não realizadas. A ela cabe mostrar estas possibilidades e estas irrealizações."²⁵

A ambigüidade da vida cotidiana é que ela contém o movimento da repetição - a afirmação da sociedade, tal como se encontra e a gestação do devir. Residindo aí o presente e o futuro, o real como um possível efetuado" e o possível como perspectivas sendo traçadas no presente.

O cotidiano é ao mesmo tempo "lugar social onde as determinações objetivas da estrutura são interligadas e apropriadas num estilo determinado de comportamento acomodativo e subserviente e lugar de confrontos onde a vontade de viver sem reservas o prazer de viver, a espontaneidade, o desejo, a obra resistem."²⁶

Assim, o conhecimento do cotidiano seria o "conhecimento da formação social capitalista como coisa viva nos fatos da vida corrente."²⁷ Não se constituindo como algo à margem do momento da história, como alguma coisa menor, paralela, mas como produto e locus simultâneo do econômico, do político e do ideológico. E no cotidiano que as "relações de classe, a exploração são dadas"²⁸ e o exercício das possibilidades, do futuro ocorrem.

Perceber o cotidiano, desta forma, é pensar a práxis - "atividade humana pela qual o homem se torna seu próprio criador"²⁹ não somente acontecendo no interior da prática produtiva material mas na práxis social que engloba as relações de produção e todas as demais relações sociais.³⁰ A práxis como "apropriação do futuro. Não somente

24 - *Ibidem*, p. 24.

25 - *Ibidem*.

26 - FURTADO, José Luiz, *op.cit.*, p.70.

27 - *Ibidem*, p. 7.

28 - *Ibidem*, p. 21

29 - *Ibidem*, p. 39

30 - LEFEBVRE, Henri. Critique de la vie quotidienne (2 vol). Paris, L'arche, 1981.p. 234 - 235. Discute a noção de práxis redefinindo-a como exposto no texto.

o futuro como mera probabilidade, mas um futuro de direito, um devir -ser"³¹.

A crítica da vida cotidiana deve apontar a sociedade que inserindo-se nela a faz repetitiva, monótona, rotineira, medíocre, imprimindo-lhe tempos e espaços³², regulando-a e fazendo tornar-se previsível, massacrante. Por outro lado, essa crítica deve procurar as possibilidades de superação existentes nesse cotidiano, considerando que é na vida cotidiana que "toma forma e se constitui o conjunto das relações que faz o humano e de qualquer humano um todo. O transformar o mundo é a transformação da vida cotidiana no detalhe, na sua cotidianidade, transformando a vida do homem todo e não apenas a sua vida econômica."³³

Entretanto, se essas teorias recolocam o cotidiano como problema filosófico, histórico e sociológico, afirmando-o como necessário à compreensão da sociedade nos seus movimentos de reprodução e criação, a crítica realizada por esses autores referem-se ao cotidiano da sociedade urbana moderna, não podendo ser estendidas, simplesmente, ao cotidiano rural em questão.

Embora não se possa fazer a dicotomia urbano/rural visto que ambos inscrevem-se na sociedade capitalista, o rural no caso, guarda suas especificidades.

A análise realizada por eles, tem por base o trinômio necessidade/trabalho/satisfação incluindo aí o desejo³⁴ que na sociedade moderna tem como parâmetro a aquisição de bens de consumo. Num lugar, como no caso, em processo de modernização mas que ainda não tem nem a urbanização básica de uma sociedade de consumo (água, luz, escola, espaços de lazer), não há circulação de moeda (a relação é de troca de produtos) possivelmente o parâmetro não é o consumo como compulsão, mas a sobrevivência

31 - FURTADO, José Luiz. *op.cit* .p.25.

32 - LEFEBVRE, Henri. *Critique de la vie quotidienne* (2 vol). Paris, L'arche, 1981.p. 232 - 234.

33 - FURTADO, José Luiz. *Crítica da vida cotidiana*. Belo Horizonte, UFMG/FAFICH, 1986. mimeogr. (Dissertação, Mestrado). p. 20 e 21.

34 - *Ibidem*. p.101.

imediatamente. Ressalta-se que a consumatoriedade³⁵ não realiza o desejo, o que faz Furtado afirmar que "nesse sentido somos todos apenas sobreviventes."³⁶

O que é o cotidiano e sua crítica onde a necessidade é a sobrevivência imediata? E a satisfação é o alcance dessa sobrevivência imediata? Onde não há o mínimo poder aquisitivo, visto que não há dinheiro, e o produto de consumo vendido nas vendas locais é comida?

"Comida é pasto, bebida é água, você tem sede de quê? Você tem fome de quê?"³⁷ O estudo feito não caminhou em direção a essa questão - desejo/necessidade e não é possível afirmar esta vinculação do desejo à necessidade imediata, mas parece que o horizonte daquelas pessoas está ligado à sobrevivência. Não se quer aqui, por outro lado, afirmar o absurdo de que não há desejo porque as pessoas nem sequer comem, pois elas sonham. Só que não é possível tomar como parâmetro a "consumatoriedade" - marca do cotidiano urbano.

Outro ponto é que na sociedade moderna o cotidiano pode ser descrito em função da dissociação entre três momentos - trabalho, lazer, lar (vida privada).³⁸ No meio rural, em questão, o cotidiano em geral não pode ser analisado nessas três instâncias, assim como o das crianças não pode ser descrito dividindo-o em trabalho, escola, lazer, lar.

Porque o trabalho, o lar e o lazer da criança estão indissociados e ocorrem quase no mesmo lugar, centrados no núcleo familiar. O trabalho está presente em todos os momentos do cotidiano, trabalha-se todos os dias, em quase todas as horas.

35 - Ibidem. p. 148 a 176.

36 - Ibidem. p. 187.

37 - Trecho retirado da música "Comida" dos Titãs.

38 - FURTADO, José Luiz. op.cit. p. 162. um outro exemplo desta forma de recortar o cotidiano urbano é o estudo realizado por CHALHOUB, Sidney. Trabalho, Lar e Botequim - o cotidiano dos Trabalhadores do Rio de Janeiro da belle époque. Rio de Janeiro, Brasiliense, 1986.

O lazer enquanto descanso, em contraposição ao trabalho (como este se define na sociedade moderna)³⁹, o brinquedo, o lúdico ocorre em meio ao trabalho. Por exemplo, quando a mãe de Eva fala que a filha "interte muito", fica sonhando, Eva está brincando. Brinca trabalhando, brinca estudando. Claro que as crianças têm seus momentos de folga quando, por exemplo, Vicente brinca com o seu cão ou senta-se num fim de tarde com a mãe na soleira da porta para contar caso, "catar piolhos". Ou quando vai na oração aos domingos no prédio da escola. Mas, não se pode dizer que haja três tempos marcados: o do lar, o do lazer e o do trabalho, como ocorre no cotidiano urbano.

O outro parâmetro proposto: vida pública e vida privada⁴⁰, também não se aplicou. Não se pode marcar: aqui o público - trabalho, lazer e lá o privado - o doméstico, o familiar.

Embora com as modificações em curso, a desapropriação/venda das terras, a escassez da produção (decorrência do mau uso da terra, devastação ecológica) estejam levando os adultos e as crianças a se relacionarem com outras formas de produção, a migrarem para os povoados. Podendo ser percebido, nos locais onde a urbanização se inicia (Caçaratiba, por exemplo), o começo da dissociação entre o trabalho - exercido em outro local com outro grupo social, o lar - a família e o lazer - na folga do trabalho.

Entretanto, no universo cotidiano das crianças estudadas, que vivem em locais isolados - isso ainda não ocorre. Pode-se sim, fazer um crivo entre o trabalho, lar e lazer de um lado e escola de outro (essa enquanto espaço público). Mesmo assim, como será colocado, a escola configura-se, para aquelas crianças, como um espaço de brinquedo, de sociabilidade.

39 - FURTADO, José Luiz. op.cit. p. 160 - 176, faz uma análise interessante do lazer enquanto *sholé* (ócio), na sociedade grega, em substituição ao trabalho e o lazer na sociedade moderna, como oposição ao trabalho, mas tendo como referência o tempo do trabalho.

40 - Ibidem. p. 164.

Também é possível destacar alguns espaços: o espaço da casa (como espaço doméstico, das tarefas domésticas, da relação familiar, do trabalho, do descanso, do brincar); o espaço das vendas como espaço público e o espaço escolar.

Existem ainda os espaços coletivos de trabalho mas onde continua-se a trabalhar no interior do núcleo familiar. E o caso das lavras - lugar comum de trabalho da população e os campos onde as crianças colhem sempre-vivas para vender.

Pode-se identificar alguns tempos, no sentido de Lefebvre⁴¹: o tempo do plantio, o tempo da colheita, o tempo das chuvas (quando não é possível garimpar), o tempo da seca. Tempos cíclicos, vitais que atualmente encontram-se recortados por tempos sociais - a migração, o assalariamento introduzem tempos lineares.

Esse cotidiano não pode entretanto ser analisado, transpondo-se simplesmente as análises feitas pelos críticos da vida cotidiana. Todas as tentativas realizadas para recortar esse cotidiano se mostraram, a princípio, insuficientes.

Aparentemente, ele constituía-se como um bloco monolítico onde as tarefas e os tempos sucediam-se numa seqüência marcada pela repetição.

Tentou-se, recorrendo à observação diferida das imagens e sons, apreender esse cotidiano buscando núcleos que pudessem servir de análise e discussão. O material, telecinado para VHS foi revisto muitas vezes nessa procura.

E, finalmente, concluiu-se pela análise do material tentando preservar a unidade - trabalho; lar e lazer e distinguindo a escola, como um momento do cotidiano que se constitui como específico.

Foram identificados também três movimentos nesse cotidiano - o da rotina, o das transformações que vêm

41 - LEFEBVRE, Henri. op.cit. p. 232 - 234, discute o que ele chama de tempo e espaço social, distinguindo-os dos tempos biológicos, fisiológicos e físicos e dos espaços geométricos, geográficos.

ARQUIVA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFPA

ocorrendo na região e que modificam o cotidiano infantil e o dos possíveis ou seja do devir que se delinea no presente.

Assim, esse cotidiano será apresentado no terceiro capítulo em função dos três movimentos identificados e mantendo a unidade trabalho, lar e lazer. No quarto capítulo, será discutido o momento do cotidiano infantil que se destaca como um cotidiano próprio - a escola.

Antes, porém, de passar para descrição desse cotidiano, resta fazer algumas colocações.

Para descrevê-lo foram combinados depoimentos com as seqüências do material filmico. Esse último continuou sendo revisto para dele se retirarem as seqüências que dizem respeito às ações rotineiras em seus detalhes, e as relativas às transformações em curso e os possíveis. Transformar seqüências visuais em palavras, texto, para apresentação nesse estudo foi muito difícil e experimentou-se grande resistência - as palavras diminuíam a intensidade do vivido. As imagens, nesse sentido, são muito mais ricas, as palavras tornam aquele cotidiano ainda mais repetitivo, mediocre e trágico. Também não é possível abarcar com elas todas as informações presentes na imagem.

A expressão dos rostos, o tempo das atividades, o desgaste físico sofrido pelas crianças, os seus risos tímidos, a situação da moradia, a indignação dos garimpeiros etc., nada disso é mais bem descrito pelo texto. A imagem revela-se singular para abarcar todos esses detalhes.

Esse problema reflete-se no texto a seguir. O leitor terá por um lado a fala das crianças, pais, professores descrevendo a cotidianidade e por outro não a imagem desse cotidiano mas a palavra do pesquisador traduzindo as imagens em linguagem escrita, o que sem dúvida as reduz.

Um limite do texto com qual vai-se inevitavelmente conviver daqui para a frente.

III - A CRIANÇA DO VALE E DAS GROTAS

Os habitantes da região do Alto Jequitinhonha já conviveram um dia¹ com espaços de uso coletivo que eram as chapadas - grandes plantações de terra sem dono utilizadas coletivamente para pasto ou colheita do pequi entre outros frutos e o rio Jequitinhonha - oferecendo peixes, diamantes e água potável.

Atualmente, com a entrada das grandes companhias agrícolas e de mineração, que tomaram posse do rio e das chapadas, a população se vê confinada a morar e sobreviver nas grotas e nos vales, abaixo das chapadas e ao lado dos rios sem direito a usufruí-los. Por isso, está-se chamando aqui os filhos destas pessoas de crianças dos vales e das grotas.

O cotidiano dessas crianças será descrito tendo por base os três movimentos identificados no capítulo anterior e desenvolvido em três itens:

1 - A rotina - tentar-se-á mostrar o "dia após o outro" das crianças tomando as informações audiovisuais para reconstruir a rotina diária que se dá na combinação trabalho - lar - lazer e no espaço de casa, da venda e do uso coletivo de algumas terras que ainda sobraram.

2 - As transformações - neste item serão expostas as modificações ocorridas na região que produziram o cotidiano atual e que continuam desarticulando a cotidianidade, introduzindo outros espaços e outros tempos.

3 - Os possíveis - tentar-se-á identificar nesse cotidiano em transformação as possibilidades que estão sendo gestadas e o devir dessas crianças.

1 - Sobre as transformações ocorridas no Vale do Jequitinhonha nas duas últimas décadas foi realizado um trabalho precioso por CARNEIRO, Ana Maria. Aprendizado da Sobrevivência; trabalhadores rurais de Araçuaí (MG). Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1986. p. 42 a 114. (Dissertação, Mestrado em Educação)

1 - A rotina

O cotidiano destas crianças tem sua rotina definida em sintonia com o trabalho a que se dedicam, ou seja, de acordo com a época de plantio e colheita e da possibilidade de extração dos cristais nas lavras. Todas as atividades demoram muito tempo principalmente para o observador vindo da sociedade urbana, acostumado a comprar os alimentos e outras mercadorias e não produzi-los.

Habitualmente acordam cedo, com o nascer do sol. Lavam o rosto no córrego, na bica ou numa lata que mantêm na cozinha da casa. Se moram numa gruta, longe do rio Jequitinhonha a água é limpa, caso contrário é barrenta. Tomam café, muitas vezes puro, a não ser quando há gado com cria para retirar o leite e fazer o queijo. Depois, iniciam as tarefas domésticas e vão cuidar da lavoura ou vão para as lavras. O menino Vicente relata assim, o início do seu dia:

*"quando é de manhã cedo ela (a mãe) me chama e eu vou pra bica lavar a cara, tomo café, pego a enxada e vou pra roça, vou almoçar na roça. Eles leva o almoço pra mim e fico até de tarde. Quando é de tarde, eu venho, perto de meio dia."*²

Sua mãe confirma, completando:

*"eu levanto, acendo o fogo, ponho a vasilha no fogo pra fazer o café. Vou pra bica lavar vasilha. Os menino levanta, trata da criação. Dia de semana vão pra roça, depois pra escola."*³

2 - Vicente, Macedos. Nesta citação como nas outras tentou-se reproduzir a fala dos entrevistados.

3 - Helena, Macedos.

1 - A rotina

O cotidiano destas crianças tem sua rotina definida em sintonia com o trabalho a que se dedicam, ou seja, de acordo com a época de plantio e colheita e da possibilidade de extração dos cristais nas lavras. Todas as atividades demoram muito tempo principalmente para o observador vindo da sociedade urbana, acostumado a comprar os alimentos e outras mercadorias e não produzi-los.

Habitualmente acordam cedo, com o nascer do sol. Lavam o rosto no córrego, na bica ou numa lata que mantêm na cozinha da casa. Se moram numa gruta, longe do rio Jequitinhonha a água é limpa, caso contrário é barrenta. Tomam café, muitas vezes puro, a não ser quando há gado com cria para retirar o leite e fazer o queijo. Depois, iniciam as tarefas domésticas e vão cuidar da lavoura ou vão para as lavras. O menino Vicente relata assim, o início do seu dia:

*"quando é de manhã cedo ela (a mãe) me chama e eu vou pra bica lavar a cara, tomo café, pego a enxada e vou pra roça, vou almoçar na roça. Eles leva o almoço pra mim e fico até de tarde. Quando é de tarde, eu venho, perto de meio dia."*²

Sua mãe confirma, completando:

*"eu levanto, acendo o fogo, ponho a vasilha no fogo pra fazer o café. Vou pra bica lavar vasilha. Os menino levanta, trata da criação. Dia de semana vão pra roça, depois pra escola."*³

2 - Vicente, Macedos. Nesta citação como nas outras tentou-se reproduzir a fala dos entrevistados.

3 - Helena, Macedos.

Conforme a época do ano priorizava-se uma ou outra atividade. O plantio, a seca, as chuvas marcam os tempos da vida cotidiana, principalmente num lugar onde são poucas as formas de sobreviver.

*"Nosso lugar aqui é um lugar muito fraco, fraco mesmo, a gente num tem ganhado nenhum é só na roça, só. Na seca que a gente toma umas empreitada, aí trabalha prá um e outro, mais nas águas é na roça mesmo num tem recurso."**

*"...quando tem lasca é com a lasca que trabalha."**

As tarefas domésticas são muitas: cortar lenha, lavar roupa, lavar vasilha, ir à venda, cuidar dos irmãos mais novos, cozinhar, alimentar a criação e transformar o produto colhido em alimento. São, como já colocado, tarefas que demandam tempo e esforço físico. Por exemplo, como a água é longe - lavar vasilhas e roupas implica em andar, subir e descer morros. As meninas acompanham a mãe nessa atividade ou a fazem sozinhas como pode ser observado na seguinte seqüência filmada: Eva caminha junto à mãe para lavar roupa na bica. A mãe carrega uma bacia na cabeça, com a roupa. O sobe e desce morro de sempre. Primeiro, molha a roupa, passa sabão feito por eles, colocando-a em cima de uma pedra. Eva divide o trabalho, enxagua, bate e torce a roupa. E depois a estendem numa cerca de madeira perto do córrego⁶.

Quando a lavoura não é suficiente para alimentar a família, a mãe e as filhas lavam roupa para outras pessoas.

4 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

5 - Maria da Conceição, Rio do Laje.

6 - Seqüência filmada: Eva e a mãe lavando roupa.

Para lavar as vasilhas percorre-se o mesmo caminho e o trabalho é da mesma forma, penoso: numa caixinha de plástico (um engradrado) Eva leva as poucas vasilhas que tem até o correço - pratos de alumínio, panelas de alumínio amassadas, panela de ferro, tampa de plástico de margarina. Fica agachada, curvada em cima de uma pedra lavando, passa sabão, esfrega com as mãos, enxagua cuidadosamente. Pega a caixinha, coloca na cabeça e sobe o morro⁷.

A atividade de produzir alimento demanda também esforço físico. O arroz, o feijão que se come exigem trabalho para transformá-los em alimento. É necessário, por exemplo, socar o arroz, peneirá-lo para depois cozinhá-lo. A seqüência da pilagem do arroz mostra como é o processo e o ambiente no qual a atividade transcorre: Nelma tira o arroz com casca de um pote, coloca-o no pilão e começa a socar. Pára, olha suas mãos e começa a socar. Pára, olha suas mãos, continua socando. Faz -isso por diversas vezes até a casca se soltar. Vira-se, pega uma peneira e com a mão coloca o arroz e vai peneirando. As galinhas correm para comer a casca que cai no chão. A mãe ao lado, sentada na soleira da porta (luto fechado, é viúva há algum tempo), limpa o feijão-⁸

O café precisa ser torrado, moído e para adoçá-lo é necessário fazer um caldo doce com a cana. A feitura desse caldo é descrita por Vicente:

*"tem que buscar cana na roça, cortar ela no pé, cortar ela na ponta, picar no pilão e por na panela, socar ela, põe água e põe fogo. Deixa ferver bastante tempo, quando adoça pega e põe o café no copo e pega o caldo e coa."*⁹

A seqüência filmada facilita a compreensão da tarefa e da situação na qual se realiza: enquanto os porcos comem na cozinha, Vicente, sentado no único banco de madeira ao lado da porta, pega a cana e a corta em pedaços com o

7 - Seqüência filmada: Eva lavando vasilha.

8 - Seqüência filmada: Nelma pilando arroz, Rio do Laje.

9 - Vicente, Macedos.

facção, deixando-a cair dentro de um pilão. Soca muitas vezes até ficar bem moída (sua roupa sempre rasgada). Levanta, vai até o fogão, retira da panela de barro a cana velha, colocando-a num pote. Enche a panela com água e vai até o pilão colocar a nova cana. Leva-a de volta ao fogão, arruma a lenha, acende o fogo e acrescenta mais água.¹⁰

Uma outra atividade é o corte de lenha, como pode ser percebido na seguinte seqüência: Vicente amola o facção numa pedra, na porta de sua casa. Entra no mato procurando madeira. Corta alguns troncos e galhos finos já secos. Com o facção limpa os gravetos, jogando-os a um canto. Faz um feixe, coloca nas costas, caminha em direção à casa, entra pelos fundos e deposita-o na cozinha ao lado do fogão.¹¹

Essas atividades são basicamente realizadas pelas crianças tanto meninas quanto meninos. Para alimentar os animais, também precisa-se preparar o alimento. A seqüência de Vicente alimentando os porcos mostra a morosidade da tarefa, assim como o local e a situação em que ocorre: na cozinha, sentado no banco, com uma roda de fumo ao lado, Vicente descasca as espigas de milho secas, debulha o milho, jogando o grão em uma lata e o sabugo no chão. Termina de debulhar, pega a lata e leva até a sala. Retorna com uma cuia cheia de milho, caminha até a porta da cozinha e chama os porcos para comer. Eles entram e Vicente fecha a porta com alguns pedaços de madeira.¹²

10 - Seqüência filmada: Vicente fazendo o caldo doce.

11 - Seqüência filmada: Vicente cortando lenha.

12 - Seqüência filmada: Vicente alimentando os porcos.

As meninas ainda tomam conta dos irmãos mais novos e levam o almoço e café para os pais na roça. Segundo a mãe de Eva:

*" quando é dia de sábado eu vou sempre na frente, Eva fica para fazer o almoço, pra levá(...) Ela me ajuda muito, tanto faz na cozinha como pra lavar roupa. Ela me ajuda muito, na roça e tudo."*¹³

Tanto o trabalho das meninas como dos meninos nas atividades domésticas significam liberar a mãe para o trabalho na roça ou na lavra junto ao pai.

Essas atividades desenvolvem-se na cozinha da casa ou imediatamente ao seu redor.

A casa é de pau a pique e telha. As vezes, com um reboco leve de cor branca. O chão é de terra batida. Tem uma sala e dois quartos. Em torno da casa, um curral, o chiqueiro e um cercado para as galinhas (que normalmente ficam soltas no quintal). A cozinha é o espaço da casa de maior uso - lá acontecem a maioria das pilagens, o preparo dos alimentos e as conversas. Tem um fogão de lenha, o pilão e uma pequena dispensa onde são guardados a gordura, as frutas e o grãos. Banheiro, inexistente.

Combinado com as tarefas domésticas, as crianças têm trabalho constante na roça e na lavra - quando descobrem alguma ou quando o preço do cristal sobe.

Eles começam a trabalhar em torno dos sete anos.¹⁴ Embora em alguns depoimentos fala-se de crianças trabalhando já com quatro anos na lavra: "quatro ou seis anos a criança já tá na lasca."¹⁵

13 - Helena, Macedos.

14 - Os depoimentos e observações conferem com o trabalho de Antuniassi, quanto à idade em que as crianças ingressam no trabalho agrícola. ANTUNIASSI, Maria Helena. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, p. 101.

15 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

O trabalho na lavoura é centrado no núcleo familiar: pai, mãe, irmãos.¹⁶ E destina-se, basicamente, à produção de alimentos de subsistência: milho, feijão, angu, arroz, cana de açúcar, café, mandioca.

O depoimento do pai de Enilson conta como é essa rotina e salienta a importância do trabalho infantil:

"Eles trabalha um pouco, trabalha de manhã até a hora de sair que é que começa a aula, é as onze horas, Né? de seis as dez horas eles trabalha só o servicinho deles feito todo dia de manhã. Daí a pouco vem tomar banho vai para aula, quando é de tarde vem e pega a vaca, outro já vai capinar. Todo dia. Mas a gente não pode perder o servicinho deles."¹⁷

O depoimento de uma professora confirma essa situação:

"as crianças aqui trabalha na roça, pra ajudar os pais em casa, os meninos ajudam, faz tudo, mexe com tombação de terra, plantação das coisas, eles ajudam pra mexê nas lavras, tirá, quebrá, lascá, tirá as pedrinhas prá vender"¹⁸.

Esse "servicinho" a que se referem é praticamente fazer tudo, mas em menor escala que os pais. Na roça, a criança limpa a terra com a ajuda da enxada ou do arado, planta ou cuida da terra retirando o mato, colhe, etc.

16 - ANTUNIASI, Maria Helena. op.cit.p.24, faz uma análise da incorporação da mão de obra infanto-juvenil à unidade familiar de trabalho e as características dessa produção familiar: "Sua presença (a da criança) significa um aumento na quantidade de trabalho no sentido de se obter a subsistência. A característica da pequena produção familiar é a intensa exploração da mão de obra do grupo doméstico. A família se vê obrigada a prolongar sua jornada de trabalho e a incorporar a força de trabalho de mulheres e crianças para compensar a pequena área de terra de que dispõe para extrair dali sua sobrevivência".

17 - José Maria, Rio do Laje.

18 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

Como fala o pai de Enilson:

*"serviço da lavoura so não faz completo porque não tem força. Mas, sabe tomar terra, pegar no cabo do arado, outro guia burro, pega vaca, campeia por todo o canto."*¹⁹

Um outro pai, diz o seguinte:

*"as minhas crianças trabalham, trabalha de enxada, guiando o boi, guiando o animal para arar a terra(...) trabalha o dia inteiro, hoje mesmo (sábado) o menino tá guiando boi direitinho sem pará, sem pará, ara a terra, a escola fechou ontem, tá lá guiando."*²⁰

E um trabalho pesado, desgastante, no qual a criança esforça-se muito. Primeiro porque a roça é as vezes longe da casa, o que significa caminhar com a enxada e sacos nas costas, depois porque é em si uma tarefa desconfortável pelos poucos recursos materiais possuídos:

*"qualquer menino aqui puxa enxada, corta com machado, arria mula, ara terra, olha ali como que tá com a perninha arranhada de tanto ará terra, aquilo ara o dia inteirinho."*²¹

*"os meninos são muito esforçado e não tem preguiça não, esses ai olha a mãozinha como está cheia de calo."*²².

As seqüências de Eva e Vicente na lavoura mostram bem a batalha pela subsistência: o pai caminha na frente, Vicente atrás. Vicente pega um capim leva à boca e caminha,

19 - José Maria, Rio do Laje.

20 - Serafim Fernandes, Rio do Laje.

21 - Vicente, Patrona.

22 - José Maria, Rio do Laje.

subindo e descendo morro em direção à lavoura. A mãe, a irmã Eva e o pequeno Tide (às vezes o irmão mais velho, Zé Adão). Mais um dia se inicia. A roça, a uns dois quilômetros de casa, um acesso muito difícil, localiza-se numa montanha íngreme. O pai ao lado da mãe, Eva e depois Vicente. Capinando, limpando a roça com enxada. O lugar não permite o uso do arado para facilitar a capina, quando é época do plantio. Eva sorri, olha em volta, Vicente sério, retira o mato. Nos sábados e até às vezes no domingo, passam o dia todo aí, juntos, levam o almoço e depois Eva ou Vicente vai até a casa buscar o café. Retornam, já anoitecendo, Vicente, calção e camisa rasgada. Eva, saia e blusa igualmente rotas.²³ Uma roupa para trabalhar e uma roupa para ir à escola, como Valdiney e Zilda e tantos outros.

O trabalho na lavra é igualmente pesado (não há outra palavra para descrevê-lo). Essas lavras localizam-se longe das casas ou em meio aos povoados. Como no caso do povoado de Pedregulho que foi formado em função da descoberta da lavra. Fato muito comum na região. Famílias inteiras mudam-se para perto das lavras de pedras preciosas quando são descobertas: "muitas famílias mudam daqui pras lavra e carregam as crianças."²⁴

A lavra de Pedregulho é uma dessas terras de uso coletivo que ainda sobraram na região. Embora os habitantes do lugar saibam que a terra onde vivem é de uma viúva, mas segundo dizem "ela deixa trabalhar" e todo o povoado vive do que dela retira.

A rotina das crianças é relatada pela professora do povoado, referindo-se a dois dos seus alunos:

*"essas duas crianças, antes da aula, eles trabalha tirando lasca, vende para comprá as coisa, pra fazer a janta à tarde e assim por diante."*²⁵

23 - Sequências filmadas: Pai e Vicente indo roçar, mãe e Eva indo pra roça, família capinando, Eva e Vicente voltando da roça; Macedos.

24 - Professora Salete, Caçaratiba.

25 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

As crianças engajam-se nesse trabalho e, como na lavoura, realizam todo o processo desde a retirada da terra até a limpeza da pedra, como relata Vicente:

*"precisa levá enxadão, enxada e picareta e chega lá tem que cavocá e alguma pedra, a gente quebra elas assim no meio, batendo com o martelo. Vai indo, vai indo quando fica pronta, a gente põe ela lá na vasilha."*²⁶

O mesmo pode ser observado na seqüência de Valdiney e Zilda trabalhando com lasca: a lavra é um lugar árido com muitos buracos a que chamam catas fundas. Valdiney, com um casaco de lã, calção e sandálias de borracha está sentado. Na sua frente muitas pedras por quebrar, um balde, uma enxada. Valdiney bate na pedra com um pequeno martelo limpando o cristal. A irmã Zilda traz um carrinho de mão onde coloca a terra que retira com uma pá, procurando as pedras que serão quebradas pelo irmão. Leva o carrinho até um barranco onde joga a terra e retorna repetindo os mesmos gestos.²⁷

O cristal limpo é trocado nas vendas por alimentos. O trabalho de um dia, se não forem à escola, rende cerca de dois quilos de lasca:

*"se eles são mais esforçados pode tirá muito é dois quilos, o adulto faz cinco quilos."*²⁸

Essa quantidade é trocada por meio a um quilo de arroz segundo a qualidade da pedra.

26 - Vicente, Macedos.

27 - Seqüência filmada; Valdiney e Zilda na lavra em Pedregulho.

28 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

Retomando, Valdiney e Zilda, observa-se como isto ocorre, na sequência da venda: Valdiney leva, no balde, as cristais que conseguiu achar até a venda. O dono olha, separa os que irá comprar. Valdiney atento acompanha sua escolha e presta atenção na marca da balança - 600 gramas de cristal. Valdiney pega o prato da balança e despeja o cristal (num monte existente) atrás da porta. Retorna ao balcão. O dono pergunta: O que você quer? Arroz, responde. O dono pesa o arroz - 300 gramas - ~~29~~. Quando Valdiney sai da venda, o pai que observava as filmagens corre e pega o pacote de arroz.

O dono da venda funciona como intermediário entre os trabalhadores na lavra e os compradores que a revendem para os exportadores. Na venda realiza-se a troca entre o alimento produzido e o alimento industrial (arroz branco, macarrão, farinha). Os donos não são apenas os intermediários da produção, são ainda os contatos da empresa com a população, os gatos (pessoas do local que agenciam os trabalhadores para o trabalho temporário em empresas de outro local ou estado). Não são benquistos, são tidos como representantes das empresas, "dedo duro", etc.

Por outro lado, é nas vendas que circulam as notícias onde param os caminhões, os ônibus (no caso, das vendas nas chapadas) trazendo informações das outras cidades.

As crianças frequentam esse espaço para vender/trocar os produtos, para comprar mantimento e para receber cartas de parentes que migraram ou dos atuais donos da terra.

As cartas, independente de quem as manda, são motivo de alvoroço. Na casa de Vicente, por exemplo, ao chegar uma carta ele lê imediatamente para a mãe e para outras pessoas da família.³⁰

29 - Sequência: Venda, Pedregulho.

30 - Sequências: Vicente pegando carta na venda de Vicente Francisco, na chapada e lendo para mãe, Macedos.

No caso das vendas nos povoados a freqüência das crianças é diária, no caso das vendas na chapada é esporádica.

Terminando o trabalho matutino as crianças retornam à casa. Se não almoçaram na roça, o fazem em casa. Ao chegarem tomam café, banho no córrego (menino e menina separados), trocam de roupa, almoçam e vão para a escola.

A seguir será descrita uma das seqüências filmadas sobre esse momento do dia.

Eva e Vicente retornam da roça, enxada e saco nas costas. Ao chegarem a casa o cachorro campeiro os segue. Vicente toma café e fica olhando pela janela, acende o fogo para esquentar a comida. Eva desce e caminha até o córrego. Tira a blusa, solta o cabelo, agacha-se, molha-se na bica, ensaboa-se. Não fica nua, lava-se sob a saia. Terminado o banho, sobe o morro, entra na casa e vai para o seu quarto. "Seu" quarto é também o do mãe, o do Vicente e do Tide, irmão mais novo. É pequeno, rodeado por tábuas sobre pés de madeira. Em cima dessas tábuas algumas esteiras, como se fôsem colchão, e muitos panos que servem tanto de cobertura quanto para amaciar a cama. O quarto é lugar de dormir, trocar e de Eva desenhar. Eva coloca uma roupa melhor para ir à aula e fica desenhando. Enquanto isso Vicente vai tomar seu banho, de calção. Fica jogando o sabão no cano improvisado da bica por onde a água corre, para amolecê-lo. Volta, pula uma cerca, pega uma roupa no varal, troca o calção vestindo uma calça e vai até a cozinha. Almoçam, um ao lado do outro, sentados no banco, prato na mão, olhando o quintal, silenciosos; Eva sorri e come o feijão com farinha³¹.

Alimentam-se do que plantam: feijão com farinha, arroz, angu de milho. De vez em quando uma galinha, um porco (como no caso do leitão que na casa de Eva estão engordando para ser comido no dia de ano novo). Ou do que compram

31 - Seqüências filmadas: Vicente tomando café, Eva tomando banho, Vicente tomando banho, Eva no quarto, Vicente e Eva almoçando; Macedos.

eventualmente: macarrão. O principal, segundo falam, na alimentação é a gordura retirada dos porcos "a gordura é que sustenta."³²

Quando a lavoura não é suficiente, tenta-se conseguir algum trabalho:

*"o ano que não dá, compra, dá um jeito. Trabalha num canto e noutra, arruma. Lava roupa fora pros outros. Aqui lavo pra duas famílias, vigio casa pro povo aí. Quinta-feira mesmo tava nos Macedos. João sai para serrá."*³³

As crianças acompanham os pais nessa procura e se conseguem fazer o serviço, ajudam:

*"a mãe manda eu lá na Orlinda procurá roupa pra lavá. No outro dia, a gente vai junto e lava."*³⁴

Embora trabalhar fora de casa, empregando-se, não seja uma saída recomendável, segundo o pai de Vicente:

*"aqui a gente tem que trabalhar fora para interá o custo da vida. A lavoura não paga conta, mal, mal dá pra comer e quando acaba, acaba mesmo. E se a pessoa sai pra trabalhar a lavoura morre no mato, fica sem tratar. E o sujeito tem que comer qualquer coisa até aparecer o que comer da mesma lavoura outra vez."*³⁵

Nesse dilema, entre procurar trabalho para poder se alimentar e perder a lavoura que ainda não produziu o alimento, preferem alimentar-se de qualquer coisa e cuidar da lavoura. Essa situação sempre ocorre: "a lavoura não dá

32 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

33 - Helena, Macedos.

34 - Eva, Macedos.

35 - João, Macedos.

para atravessar o ano"³⁶ fazendo com que a alimentação seja muito precária:

"E como eu falo sempre para esses aí: é melhor comer uma folha qualquer com angu, um escaldado (...) que nem agora mesmo eu tenho a lavoura firmada, mas o que de mantimento que eu colhi o ano passado já acabou. E sai para ganhar como? Porque se eu sai ela fica sem tratá. Então o recurso é este: põe o sal, a gordura e jogá uma folha no meio."³⁷

Após o almoço, as crianças terminam de arrumar e vão para a escola. Retomando a seqüência de Eva e Vicente: ele levanta-se, vai até o quarto, coloca a camisa, arruma os cadernos numa sacola. Eva entra, arruma o mesmo lenço de sempre cobrindo o cabelo. Sapatos? nunca usaram. Saem de casa, Vicente sempre na frente com uma sacola nas costas, Eva atrás. Sobem um morro de cascalho de cerca de um quilômetro. Os pés, descalços nas pedras, parecem não incomodar. Já estão acostumados e sobem num passo rápido. Eva caminha olhando os passarinhos, cortando os pedaços de capim, de planta e colocando na boca rindo.³⁸

Inicia-se uma longa caminhada, serão dez quilômetros até chegar à escola "eu vou cedo e quando chego lá já tem menino lá" diz Vicente. A aula começa em Macedos às doze horas e termina às dezesseis horas, e nos outros locais é de onze às quinze horas. As caminhadas, com todo o esforço exigido, também são um momento de brincar. As crianças caminham conversando baixinho, olhando ao redor os passarinhos: "Eva interte muito" diz a mãe.³⁹

36 - João, Macedos.

37 - João, Macedos.

38 - Seqüências: Eva e Vicente arrumando para ir a escola, Eva e Vicente subindo o cascalho e Eva brincando, Macedos.

39 - Helena, Macedos. Seqüência: caminhada Vicente e Eva, Macedos.

Essas caminhadas são uma constante na vida das demais crianças da região:

*"...o aluno Gilberto, ele anda todos os dias, desde a primeira série, tá com 5 anos que ele anda todo os dias é quilômetros para ir à escola. A situação do pai dele é garimpeiro - lavrador, mora lá na beira do Jequitinhonha (...). A família de Carlos, também é lavrador-garimpeiro, mora lá no Jequitinhonha, anda, também."*⁴⁰

A professora de Eva e Vicente confirma esta situação:

*"eles andam muito e quando eles chegam na escola estão cansados de ter andado muito, por ser longe da casa deles(...). sofrem muito com a distância e quando é época de frio... a gente vê que não é fácil uma pessoa caminhar todo dia, 12 quilômetros, por dia, pra vim pra aula. Tem dia que vai na roça, quando chega em casa, tem que fazer um monte de coisa, que já tava pra poder fazer e tem que ir para escola."*⁴¹

As caminhadas são percebidas como sendo um esforço muito grande por parte das crianças e os relatos ressaltam sempre isso. É difícil entender, e isso será discutido no próximo capítulo, porque as crianças continuam indo pra escola apesar de toda essa batalha:

"tem muitos destes (alunos) mesmo que atravessa um rio tão grande, passa em cima de uma pinguelinha para poder vir estudar. Tem dia que chega moidinho, outros enfrenta tudo pra podê vir. E mora longe tem hora que os meninos vem e

40 - Professora Salete, Caçaratiba.

41 - Professora Vicentina, Macedos.

*passa até fome(...) Os meninos são de longe, a maioria aqui é de longe."*⁴²

Para completar, um último relato sobre esse esforço de ir à escola:

*"naquele frio do mês de junho era preciso a mãe fazer aquele negócio de mamona, azeite. Chegava pingar sangue nas pernas de poeira e rebentadas com o sacrifício., se não fosse assim tava tudo analfabeto."*⁴³

Agora, as crianças nem sempre vão para escola "na semana falha dois dias, outra hora falha três"⁴⁴. Essas falhas ocorrem com mais intensidade na época do plantio: "na colheita não faltam muito porque eles ajudam e ainda dá para vir à escola porque não é coisa que passa do tempo de colher, dá para colher aos poucos"⁴⁵. Também, quando sobe o preço do cristal, os pais retiram as crianças da aula.

Ao retornarem da escola, jantam e se ainda há sol, elas trabalham mais um pouco - ou nas tarefas domésticas ou buscando os animais ou ainda fazendo a "capina" numa roça perto.

Segundo o pai de Enilson:

*"vai pra aula quando é de tarde vem vai pegar a vaca, o outro já vai capinar, todo dia."*⁴⁶

O entardecer também é o momento das conversas, de contar os casos do dia, das crianças brincarem. Como pode ser observado na seqüência a seguir: Vicente senta-se na soleira da porta, conversa com a mãe enquanto essa "cata" os

42 - D. Helena, moradora do Rio de Laje.

43 - José Maria, Rio do Laje lembrando da época que era aluno para justificar os esforços dos filhos. -

44 - D. Helena, Macedos.

45 - Professora Vicentina, Macedos.

46 - José Maria, Rio do Laje.

BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFMG

piolhos de sua cabeça. (a mãe já não tem mais os dentes e Vicente começa a perdê-los). Contam os casos do dia. Depois, brinca com seu cachorro Campeiro, sentado no chão, acariciando-o, correndo. Eva brinca com as galinhas, sua diversão predileta.⁴⁷

Os animais são o principal brinquedo das crianças que lhes colocam nomes: "meu cachorro se chama Campeiro e a vaca branca, Cristalina e a preta, Negrinha e uma égua, Brilhantina e uma vermelha Menininha."⁴⁸ Os passarinhos, muito variados, são motivo de atenção: "gosto de azulão, assanhaço, paparois e tico-tico. Porque é mais bonito."⁴⁹

Os "causos", como são chamadas as diversas histórias relatadas, são muito contados, por diversas vezes e com diversas versões e detalhes: "o dia que a cobra mordeu a cachorra", "o dia que foi para Caçaratiba", "o dia que foi comprar farinha", "o dia em que a cobra mordeu Vicente, Zé Adão", etc.

Depois dos "causos", eles se recolhem. Não há luz elétrica, só lampião a querosene. Os irmãos mais novos e as meninas dormem com a mãe, os mais velhos com o pai em outro quarto.

E o pai de Vicente que relata seu sono:

*"... durmi é raro, assim tem vez que eu durmo. Só num tenho preguiça, isso não. Mais num gúento. Tinha vontade de gúentar, igual eu já gúentei quando eu era mais novo né? Fazia o que faz dois homens. Pois é, porque eu judiei com o corpo demais antes da hora, né?"*⁵⁰

Esse "judiar do corpo" é o que marca a rotina diária, apesar das crianças se distraírem brincando, o

47 - Seqüências: Vicente com a mãe conversando, Vicente e o Campeiro, eva brincando, Macedos.

48 - Vicente, Macedos.

49 - Eva, Macedos.

50 - João, Macedos.

trabalho, as caminhadas exigem do corpo um esforço muito grande, agravado pela precariedade da alimentação.

Essa situação introduz na vida cotidiana um outro problema- as doenças. Provocadas pela própria condição de vida e trabalho, essas crianças estão sempre às voltas com problemas de saúde próprios ou dos pais. A região tem muitos "barbeiros" transmissores da doença de Chagas. O pai de Romeu e Nelma, por exemplo, morreu por essa causa e a mãe, portadora da doença, não espera outro fim e teme pelo futuro das crianças. Num depoimento emocionado, ela conta: "disse que ataca com 35, 40 anos e eu já estou com 38. O casal que morre um, o outro fica..."⁵¹

Constata-se a falta absoluta de atendimento médico - só encontrado nas sedes dos municípios e assim mesmo de forma muito precária. Há casos de médicos que cobram dos trabalhadores atestados médicos, também são corriqueiros, como conta o Sr. Serafim, que se machucou trabalhando e conseguiu aposentar-se porque pagou o médico:

"o médico não quis me dá atestado pra mim aposentá, eu cansei de pedir pra ele dá atestado, aí meu irmão falou comigo 'faz um agrado que ele dá o atestado'. Aí eu possuía um bezerro da minha menina que o padrinho tinha dado para ela uma vaca por que eu não possuía nenhuma (...). Aí eu peguei o garrotinho e vendi (...) dei pra ele..."⁵²

O comentário do Sr. Serafim sintetiza bem o absurdo dessa situação e a precariedade do atendimento médico:

"aqui o pessoal não morre mesmo mais porque Deus é bom pai. Porque o nosso lugar aqui tem vez que adocece uma pessoa

51 - Terezinha, Patrona.

52 - Serafim Fernandes, Patrona.

e ela fica cinco ou seis dias sem condição de tirar".⁵³

Quanto às crianças, Vicente, por exemplo é considerado um menino fraco:

"ele queixa de dor de umbigo, outra hora queixa cabeça doendo, outra hora queixa tontura. Ele sempre queixa mais é tontura. Fez uns quatro ano que levei no médico".⁵⁴

Assim, como ele, as outras crianças da região também têm diversos problemas de saúde não muito bem definidos. Segundo uma professora "o menino aqui é um eterno condenado a ficar pequeno, miudinho mesmo".⁵⁵

Todos esses elementos, essas opiniões, casos compõem uma rotina repleta de pequenas tragédias e algumas alegrias.

O movimento diário é modificado aos domingos, quando as pessoas passeiam nos povoados e vão para as rezas que se realizam nas escolas. O padre raramente celebra missa, mesmo assim um morador encarrega-se da oração aos domingos. Como as casas são longe uma das outras, esse é um dos poucos dias de encontro entre as pessoas e das crianças reunirem-se com os amigos. Segundo Vicente: "domingo eu vou pros Macedos, lá na escola. Quando tem culto lá, eu vou mais a mãe e Eva, fico até de tarde".⁵⁶

Dessa forma, findam-se as semanas, os dias que se repetem moto contínuo.

53 - Serafim, Patrona.

54 - Helena, Macedos.

55 - Maria de Lourdes, Caçaratiba.

56 - Vicente, Macedos.

O cotidiano aqui apresentado é produto das transformações ocorridas na região e tende a ser modificado ainda mais, como será discutido, a seguir.

2 - As transformações

Nos últimos vinte anos a região do Jequitinhonha vem sofrendo um processo de modernização parcial e conservadora nos moldes do que ocorre no resto do país.⁵⁷

Essa modernização patrocinada pelo Governo Federal e Estadual promoveu, via programas de desenvolvimento da região, uma verdadeira invasão de empresas provocando o desalojamento dos seus habitantes e agravando as condições de vida e trabalho já precárias.

Um desses programas, que afetam diretamente o grupo estudado, é o do Reflorestamento. Muito alardeado pelo Governo do Estado, teve início em 1974 "com uma grande propaganda de terras no vale como sendo próprias para o reflorestamento. Assim teve início a venda de terras devolutas às companhias siderúrgicas e de outras empresas na utilização das vastas terras das chapadas do Alto Jequitinhonha e parte do médio"⁵⁸. "Esse "reflorestamento" visa basicamente a produção de celulose para a indústria de

57 - A modernização brasileira é assim definida porque engloba as seguintes características:

- "a) manutenção do elevado padrão de concentração da propriedade da terra;
- b) expansão de áreas de pastagens;
- c) estímulo ao desenvolvimento de novas culturas, altamente tecnificáveis, como é o caso da soja;
- d) aceleração do processo de expulsão dos trabalhadores permanentes, num contexto em que já não detinham mais nenhum poder de barganha;
- e) aumento do contingente de assalariados temporários, que só intermitentemente encontram trabalho;
- f) aceleração do processo de subordinação da pequena produção ao capital, em suas diversas formas."

EIAP/CPDA, Trabalho rural e alternativa metodológica de educação, vol I 2º relatório de Atividades, Rio de Janeiro, 1980 (mimeogr.) citado por ANTUNIASI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. p. 144.

58 - CARNEIRO, Ana Maria. *Ibidem*. p. 86.

papel e de carvão vegetal para indústria siderúrgica, sendo ambos não só para o atendimento à indústria nacional mas sobretudo para exportação.

E teve início na região, quando foram esgotadas as reservas florestais onde as indústrias haviam-se instalado no interior do Estado. "Como não havia mais onde tirar madeira era preciso descobrir um bom lugar para plantá-las."⁵⁹

E o local escolhido foi essa região do alto e médio Jequitinhonha, porque necessitavam de "um lugar onde as terras e a mão de obra fossem baratas, de solo facilmente mecanizável e com matas naturais que pudessem alimentar as carvoeiras para atender as necessidades mais urgentes das siderúrgicas, enquanto as árvores plantadas não crescessem o suficiente para o corte".⁶⁰

O argumento do governo era que essas indústrias promoveriam o desenvolvimento do Vale gerando empregos. Como será colocado a história é outra.

Consequência de uma política predatória do Estado, com relação aos recursos naturais do país, esse reflorestamento ou melhor desmatamento recebeu do governo todo o apoio possível. Não poupando esforços, beneficiou essas empresas não só com incentivos fiscais, mas também colocando toda sua máquina administrativa e política à disposição.

O governo do Estado de Minas chegou ao absurdo de revolver a História do Brasil e enviar advogados da Ruralminas (orgão estadual) até Portugal visando:

"recolher os documentos necessários, que permitissem no final, considerar como terras devolutas do Estado, terra sem dono, praticamente todo o vale do Jequitinhonha. Feito o mapa do alto e parte do médio Jequitinhonha para

59 - O progresso no vale da fome. Jornal O Estado de São Paulo, 28.08.77 a 04.09.77 citado por CARNEIRO, Ana Maria. op.cit. p. 84.

60 - *Ibidem*.

divisão das terras entre os interessados, sendo o Estado através de sua delegada a Ruralminas, o único e legítimo proprietário. Surgiram assim, as novas sesmarias do Vale, repartidas entre 17 companhias, com áreas que variam entre 8 mil e 400 mil hectares."⁶¹

Uma vez anunciado "que o governo se apossaria das terras sem documentação"⁶², o pânico entre os moradores das chapadas alastrou-se. Como não tinham documentos legais de posse das terras eles sentiram-se ameaçados e com receio de ficarem absolutamente sem nada, venderam as terras para as companhias.

O mesmo processo de modernização atingiu o garimpo e a extração de pedras preciosas ou semi-preciosas.

Considerado, ainda, uma atividade econômica forte na região, o garimpo foi responsável por seus momentos áureos (séc. XVIII)⁶³ e mesmo após essa época os garimpeiros continuam retirando dali sua sobrevivência.

A riqueza mineral não esgotou-se no vale, pelo contrário, ainda existe muito ouro, diamante e pedras preciosas a serem explorados: "as áreas mais ricas e fáceis estão realmente exauridas, mas elas representam apenas 20% das reservas existentes. Os 80% restantes ainda não foram explorados pois dependem de mecanização dos garimpos"⁶⁴

A entrada de grandes companhias de mineração teve início nos anos 50, mas foi na década de 70 que obteve maiores benefícios do governo que através do mesmo processo de incentivos fiscais e proteção institucional, começou a

61 - Jornal O Estado de São Paulo, citado por CARNEIRO, Ana Maria. op.cit. p. 90. Carneiro oferece ainda os nomes das dezessete companhias que constam da Lei 6.637 de 2 de outubro de 1975, do Governo do Estado de Minas Gerais. Lei que autoriza o Poder Executivo a alienar as terras devolutas e reparti-las entre as Companhias. CARNEIRO, Ana Maria. op. cit. p. 91.

62 - CARNEIRO, Ana Maria. op.cit. p. 92.

63 - Sobre a história do Vale Jequitinhonha e a formação de sua economia ler: CARNEIRO, Ana Maria. op.cit. 8-30.

64 - CARNEIRO, Ana Maria. *Ibidem*. p. 113.

desalojar de forma mais intensa e ostensiva os garimpeiros e moradores visando facilitar o trabalho das empresas.

Mediante uma licença conseguida junto ao DNPM (Departamento Nacional de Pesquisas Minerais), as empresas puderam dar início à pesquisa sobre a existência de minério industrial nos subsolos das terras requeridas e explorá-los.

Com a concessão dessas licenças às empresas, muitas lavras de pedras preciosas e semi-preciosas foram fechadas, mesmo aquelas existentes dentro das propriedades dos moradores, uma vez que eles próprios e os garimpeiros não possuem essa autorização.

Pode-se imaginar o que isso significou na já combalida economia da região. As empresas detinham uma autorização do governo para pesquisar qualquer subsolo e como as reservas de minério industrial coincidem com as de pedras preciosas ou semi-preciosas o pânico generalizou-se entre os moradores e garimpeiros impedidos de trabalhar.

E por desconhecimento do que significava a autorização apresentada pelas empresas, muitos permitiram a entrada dessas em suas terras, que as revolveram deixando-as impróprias ao plantio. Nem sequer imaginavam "que deveriam receber uma indenização pelos estragos e danos causados pela pesquisa e exploração de minério. Ignoravam também que deveriam receber 10% sobre o minério extraído de suas propriedades."⁶⁵

Os moradores que não permitiram a pesquisa nos seus terrenos terminaram por vendê-los a qualquer preço para essas empresas, com receio de perdê-los.

No início dos anos 70, o garimpo no Rio Jequitinhonha começou, também, a sofrer seus baques. A companhia de mineração "Tejucana", instalada em Diamantina, passou a revolver o rio com poderosas dragas tornando a água escura e lamacenta impedindo assim o garimpo artesanal.

O governo, alheio a todos os prejuízos causados, cedeu as chapadas, as terras e o rio para as companhias.

No entanto, nessas terras havia gente e interessa aqui discutir como esse processo de modernização está sendo vivido pelos habitantes dessa região.

O primeiro ponto a ser ressaltado é que para essas pessoas, essa situação faz com que o passado fosse melhorado em função do presente.⁶⁶

Os casos sempre remetem a um passado não muito longe no qual as pessoas viviam melhor, comiam, vestiam e divertiam-se. Um tempo em que as relações eram mais fáceis:

*"o sujeito fala hoje o que era naquela época ninguém acredita, Aqui não tinha encrenca, não tinha briga, não tinha nada. A gente andava 2,3 léguas para ir atrás do forró (...) Naquela época tinha dinheiro para todo o lado, todo mundo tinha à vontade, agora só uns trocadinhas (...)."*⁶⁷

O tempo de "antes" é também lembrado pela capacidade de produção local dos alimentos e roupas pessoais, quando não era necessário comprá-los como ocorre atualmente:

"Aqui, as pessoas só comprava o arame, prego, macarrão e remédio de comprimido. Eles produzia o algodão, o azeite para iluminação, o alimento: o ovo, galinha, banana... Roupas? Plantava o algodão, tecia o algodão, fazia a roupa, fazia o azeite puro(...) Hoje em dia, roupa de algodão é 70 mil (...) Isto aqui, você via caboclo vestido de calça, camisa, cueca, tudo de algodão que ele mesmo fazia(...) As mulheres arrumavam um balaião de algodão e ficava tudo batendo papo nestas portas de rua. E as outras que já tinha batido algodão ficava

66 - Sobre a constante referência dos trabalhadores rurais a um tempo antigo que "a lembrança coletiva idealiza e melhora" em função do tempo de hoje que lhe é hostil, vale ler a análise sobre os trabalhadores de Mossamedes em Góias, realizada por BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Casa de Escola: cultura camponesa e educação rural. Campinas, Papyrus, 1984. p. 179 - 191.

67 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

*fiando, fiando e tinha as tecelonas, como elas falavam."*⁶⁸

A fartura do alimento ao diamante e a solidariedade entre as pessoas é muito frizada como uma característica daquela época e parece que era uma época de grande abundância:

*"chegava na barraquinha dele, ele tinha de tudo: toucinho, andu, feijão de rama, farinha, tinha de tudo. Chegava, e ele dizia: pode comer de tudo. Já vi sujeito levar uma vaca para o garimpo para nove pessoas, era na sexta feira e na segunda feira só tinha mocotó. Nove homens comerem, quer dizer não era nove homens, se você chegava, qualquer um que chegava comia, bebia(...) E o que tinha de diamante! Era muita fartura! De 65 pra cá, 66 é que começou a decaída. Olhe moço, quem já viu isto aí (você tá louco), vê isto aqui hoje dá até vontade de sumir deste lugar aqui".*⁶⁹

O passado pode não ter sido tão bom, mas é contado como se fosse um tempo feliz, de alegria" fumava cigarro só para jogar dinheiro fora".⁷⁰

Ao contrário, o tempo atual é visto como uma época triste, de miséria. E as pessoas identificam claramente dois tempos: o tempo antes e o tempo depois das companhias:

*"depois a companhia entrou e agora acabou com tudo. Todo mundo deixou as roças e veio para o comércio. Vendeu o que tinha: algum gado, animal, ficando neste salariozinho. Este salário não dá nada, não dá nem para comer direito, lá tinha muito mais fartura que o salário, só que não via o dinheiro assim."*⁷¹

68 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

69 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

70 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

71 - Yolanda, moradora de Caçaratiba.

E as "companhias" introduziram na vida daquelas pessoas novos elementos, que resultaram no cotidiano descrito anteriormente, no item 1 deste capítulo.

Porque Eva, Vicente, seus pais trabalham, atualmente, sozinhos na roça? Como coloca o pai de Vicente, muitos dos seus vizinhos que anteriormente ajudavam-se mutuamente na capina e no plantio da roça, revezando-se ora na lavoura de um e de outro, venderam as terras para as empresas e foram para os povoados maiores; para quem ficou nas terras das grotas, restou apenas o núcleo familiar como força de trabalho na lavoura.

*"...tudo trouxe dificuldade para o homem do campo que toca a lavoura. Porque hoje a gente tem mais dificuldade? Porque a companhia puxou o pessoal todo. Os lavorista que ficou não dá conta. Porque de primeiro eu já toquei roça. E chamava dois, vinha oito, dez. Limpava muita roça num dia. Hoje eu chamo dez vem um, outra hora nenhum. Porque o que ficou está ocupado com o seu pedacinho de terra. Os que podia trabalhar, a companhia tirou."*⁷²

Certamente, esse passado tem suas agruras:

*" eu fui nascido e criado bem aqui, nas grotas, bebendo água de sal com folha de batata. Mas, nós colhia um mantimentinho..."*⁷³

Mas são problemas que atualmente mais justificam continuar nas terras que sobraram do que tentar a vida trabalhando para as companhias. E a justificativa dessa posição encontra resposta no vivido:

72 - João, Macedos.

73 - João, Macedos.

"...dinheiro vale mais nem tanto. Muitos venderam as terra e foi pras companhias, outros foi prá cidade, aluga casa. Tem muito pobre que mora hoje na cidade porque vendeu a terra dele. O dinheiro não sabe prá onde foi, a terra não sabe prá onde foi. A companhia o que ela faz num serve prá nós aqui de jeito nenhum. Tenho um irmão que trabalha na Companhia e é desse jeito. Se tivesse na roça passava falta mas passava seis, oito mês comendo da lavoura sem saber o que custa nada."74

Outro grande agravante das companhias foi a perda das terras que a frase seguinte resume bem: "aconteceu isso: ele era proprietário, agora é assalariado. Ele vai trabalhar muitas vezes na terra que era dele, para produzir para as companhias."75

E apesar da rotina do trabalho na roça ser monótona e repetitiva, como descrita anteriormente, a rotina a que são submetidos os trabalhadores das companhias é considerada pior:

"o trabalho das companhias eu acho assim, é sempre o mesmo trabalho, catar toco na chapada ou plantar eucalipto (...) fazer todo o dia a mesma coisa, todo dia cata toco, todo dia...todo dia plantá eucalipto."76

A entrada das grandes companhias afeta a todos, independentemente de terem sido ou não incorporados como força de trabalho às empresas ou de terem ou não perdido suas terras. No cotidiano, as pessoas se vêem desapropriadas e acuadas, uma vez que as formas de trabalho e as relações sociais tradicionais estão desaparecendo. Um novo código

74 - João, Macedos.

75 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

76 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

social está sendo forjado estabelecendo um outro cotidiano totalmente estranho:

*"os maiores vão chegando e tomando conta de tudo. E lavra e tudo. Estas chapadas aí tá tudo tomado conta. A única terra que talvez seria para nós daqui prá frente os grandes estão com eles. A lavra que é o cristal, o diamante, você vê, deve ter passado o Jequitinhonha quase tudo pras empresas. Estão pesquisando tudo. Tira a pessoa até de casa quando tem minério na casa eles tira. É uma coisa esquisita mesmo, porque aqui nunca teve isto."*⁷⁷

Os garimpeiros, na época deste estudo, estavam sofrendo na pele as conseqüências da entrada das empresas mineradoras. Com a concessão de pesquisas às empresas, trabalhadores que há anos e por várias gerações vivem do rio já não podem mais fazê-lo. Tanto que não foi possível realizar nenhuma filmagem sobre o trabalho no garimpo - simplesmente, não havia ninguém exercendo esta atividade autonomamente.

Os garimpos estavam fechados e os garimpeiros proibidos de trabalhar:

*"Nós trabalhamos aqui, desde que nós fomos criados trabalhando nessa região. E agora apareceu o moço, dono da pesquisa e arrematou o Jequitinhonha, seus quilômetros. Não previniu nós e nem deixa nós trabalhar na região mais. De jeito que nós não temos o direito de trabalhar(...) Perdeu o direito, nós não tem mais o direito."*⁷⁸

77 - Vicente, Patrona.

78 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

E a perda do direito ao trabalho é algo inconcebível, sem registro anterior na memória daqueles habitantes e provoca grande indignação:

"naquele tempo, havia pobreza, mas era a melhor vida que existiu aqui. Nós trabalhamos no rio, plantava roça e agora apareceu esse negócio aí. Nós não podemos garimpar e o que segura nossa vida aqui é o garimpo. Essa rocinha que nós faz aqui é só para interter... Não compensa não.(...) E apareceu essa pesquisa aí e não consente ninguém trabalhar nem no rio, nem fora do rio. Nós não conforma mesmo (...)" 79

A pesquisa do subsolo exige, como colocado, autorização do dono do terreno mas a atitude das companhias é usar o terreno independente disso. Se o dono resiste, tenta comprar a baixo preço e se continuar resistindo apelam para a violência, já esperada pelo morador:

"Eu falei que eu só saio daqui de dentro dessa casinha assim: ou ele me dá 100 milhões ou então que ele me tocasse à bala, que de outro jeito eu não saio não (...). Eu nasci e me criei aqui e ele me chamou de índio. Ele disse que sou pior que índio que eu não compreendo. Eu fiquei aborrecido com aquela conversa e eu respondi desse jeito." 80

Essa pesquisa não interessa ao morador, porque transforma terras férteis em deserto esburacado além de retirar o trabalhador da própria terra, mesmo que ele tenha a documentação legalizada. O documento que possui não lhe permite explorar o próprio subsolo do terreno no qual ele e sua família vivem.

79 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

80 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

Um garimpeiro - habitante das margens do Jequitinhonha, referindo-se a seu companheiro ameaçado de perder sua terra, e proibido de garimpar em seu próprio terreno, diz, indignado:

"esse moço nasceu aqui. Eu conheci o pai dele, a mãe. E meu pai conheceu o avô dele aqui. Eles (companhia) requereu a pesquisa aqui, ele é o dono do terreno e a gente não pode trabalhar aqui. Eles dizem: você não pode trabalhar aqui, eu pesquisei aqui, eu vou sondar aqui, porque agora isso é nosso (...)

Eles é dono em cima, em baixo e até o ar que é livre eles é dono. E ele aqui, que era dono daqui a vida toda, vem a pesquisa e ele não é dono mais(...)

Isso é injustiça. Eu acredito que injustiça maior do que esta não existe."

E as companhias mineradoras não se dão nem ao trabalho de realizar uma pesquisa de fato. Elas simplesmente, através dos seus olheiros, localizam onde os trabalhadores estão retirando as pedras seja nas lavras ou nos rios e requisitam junto ao DNPM a licença de pesquisa, naquele espaço já descoberto.

Só que a pesquisa quem realmente a realizou foram os trabalhadores. Eles, simplesmente, apropriam-se do lugar e o fecham para esses mesmos trabalhadores, expulsando-os. Como pode ser observado, nos depoimentos abaixo:

"não tem mais lavra hoje que você entra e começa a tirar o cristal que a companhia chega e toma conta. Pode perguntar a qualquer pessoa aqui, que é a mesma coisa. Nós entramos numa lavra, aí esquecida, num matão e começou a

trabalhar. Daí uns vinte dias o cara entrou com a Companhia e disse que era deles. Aí parou, mudemo para outra, a mesma coisa. Onde é que está dando qualquer minério, a Companhia chega e toma."⁸²

"Os coronéis tão tomando conta de tudo e fica de cima olhando se o sujeito não tá tirando nada então, tá bom. A hora que pega a ter resultado eles dizem pra sair daí, já está dando, está produzindo né? Eles querem pra eles!..."⁸³

O governo estadual e federal oferece toda a cobertura possível às empresas, mobilizando as autoridades locais e seu aparato administrativo e policial na tarefa de expulsão dos garimpos. Os depoimentos sobre esse assunto são muitos e por considerá-los valiosos serão reproduzidos alguns:

"...aqui em 75 eu comecei a tocar um garimpo, eles começaram a me perseguir. Todo dia me procuravam dizendo que na terra deles eu não andasse de jeito nenhum. Aí quando fui tocar um garimpo num outro lugar, quando nós começava a produzir, eles vieram três vezes nos levantá. Queria que nós limpasse a área. Aí eu disse que só saia com a autoridade.(...) Passa três dias eu recebi uma carta do DNPM, me levantando do serviço e ainda me pondo como garimpeiro clandestino, sabe? que eu estava trabalhando em área clandestina e que eu saísse que eles ia tomá a devida providência(...) O prefeito falou comigo: você cala a boca com esse assunto aí porque senão a coisa vai ficá preta pro seu lado"⁸⁴

"Você lembra do Geraldo? Geraldo Alves, em Diamantina. Morreu, injustamente. O

82 - Vicente, lavrador-garimpeiro, Patrona.

83 - Zeca, garimpeiro, Caraçatiba.

84 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

DOPS matou ele, dizem, de bater. Porque disseram que tinha roubado diamante (...) E ele dizia assim: olha, hoje o que eu estou sofrendo, eu sei que vou morrer mesmo. Mas (...) ladrão eu nunca fui".⁸⁵

A violência exercida pelas empresas não se dá apenas através de força policial mas também de forma menos evidente, colocando seus capangas para importunarem aqueles que não querem ceder:

"eles vem despistado; olha, vocês vão preso, vocês vão ser isso, vão ser aquilo (...) Lembra como é que fizeram com o Geraldo em Diamantina..."⁸⁶

"Porque de tudo que você possa pensar que uma pessoa pode gozar da tua cara, te pinicar dizendo, sabe? e sorrindo pra você dar uma resposta. Rindo da infelicidade do cara(...)."⁸⁷

Agora o que amedronta o povo é a especulação, isso amedronta o povo."⁸⁸

As pessoas da região com maior poder aquisitivo "mais fortes e esclarecidas" são aliciadas pelas empresas para amedrontarem aqueles que resistem causando uma desconfiança generalizada entre os moradores:

"(...) tem um problema sério. E o seguinte: a maioria dos homens que você nota que é mais entendido, esclarecido (...) fica assombrando: 'olha eles traz polícia federal e te mete o cassete, o juiz tá lá para te mandar prender se voce falar muita besteira'. Então eles conversam daí para mais..."⁸⁹

85 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

86 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

87 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

88 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

89 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

"E os caboclo que parece mais esclarecido, que não tem esclarecimento nenhum fica enfiando mais amedrontação. AH! se eu fôsse você não mexia nisso porque fulano é rico, ele pode mandar te prender, mandá o guarda florestal. Fala tanta coisa que você fica louco"-90

Os donos da venda são reconhecidamente os "dedo-duro":

"aquele lá da chapada(...) aquele ali é um cascavel, Se você não tem uma bocada para ele(...) tomar uma cervejinha, ele começa a falar com um com outro e daí a pouco o caboclo está pifado."91

A participação da policia federal nessa repressão não fica muito clara. Não é possível afirmar se ela ocorre de fato ou se as empresas orientam seus capangas para dizerem que são da policia federal. Independente da sua participação, ela paira como um fantasma sempre referido nas ameaças e conversas.

Um garimpeiro, sobre as ameaças de ser retirado do garimpo pela policia federal, diz que não acredita que ela seja capaz de fazer isso:

"A policia federal, eu acredito que quanto maior a autoridade melhor para pessoa entender. Eu queria ver se eles ia batê num homen porque ele queria trabalhá."92

Já outro garimpeiro, seu irmão, lembra-lhe que quem entregou a carta, exigindo sua saída da terra,

90 - Geraldo, garimpeiro, Caçaritiba.

91 - Geraldo, garimpeiro, Caçaritiba.

92 - Geraldo, garimpeiro, Caçaritiba.

identificou-se como policia federal: "eles disseram que você estava tratando com a policia federal".⁹³

Como pode ser observado, a situação na região é extremamente tensa e depois de determinados confrontos, alguns trabalhadores têm que passar algum tempo escondidos. Ainda referindo-se ao episódio da sua retirada do garimpo, Geraldo completa:

"Eles (a policia federal) vinham (...) eu procurava até esconder. Porque um homem naquela situação, que vive do garimpo ter que sair numa época que a gente tinha essa produção (...) A gente era perigoso até falar bobagem (...) de tanto que a gente é massacrado (...) Então, achava melhor até esconder".⁹⁴

A violência e o pânico na região tem-se tornado cada vez mais cotidiano; se anteriormente os moradores viviam tranquilamente, a presença dos capangas "dedo duros" etc. gera um clima de terror:

"chega numa venda dessa num fim de semana um pai de familia não pode entrar. Só nego armado e tiro e tudo."⁹⁵

Os garimpeiros, ao darem estes depoimentos, fizeram-no porque queriam que essa situação fosse denunciada, mesmo temendo sofrer represálias por terem falado:

"A repressão aqui é tanta(...) Deixa o que eu estou dizendo aí ter repercussão lá em cima. Vocês podem esperar que vai cair em cima de nós(...) Nós estamos falando porque nós não aguenta mais, já

93 - Geraldo, garimpeiro, Caçaratiba.

94 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

95 - Vicente, Patrona.

estamos esgotados de ter de sair de todo lugar".⁹⁶

Um dos pontos que mais agridem os garimpeiros é a perda da dignidade, da palavra. Ser considerado garimpeiro clandestino, perseguido pela polícia, gozado pelos capangas fere a ombridade.

Nesse "tempo antigo", eles eram reconhecidos como homens de bem, honestos, trabalhadores. É incompreensível para eles, que sempre viveram ali, como homens corretos, estarem sendo tratados como marginais e proibidos de entrarem em terras que eram deles e de todos:

"Nós estamos sendo estranhos em terra nossa. Aqui tem lugar que você não pode entrar. Aqui tem lugar que você chega e o cara manda te receber de longe, lá na porta, você não pode entrar, quer sabê quem é. Coisa que nós nunca tivemos. Aqui nunca teve marginal, ladrão(...) Pessoa aqui são disciplinada mesmo. Agora chega numa situação como esta?"⁹⁷

A compensação pelas perdas oferecida pelas companhias não lhes interessa. As empresas, muitas vezes, propõem ficar com a terra sem problemas e em troca oferecem emprego para algumas pessoas. Normalmente sem carteira assinada e passado algum tempo mandam embora:

"O garimpeiro toda vida foi uma vida difícil (...) Mas o que essa firma está fazendo? Ela emprega 30 a 40 homens. Igual agora essa semana, mandou 11 trabalhadores embora. Então o coitado fica sem saber onde ir. Ele não é registrado. Tem um ou dois registrados com o salário melhor, que são aqueles que instiga(...) Agora sai o cara, numa época dessa, ele não tem fundo de garantia, ele não tem emprego, ele não

96 - Garimpeiros, Caçaratiba.

97 - Lezê, garimpeiro, Caçaratiba.

*tem nada(...) E uma firma dessa fala que está ajudando o lugar. O garimpeiro não pode trabalhar, o empregado não tem salário, que eu acredito que o salário é insuficiente."*⁹⁸

Não é dessa forma que aquelas pessoas querem trabalhar. Eles já tiveram um passado próximo melhor e sabem que é possível uma outra vida. Sabem que é possível sobreviver dali e a pesquisa e o governo só pioraram a situação. Como lembra o garimpeiro, dono do terreno de que a empresa requereu pesquisa:

*"Eu já dei mais de duas mil pessoas para garimpar. E levava comida. Daqui a pouca eles vinham: olha o diamante(...). Se chegar uma turma de gente aqui com máquina, nós todos vão trabalhar para ele. Mas a 40% ou a 50%, né? Mas eles chegam e só que pagam nós com um pequeno salário."*⁹⁹

O salário oferecido assim como o tratamento dispensado aos trabalhadores nestas empresas é reconhecido, também, como indigno:

*"trata do modo que trata cachorro. Olha eu tenho um cachorro que eu trato melhor do que eles trata ai, todo mundo. Porque se eu como um biscoito eu dou um pedaço a ele, se como uma carne eu dou a ele um pedaço. Então eles trata de todo jeito, não paga quase nada, não tem garantia nenhuma, né? Como estes meninos mesmo que agora saiu".*¹⁰⁰

A introdução da forma de trabalho assalariado, mesmo quando ocorre com todos os direitos legais preservados, não é bem aceita pelos garimpeiros. Como homens

98 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

99 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

100 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

livres, donos de si, do seu trabalho e do seu produto sempre puderam escolher como, com quem e onde trabalhar. Agora, resta-lhes, no melhor das hipóteses, serem empregados submetidos a toda ordem de imposições como qualquer trabalhador assalariado. Desapropriados do trabalho, do produto do trabalho, do tempo e do espaço é assim que explicam sua resistência:

*"Então houve um desequilíbrio aqui do garimpeiro. E o seguinte: ele tinha aquela vida mansa, de viver da garimpo, Mansa assim, de viver a livre vontade. Então ele passou de garimpeiro a trabalhador empregado agüentando tudo quanto fosse imposição do sistema, assim do empregado e empregador."*¹⁰¹

A principal reivindicação dos garimpeiros é a volta à forma anterior de trabalho e o respeito ao direito adquirido de posse da terra. Segundo colocam, na década de 60, havia pesquisa na região, mas os garimpeiros não foram impedidos de trabalhar.

E a porcentagem sobre o que era encontrado sempre foi de 40% para o garimpeiro e o restante para o dono da terra.

Os garimpeiros estão-se organizando para enfrentar as companhias. O sindicato realizou, no ano de 85, uma reunião em Coronel Murta, com os garimpeiros do Vale Jequitinhonha. A posição do garimpeiro entrevistado resume a dos demais e foi colocada nessa reunião:

"Eu levei até um negócio por escrito, apesar de ser analfabeto(...) Eles (o sindicato) perguntou: Você quer acabar com a pesquisa? Eu falei quero. E as companhias? Não, companhia, não. Porque se chegar uma boa companhia aqui... Porque se chegar uma ruim, nos tira e joga pra lá. E uma boa nos dá condição

de ganhar(...) Ela chega num lugar onde nos não podemos fazer o serviço e faz o serviço¹⁰² e depois fala: gente, vem tirá aqui, vocês são pessoas honestas. Eu, mesmo velho, vou. Vou trabalhar porque era um lugar que eu queria trabalhar mas não tinha condição. E ela me dando condição, então, não é gente ruim, é gente boa. Agora eu acho ruim é como eles fazem. Chega ali, requisita ali. Eles é dona. Se a gente for fazer xixi eles proibe a gente."¹⁰³

O processo de modernização é bem-visto no que diz respeito à abertura das estradas para acesso a outros povoados e ao resto do Estado. Entretanto, essas estradas são também motivo de receio porque sabem que a estrada aberta não é para eles mas para as grandes empresas poderem escoar a produção e terem acesso às suas terras:

"a hora que passar estrada o resto que existe de terra vai ser tudo tomado."¹⁰⁴

O reflorestamento, com seus danos ecológicos, também é vivido como a perda da possibilidade de sobreviver do próprio solo:

"A coisa pior que estamos tendo são as carvoeiras. Entram nos tabuleiros e cortam tudo quanto é madeira que a gente tem. Daqui a 2, 3 anos você não tem madeira nem para fazer cerca. E além de cortar madeira, eles corta também, a madeira que dá a fruta de comer, a pequizeira"¹⁰⁵

E o absurdo dessa situação é que uma vez as empresas tendo o direito ao reflorestamento/desmatamento, a

102 - Tião Tite refere-se às máquinas que as companhias possuem para retirar a terra.

103 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

104 - Vicente, Patrona.

105 - Vicente, Patrona.

polícia florestal não a fiscaliza. Ao contrário, fiscaliza os moradores que são multados por cortarem as árvores:

"Meu irmão veio tocar um serviço aqui, eu era sócio(...) Então tirou madeira para desviar o rio, fazer um tapume de madeira e capim. Ele foi assombrado pelo pessoal da Florestal. Agora, se a gente olha o que foi cortado de madeira nessa beira de rio(...)106

Assim, impedidos de cortarem a mata, eles não podem utilizá-la nem para o plantio:

"Outra coisa sobre a Florestal. A gente tem um pedacinho de terra, vai no IEF chama o encarregado deles para vir olhar, o cara vai enrolando e não vem. Se você corta, o cara vem e te multa. Você não pode cuidar da terra, nem para lavoura. Inclusive tá qui ó, pode filmar: são uma das melhor terra prá produzi arroz (...) e eles (a mineradora) tá jogando tudo para o rio abaixo."107

Como também não podem utilizá-la nem para morar, porque é da mata que se retira a madeira para construir a casa. E o que esses moradores exigem da polícia florestal é o reconhecimento do direito de viverem, comerem e habitarem:

"Aqui mora um cidadão. Porque é que um cidadão brasileiro mora num apartamento e o outro num ranchinho? E porque um tem dinheiro para comprar o apartamento. Compra o material nas oficinas, nas usinas. E o outro que não tem dinheiro, ele vai com a mão dele(...) vai fazer ranchinho dele para morar. Quando corta uns paus, uns ramos de folha eles vem. Cobra dele uma multa."108

106 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

107 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

108 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

Não somente as empresas de reflorestamento estão devastando a região com o corte das matas naturais. As empresas de mineração fazem, também, seus estragos no ecossistema. Esses danos ecológicos influem diretamente, imediatamente, e nos mínimos detalhes na vida cotidiana:

"A água daqui do Jequitinhonha era limpa, limpa que nós via os peixes no fundo da água. Matava ele de espingarda(...). Depois, a Tijucana (mineradora) entrou no Jequitinhonha e foi saltando óleo no rio. Aqui em casa, o óleo chegava a coalhar por cima d'água. Os peixes foram morrendo(...). Pegava a entrar no ribeirão que o povo pegava ele. Ficou baba. O povo pegava. Perdeu a vista. Não enxergava. E foi indo, foi morrendo os peixes, foi acabando. Aqui nesse trecho(...) por causa da Tijucana"-109

E não foram somente os peixes, um alimento comum, que acabaram. A própria água do rio ficou impossível de ser tomada, como conta um outro garimpeiro:

"Esse rio tinha uma água tão clara que chegava a ser azulada(...) Depois pegar água no rio ficou difícil porque a água virou barro. E depois os moradô que precisavam panhá água na beira do rio(...) Quem não tinha recurso, teve que beber aquele caldo e está bebendo até hoje. Um caldo que se põe na vasilha pra beber precisa deixar assentar, duas ou três horas. Se não, ele tá comendo a pura terra, dessa água. Quem tinha recurso, pôs água na porta(...) Quem não tinha teve que sujeitar. Bebe água parecendo um caldo (...) Eu cansei de ver e de duer prus meus amigos, bebê aquela água."110

109 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba

110 - Tião Titi, garimpeiro, Caçaratiba.

E não existe nenhuma restrição por parte do governo a essa situação provocada pelas mineradoras. Entretanto, quando se trata dos moradores, todo o aparato policial é mobilizado para "proteger o meio ambiente":

"E nunca houve uma incursão para esse pessoal não fazer isso. Nunca teve. Agora para nós, se nós tiver pescando com rede (...) Nós tem que pagar multa".¹¹¹

Ora, não é a pesca, mesmo de rede, de alguns poucos moradores ribeirinhos que exterminou os peixes, nem é o corte de lenha para fazer barracos, barragens e plantar que danifica a floresta. É bem ao contrário e os moradores sabem disso:

"De rede eles não deixa pescar. E a Tejuçana matou foi milhares de peixes."¹¹²

Portanto, qual é o resultado dessa situação no cotidiano da criança, que como os pais está impedida de sobreviver? Um resultado é aquele cotidiano descrito anteriormente. Os pais, sem outra forma de sobreviver, sobrecarregam as crianças com trabalho. Não que elas não trabalhassem antes, mas atualmente a participação delas é vital.

As transformações ocorridas na região, sob o nome de modernização, de fato o que fizeram foi desarticular a vida cotidiana que, se não era boa, era sem dúvida melhor. Vieram modificar as relações sociais de produção introduzindo o trabalho assalariado.

111 - Zezé, garimpeiro, Caçaratiba.

112 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

Mas um trabalho assalariado temporário e que não dá conta de absorver a massa de trabalhadores da região - homens, mulheres e crianças - que anteriormente conseguiam sobreviver das próprias terras e do rio.

Agora, sem terra para plantar, com as lavras fechadas, com o rio poluído e proibidos de garimpar, muitos desses trabalhadores procuram outra alternativa - a migração.

Segundo Carneiro¹¹³ o Vale Jequitinhonha "sempre foi considerado como uma região que expulsa seus trabalhadores rurais, mas a partir da década de setenta, o fluxo migratório tem aumentado consideravelmente".¹¹⁴

No grupo estudado, a situação vem-se agravando nos últimos anos e ocorre habitualmente de abril a outubro, sendo caracterizada como uma migração sazonal que tende a tornar-se permanente. A grande parte dos trabalhadores são "arrebanhados" pelos "gatos" para o trabalho de corte de cana no interior de São Paulo e algumas vezes para outras regiões do Estado de Minas.

Muitos, ao retornarem, reconhecem que migrar não resolve problema, nem da sobrevivência:

*" a gente tem que viver da roça, porque tem pouco estudo. Eu fiquei lá muito tempo, vim de lá, não adquiri nada de lá nem boa profissão. Porque é uma vida difícil, prá gente arrumá uma boa profissão precisa de ter um grande estudo, eu não tinha. Morei tanto tempo em São Paulo. Mas você não consegue um emprego que presta. Você consegue aqueles último emprego que não serve mais pra quem tem estudo, só para quem não tem mesmo, morei lá oito anos, mas só trabalhava naqueles últimos serviços que tinha aquelas galerias mais fedorenta que tinha lá. Então eu saí tentando uma vida melhor, talvez não encontrei."*¹¹⁵

113 - CARNEIRO, Ana Maria. op.cit. p. 97 - 106, analisa a migração no vale Jequitinhonha.

114 - Ibidem. p. 99.

115 - Vicente, Patrona.

A migração também traz transtornos para quem fica. A família desarticula-se e perde sua capacidade de sobreviver com a saída do pai e dos filhos mais velhos:

"Um cara vai embora daqui, deixa a mulher com 10 filhos e volta só daqui a seis meses e tudo. Então ela tem que ficar aí, se virando sozinha(...)"¹¹⁶

"Acontece, que quando eles não tem esse trabalho, eles vão pro corte de cana. Então deixa a família, deixa a mulher com as crianças, fica sem mandá dinheiro. Eles vão pra lá e a família fica aí procurando as vendas(...) Então a gente fica aí, até sem saber como essa família consegue sobreviver até a vinda"¹¹⁷

A migração tornou-se tão corriqueira que já faz parte das cantigas de roda, como expressa a música cantada pelas crianças de Macedos:

*"Canário periquitinho tem pena de mim
tem dó vou me embora para São Paulo,
vou achar meu bem querer"¹¹⁸*

Procurar a alternativa das grandes cidades é o que restou para muitas daquelas pessoas impedidas de sobreviver em seus locais de origem.

116 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

117 - Professora Salete, Caçaratiba.

118 - Música cantada pelas crianças da Escola de Macedos.

3 - Os possíveis

Segundo Lefebvre e Furtado, a crítica da vida cotidiana deve captar não somente a rotina, a repetição e as determinações sociais, econômicas e políticas do cotidiano, mas também deve procurar as opções delineadas no presente, "o futuro de direito"¹¹⁹ que já se encontra inscrito.

Deve conceber a vida cotidiana como um lugar onde "a vontade de viver sem reservas, o prazer de viver, a espontaneidade, o desejo da obra resistem"¹²⁰.

O cotidiano visto até agora é marcado pela miséria, pela opressão, pela perplexidade e pela indignação. Repetição, privação, precariedade, pesado, assalariado, migrante, fraco, são as palavras mais frequentes - ditas pelos moradores dessa região e reproduzidas aqui.

Vicente, Eva, Nelma, Valdiney, Zilma... o devir dessas crianças possivelmente reside nos termos acima. E ainda podem ser acrescentados dois outros: bêbado e louco.

Nos povoados maiores, muitas pessoas principalmente jovens, são encontradas caindo de bêbados, e tem aumentado o número de loucos. Segundo o médico de Turmalina - "o doido foi primeiro do delegado, depois do prefeitos, agora é do médico"¹²¹. Mas, apesar dessa afirmação, os povoados ainda adotam seus loucos como no caso da louca de Caçaritiba: dorme na casa de um, come na de outro e diverte a todos com a suas músicas, ganhando bebida por isso.

A perda da terra, do rio, da possibilidade da sobrevivência, a devastação ecológica e as alternativas de assalariamento e migração entrelaçam-se nesse cotidiano

119 - FURTADO, José Luiz. op.cit. p. 25.

120 - Ibidem. p. 70.

121 - Hugo Jansem, médico do posto de saúde de Turmalina.

dando-lhe uma perspectiva trágica. Não há exagero nas afirmações acima, "os possíveis" para aquela gente e suas crianças parecem cruéis. O "futuro" de direito parece não estar inscrito no presente.

Nos locais onde os trabalhadores vêm organizando-se, um caminho, igualmente terrível apresenta-se: a morte por assassinato. Embora não possam assassinar a todos.

A Igreja e os sindicatos tentam organizar as categorias de trabalhador rural e garimpeiro e esclarecê-los quanto aos seus direitos na tentativa de obterem o direito da terra e do trabalho.

Mas é uma organização ainda incipiente e muitos trabalhadores consideram os sindicatos "fracos" em função do que ainda terão que enfrentar: "o sindicato nosso é fraco(...) Ele já ajudou muito a gente. É fraco pelo que vai acontecer. Porque o que vai acontecer a gente mais ou menos tá sabendo"¹²². Sabem que uma luta mais acirrada os espera.

Afirmativas como: "o meu destino é esse"¹²³, "o futuro a gente já sabe"¹²⁴ e "parece que a criança aqui é um eterno condenado a ser fraco, pequeno"¹²⁵ indicam a perspectiva fatalista e a perplexidade com o presente e o futuro - o "day after" da invasão das empresas.

Numa situação como essa, a perda de raízes e referência levam a crer num devir-criança com poucas opções.

Por isso, procurar os possíveis não como o trágico mas como superação do presente, em direção a uma vida melhor, torna-se quase um exercício de fé, impõe-se perceber onde o desejo de viver resiste.

A indignação dos garimpeiros e trabalhadores rurais com essa situação e suas perspectivas; a tentativa de organizarem-se; a negação em tornarem-se assalariados ou migrantes apontam para outros possíveis melhores.

122 - Vicente, Patrona.

123 - Zeca, garimpeiro, Caçaratiba.

124 - Tião Tite, garimpeiro, Caçaratiba.

125 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

Aqueles sujeitos lutam por outro destino contra esse futuro que está sendo traçado. O cotidiano surge, assim, não somente como a repetição e o inevitável mas como o lugar de confronto entre o presente opressor e o desejo de uma vida digna.

Algumas coisas, nesse confronto, essas pessoas estão aprendendo: não vale a pena vender as terras, não adianta migrar, o trabalho assalariado não é a solução para a sobrevivência.

A modernização da região segue seu curso, a urbanização e a cidade estão cada vez mais próximas.

E as saídas que buscam, para o enfrentamento dessa nova realidade, vão desde a organização nos sindicatos até a tentativa de armarem seus filhos para transitarem no mundo moderno urbano.

Por resistirem e por esperarem um futuro ainda pior que o presente é que as alternativas de assalariamento e migração são as mais prováveis para as crianças, os pais imaginam "um futuro melhor quando falam de seus filhos: criados na escola e preparados para uma vida que conjunturalmente será ainda mais dura e mais difícil, mas para a qual os jovens possuem armas adquiridas no estudo"¹²⁶.

A escola aparece aí como uma alternativa possível. Os pais e moradores apostam na escolarização como uma possibilidade favorável a eles.

O aprendizado da língua - leitura e escrita, e da matemática - cálculos, permitiriam o acesso à nova ordem que se apresenta.

Também o convívio com outras crianças e adultos e mesmo a disciplina escolar tornaria seus filhos, ao mesmo tempo, "civilizados" e "mais espertos para vida".

Esses dois aspectos combinados - o do conhecimento e o da sociabilidade - trariam resultados concretos no

presente com os filhos ajudando os pais no embate já existente no cotidiano e no futuro quando terão que buscar sua própria sorte.

O próximo capítulo tentará discutir a escola como um possível existente no cotidiano infantil.

No capítulo anterior, ao descrever a rotina foi mencionado, mas não apresentado e discutido, um momento do cotidiano infantil que é a escola.

Foi dito rapidamente, também, que os pais entendem a escolarização como necessária à sobrevivência nesse meio em transformação.

Porque a escolarização é entendida dessa forma? Como é essa escola que faz parte do cotidiano infantil e a qual os pais e as crianças vêem como uma saída possível pra essa situação? A escola é ou não uma possibilidade no confronto cotidiano entre os moradores e as empresas?

Estas são as questões a serem aprofundadas a seguir.

Inicialmente, uma aproximação com o cotidiano escolar mostrará a escola existente.

Depois será apresentado o significado da escola para as crianças e seus pais, como avaliam a instituição escolar e o que propõem para ela.

Assim, esse capítulo divide-se em dois itens:

- . O cotidiano escolar
- . A escola necessária.

1 - O Cotidiano escolar

B-O-N-E-C-A - Boneca

B-O-L-A - Bola

E-S-C-O-L-A - Escola

Após uma longa caminhada, as crianças chegam à escola, entre 11 e 12 horas conforme o horário da aula, que como já dito é de 11 às 15 ou de 12 às 16 horas.

Ficam brincando com os colegas de bola ou de roda, até a professora chamar. Depois fazem fila para entrar na sala de aula: menino de um lado, meninas de outro. Mesmo que só haja 10 alunos presentes o ritual de entrada é o mesmo. Após entrarem, rezam o Pai-Nosso e Ave-Maria, em pé, e assentam-se nas carteiras individuais, postas uma atrás da outra, em fila.¹

A escola tem apenas uma sala de aula que congrega todos os alunos da primeira, segunda e terceira séries. A quarta série só existe na sede dos municípios ou em povoados maiores, como no caso, de Caçaratiba, que dista de 30 a 50 km das demais escolas e povoados visitados.

Ao lado dessa sala, uma cozinha com fogão de lenha e algumas prateleiras onde a merenda deveria ficar armazenada. Do lado de fora, um banheiro de fossa.

As escolas filmadas têm prédio próprio - muitos feitos recentemente e inaugurados solenemente pelo prefeito. Mas, segundo informações do Orgão Municipal de Educação em Turmalina, por exemplo, das 53 escolas existentes, onze não têm prédio próprio, e estão funcionando em casas, galpões ou capelas. As demais funcionam precariamente: "3 prédios necessitam de reforma geral, quinze requerem substituição de

1 - Seqüências filmadas - Escola Pedregulho/Entrada, Escola Rio do Laje/Entrada, Escola Macedos/Entrada.

telhado, dezenove estão sem carteira e dez têm carteiras insuficientes para o número de alunos"²

A classe multisseriada, característica comum a todas as escolas, é muito criticada pelas professoras que não vêem condições de ensinar tantas crianças, ao mesmo tempo com graus diferentes:

*"Uma professora só não dá conta de ensinar, primeira, segunda e terceira."*³

*"Eu queria que a gente conseguisse separar, pelo menos a primeira série. A gente dá aula(...) na primeira série num horário e a segunda e terceira série no outro. Porque o aluno da primeira série é diferente(...) O aluno da roça nunca vai ter letra boa porque eu não posso ir lá e pegar na mão dele. Ele aprende a escrever, mas a letra fica péssima(...)a gente tem que deixá de lado, porque não dá tempo(...)"*⁴

Iniciada a aula, o método pedagógico é o que a professora aprendeu quando estudava. Um texto escolhido entre os poucos livros possuídos. A professora faz a leitura e escreve uma frase no quadro negro (quase branco)⁵. As crianças lêem em silêncio, copiam. A professora caminha pela sala, observando a cópia, mas muito raramente vai à carteira de alguém e em nenhum caso foram observadas atividades em grupo. As crianças mais novas ficam olhando e tentando escrever alguma coisa.⁶

Depois são argüídas em voz alta. Às vezes a professora chama alguns alunos até a sua mesa para ler o texto e intervém corrigindo a leitura.⁷ Outro recurso muito utilizado é o ditado.

2 - Plano Municipal de Educação - Zona Rural, Turmalina, Orgão Municipal de Educação, Junho de 1985, p. 1.

3 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

4 - Professora Vicentina, Macedos.

5 - Seqüências: Escola Macedos, Escola Pedregulho, Escola Rio do Laje.

6 - Seqüências: Escola Macedos, Escola Pedregulhos.

7 - Seqüência: Escola Pedregulho.

A leitura coletiva é como uma música, um ritmo que vai sendo seguido e não uma leitura propriamente. Não estão lendo, estão fazendo um som. Os mais adiantados possivelmente lêem, os demais seguem a música.⁸

As frases e os textos lidos são de uma realidade em vias de desaparecimento ou inexistente: "o dia da árvore", "a pesca no rio Jequitinhonha", "o passeio ao clube".

Nas seqüências filmadas, pode-se observar muito bem como essas atividades são dadas e o significado para aquelas crianças.

Na seqüência do ditado sobre o rio Jequitinhonha o texto é esse:

"(...) pegou uma vara de bambu, pôs chumbinho na linha, atravessou o campo e e foi pescar no rio Jequitinhonha."

Já foi mostrado que não há mais peixe no rio Jequitinhonha, somente no "rio escolar" é que continua tendo.

Na seqüência do ditado sobre o passeio no clube, o texto fala de situações nunca vividas pelos alunos:

"Passeio no clube"

*Fábio e Didi foram ao clube.
A menina pôs o vestido florido e Fábio vestiu seu blusão de flanela.
Didi encontrou duas colegas (...)
Elas estavam passeando de bicicleta e convidaram Didi para passear junto nas alamedas cheias de flores."*

Não se quer, aqui, afirmar que as crianças só devem ter acesso a textos sobre problemas vividos. A literatura tem sempre o papel de levar à descoberta de

outros mundos. O que ocorre entretanto, não é uma reflexão sobre o que o texto apresenta, mas uma mera repetição.

Os textos, as frases são palavras que necessariamente não precisam ter conexão entre elas e muito menos com a realidade próxima. O conteúdo do texto não é trabalhado, ele não é relevante.

Mesmo quando a temática aborda um problema próximo aos alunos como no caso da redação pedida pela professora, "O trabalho no garimpo", ele deixa de ser uma coisa viva, para se adequar à forma como a escola usualmente ensina?. Mesmo o ritmo da leitura em voz alta não corresponde à fala normal das crianças. E o garimpo deixa de ter toda a complexidade social para se tornar "a nossa principal atividade econômica" sem qualquer menção na sala de aula sobre a impossibilidade atual de garimpar.

O trabalho pedagógico resume-se assim na leitura, cópia, ditado, operações básicas de matemática, noções de geografia local. Noções fragmentadas do mundo urbano.

As professoras que percebem a importância de trabalhar o conteúdo do texto e relacioná-lo à vida dos alunos dizem que sentem dificuldade para fazer isso, e atribuem ao pouco tempo que têm para ensinar na sala de aula:

"As vezes o aluno manifesta a vontade de falar. Sei lá, você está dando ciências, então ele começa a falar sobre o garimpo e tal. Ai você fala: Oh! pára com o exemplo, Nossa Senhora do Céu! Eu sei que seu pai foi garimpeiro, que machucou e tudo. Então? como é isso (...) você não tem tempo de refletir sobre aquele aluno"¹⁰.

Esse pouco tempo refere-se ao número de horas - aula reduzidas a três horas no máximo, pois a professora que

9 - Sequência: professora dando uma redação sobre o garimpo, Caçaratiba.

10 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

também é merendeira gasta cerca de uma hora entre o preparo da merenda, a distribuição para os alunos e o recreio. Essas três horas que sobram para o ensino são por sua vez divididas entre as duas ou três séries presentes na mesma classe:

"(...) prá mim que dou aula para primeira, segunda e terceira série e faço merenda, eu tenho muita dificuldade, porque nunca a gente pode dar uma assistêcia assim, como devia pros alunos, porque é quatro horas e a primeira série, tem muita dificuldade, Nem é tanto falta de inteligêcia do menino, mas porque falta um pouco de mim."¹¹

Os professores das escolas filmadas têm no máximo até a quinta série completa, confirmando o levantamento feito pelo Orgão Municipal de Turmalina:

"dos 69 professores apenas dois são habilitados, cinco possuem o primeiro grau completo e sessenta possuem a quarta série completa. Dois não possuem nem a quarta série."¹²

Ganham, também, muito pouco. Recebem pouco mais da metade do salário mínimo da época: "a professora está ganhando um pouquinho, cento e oitenta que ela está ganhando por mês, não sobra nada para ela. Mas ela está esforçando e dando aula assim mesmo"¹³. Assim, para completar a renda doméstica, divide seu tempo entre a lavoura e a escola.

A precária condição de trabalho das professoras - turmas multisseriadas, baixos salários, falta de material pedagógico (como será colocado) - faz com que não se

11 - Professora Vicentina, Macedos

12 - Plano Municipal de Educação - zona rural, Turmalina - Orgão Municipal de Educação - Junho de 1985 - p. 1.

13 - D. Maria Helena, Rio do Iaje.

encontrem profissionais habilitados para a função, o que influi diretamente na aprendizagem dos alunos.

Sobre essa situação, um pai oferece seu depoimento:

"Nosso lugar aqui é fraco. (...) Nem a professora boa fica aqui no mato. De jeito nenhum porque essas professoras que forma querem é lecionar na cidade, aqui no mato só fica mesmo essas que não têm grande estudo. A que forma mesmo diz que aqui não tem ganhame e que escola da prefeitura, não ganha nada, ganha pouco."¹⁴

Para as professoras, a solução não é demitir os não habilitados que ministram aulas, e sim formá-los; e justificam dizendo:

"O professor habilitado, ele ganhou muito mais conhecimento, ele tem muito mais conhecimento, enquanto que o professor não habilitado está perdendo. Acho que deveria ter treinamento constante para as professoras não formados. Não tirar eles não. Acho que isto não resolve. Eles conhecem o problema do aluno, ele conhece o pai do aluno e muitas vezes tem mais experiência."¹⁵

"Eu acho que resolveria o problema habilitando os professores. Não trocando (...) agora o governo tem que dar uma bolsa para esse professor porque eles não têm condição de ir (estudar) por conta própria (...) porque eles ganham pouco. Eu sei porque eu lutei com essa dificuldade, teve dia que eu viajava só com o dinheiro da passagem, não tinha dinheiro nem prá alimentar, na estrada, porque eu me habilitei foi assim."¹⁶

14 - José Serafim Fernandes, Patrona.

15 - Professora Maria de Lurdes, Caçaratiba.

16 - Professora Salete, Caçaratiba.

No seu depoimento a professora Vicentina conta como começou a lecionar e porque continua independente das dificuldades encontradas:

*"Eu fiz até a sexta série até mês de junho. Até os primeiros seis meses porque eu estudava num colégio, num internato (...). Depois eu vim passear na casa de meus pais e minha mãe pegou a me tirá de idéia, que não deveria voltar (...). Eu peguei deixei prá lá, não voltei a continuar os estudos. Ai, minha irmã dava aula na roça e deu a dica prá seu Paulo e falou prá mim dar aula no lugar dela. Ai, depois eu acostumei tanto com a escola, que quando eu pensei em largar, eu já tinha me acostumado com os meninos."*¹⁷

Nessas circunstâncias, as professoras continuam lecionando, não só pelo salário mas por uma questão de solidariedade com as crianças e seus pais.

Muitas dessas salas de aula iniciaram-se na casa de professoras e somente muito tempo depois é que a prefeitura assumiu a classe e construiu a prédio:

*"Lutei com dificuldade para arranjar essa aula em Pedregulho, trabalhei dez anos na minha própria casa, os alunos sentando em pedaço de tijolo, porque faltava conforto para eles sentar. E assim lutei até que há dois anos adquiri essa sala de aula. Há treze anos que eu luto."*¹⁸

Apesar de todo esforço da professora, o aprendizado em sala de aula é ainda muito reduzido.

17 - Professora Vicentina, Macedos.

18 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulhos.

Em Macedos, a professora relata o difícil processo de ensino - aprendizagem que enfrenta:

*"O mais rápido é 4, 5 anos porque você tem até a terceira série, mas dificilmente o aluno entra na primeira série e é aprovado num ou noutro ano, sabe? Porque ele repete a primeira série, caso de repetência é muito mais na primeira série. Quando muito rápido mesmo, faz quatro anos, mas o menino precisa ser muito inteligente."*¹⁹

Vicente é um caso típico do aluno que frequenta essa escola. Tem quatorze anos, cursou a primeira série três vezes, a segunda e a terceira uma vez. Passou de ano, mas não poderá continuar estudando porque na região não tem quarta série. Eva está com doze anos e fez a primeira série duas vezes, a segunda também, e passou para a terceira série na época.

Segundo coloca a professora, esse é o fluxo normal na sua sala:

*"Esse ano mesmo, eu estava com vinte alunos de primeira série, eu só consegui aprovar seis ficou um e a terceira também eram seis e um só tomou bomba."*²⁰

Afinal, com tantos anos de escola o que os alunos aprendem? A resposta é dada pelos próprios pais e professores:

*"Quando sai ele sabe fazer conta. Assim, ele serve para ajudar os pais, porque os pais não sabem ler. Escrever uma carta."*²¹

19 - Professora Vicentina, Macedos.

20 - Professora Vicentina, Macedos.

21 - Professora Vicentina, Macedos.

"Aqui é o seguinte, o menino aprende, não aprende muito bem não. Só aquele que tem boa memória é que aprende(...) O meu (filho) mais velho sabe assinar o nome, lê uma carta mal, mal..."²²

As causas desse fracasso escolar são atribuídas à própria condição de vida dos alunos.

As crianças nem sempre vão à escola porque os pais precisam delas no trabalho e os depoimentos nesse sentido são variados:

"Na semana falha dois dias, noutra hora falha três."²³

"Tem época que falha demais, principalmente quando é época que a lasca tá cara. Então os pais tira os meninos da aula, dois a três dias na semana para ajudar."²⁴

"É lógico que a aprendizagem está ligada à alimentação. Eu acho que a condição de trabalho, assim mínima (...) o nosso aluno aprende pouco. Ele não consegue ultrapassar o que a gente ensina(...) É difícil a gente ensinar o aluno da gente."²⁵

"Em certa época do ano sai. Às vezes ele sai para o garimpo, às vezes sai pra lavoura, depois ele torna a voltar. Isso influencia pra que ele não seja aprovado."²⁶

22 - José Serafim Fernandes, Patrona.

23 - Dona Helena, Macedos.

24 - Professora Maria de Lourdes, Pedregulho.

25 - Professora Maria de Lourdes, Caçaratiba.

26 - Professora Salete, Caçaratiba.

*"Tem vez que precisa falhá, que a gente é fraco num pode pagá alguém para trabalhar então tem que ter uma falhazinha. No tempo de roça eles falha muito porque precisa ajudar."*²⁷

Entretanto, o fracasso escolar também é atribuído à própria escola: a formação dos professores (como exposto) e ao material pedagógico e à sua falta.

*"O livro parece que não é competente mesmo, o livro da cidade né. Também, não tem condições dos pais comprar os livros pros filhos e tem hora que nem o caderno. Aqui é um caderninho só e tem vez que ele acaba e não tem dinheiro pra comprar outro e é preciso tomar folha emprestado."*²⁸

*"As vezes chega criança sem o caderno, sem o lápis. Então a gente tem que tá pedindo o colega o lápis emprestado ou parte do lápis(...) Pela mesma forma o caderno, a gente não tem e tem que procurar folha(...) para que o aluno não fique sem aula.(...) Os alunos nossos são fracos em leitura, porque não tem o hábito de ler, porque não pode comprar os livros."*²⁹

Nas seqüências filmadas nas escolas isso fica muito claro. Os cadernos e lápis são aproveitados ao máximo pelos alunos³⁰. Os livros são aqueles que a professora consegue obter junto ao órgão municipal e que empresta às crianças.

Para conseguir o material escolar, as professoras têm ainda que enfrentar as prefeituras, que o recebem e o mantêm estocado; e nunca chega até as mãos dos alunos.

27 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

28 - Antônio Serafim Fernandes, Patrona.

29 - Professora Salete, Caçaratiba.

30 - Seqüências: sala de aula, Macedos e Sala de aula, Pedregulho.

Em Rio do Laje depois de muita pressão e ida dos moradores até a sede do Município em Bocaiúva, eles conseguiram alguns livros e dizem:

"eles arrumaram livro esse ano. Estava este tempo todo sem livro, só lendo e escrevendo no caderno, Pedia eles(a prefeitura) dizia que não tinha (...) Caderno o pouco que tem os pais compra(...) Ai, muitos pais dizia que a escola é que tinha que dá (...) Ai fomos na prefeitura (...) os livros tava guardado lá, mofando e eles não entregava."³¹

O mesmo ocorre em Turmalina:

"inclusive, tem um deposito de livros aí que nunca foram usados."³²

No cotidiano escolar, as professoras e seus alunos enfrentam todos esses problemas que resultam numa aula monótona e repetitiva cuja maior característica é a falta - de professor habilitado, de freqüência dos alunos, de material escolar, de recursos pedagógicos etc.

A tarefa escolar segue, entretanto, seu ritmo silencioso, cumprindo o ritual de aprendizagem. Aparentemente, a escola é igual às similares urbanas. Carteira, quadro negro, professor, aluno, um ditado, uma frase no quadro, crianças copiando em silêncio. Somente quando se chega mais perto é que é possível vê-la com seus problemas específicos. Mas, "a rigor não existe educação rural, existem fragmentos da educação escolar urbana introduzidos no meio rural."³³

31 - Dona Helena, Rio do Laje.

32 - Professora Salete, Caçaratiba.

33 - BRANDAO, Carlos Rodrigues. Casa de Escola, Cultura camponesa e educação rural. Campinas, Papirus, 1984, p. 243.

Na hora do recreio, a merenda é servida. Também, no caso ela é rara. Para obtê-la as professoras devem buscá-la na sede do município e trazê-la de ônibus até um certo trecho e depois a pé. O que fazem, quando não recebem o salário:

"Tem muita dificuldade de transporte para Turmalina, é muito difícil muito distante(...) para a gente ir pegar merenda (...) falta merenda(...)".³⁴

"A merenda tem vez que vem duas vezes, três vezes por ano, fosse fiar os meninos morria de fome porque não vem"³⁵

"Esse ano eu peguei duas vezes (merenda) e dá pra duas semanas."³⁶

A merenda é considerada necessária nem tanto como complementação alimentar e sim para repor a energia gasta nas caminhadas até a escola:

"quando tem merenda, os meninos vem mais pra escola (...) porque mora longe e passa fome quando vem(...) passa fome porque é muito longe a escola, pra eles caminhar daqui até a casa deles."³⁷

"Eles almoça cedo, de manhã vai jantar lá pelas cinco horas da tarde. Se não tem merenda, eles passa vontade de comer por causa disso."³⁸

34 - Professora Vicentina, Macedos.

35 - Dona Helena, Rio do Laje.

36 - Professora Conceição, Rio do Laje.

37 - Professora Conceição, Rio do Laje.

38 - Professora Helena Rio do Laje.

Quando tem merenda, as crianças saem da sala em fila, e ficam esperando a professora fazer e servir. Comem agachados em silêncio.³⁹

Enquanto esperam a merenda e/ou depois de comê-la é o recreio. E nessa hora, assim que atravessam a porta da sala, saem correndo, brincando, cantando. Se na sala de aula a tônica é o silêncio, no pátio as crianças reinam e se encontram.

O recreio é um desses momentos escolares - os outros dois são a entrada e a saída da aula - no qual crianças que vivem isoladas nas grotas encontram seus pares - outras crianças.

Os meninos jogam bola e as meninas brincam de queimada, de roda, cantam músicas de amor entre riso de cumplicidade.⁴⁰

Uma dessas músicas cantadas pelas meninas descobre seus sonhos de quase adolescentes:

*"Vem morena, vem amor, vem amar
este jovem que está sempre a te esperar
vem morena é noite de luar, de luar
só você, só você, quero beijar."⁴¹*

Outra música no mesmo tom:

*"Canário Piriquitinho
tem pena de mim tem dó
Vem cá meu bem vem cá meu bem
Vem cá meu bem de amor(...)"*

*A laranja para ser doce
tem que ter pouca semente
o rapaz para ser bonito
tem que ter falha no dente."⁴²*

39 - Seqüência filmada: merenda em Macedos.

40 - Seqüências: Recreio, Rio do Laje e Macedos.

41 - Música cantada pelas alunas da Escola de Macedos.

42 - Música cantada pelas alunas da Escola de Macedos e Rio do Laje.

A escola revela-se, nesse momento, como o único espaço onde as crianças podem ser crianças, saírem do isolamento, conhecer outras crianças, saberem como são seus iguais. O espaço do lúdico, do brinquedo e das confidências.

Terminado o recreio, novamente a fila para entrar na sala. Outras atividades escolares e finalmente a saída em fila até a porta e correndo, gritando e brincando depois que a ultrapassam.

O que identifica esse lugar como um espaço escolar é o ritual pedagógico - tem professora, tem alunos, tem filas, tem disciplina, tem a cena acadêmica e parques materiais pedagógicos. No entanto, após cinco anos as crianças aprendem os rudimentos da língua escrita e da matemática como também a disciplina escolar.

Tiveram, também, ao longo desses anos um lugar de encontro com as outras crianças e com outros adultos que não os seus pais.

A escola no cotidiano infantil, apesar de toda a precariedade, funciona como um espaço de conhecimento e de sociabilidade e talvez por isso os pais apostem na escola, como será colocado a seguir.

2 - Escola Necessária

Antuniassi, em seu estudo sobre o "trabalhador infantil e escolarização no meio rural"⁴³ analisa a participação da criança na agricultura em processo de tecnificação e de transformação das relações de trabalho e faz considerações sobre a importância da escola no meio rural.

Baseia sua análise em estudos feitos a partir da década de 50 e em uma pesquisa por ela realizada sobre os dados levantados pelo Instituto de Economia Agrícola da Secretaria de Agricultura e Abastecimento do Estado de São Paulo, período de 1970 a 1975 e completados com um levantamento de campo em diversas regiões agrícolas do Estado.

Um desses estudos analisados é de Clóvis Caldeira "Meninos no Meio Rural"⁴⁴, no qual o autor a partir da análise do censo de 1950 tenta compreender a participação das crianças nas atividades agrícolas e os fatores que influem negativamente no processo da escolarização.

Esse autor conclui que os determinantes da não escolarização ou da escolarização precária são os seguintes: a inserção das crianças no trabalho; a dispersão demográfica; a mobilidade das populações; a qualidade de ensino e a não valorização da escola pelos pais.⁴⁵

Quanto ao último ponto, Antuniassi afirma que o interesse dos trabalhadores com relação à escola vem sendo

43 - ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

44 - CALDEIRA, CLOVIS. Menores no meio rural. Rio de Janeiro, CBPL INEP, 1960, citado por ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. p.28 - 32.

45 - ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. p. 30

modificado nas últimas décadas, passando a ser reconhecida como necessária.

O resultado obtido por Caldeira deve-se ao fato de ter tomado uma população e meio rural no Brasil vinculado, ainda, à forma de produção relacionadas à economia do excedente.⁴⁶

Nesse tipo de economia "o trabalho é principalmente produtor de valores de uso, a escola tende a sofrer rejeição uma vez que o modo de existência da população rural nessas condições tende a fechar-se sobre si mesmo, circunscrito a relações sociais diretas e pessoais de força de trabalho".⁴⁷

A escola com seus valores urbanos não é vista, nesse caso, como importante. Somente quando são forjadas, no meio rural, novas condições de trabalho produtivo com a produção de mercadorias e venda da força de trabalho é que a escola passa a ser percebida como necessária.

Antuniassi refere-se, ainda, a duas pesquisas realizadas no final da década de 70 em São Paulo que concluem favoravelmente sobre a importância da escola pelos pais.⁴⁸

Esses estudos a fazem afirmar que "se num determinado momento de nossa história constatava-se um desinteresse dos trabalhadores rurais pela escola, essa atitude se teria alterado, acompanhando as alterações de suas condições de vida, do seu meio social em função de fatores como a capitalização e tecnificação da agricultura que alteram suas condições de trabalho".⁴⁹

46 - Antuniassi baseia essa afirmação no estudo realizado por MARTINS, José de Souza. A valorização da escola e o trabalho no meio rural in Capitalismo e Tradicionalismo. São Paulo, Pioneira, 1975, p. 83-98.

47 - ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro. Zahar, 1983. p. 30.

48 - *Ibidem*, p. 31. Analisa os seguintes estudos:

. FUKUI, Lia et alii. Nível de escolarização, educação informal e procura educacional em populações rurais e urbanas do Estado de São Paulo. São Paulo, CERV, 1978 (mimeogr.)

. DERMATINI, Zeila de B. F. Observações sociológicas sobre um tema controverso: população rural e educação em São Paulo. São Paulo, FFLCH/USP, 1979 (tese de doutorado)

49 - *Ibidem*, p. 31-32.

O mesmo pode ser percebido no presente estudo. Essas escolas, cujo cotidiano foi mostrado no item anterior, são fruto da batalha dos professores, pais e moradores na tentativa de oferecer uma certa escolaridade para as crianças, o que por si significa a importância que lhes é atribuída.

Uma dessas "batalhas" é contada por D. Helena do Rio do Laje e revela a persistência dos moradores para conseguirem escola nessa localidade:

*"quando começou a escola aqui foi assim: eu conversei com o prefeito, ele falou que arrumava. Ficou mais ou menos um ano pelejando com eles(...) Quando foi um dia eu tentei em Bocaiúva(...) ele falou que aquele ano não dava (...) Ai eu voltei e conversei com as mulheres aqui(...) e que nós ia fazer. Nós ia reunir e pagar por menino. Nós fomos pagando. Ai eu tornei a voltar e ele falou que arrumava a escola, quando foi no outro ano ele arrumou pra pagá a professora(...) ficou dando aula aqui na minha casa (...) e eu falei: agora vamos ficá assim até você fazer o grupo para nós, ai ele falou que não (...) prá arrumar uma sala fora e colocar os bancos. E os pais de cada um deu um banquinho(...) Quando foi no outro ano eles fizeram o grupo para nós."*⁵⁰

Esse relato mostra como a população consegue o ensino "público e gratuito". Primeiro criam o fato. Organizando uma sala de aula na casa de alguém e pagando uma professora. Depois eles próprios equipam a escola para somente passados alguns anos a prefeitura assumi-la.

Mesmo tendo de batalhar para ter escola, com todas as dificuldades cotidianas enfrentadas e mesmo conhecendo a precariedade da escola que conseguiram, os pais não medem esforços para manter seus filhos estudando. Isso porque,

apostam na escolarização como uma saída possível para suas vidas.

A modernização em curso na região trouxe consigo a necessidade da escola. As novas relações introduzidas fazem com que os pais pensem na escola como uma forma de acesso a certos conhecimentos agora necessários,

Muitas famílias perderam suas terras facilmente por não saberem ler ou escrever. "Foram passadas para trás" pelas empresas que ofereciam documentos para assinarem dizendo tratar-se de um arrendamento, por exemplo, quando na verdade estavam assinando a venda das terras ou abrindo mão de ganhos percentuais sobre a retirada do minério etc.

*"tem muita gente que assinou o papel sem saber o que era . Chega um cara com dez mil, quinze mil ele compra ali aquela assinatura. Talvez amanhã ou depois ele está perdendo o direito dela. Mas porque ele não sabe ler. A leitura é uma coisa que resolve demais aqui para nós."*⁵¹

Se a leitura era até então uma necessidade longínqua, passou a ser uma questão de sobrevivência. E necessário saber ler para não ser ludibriado pelas empresas e pelo governo.

*"Não pode deixar só na roça, tem que ir todo dia na escola. Eu falo com eles, capricha, Ave Maria! Porque hoje, uma pessoa ficar sem saber nada não dá para viver não. Cuidado com a vida, porque hoje se o cara tiver uma liçãozinha ele tá melhor."*⁵²

Também, para poderem reivindicar seus direitos é necessário saber falar, expressar-se corretamente diante da polícia, dos advogados, do prefeito, da burocracia.

51 - Vicente, Patrona.

52 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

*"Eles ficam chateando a gente porque a gente não sabe conversar direito com essas pessoas."*⁵³

As crianças necessitam relacionar-se cada vez mais com um número maior e variado de pessoas desconhecidas. E devem saber fazê-lo bem. A escola deve cumprir, pois, o papel de deixar a criança mais esperta e mais sociável e os moradores reconhecem que isso ela está fazendo:

*"No princípio esses meninos tinha até medo da gente."*⁵⁴

*"Quando chegava, uma pessoa desconhecida corria tudo igual bicho do mato mesmo."*⁵⁵

*"Umá coisa que eu gosto de ver é menino bem tratado(...) tinha aquela época que a gente chegava e os meninos corria, estava escondendo, olhando a gente pelo canto da parede. Agora hoje não, todo lugar que a gente chega, as crianças fala, pergunta, o que a gente está precisando, de onde é, o que quer. E as escolas estão adiantando muito mesmo."*⁵⁶

A escola é vista como civilizando as crianças. Elas deixavam de ser "bichos do mato" para serem crianças bem tratadas, "desenvolvidas" podendo conversar com qualquer pessoa, negociar e fazer compras para os pais:

"Eu acho importante (a escola) que fica um menino mais desenvolvido. Aprende a tratar os outros, fazê uma continha."

53 - Dona Helena, Rio do Laje.

54 - Dona Terezinha, Patrona.

55 - Vicente, Patrona.

56 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

*Menino sem escola é dureza, que cria uma pessoa sem desenvolver nada."*⁵⁷

*"Esse aqui, posso mandar para Caçaratiba, posso dar dinheiro para ele, qualquer quantia. Ninguém passa ele para trás não, dá o troco certinho. Falta uma bala ele fala que tá faltando."*⁵⁸

A migração e os novos donos da terra introduziram uma outra forma de comunicação, a carta, a língua escrita.

Os moradores querem escrever para os parentes que migraram e querem ler suas cartas.

Os novos donos escrevem muitas vezes para os moradores que agora tornaram-se posseiros para saber como andam cuidando das propriedades deles. Como no caso do pai de Vicente que morou numa terra durante anos e com a venda das terras pelo governo, apareceu um dono de sua terra. Esse dono mora em Campinas e frequentemente escreve cartas pedindo informações e dando-lhe instruções de como cuidar da terra em troca de permanecer nela⁵⁹:

*"As vezes a gente precisa escrever uma carta e não precisa ocupar ninguém. Igual para esse patrão nosso mesmo. Eles (Eva e Vicente) escreve direto. No tempo que não tinha eles dois, Ié Adão escrevia e punha no correio. Num instantinho, ia e voltava porque sabe escrever e sabe distribuir."*⁶⁰

57 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

58 - José Maria Cardoso Rio do Laje.

59 - Para o documentário "Eva, Vicente..." foi reconstituído um destes episódios de Vicente pegando a carta na venda da Chapada e lendo para os seus pais.

60 - Dona Helena, Macedos.

A necessidade de saber ler e escrever é justificada, nesses casos de recebimento e envio de cartas, ressaltando a autonomia do sujeito que sabe ler com relação aos outros:

*"Agora, sempre que precisa comprar uma coisa em Turmalina, porque nós compra a prestação a gente diz: Vicente escreve. Ele escreve, leva. E eles compreendem bem, manda as coisas tudo certinho. E quando num tinha, precisava nós sair fora pedir alguém para escrever. Ia para os Macedos e ficava dia inteirinho pelejando para arrumar um para escrever(...) As vezes até um segredo precisava ir longe pra eles ler prá gente. E agora não precisa porque tanto Zé Adão, quanto Vicente e Eva sabe escrever e ler."*⁶¹

A possibilidade da migração, quase inevitável, trouxe também a necessidade do aprendizado de conhecimentos e valores urbanos como também a necessidade do certificado de quarta série no mínimo.

Os migrantes que retornaram têm isto muito claro e passam para os outros moradores a importância da escolaridade para sobreviver no meio urbano, trabalhando em serviços considerados mais dignos:

"Eu morei tanto tempo em São Paulo e não consegui emprego que presta. Você só consegue aqueles último emprego que não serve para quem tem estudo, só para quem não tem mesmo(..) porque não tinha estudo, quer dizer, eu tenho segunda ano igual vai ter esse aí. Mas pra cidade tem que ter ao menos o primário. Segunda ano não é estudo. As vezes só procê assinar o seu nome prá receber pagamento aí, prá num precisar por o dedão."

*"Pra gente arrumá uma boa profissão precisa de grande estudo e eu não tenho."*⁶²

A escolarização carrega, dessa forma, a possibilidade de acesso à civilização urbana, aos seus códigos, tanto para poderem enfrentar a modernização que chega sem deixarem o lugar que vivem, como para migrarem em busca de empregos melhores.

Como exposto, a escola existente é muito precária e os conhecimentos passados são muito rudimentares. Mesmo assim, os pais já identificam algumas melhoras no enfrentamento do cotidiano graças à escolarização, como pode ser observado nos depoimentos anteriores e nestes que serão colocados agora:

*O estudo daqui vale porque eles não têm condição de estudar noutra lugar e então o tantinho que aprende vale."*⁶³

*"É importante porque se precisa escrever uma carta, se precisa fazer uma viagem, às vezes tem que saber um nome, um endereço, uma coisa(...) Se eles nem sabe nada fica difícil pra eles viajar, fazer uma carta, se vai fazer um negócio então o estudo é muito importante."*⁶⁴

*"Uma pessoa que não tem estudo é muita dificuldade pra ela. Quando tem estudo fica mais desenvolvida, mais liberada."*⁶⁵

Assim, com as transformações ocorridas, a escola passou a ser uma necessidade cotidiana e não esporádica. Mas mesmo reconhecendo as vantagens da escola existente, os

62 - Vicente, Patrona.

63 - Dona Helena, Rio do Laje.

64 - Dona Helena, Rio do Laje.

65 - Dona Helena, Macedos.

pais fazem suas criticas e querem uma escola melhor, pois essa ainda não é suficiente para o que precisam.

E apontam alguns itens que consideram necessários para a melhoria da escola.

O primeiro deles é o aumento do número de séries. Sabem que cursar apenas a segunda ou terceira série é muito pouco e querem também a quarta série nas suas escolas.

Dizem que a escola que têm "é só para começar a vida":

*"Com a escola só com primeira e segunda série num adianta, Eles passa e fica aí sem estudar."*⁶⁶

*"Tenho vontade de ter terceiro, quarto ano. Se pudesse era uma tranqüilidade."*⁶⁷

*"Tinha que arrumar ao meno quarto ano. Se a gente pudesse arrumar para mais, melhor era..."*⁶⁸

Reivindicam, principalmente, professoras com "mais conhecimentos", formadas, porque identificam nos seus filhos a dificuldade da professora ensinar com os poucos conhecimentos adquiridos:

*"Eu acho que precisa de mais professoras formadas para dá o terceiro, quarto ano."*⁶⁹

"Eu cheguei na escola e olhei os cadernos tudo e falei assim: os meus(filhas) num vão passar de ano. Aí ela (a professora) falou: num vai ser só

66 - Vicente, Patrona.

67 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

68 - Dona Helena, Rio do Laje.

69 - Dona Terezinha, Patrona.

*os da senhora vai ser todas, os meninos tá tudo fraco. Ela mesma reconhece."*⁷⁰

*"(...) precisa de uma professora mais adiantada que também possa ganhar mais porque aqui não vem professora adiantada porque o ganho não compensa."*⁷¹

E, como apresentado no item anterior sobre o cotidiano escolar, os pais querem e precisam de material didático e escolar para os seus filhos.

No entanto, apesar de toda defesa e propostas para a melhoria do ensino, sabem que não é possível abrir mão de seus filhos no trabalho e que por isto não podem deixá-los estudando por muito tempo.

O pai de Vicente, referindo-se ao tempo possível para seu filho frequentar a escola, diz o seguinte:

*"O estudo é bom mas para nós fraco não dá não, o estudo grande. Num posso dá mais estudo nem que ele queira. Uma que não tem maior estudo aqui e outra que a gente não tem condições, a fraqueza é demais(...)"*⁷²

*"E como eu já disse, quando a criança já está aí com uma boa carreira de estudo é preciso o pai tirá."*⁷³

Para as crianças, a saída da escola é esperada e falam tranquilamente da impossibilidade de continuar os estudos, mesmo que façam planos de voltar a estudar como conta o menino Vicente:

"quando eu não voltar a estudar eu vou trabalhar na roça. Um dia se abrir a

70 - Dona Terezinha, Patrona.

71 - Dona Helena, Rio do Laje.

72 - Sr. João, Macedos.

73 - José Maria Cardoso, Rio do Laje.

*quarta série se o pai mais a mãe deixa eu vou entrar se não deixá eu não vou entrar não(...) porque tem muito serviço e eles não gosta que vai muito na escola(...) eu gosto das duas coisas: trabalhá e de ir na escola."*⁷⁴

Du como sonha sua irmã Eva, querendo ser professora:

*"quando eu crescer vou prá Caçaratiba estudá mais."*⁷⁵

Mas a vida de trabalho mostra-se incompatível coma vida escolar, mesmo considerando esta última necessária. Chega numa determinada idade os filhos devem sair da escola para ajudar em tempo integral seus pais.

Algumas crianças, que moram perto de povoados maiores como Caçaratiba, ainda tentam estudar à noite. Mas, não persistem por muito tempo, como diz a professora Salete.

Assim, mais dia menos dia as crianças deparam-se com sua saída inevitável da escola - não lhes é possível estudar e trabalhar nem que queiram e que haja escola.

É certo que a escolarização para aquele grupo social é importante como acesso a códigos e à civilização urbana.

Também, apesar dos poucos conhecimentos obtidos, a escola mostra-se útil na batalha diária contra as empresas e outros invasores.

O aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo os deixa mais concretamente armados para não serem tão facilmente ludibriados como o foram.

Para as crianças, sobretudo, a escola representa um dos raros momentos em que podem ser simplesmente crianças

74 - Vicente, Macedos.

75 - Eva, Macedos.

e brincar despreocupadamente com seus pares, aprendendo como são outras crianças e cultivando seus sonhos e desejos.

Mas, como uma criança que tem esse cotidiano marcado pelo trabalho, necessário à sobrevivência familiar; sem transporte para ir à escola obrigando-se a caminhadas que só somam ao desgaste físico provocado pelo trabalho; pode ir à escola? Como a escola pode ser de fato uma alternativa, um possível para aquelas pessoas, se as crianças nem sempre podem comparecer às aulas e quando o fazem encontram um ensino e uma escola precários?

Para que a escola se realize como um lugar de conhecimento e sociabilidade, é necessária inicialmente uma melhoria na qualidade de ensino e que as séries sejam estendidas como defendem os pais.

É necessário, também, que essa criança e seu cotidiano sejam devidamente reconhecidos. Afirma-se, assim, o que deveria ser o óbvio: as políticas educacionais e a instituição escolar devem reconhecer a criança como trabalhadora, tendo uma alimentação precária, debilitada, sem acesso sistemático à língua escrita, sem material escolar e didático e sem transporte para a escola. Caso contrário, estará sendo inventada uma outra criança com uma outra vida.

Não se quer dizer que, no caso, as professoras desconheçam o que está ocorrendo à sua volta. Elas simplesmente não sabem o que fazer na escola com esse conhecimento e optam por seguir o caminho aprendido como correto e utilizar material à mão - os livros didáticos, as apostilas e lembranças de quando eram alunas. Como exposto, não são formadas, ganham muito mal e ainda dividem o tempo entre ser professora e cozinheira. Completam a renda doméstica trabalhando, como as crianças e seus pais, na roça e na lavra.

Existem, pois, problemas específicos a serem admitidos por uma política educacional. Em Turmalina, na época desse estudo, com o Congresso Mineiro de Ensino, o

Órgão Municipal tentava organizar seu plano de acompanhamento e melhoria da qualidade de ensino mas os técnicos esbarravam, como sempre, nas tradicionais falta de verba, conchavos e conveniências políticas do governo⁷⁶.

Esse estudo não pretendeu estender-se nessas questões - do que vem a ser uma melhoria da qualidade de ensino e das diversas tentativas neste sentido e problemas decorrentes - apenas apresenta o cotidiano infantil com os movimentos e momentos existentes incluindo aí a escola.

Entretanto, um outro ponto básico parece importante ser frisado apesar de, também, não se ter a pretensão de respondê-lo.

Mesmo melhorando a qualidade de ensino, que é fundamental, como continuar freqüentando a escola? Com esta pergunta esbarra-se na outra ponta do problema fechando-se o círculo. Os pais buscam a escola pelas modificações ocorridas nas suas condições de vida e trabalho, e não podem manter seus filhos estudando por causa das mesmas condições.

Assim, a melhoria da qualidade de ensino deve vir acompanhada necessariamente de uma melhoria da qualidade de vida, o que implica no direito à terra e ao trabalho.

A saída, procurada pelos pais na escola, só pode ser viabilizada se for possível economicamente freqüentá-la.

Para encerrar este trabalho, o comentário de Brandão parece pertinente quanto às modificações necessárias no meio rural para que a escola seja possível:

*"uma educação rural adequada ao homem do campo precisa ser um entre outros elementos de uma política efetiva de redistribuição da propriedade fundiária e de garantia de justiça social plena entre trabalhadores rurais."*⁷⁷

76 - O Plano Municipal de Educação - Zona Rural, do Órgão Municipal de Educação de Turmalina, foi elaborado em decorrência do Congresso Mineiro de Educação. Sobre o que representou esse congresso na Educação em Minas e seus desdobramentos, ler: RODRIGUES, Neidson, Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação. São Paulo, Cortez, 1985.

77 - BRANDÃO, Carlos Rodrigues, *op.cit.* p. 243.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu ser um estudo fílmico sobre o cotidiano da criança rural. Como exposto, não foi somente um estudo baseado na fonte audiovisual - o copião - do documentário "Eva, Vicente...". O próprio objeto exigiu a recorrência a outras formas de apreensão extracinetográficas da realidade, como entrevistas e observação, necessárias à compreensão dos três movimentos presentes no cotidiano - a rotina, as transformações e os possíveis.

Um estudo dessa natureza exige pois dois tipos de considerações finais, uma relativa à metodologia e outra referente ao cotidiano da criança.

Sobre o método utilizado, ele apresentou vantagens e limites.

A recorrência ao meio audiovisual mostrou-se importante para o estudo do cotidiano, sempre efêmero. Esse meio possibilitou de fato o registro de momentos da vida cotidiana que habitualmente passam despercebidos. E a maior dificuldade encontrada foi sistematizar em linguagem escrita a quantidade de informações nele contidas. A tendência, nesse caso, foi estender o relato das atividades corriqueiras para abarcar, ao menos um pouco, o sem número de detalhes e o ritmo em que elas ocorrem.

Existem, no entanto, situações indescritíveis como a mãe acariciando Vicente na porta da casa, ou Eva entretendo-se com os pássaros, ou mesmo a expressão nos rostos dos garimpeiros indignados e humilhados pela transformação em curso. Instantes fugazes do cotidiano que entretanto dão-lhe o tom.

Muito dificilmente outro instrumento de pesquisa conseguiria captar, da forma minuciosa como o registro fílmico fez e em tão curto tempo, como foi realizado o

levantamento desse cotidiano. A equipe ficou em campo cerca de um mês, na segunda viagem, o que é um tempo reduzido. E o material audiovisual recolhido refere-se a um mês desse cotidiano.

Considera-se, portanto, necessária uma pesquisa mais longa para levantamento mais minucioso da vida dessas crianças, inclusive para poder completar, em imagens, as informações relativas a outras épocas do ano obtidas com base nas entrevistas. Obviamente, se a equipe pudesse ter ficado durante um ano, por exemplo, a pesquisa seria muito mais completa e dispensaria em parte o recurso a outras fontes extra-cinematográficas.

Este é o limite deste estudo. Tem-se, em imagens, o cotidiano da criança num determinado período do ano e infere-se, a partir dos depoimentos, que ele se mantenha no mesmo ritmo em outras épocas - mais ou menos acelerado, segundo os momentos de pique de trabalho como no plantio e na colheita e quando a lasca está mais cara.

Por outro lado, a investigação do cotidiano demanda, como esclarece Furtado¹ estudos periódicos na medida que o próprio cotidiano ultrapassa-se.

O trabalho de Lefebvre sobre a crítica da vida cotidiana estende-se por mais de 30 anos. Esse longo período justifica-se pela própria característica de o objeto ir mudando no tempo. "O conhecimento da vida cotidiana não é acumulativo(...) porque transforma a si mesmo com seu objeto. O caráter dialético desse conhecimento exigiria uma publicação periódica ou obras que, intercaladas no tempo, resumissem as transformações mais importantes."²

Esta dissertação, longe de ser o término de uma pesquisa sobre o cotidiano infantil rural, é seu começo; mostra, portanto, fragmentos desse cotidiano e aponta para a

1 - FURTADO, José Luiz. Crítica da vida cotidiana. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais/FAFICH, 1986. (Dissertação, Mestrado), p. 7.

2 - *Ibidem*.

necessidade de um estudo mais extensivo e aprofundado do problema.

Mesmo assim, o registro filmico possibilitou apreender esse cotidiano de forma bem mais rápida e detalhada que se tivesse sido realizada uma pesquisa, com o mesmo tempo, por meios tradicionais de investigação.

A possibilidade da observação pós coleta do material, a observação diferida, a repetição das situações vividas, é extremamente rica e oportuniza, ao pesquisador, apreender os modos e movimentos da vida de forma única.

Podem-se checar, com o registro filmico, as impressões de campo que, no momento em que são elaboradas, pelo pesquisador, estão ainda extremamente misturadas com o vivenciado na pesquisa. A observação diferida permite, ao mesmo tempo, distância e aproximação necessárias do objeto para analisá-lo.

Entretanto, a forma pela qual ocorreram as filmagens trouxe limites ao trabalho de análise, realizado posteriormente. Teria sido mais proveitoso se o plano-sequência tivesse sido utilizado com mais assiduidade: ter-se-iam as ações e momentos cotidianos de forma global, filmados sem cortes. Também o uso do som direto dispensaria a pós-sincronização e o material bruto seria muito mais completo.

O equipamento em video VHS-cancorder também poderia ter sido utilizado para elaboração de esboços de filmagens, permitindo a participação dos sujeitos de forma mais intensa e precisa.

Todos esses pontos, agora sabidos ao término do trabalho, servem para o aprimoramento de outras pesquisas na área. No entanto, não foi possível sabê-los antes do início das filmagens pela própria insuficiência de informações, ainda existentes acerca da pesquisa filmica no Brasil. Essa dissertação, pela sistematização realizada nos capítulos I e II pode vir a contribuir para o esclarecimento dessa

metodologia ainda nova na pesquisa do cotidiano e na pesquisa educacional.

Ainda, quanto à segunda questão - o cotidiano da criança no meio rural - o estudo, ao revelar momentos desse cotidiano, fornece pistas para a compreensão de como vive a criança no meio rural e a importância que a escola assume para ela própria e seus pais, no processo de transformação das relações de trabalho.

Também aproxima-se de uma realidade que embora sabida - a miséria e o conhecimento dela, no Brasil, é antigo - sempre espanta pela extensão e pela crueza do processo de modernização que antes de estar a favor da população, está contra, o que não é preciso.

Espanta que crianças morram de fome e sede em região rica que poderia ser auto-suficiente, no mínimo pela produção de diamantes, pela flora e fauna ainda existentes, apesar do processo de extinção.

Espera-se que a situação vivida por eles não se torne "gestos naturais". E falar, escrever, filmar essa situação, embora não traga de imediato e talvez nem a longo prazo, para aquela população, resultados favoráveis, é no mínimo uma forma de se exercer a indignação.

Os possíveis, como um exercício de apreender as transformações que podem modificar aquela situação em favor das crianças e seus pais, mostram-se limitados.

E parece inevitável que muitos "Marvins" saiam dali para habitarem as periferias e ruas das cidades. Como diz uma música sobre uma criança qualquer que vive a mesma situação daquelas do Jequitinhonha:

*"Meu pai, eu me lembro(...)
ele disse(...):
Marvin, agora é só você
e não vai adiantar
chorar vai me fazer sofrer
Marvin a vida é prá valer
eu fiz o melhor
e o seu destino eu sei de cor."*

Evas, Vicentes, Marvins. O devir poderia ser
outro?

Espera-se que a vontade de viver, o desejo da obra
resista.

*"Enquanto os homens exercem
seus podres poderes, morrer e
matar de fome, de raiva e de
sede são tantas vezes gestos
naturais.*

*Eu quero aproximar o meu
cantar vagabundo daqueles que
velam pela alegria do mundo,
indo mais fundo*

tins e bens e tais..."

(Podres Poderes, Caetano Veloso)

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNIASI, Maria Helena Rocha. Trabalhador infantil e escolarização no meio rural. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. 135 p.
- BACHELARD, Gaston. La formación del espíritu científico. Espanha, Siglo Veinteuno, 1985.
- BALICKI, Asen. Trayectoria y perspectivas del cine etnográfico. Museum. s.l.UNESCO, 1985.
- BARTHES, Roland. A câmara clara; nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984. 185 p.
- BATESON, Gregory & MEAD, Margareth. Balinese character: a photographic analysis. Nova York, Academy of Sciences, 1942.
- BAZIN, André et alii. A política dos autores. Lisboa, Assirio e Alvim, 1976. 391 p.
- BERNARDET, Jean-Claude. O que é cinema. São Paulo, Brasiliense, 1980. 118 p.
- BOURDIEU, Pierre et alii. El oficio de sociólogo; presupuestos epistemológicos. Espanha, Siglo Veinteuno, 1976.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Casa de Escola. Campinas, Papyrus, 1984, 248 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Plantar, colher, comer. Rio de Janeiro, Graal, 1981. 181 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Saber e ensinar; três estudos sobre educação popular. Campinas. Papyrus, 1984.
- BRIGARD, Emilie de. Historique du film ethnographique in: FRANCE, Claudine (org.) Pour une Anthropologie Visuelle. Paris, Mouton, 1979. p.21-51.
- BUNUEL, Luiz. Meu último suspiro. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982. 363 p.
- CADERNO DE TEXTOS, antropologia visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987.
- CALDEIRA, Clóvis. Mengres no meio rural. Rio de Janeiro, CBPC/INEP, 1960.
- CARDOSO, Ruth. (org) A aventura antropológica. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. 156 p.

- CARNEIRO, Ana Maria. Aprendizado da sobrevivência; trabalhadores rurais de Araçuaí(MG). Rio de Janeiro, F.G.V., 1986. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- CATALDO, Elza Maria. A imagem na pesquisa. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1988 (relatório de pesquisa/CNPq).
- CATALDO, Elza Maria. No domínio da imagem. Educação em Revista. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 6:59-60, dez.1987.
- CAVALCANTI, Alberto. Filme e realidade. Rio de Janeiro, Casa do Estudante do Brasil, 1957.
- CENAFOR. A questão do professor leigo. São Paulo, CENAFOR, 1985. 322 p.
- CHALHOUB, Sidney. Trabalho, lar e botequim; o cotidiano dos trabalhadores do Rio de Janeiro da belle époque. Rio de Janeiro, Brasiliense, 1986.
- COLLIER, John Jr. Antropologia visual. São Paulo, EGRT, 1973.
- DEMARTINI, Zeila de B.F. Observações sociológicas sobre um tema controverso: população rural e educação em São Paulo. São Paulo, FFLCH/USP, 1979 (tese, Doutorado).
- DEVARRIEUX, Claire & NAVACELLE, Marie-Christine de. Cinéma du réel. Paris, Autrement, 1988.
- D'INCAO, Maria Conceição. O Bóia-Fria; acumulação e miséria. Petrópolis, Vozes, 1981.
- FAE/IRHJP & CENAFOR/MEC. Produção de material audiovisual para formação de educadores e assistência ao estudante. 1986. Mimeogr.
- FELIX, Idamário. Ensino rural; os frutos da democracia. Dois Pontos. Belo Horizonte, 1(4): 4-6, jul. 1985.
- FILME Cultura. EMBRASILME. Rio de Janeiro, ago./nov. 1981, abr./ago. 1984.
- FONTE, Eliane Maria Monteiro da. A valorização da escola no meio rural. Recife, Secretaria de Educação, DDN, DEPLAN, Divisão da Avaliação e Pesquisa, 1982. (Dissertação, Mestrado).
- FRANCE, Claudine de. (org) Four une anthropologie visuelle. Paris, Mouton, 1979. 168 p.
- FRANCE, Claudine de. Cinéma et anthropologie. Paris, Maison des Sciences de L'homme, 1982. 400 p.

- FREIRE, Marcius Soares. O filme de pesquisa; algumas considerações metodológicas in: Caderno de Textos- Antropologia Visual. Rio de Janeiro, FUNAI/Museu do Índio, setembro, 1987. p.21-25.
- FUKUI, Lia et alii. Nível de escolarização, educação informal e procura educacional em populações rurais e urbanas do Estado de São Paulo. São Paulo, CERU, 1978 (mimeogr).
- FURTADO, José Luiz. Crítica da vida cotidiana. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1986. (Mestrado, Filosofia).
- GANNAM, Sônia Turfi. Determinantes da ação educativa dos professores leigos na escola rural de uma realidade em transformação. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1985. (Dissertação, Mestrado)
- GENTIL, Helio Salles. Figuras do imaginário num romance contemporâneo. Belo Horizonte, FAFICH/UFMG, 1988. (Dissertação, Mestrado)
- GUIMARÃES, Alba Zaluar. (org) Desvendando máscaras sociais. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1980.
- A história através das imagens. Estado de Minas, Belo Horizonte, 28-02-88. p. 13.
- HUSTON, John. Um livro aberto. São Paulo, L e PM, 1987.468p.
- IANNI, Octávio. Relações de produção e proletariado rural. In: Vida rural e mudança social. São Paulo, Nacional, 1979.
- INSTITUTO DE RECURSOS HUMANOS JOAO PINHEIRO. Gerência Edurural/NE. Capacitação de profissionais da educação; perspectivas para avaliação. Belo Horizonte, FAE/IRHJP, 1987, 96 p.
- JEANNE, René & FORD, Charles. História ilustrada del cine. Madrid, Alianza Editorial, 1974. (3 vol).
- LEFEBVRE, Henri. Critique de la vie quotidienne. Paris, L'arche, 1961. (2 vol).
- LEFEBVRE, Henri. La vida cotidiana en el mundo moderno. Paris, Alianza Editorial, 1972.
- LEITE, Miriam. A imagem através das palavras. Folha de São Paulo. São Paulo, 06-04-1986, Folhetim.
- LEROI-GOURHAN, A. Cinéma et sciences humaines - le film d'ethnologique existe-t-il? Revue de Géographie Humaine et Ethnologie. s.l., (3):42-51, s.d.

- MAFFESOLI, Michel. O conhecimento do cotidiano. Lisboa, Vega. s.d. 202 p.
- MAIA, Eny Marisa. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? Revista da Associação Nacional de Educação-ANDE. São Paulo, (3):4-11, abr. 1982.
- MOREIRA, J. Roberto. Educação rural e educação de base. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, 65(149):100-132, jan./abr. 1984.
- MOURA, Edgar. Câmera na mão: som direto e informações. Rio de Janeiro, FUNARTE, 1985.
- MOURA, Elza de. Sobre a escola rural. AMAE Educando. Belo Horizonte, (180):34-35, jun 1986.
- NOVAES, Maria Helena (coord.) O ensino de 1o grau na zona rural da área mineira da SUDENE; relatório de pesquisa. Belo Horizonte, Secretaria de Estado da Educação, 1977. (mimeogr.)
- NUNES, Edson de Oliveira. (org.) A aventura sociológica. Rio de Janeiro, Zahar, 1978. 331 p.
- PASSOS, Fernando. Videocassete, simples modismo in: Recursos institucionais e formação profissional em Revista. São Paulo, CENAFOR, p.71-85.
- Plano Municipal de Educação - zona rural. Turmalina/Minas Gerais, Órgão Municipal de Educação, Junho de 1985.
- Subsídios para o seminário sobre o ensino no meio rural. Turmalina/Minas Gerais. Comissão Municipal de Educação e Serviço Municipal de Educação, abril de 1985.
- PORTO, Antônio Eymard Cavalcante. Esboço de plano de estudo em cinema antropológico. (mimeogr.)
- PROPOSTA; experiência em educação popular. Rio de Janeiro, FASE, (28), fev./1986.
- QUEIROZ, Maria Aparecida de. Desacertos da educação - o professor e o ensino rural. Educação & Sociedade. São Paulo, 7(20):46-74, jan./abr. 1985.
- RAMOS, Fernão. (org.) História do cinema brasileiro. São Paulo, Art Editora, 1987. 555 p.
- REISZ, Karel & MILLAR, Gavin. A técnica da montagem cinematográfica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. 419 p.
- ROCHA, Glauber. Revolução do cinema novo. Rio de Janeiro, Alhambra/EMBRAFILME, 1981. 476 p.

- RODRIGUES, Neidson. Por uma nova escola; o transitório e o permanente na educação. São Paulo, Cortez, 1985. 120 p.
- SA, Irene Tavares de. Cinema presença na educação. Rio de Janeiro, Renes, 1976.
- SALEM, Helena. Nelson Pereira dos Santos; o sonho possível do cinema brasileiro. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1987. 371 p.
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Fatores sócio-econômicos que afetam a escolaridade na zona rural do Estado de São Paulo. São Paulo, 1981.
- SOROKIN, Pitrin A. et alii. Diferenças fundamentais entre o mundo rural e urbano. In: MARTINS, José de Souza. Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo, Nacional, 1979.
- SPEYER, Anne Marie. Educação e campesinato. São Paulo, Loyola, 1983.
- SUSSEKIND, Flora. Cinematógrafo de letras; literatura - técnica e modernização no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1987. 170 p.
- THIOLLENT, Michel. Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo, Polis, 1982.
- VASCONCELOS, Eduardo Alcântara de. Transporte, escolarização e política educacional rural. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, (55):18-30, nov. 1985.
- VELHO, Gilberto. Subjetividade e sociedade; uma experiência de geração. Rio de Janeiro, Zahar, 1986.
- VERTOV, Dziga. El cine ojo. Madrid, Editorial Fundamentos, 1973. 221 p.
- XAVIER, Ismail. O discurso cinematográfico; a opacidade e a transparência. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.