

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ MURILO MORAES DOS SANTOS

CINEMA ENGAJADO NO MARANHÃO:
interfaces com a educação popular

SÃO LUÍS
2017

JOSÉ MURILO MORAES DOS SANTOS

CINEMA ENGAJADO NO MARANHÃO:

interfaces com a educação popular

Dissertação de Mestrado, apresentada à coordenação do Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof.^o Dr. Antonio Paulino de Sousa

SÃO LUÍS

2017

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Moraes dos Santos, José Murilo.

CINEMA ENGAJADO NO MARANHÃO : Interfaces com a educação popular / José Murilo Moraes dos Santos. - 2017.
109 f.

Orientador(a): Antonio Paulino de Sousa.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

1. Audiovisual. 2. Cinema engajado. 3. Cinema no Maranhão. 4. Cinema Novo. 5. Educação popular. I. Paulino de Sousa, Antonio. II. Título.

JOSÉ MURILO MORAES DOS SANTOS

CINEMA ENGAJADO NO MARANHÃO:

interfaces com a educação popular

Dissertação de Mestrado, apresentada à coordenação do Programa de Pós-graduação em educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Antonio Paulino de Sousa (orientador)

Doutor em Sociologia pela Université de Paris VII
Doutor em Ciências Sociais pelo Institut Catholique de Paris

Profª Drª. Lucinete Marques Lima
Doutora em Educação pela Universidade pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita

Profª. Dr.ª Francisca das Chagas Silva Lima
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará

(SUPLENTE)

*Aos meus queridos netos,
Gael e Lina.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais (in memoriam), Raimunda Moraes dos Santos e Camilo Gomes dos Santos.

Aos meus queridos filhos Camila, Danilo e Eduardo, aqueles com quem aprendi um pouco mais sobre a vida.

Aos meus irmãos Rosário, Rê, Manoel e Joaquim, este, que juntamente com minha cunhada Kathia Salomão contribuíram muito para a realização desse trabalho.

À minha companheira Adriana Tobias, pelo incentivo e dedicação incondicional.

À Maristela de Paula Andrade, pela sua contribuição com minha pesquisa, sobretudo por me fazer ampliar o olhar na minha prática engajada de fazer cinema desde a década de 1970.

À Conceição Moscoso, pela amizade sempre fiel e prestativa de sempre.

Ao meu orientador Antônio Paulino, pela sensibilidade e precisão na orientação, me fazendo lançar novos olhares sobre o cinema, que também faz parte do meu *metié*.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação – UFMA, que compartilharam suas experiências contribuindo para minha caminhada.

Aos colegas da 16ª turma deste Mestrado, em especial à Juscilene, pela amizade e momentos de troca por conta da aproximação de nossos objetos de estudo.

Ao amigo Hamilton por toda sua colaboração para realização deste trabalho.

À Dora Rodrigues pela companheirismo e amizade de longas datas.

Aos colegas do Departamento de Arte e alunos de Artes Visuais.

Aos amigos que contribuíram em diversos aspectos para o entendimento do meu objeto de estudo: Tácito Borralho, Euclides Moreira, Luís Carlos Cintra, Arleth Borges, Fátima Diniz, Celso Veras e Haroldo Saboia.

Aos companheiros da velha guarda do LABORARTE.

A todos que direta e indiretamente contribuíram para este trabalho.

Isto aí pode até não ser nós, mas é a gente purinha. É como se fosse um espelho.
(Trabalhador do sertão maranhense, após a projeção de um filme pedagógico - 1981)

RESUMO

Este trabalho aborda um segmento do emergente cinema no Maranhão da década de 1970, a qual se se atribui um caráter engajado. Este segmento, se constitui de filmes com propostas de “conscientização” da plateia sobre as desigualdades sociais, tomadas pelos realizadores como consequência das transformações econômicas, sociais e políticas de então. As características dessa produção cinematográfica voltada ao espectador anônimo, o qual seria formado a partir das mensagens engajadas dos filmes, influenciou a produção de audiovisuais de caráter pedagógico sobre conflitos rurais e urbanos, direcionados à grupos específicos em situação de expropriação de seus territórios. A produção de cinema surgida no Maranhão na década de 1970 se constituía basicamente no chamado cinema amador e independente. A dissertação identifica nessa produção influências do Cinema Novo brasileiro. A produção dos audiovisuais para ações de educação popular estudadas neste trabalho foram basicamente as empreendidas pela Comissão Pastoral da Terra – CPT/MA e seguiram o método dialógico das ideias do educador Paulo Freire, pois os temas tratados nesses *filmes pedagógicos* eram os conflitos vividos pelos próprios grupos a que essa produção audiovisual se destinou, com o propósito de utilização do cinema como instrumento de reflexão das suas próprias realidades. A pesquisa apresenta conexões entre os *filmes pedagógicos* para grupos específicos e o cinema engajado para um público genérico, investigando neste o que também nele existe de proposta educativa que na época se pretendia popular.

Palavras-chave: Cinema engajado. Educação popular. Cinema no Maranhão. Audiovisual. Cinema Novo.

RÉSUMÉ

Ce travail porte sur un segment du cinéma émergent dans le Maranhão des années 1970, qui a été assigné un caractère engagé. Ce segment constitue des films avec des propositions pour "sensibiliser" le public sur les inégalités sociales, prises par les administrateurs en raison des droits économiques, sociaux et politiques. Les caractéristiques de cette production cinématographique dédiée au spectateur anonyme qui serait formé basé sur des messages engagés des films engagés, ont influencé la production de l'audiovisuel pédagogique sur les conflits ruraux et urbains, ciblés à des groupes spécifiques en cas d'expropriation de leurs terres. La production cinématographique qui a vu le jour dans le Maranhão dans les années 1970 constituait essentiellement un cinéma dit amateur et indépendant. La dissertation identifie dans cette production les influences du Cinema Novo. La production de l'audiovisuel pour les activités d'éducation populaire étudiés dans ce travail ont été essentiellement entrepris par la Commission Pastorale de la Terre - CPT / MA et a suivi la méthode dialogique des idées de l'éducateur Paulo Freire, parce que les sujets abordés dans ces films éducatifs ont été les conflits vécus par eux-mêmes groupes auxquels cette production audiovisuelle était destinée, dans le but d'utiliser le cinéma comme un instrument de réflexion de leurs propres réalités. La recherche présente des liens entre des films éducatifs pour des groupes spécifiques et les films engagés à un public général, qui enquête également ce qu'il existe proposition éducative qui à l'époque était destiné à être populaire.

Mots clefs: Cinéma engagé. Éducation populaire. Films à Maranhão. Audiovisuel. Cinema Novo.

LISTA DE SIGLAS

CEMA - Centro Educacional do Maranhão

CONCINE - Conselho Nacional de Cinema

CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CPC - Centro Popular de Cultura

CPT/MA – Comissão Pastoral da Terra - Maranhão

LABORARTE – Laboratório de Expressões Artísticas

ONG's – Organizações não Governamentais

TEFEMA - Teatro de Férias do Maranhão

TV-E - TV Educativa Canal 2

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fonte: https://www.google.com.br/search?q=35mm+16mm	27
Figura 2 – Fonte: https://kagisosven.firebaseio.com/cahiers-du-cinema-n-214-eisenstein-emile-de-antonio-glauber-rocha-dot-b00iwm9xi.html Acesso em 22/09/2017	33
Figura 3 – Arquivo Pessoal – filme <i>João Preciso</i> 1978. Desenhos: Joaquim Santos	53
Figura 4 e 5 - Fonte: Projeto Memórias do Cinema Maranhense – Instituto Guarnicê.....	57
Figura 6 - Arquivo pessoal - filme <i>Feições</i> 1979	60
Figura 7 - Arquivo pessoal - filme <i>Feições</i> 1979	60
Figura 8 - Arquivo pessoal – frame do filme <i>Feições</i> 1979 e frame do filme <i>Evangelho Segundo São Mateus de Pasolini</i> disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0taloK2D0fA . Acesso em 20/08/2017	61
Figura 9 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	65
Figura 10 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	65
Figura - 11 Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	66
Figura 12 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	68
Figura 13 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	68
Figura 14 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	68
Figura 15 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	70
Figura 16 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Coco amargo</i> 1980	70
Figura 17 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida – 1981</i>	75
Figura 18 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida – 1981</i>	77
Figura 19 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida – 1981</i>	77
Figura 20 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida – 1981</i>	77
Figura 21 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida – 1981</i>	80

Figura 22 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida</i> – 1981	80
Figura 23 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida</i> – 1981	80
Figura 24 - Fonte: Arquivo pessoal – Filme <i>Uma Ração de vida</i> – 1981	81
Figura 25 – Fonte: Arquivo Pessoal/foto Murilo Santos.	83
Figura 26 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981	86
Figura 27 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981	94
Figura 28 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981 - Desenhos: Joaquim Santos.	94
Figura 29 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981. Desenhos: Joaquim Santos.	95
Figura 30 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981. Desenhos: Joaquim Santos.	97
Figura 31 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981. Desenhos: Joaquim Santos.	99
Figura 32 - Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981. Desenhos: Joaquim Santos.	99
Figura 33- Fonte: Recorte do Livro <i>A peleja de educador</i> .1981. Desenhos: Joaquim Santos.	100

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS.....	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	9
INTRODUÇÃO	13
1. A ORIGEM DO CINEMA NA FRANÇA E A RECEPÇÃO NO BRASIL	23
1.1. Primeiras projeções e emergência do cinema no Brasil	23
1.2. Tecnologias de baixo custo <i>na mão</i> : o som direto e o cinema Super-8	25
1.3. <i>Ideias na cabeça</i> de um novo cinema no Brasil	30
2. FILMES PEDAGÓGICOS E CINEMA ENGAJADO EM UM CONTEXTO DE MUDANÇA SOCIAL E TRANSFORMAÇÕES POLÍTICAS E ECONÔMICAS	36
2.1. O “Maranhão Novo” e as consequências do desenvolvimentismo	36
2.2. As artes cênicas no contexto do desenvolvimentismo: nova dramaturgia e a influência sobre outras artes	41
2.3. As lutas democráticas no Maranhão e o cinema engajado	43
2.4. Os <i>filmes pedagógicos</i> nas lutas democráticas no Maranhão	50
3. EDUCAÇÃO POPULAR POR MEIOS AUDIOVISUAIS	57
3.1. Filmes engajados	58
3.1.1 Feições – 1979	59
3.1.2. Coco Amargo – 1980	63
3.1.3. Uma Ração de Vida – 1981	73
3.2. <i>Filmes pedagógicos</i> na educação popular	81
3.2.1. Filmes pedagógicos como forma de cinema	85
3.3 Metodologia de produção e utilização do <i>filme pedagógico</i>	87
3.3.1. A problemática da linguagem nos <i>filmes pedagógicos</i>	87

3.4. Análise dos filmes pedagógicos	92
3.4.1. Barro Branco.....	92
3.4.2. Bela Vista.....	95
3.4.3. Cajazeiras.....	96
3.4.4. Sindicato	98
3.4.5. FUNRURAL	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	107

INTRODUÇÃO

Em 1990 o pesquisador e cineasta Euclides Moreira Neto escreveu o livro *O cinema dos anos 70 no Maranhão*, elencando produções de autores locais na década de 1970. São 98 curtas-metragens que compõem o que podemos considerar o primeiro ciclo de uma cinematografia produzida no Maranhão com perspectiva artística mais evidente, característica que a distingue de outras produções como os filmes domésticos, institucionais, as reportagens ou os comerciais para TV.

Os curtas-metragens referenciados pelo autor são, na maioria, documentários realizados no formato *Super-8*¹ (bitola de 8mm), formato desenvolvido para uso doméstico pela indústria de cinema e fotografia, de custo mais acessível e com equipamentos de fácil operação. Esses curtas eram produzidos de forma amadora, direcionados aos circuitos alternativos e não às salas de cinema comercial, espaço ocupado pelas longas-metragens produzidos com tecnologia profissional, como as películas na bitola 35mm. O termo amador, neste caso, sublinha o status de produção independente e autoral. A difusão dessa forma de fazer cinema, em diversas regiões do país, fez surgir o chamado “movimento superoitista”.

As ações dos produtores e cineastas vinculados a esse movimento incluíam a realização de festivais e mostras locais e nacionais. Alguns desses festivais sobrevivem até hoje, adaptando-se ao longo do tempo às novas tecnologias. O Festival Guarnicê de Cinema do Maranhão, promovido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, é um exemplo. Realizado pela primeira vez em 1977, como Jornada Maranhense de Super-8, atendia ao propósito de dar visão às produções locais do chamado “movimento superoitista maranhense”.

A relação de filmes maranhenses dos anos 1970 elencados por Moreira Neto conta com produções de 1973 a 1981. Sua pesquisa foi realizada cerca de dez anos após esse marco temporal. Mas, mesmo depois de 1981, há indicações de que teriam ocorrido produções cinematográficas locais que se enquadrariam no recorte técnico,

1 Formato de película cinematográfica desenvolvido pela empresa Kodak, lançado em 1965, que possui 8 milímetros de largura e perfurações laterais menores que o formato antecessor, com maior área de exposição, e que possibilita a gravação sincronizada do som por meio de uma pista magnética incorporada. Adiante, detalharemos esse e outros aspectos técnicos.

estético e temático proposto na classificação de Moreira Neto, mas que não foram objeto de nossa investigação no momento.

A maioria das produções desse período ocorreu no formato Super-8, tecnologia que se difundiu em todo o Brasil, realizada principalmente por jovens que, temporariamente ou permanentemente, entraram para o universo da produção de cinema. Esse fenômeno, que passou a ser chamado de “movimento superoitista” é também considerado um “ciclo” do cinema Super-8 no Brasil, uma vez que no início dos anos 1980 o volume de produção baseado nessa tecnologia cai consideravelmente até seu quase desaparecimento.

A produção maranhense se caracteriza por abordar temas relacionados a problemas sociais como luta pela posse de terras, despejos em áreas urbanas, prostituição, pobreza, dentre outros. Aspectos da cultura popular e folclore também se destacam. No conjunto de filmes enfocando esses temas, recortamos para o nosso estudo três produções dentre aquelas que, pelas características na abordagem desses temas, chamaremos de *engajados* – tendo em vista o posicionamento político e o olhar cinematográfico adotado pelos cineastas no tratamento dos temas.

Nesta dissertação, adotamos a ideia de ciclo ao nos referirmos à produção cinematográfica ocorrida no Maranhão desde o ano de 1973 até o ano de 1981, chamando-a de *cinema dos anos 70* e de *filmes dos anos 70*, independentemente do fato de que essa produção tenha sido produzida em Super-8 ou em outras bitolas. O que ganha relevância em nosso estudo são os conceitos cinematográficos acionados pelos cineastas *engajados* desse período, cuja produção se diferencia das produções posteriores realizadas ao longo da década de 1980.

Os *filmes dos anos 70 engajados* não traziam apenas o compromisso de seus produtores em mostrar a realidade de forma crítica. Neles, o engajamento se completa em mensagens propondo uma ação, no sentido de mudar a realidade filmada. É mais que denúncia. Esse aspecto nos chamou a atenção por identificarmos como proposta pedagógica embutida nesses filmes, abrindo uma brecha para associarmos estas produções às experiências em educação popular feitas no período, utilizando a linguagem audiovisual.

Nos anos 1970 e início de 1980 entidades confessionais, da sociedade civil desenvolveram na zona rural de São Luís e em várias regiões do interior maranhense, práticas não escolares de educação popular com a utilização de meios audiovisuais, mas sem utilizar películas cinematográficas com cenas em movimento. Nessas produções audiovisuais, eram utilizadas sequências de slides (diapositivos) que, embora projetando imagens fixas, desenvolviam uma ação dramática. Para tanto, eram elaborados roteiros semelhantes aos dos filmes do cinema de ficção. As projeções eram acompanhadas de trilha sonora contendo diálogo entre personagens gravados por atores, narração, ruídos e músicas. Essas sequências de slides (diapositivos) sonorizadas eram chamadas pelos produtores, na época, de “audiovisual” (diaporama). Em geral, o processo de construção desses “audiovisuais” se dava no curso dessas práticas não escolares de educação popular e seus produtores assumiam inspiração nas ideias do filósofo e pedagogo Paulo Freire. Nessas sequências, personagens representados em desenhos ou fotografias revivem situações reais nas quais os membros do grupo dos próprios espectadores estão envolvidos.

O presente estudo levou a que considerássemos tratar esses “audiovisuais” como filmes, pois são estruturados com base em elementos narrativos cinematográficos no plano da imagem e do som, distinguindo-se de outras formas usuais de diaporamas que, mesmo quando didáticas, se baseiam em esquemas, gráficos, tópicos do assunto etc., e geralmente não são acompanhados de trilha sonora com função dramática.

Mas, no decorrer das últimas décadas, o termo “audiovisual” deixou de ser utilizado apenas para identificar essas sequências de slides projetadas em paralelo a uma trilha sonora própria, passando a nomear toda e qualquer produção envolvendo imagem em movimento, sincronizada ou não a um som. Nesse sentido seu uso se institucionalizou, exemplo é a criação da Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura (SAV/MinC), instituída pela Lei nº 8.490, de 19 de novembro de 1992.

Desse modo, optamos por chamar de *filmes pedagógicos* os “audiovisuais”, aqui estudados em sua possível aproximação ou associação com os filmes produzidos no Maranhão no período evocado. Ao mesmo tempo em que chamaremos

simplesmente de *filmes cinematográficos*, aqueles produzidos em película Super-8 ou 16mm, podendo ser classificados como *engajados* ou não - sem vínculo direto com qualquer processo de educação popular propriamente dito.

Ressalta-se que na pesquisa do professor Euclides Moreira Neto não foram incluídos os *filmes pedagógicos* realizados no Maranhão nos anos 1970 e 1980. Essa técnica de projeção não é comumente entendida por cineastas e produtores como uma forma de cinema. Entretanto, era percebida pelos camponeses inseridos nas ações de educação popular como se fossem projeções de cinema, pois “muitos trabalhadores percorriam longas distâncias para ver os chamados *filminhos*” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 11). Ao elegermos os “audiovisuais” à categoria de *filmes pedagógicos*, foi possível ampliar os horizontes das discussões sobre formas de educação popular por meio do cinema.

Os *filmes cinematográficos engajados* atendiam ao propósito dos cineastas de formar plateias, no sentido de “conscientizar” o público espectador, promover uma “conscientização”, termo recorrente na época entre os produtores desses filmes. Essa proposta os aproximava de uma educação popular. Desse modo, nesta dissertação propomos um recorte que reconhece e realça essa proximidade, reunindo alguns *filmes cinematográficos* das décadas de 1970 e 1980, com *filmes pedagógicos* do mesmo período, formando o conjunto de produção fílmica de referência para o presente estudo.

No início de nossas pesquisas, ao buscar definir um contorno que evidenciasse o seu objeto, encontramos uma interseção de três elementos atuantes no Maranhão no período em que se deu as ações educativas populares que nos interessava estudar, ou seja, entre as décadas de 1970 e 1980. São eles, a produção local que caracterizou um cinema engajado, a existência de uma ação progressista por parte de membros da Igreja Católica, e a ação de integrantes dos movimentos políticos de esquerda.

É nessa interseção que se localiza o foco da presente investigação, o cinema engajado e suas associações com ações de educação popular.

No caso dos *filmes pedagógicos*, as experiências desenvolvidas no âmbito de ações educativas, e que foram voltadas à formação sindical rural e luta pela terra, passam a ser mediadas por uma construção do real na linguagem audiovisual. Congruente ao desenvolvimento dessas ações educativas, podemos identificar uma vertente do cinema engajado no Maranhão que, por um momento, estende seu alcance para além do seu público habitual (aberto e anônimo) e passa a desenvolver produções dirigidas a um público específico, e conhecido dos produtores, que também é, ele mesmo, o objeto das abordagens fílmicas.

As ações de formação não escolar - também chamadas à época de *educação de base* - foram desenvolvidas por educadores integrantes da Igreja Católica e dos movimentos políticos de esquerda. Eram, portanto, agentes externos aos grupos de educandos, mas que, naquele momento, se propunham a desenvolver processos educativos a partir da vivência e compreensão das lutas específicas travadas pelos membros das diversas comunidades nas quais atuavam.

Esses agentes também militavam em movimentos políticos de oposição ao governo vigente, movimentos caracterizados, de maneira geral, como de esquerda, junto aos quais também transitavam artistas *engajados*, entre eles, os cineastas.

O título deste trabalho inclui o adjetivo “engajado” para qualificar o cinema a que se refere, dentre o conjunto de *filmes cinematográficos* maranhenses catalogados por Moreira Neto, dos quais recortamos três títulos para estudo. Isto não significa necessariamente que em todos os casos os autores dessas produções assumam que tenham praticado um cinema engajado. As características narrativas dos filmes é que nos levaram a essa classificação.

Ainda com referência ao título desta dissertação, cumpre assinalar que a expressão educação, bem como educador ou educando, em geral remetem à educação escolar. Entretanto, operamos com uma aplicação mais ampla, prevista na Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, que, no seu Art. 1º, diz:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos *movimentos sociais e organizações da sociedade civil* e nas manifestações culturais. (BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG, incorpora, entre as diversas formas de Educação do Campo, a educação não-formal caracterizada por “iniciativas dirigidas para organização comunitária, produtiva, sindical, política, cultural, religiosa, geralmente organizadas pelos movimentos sociais, sindicatos, ONG’s, pastorais e outras entidades da sociedade civil” (SILVA, 2015).

Segundo Brandão (2007), a educação popular pode ser entendida de diferentes formas: como saber da comunidade e conhecimento popular; como ensino público; como educação das classes populares e como educação em sociedades igualitárias. Para o autor, “a educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender” (BRANDÃO, 2007 p. 26).

Encontram-se aí as ações educativas que tomamos para objeto de investigação nesta dissertação, vistas como decorrência de um ambiente propício às práticas mediadas pelo uso artístico e político das formas audiovisuais.

Em maior ou menor medida, os *filmes pedagógicos* foram elaborados com base nas ideias freireanas, implicando constante relação de diálogo com os agentes sociais alcançados pelas ações educativas, propiciando alterações na elaboração do material e nas ações pedagógicas durante o processo. A produção dos *materiais educativos*, bem como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores, fundamentaram-se na ideia de que “não se pode intervir sem conhecer” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 01).

Nessa perspectiva, era imprescindível na elaboração dos audiovisuais o diálogo entre os educadores e os membros do que era chamado, genericamente, de comunidade². Tal concepção encontra suas bases em Paulo Freire: “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo” (FREIRE, 1996, p. 115).

Tendo em vista a produção audiovisual nas décadas de 1970 e 1980, partimos da seguinte indagação para desenvolver este estudo: como se deu a produção de um

2 Os conceitos de *comunidade* são aqui utilizados sem o devido aprofundamento dos seus vários significados, à luz da antropologia e da sociologia, porém, serão objeto de discussão na pesquisa, recorrendo-se a autores clássicos dessas ciências, como Florestan Fernandes e outros.

cinema engajado no Maranhão ante a necessidade de formação crítica de plateia? Como se deu o surgimento de uma vertente desse cinema voltada para os processos formativos populares, assumindo-se como uma forma de cinema com propósitos pedagógicos? De que forma a produção dos *filmes pedagógicos*, bem como as práticas dos educadores, lidavam com os problemas da linguagem afetas ao cinema? Qual era o contexto político da época, que levava intelectuais e artistas a se juntarem nesses processos educativos? Quais os significados implícitos no conjunto de filmes eleitos para estudo?

Compreendemos que o período escolhido, entre a primeira metade da década de 1970 e início da década de 1980, concentra uma produção de *filmes cinematográficos* que compartilham características quanto aos conceitos estéticos, processo de construção e propósitos políticos na sua forma de utilização.

Em relação aos *filmes pedagógicos* podemos considerar que tais materiais são testemunhos de um ciclo nas práticas em educação popular.

O objetivo geral que norteou este trabalho foi o de analisar aspectos da realização de um cinema engajado no Maranhão, por parte de cineastas que inicialmente realizaram e direcionaram sua produção a um público amplo, e quais os possíveis caminhos percorridos e as características cinematográficas dessas obras produzidas que propiciariam sua utilização como *filmes pedagógicos* nas práticas de educação popular no contexto de processos formativos registrados no Maranhão nos anos 1970 a 1980.

Os objetivos específicos foram: analisar as produções audiovisuais (*filmes cinematográficos e filmes pedagógicos*) sob seus aspectos constitutivos e narrativos, frente às propostas políticas e pedagógicas; identificar as variáveis históricas que levaram às práticas do cinema engajado, bem como das ações educativas, tendo em vista o momento político que o Brasil vivia e as consequências dos projetos desenvolvimentistas implantados no Maranhão a partir do final da década de 1960; e buscar reconstruir cenários que teriam propiciado a inclusão da linguagem audiovisual nas ações de educação popular.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No capítulo 1, fazemos uma abordagem do cinema como dispositivo audiovisual que permite diversas formas de uso, incluindo o educativo, tanto do gênero documental como do ficcional. Abordaremos aspectos estéticos dessa forma de expressão, surgida na França em 1895, ainda sem som, e que provocou em diversas partes do mundo discussões teóricas e críticas, e que ganharam novas dimensões com a incorporação do som a partir da década de 1920. Ainda nesse capítulo faremos uma abordagem sobre o Cinema Novo e suas influências no cinema feito no Maranhão entre meados da década de 1970 até início dos anos de 1980.

No capítulo 2, o foco são os cenários artísticos e políticos do período estudado com vistas a identificar pistas que nos levem à compreensão do engajamento de cineastas e educadores nas lutas que reuniram diversos agentes em movimentos políticos que reivindicavam a construção de uma nova condição ou ordem democrática no Brasil. Nesse capítulo buscamos também encontrar as raízes do cinema engajado maranhense nas diversas linguagens artísticas.

No capítulo 3, procede-se a análise dos *filmes pedagógicos* escolhidos. São três filmes curtas-metragens em película *Super-8*, nos quais identificamos um caráter engajado, e cinco produções de caráter pedagógico realizadas pela equipe de pesquisa da Comissão Pastoral da Terra – CPT, órgão da Igreja Católica no Brasil, para instrumentalizar atividades de educação popular junto à população atendida pelas ações do órgão.

A análise desse conjunto busca compreender as ideias e posturas de cineastas e educadores no âmbito de suas práticas direcionadas a plateias distintas e a grupos específicos de educandos, respectivamente. O material audiovisual coletado durante a pesquisa foi, ao mesmo tempo, fonte de dados e objeto de análise. Acompanhamos a orientação de Peter Loizos, ao considerar que:

A imagem, com ou sem acompanhamento de som oferece um registro restrito mais poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais - concretos, materiais. Embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, pode empregar, com dados primários, informação visual que não necessita ser nem de forma nem de palavra escrita, nem de forma de números. (BAUER e GASKEL; LOIZOS, 2015, p. 137)

Por meio da *entrevista narrativa*, conforme classificação de Jovchlovitch e Bauer (2015), buscamos construir os cenários das lutas políticas na época, motivadores das ações pedagógicas, nos proporcionando a possibilidade de análise dessas ações naquele contexto. Tomaremos os materiais coletados como fontes que nos colocaram diretamente em contato com o nosso objeto e com a bibliografia teórica pertinente. “Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social.” (BAUER e GASKEL; JOVCHLOVITCH; BAUER, 2015. p.91).

Além da pesquisa documental, realizamos entrevistas com os cineastas realizadores dos *filmes engajados*, educadores que estão ou estiveram ligados às entidades não governamentais que desenvolveram as ações pedagógicas em questão e os indivíduos que protagonizaram como educando nestas ações.

O lugar onde nos encontramos em relação ao objeto desta pesquisa não nos permite dizer que não tenhamos sido instados a nos lançar a pesquisá-lo pelo próprio envolvimento com o nosso cinema, tanto como realizador, formado nesse mesmo ambiente de cinema da década de 1970, quanto como professor da área no curso de Artes Visuais da UFMA. Some-se a isso, nossa participação na produção dos *audiovisuais* em análise e como coautor de “A Peleja do Educador”.

Assim, como estivemos implicados nas situações analisadas, buscamos cultivar a postura de “estranhar o que nos é familiar”, conforme orientações de Velho (2008) e Da Matta (1978), num movimento epistemológico característico da antropologia. Velho (2008) ressalta que essa é uma das premissas mais tradicionais na garantia da objetividade na pesquisa quando “afirma-se ser preciso que o pesquisador veja com olhos *imparciais* a realidade, evitando *envolvimentos* que possam obscurecer ou deformar seus julgamentos e conclusões”. O autor ressalta que nem todos partilham desse dogma, uma vez que “a noção de que existe um envolvimento inevitável com o objeto de estudo e de que isso não constitui um defeito ou imperfeição já foi clara e precisamente anunciada³” (VELHO, 2008, p.122).

3 Como exemplo o autor cita o trabalho de Howard S. Becker, “De que lado estamos”, no livro “Uma teoria da ação coletiva” (1977).

Embora buscando proceder com os devidos distanciamentos em relação ao objeto, achamos oportuno citar Max Weber quando diz que:

o conhecimento científico-cultural tal como o entendemos encontra-se *preso*, portanto, a premissas 'subjetivas' pelo fato de apenas se ocupar daqueles elementos da realidade que apresentem alguma relação, por muito indireta que seja, com os acontecimentos a que conferimos uma significação cultural. (WEBER, 2006, p.98).

Os quase 40 anos que nos separam do período das experiências estudadas também nos colocam em um lugar, que suponho, distanciado suficientemente para não permitir deixar-me ofuscar a observação científica por eventual apologia das práticas então realizadas.

1 . A ORIGEM DO CINEMA NA FRANÇA E A RECEPÇÃO NO BRASIL.

1.1. Primeiras projeções e emergência do cinema no Brasil

O Dia Nacional do Cinema é comemorado pelos brasileiros em duas datas. Uma delas, dia 5 de novembro, está relacionada àquela que é considerada a primeira projeção cinematográfica pública ocorrida no país, realizada em 1892 na rua do Ouvidor, cidade do Rio de Janeiro. A outra data, 19 de junho, é uma homenagem à filmagem realizada por Affonso Segreto, imigrante italiano que, ao chegar ao Brasil em 1898, ainda a bordo do navio, filma com o seu cinematógrafo uma “vista” da baía da Guanabara, o que poderia ser a primeira filmagem em território nacional. Alguns historiadores apontam a existência de outras filmagens que teriam sido realizadas em 1897 na cidade de Petrópolis. Os debates sobre as diferentes datas que serviriam de marco histórico inicial da experiência cinematográfica no Brasil remetem aos dois processos básicos constitutivos do cinema: a produção e a exibição.

Na primeira década do século XX começa a se estruturar o mercado exibidor do Brasil. Distribuidoras estrangeiras se instalam no país e passam a dominar o mercado. Em *A História dos primeiros 120 anos do Cinema – Volume 1*, Claudio Campacci (2014) afirma que “já em 1911, empresários norte-americanos visitam o Rio de Janeiro para sondar o mercado cinematográfico brasileiro, e logo abriram o Cinema Avenida para exibir exclusivamente filmes da Vitagraph” (p. 27)⁴. Segundo o autor, um dos fatores de dominação do cinema norte-americano sobre o mercado cinematográfico brasileiro é que já nos anos 1930, “diversos acordos comerciais estabelecem que os filmes norte-americanos passam a entrar no Brasil isentos de taxas alfandegárias” (p.31). Além disso, “ao contrário do que se esperava, o público brasileiro rapidamente se acostuma a ler legendas” (p.31).

Ao mesmo tempo, revistas especializadas são publicadas e passam a propagar e promover os filmes estrangeiros no Brasil, especialmente a produção dos Estados Unidos da América, difundindo a mitologia comercial de astros e estrelas de Hollywood, o conhecido *star-sistem*.

4 A Vitagraph Company of America, fundada em 1897, foi comprada pela Warner Bros em 1925.

Ainda nos anos 1930, porém, cineastas e produtores brasileiros passam a articular e rearticular experiências de produção cinematográfica dentro e fora do eixo Rio de Janeiro - São Paulo. Em outros estados da federação, como Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Pernambuco, Amazonas, Paraíba, Pernambuco e Paraná, verifica-se a intensificação da produção de filmes de ficção e documentário, tendência que foi nomeada mais tarde por alguns historiadores do cinema com a designação *Ciclos Regionais*.

Nas décadas seguintes, houve a tentativa de criação de uma indústria cinematográfica no Brasil com as grandes produtoras Atlântida Cinematográfica, fundada em 1941 por Moacir Fenelon e José Carlos Burle, no Rio de Janeiro, e a Companhia Cinematográfica Vera Cruz, fundada em 1949 na cidade de Campinas, estado de São Paulo, pelo produtor italiano Franco Zampari e pelo industrial Francisco Matarazzo Sobrinho.

Durante a existência da Atlântida Cinematográfica, entre 1941 e 1962, foram produzidos 66 filmes. Muitos desses filmes tiveram seu grande sucesso graças ao humor irreverente dos atores Oscarito e Grande Otelo. A Companhia Cinematográfica Vera Cruz não durou mais que cinco anos. Entretanto, nesse curto período, conseguiu fazer com que alguns de seus filmes tivessem penetração em circuitos exibidores no exterior. Em 1953, o filme *O Cangaceiro*, dirigido por Lima Barreto, é premiado em Cannes. Vendido para a Columbia Pictures, foi visto em 80 países e ficou em cartaz na França por cinco anos.

A Companhia Cinematográfica Atlântida desenvolve no início dos anos 1940 uma forma de cinema de grande adesão popular, explorando temas carnavalescos e humorísticos inspirados no Teatro de Revista. Essa fórmula, apoiada pelo rádio com seus grandes sucessos musicais, passou a ser conhecida como Chanchada. As Chanchadas sobreviveram até a virada da década de 1950 para a de 1960.

Na visão de diversos historiadores e críticos de cinema, vigora a compreensão de que a história das práticas de produção de cinema no Brasil é orientada por uma

incessante busca de identidade nacional. Laurent Desbois⁵, em seu livro “*A odisseia do cinema brasileiro: da Atlântida a Cidade de Deus*” refere-se a essa questão afirmando que diferentemente da Europa, “somos uma sociedade na qual a questão da identidade não está cristalizada. Talvez seja por isso que temos tanta necessidade do cinema, para que possamos nos descobrir nos espelhos conflitantes que nos refletem, e que só ele oferece”. (DEBOIS, 2016, p. 12).

Em meados da década de 1950, começavam a surgir no Brasil produções cinematográficas que culminariam no conjunto de obras denominadas de Cinema Novo, eram produções inspiradas no *Neorealismo* italiano e na *Nouvelle Vague* francesa.

Os filmes considerados Cinema Novo tinham como proposta abordar temas que revelassem o Brasil em sua condição de país subdesenvolvido, usando uma linguagem cinematográfica característica e produzidos a baixo custo. A valorização dessa forma de produzir filmes, dispensando grandes aparatos técnicos de produção, que buscava uma nova estética e um novo olhar sobre o país, assume um caráter autoral expresso na célebre frase do cineasta Glauber Rocha: “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”.

1.2 Tecnologias de baixo custo *na mão*: o som direto e o cinema Super-8

Buscando atingir mercados, inclusive na esfera do consumo doméstico, os fabricantes de equipamentos fotográficos e cinematográficos desenvolveram alternativas ao formato industrial de película em 35mm, que era formato padrão das salas de cinema ao redor do mundo desde os primórdios da exibição cinematográfica.

Em 1920, são lançadas no mercado a película de 9,5mm e de 16mm. Em 1932, no contexto da chamada Grande Depressão, nos Estados Unidos da América, a empresa Kodak lançou a película de 8mm, direcionada ao uso doméstico, com a vantagem de ser mais barato que o 16mm. Quanto menor o formato da película, os equipamentos se tornam mais baratos, bem como toda a produção. Em contrapartida,

5 Laurent Desbois - Doutor em literatura e ciências da arte pela Universidade de Paris X. Trabalhou em serviços culturais da embaixada francesa na África, Europa e América do Sul. Colaborou com Cahiers du Cinéma.

a imagem a ser projetada é de tamanho bem menor, além ser inferior quanto a fidelidade de reprodução na tela.

Em 1965 a Kodak lança o filme Super-8, com a mesma bitola do 8mm standard, porém com perfurações menores o que permitiu um aumento do quadro da imagem favorecendo a qualidade da imagem na projeção. Enquanto a maioria dos filmes fabricados para 8mm standard era branco e preto, os tipos de película Super-8 eram quase sempre coloridos e de boa qualidade. Além disso, outras inovações tecnológicas foram incorporadas às câmeras e projetores domésticos, como a gravação sonora. Para isso, à película Super-8 foi incorporada uma fina pista magnética, do lado oposto às perfurações.

Uma facilidade na realização de um filme Super-8 é que os projetores, portáteis e de fácil manuseio, também incorporaram sistema de leitura de som e de gravação. Sendo assim, após o filme ser revelado em laboratórios especializados, este facilmente poderia ser sonorizado com músicas ou comentários, intercalando as falas gravadas em forma de *som direto* no momento da gravação, ou mesmo sobre elas. Desta forma, a facilidade no processo de produção despertou o interesse de jovens cineastas que transformaram o Super-8 em instrumento de expressão artística, indo além do simples uso doméstico e adotando o uso político e revolucionário em termos de linguagem.

Durante o ciclo do cinema Super-8 as películas eram vendidas do tipo sonoro e não sonoro. Entretanto, havia a possibilidade da aplicação da pista magnética em filmes não sonoros, após a revelação e montagem. Os serviços de revelação e de “pistagem” dos filmes Super-8 não sonoros eram feitos em alguns lugares do Brasil. Essas tecnologias fomentaram novos experimentos estéticos de que se valeu o “movimento superoitista” em todo o país.

O filme 16mm, por sua vez, também não se restringiu apenas ao mercado amador doméstico. Logo depois de sua criação, nos anos 1920, tornou-se, por excelência, a bitola do cinema documentário durante décadas até ser ladeado pelo filme Super-8, nos anos 1970 e início de 1980, e continuando a ser utilizado até o final dos anos 1990, não somente em documentários. No Maranhão, entretanto, o cinema

baseado na tecnologia do filme 16mm não recebeu adesão da grande maioria dos cineastas.

Com forte presença no cinema feito no Brasil, a tecnologia do 16mm foi utilizada em inúmeros produções ficcionais. Dois grandes exemplos são *Cabra Marcado para Morrer*, longa-metragem realizado em 1984 por Eduardo Coutinho, e *Terra Estrangeira*, outro Longa-metragem, realizado em 1995 por Walter Salles.

Renomados documentaristas de vários países ao redor do mundo utilizaram basicamente o formato 16mm, fundamental para o *cinema direto* ou *cinema do real*, surgido no final dos anos 1950. As cenas sobre a guerra do Vietnã utilizadas por Peter Davis em seu filme *Corações e Mentes* (1974), é um exemplo de filmagem jornalística feita para a televisão em película 16mm. Por muito tempo a televisão adotou como padrão esse formato em reportagens, comerciais, entrevistas, shows musicais, novelas e seriados.

Nos anos 1960, câmeras e projetores baseados no formato 16 mm (Figura 1) são aperfeiçoados e passam a utilizar componentes mais baratos e mais leves, visando atender à produção em televisão. Mas, poucos fabricantes produziram câmeras 16mm com a possibilidade de gravação do áudio em pista magnética incorporada à própria película, como no Super-8. O desenvolvimento desse tipo de equipamento ocorreu a partir da demanda das reportagens de televisão, que na década seguinte veria a consolidação do sistema de gravação em *vídeo tape* magnético com equipamentos portáteis.

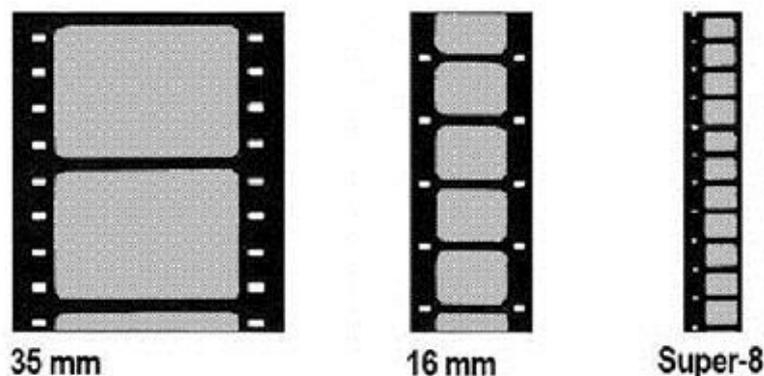


Fig. 1 – Principais formatos: Película 35mm, Super-8 e 16mm.

A limitação na captação do som pelos equipamentos de filme 16mm repercutiram de forma fundamental no desenvolvimento do gênero documentário.

Por razões tecnológicas e barateamento de custos, as câmeras de cinema em película 35mm e quase todas 16mm não possuem sistema de registro de som. Nesse caso, o som deve ser captado por um gravador à parte, no momento da filmagem.

O som no documentário sincronizado à imagem, nas gravações in loco, tornou-se possível com a invenção de gravadores portáteis e a partir da introdução do motor a bateria nas câmeras filmadoras.

No cinema de ficção, nos casos em que não são gravadas as vozes dos atores, ou mesmo quando a gravação foi prejudicada por ruídos ou outros problemas técnicos, usa-se o recurso da dublagem. Neste último caso, o som prejudicado torna-se *som guia*, auxiliando as dublagens. Esse procedimento não é usado no documentário.

A impossibilidade da gravação sincronizada em sistema de *som direto* manteve muitos documentários na situação clássica do *filme com narração*, comumente questionada pelos críticos, por remeter, nesses documentários, à chamada *voz de Deus*, ou seja, uma voz que não está relacionada a qualquer personagem visível e que representa, em última instância, o discurso narrativo do diretor.

Segundo Nichols (2005, P. 78), esse tipo de narrativa pode relegar às imagens um nível secundário na narrativa, na medida em que o documentário se apoia na estrutura verbal.

Esse tipo de voz, narrada por um locutor geralmente em estúdio e baseada em texto de autoria do diretor do filme ou de alguém que o tenha redigido a partir das ideias do diretor, é comumente chamada de *off*, especialmente na publicidade. Na verdade, trata-se de *voz over*, uma vez que a voz é ouvida *sobre* as imagens. O termo técnico *voz off* pode ser mais precisamente aplicado quando a fala corresponde a uma personagem que está *fora* do campo visual.

As críticas ao filme baseado exclusivamente em narração do tipo *voz over* recaem sobre o fato de que nele deixa de existir a fala dos personagens reais, seja

visivelmente brotando de suas bocas, na condição de sincronismo chamado de *sinc labial*, ou não. O questionamento neste caso não estaria somente na forma de apresentação imagem e de sua relação com o som, mas sim no fato de que os personagens reais implicados no problema abordado não se expressariam no filme, não transmitiriam suas ideias ao espectador, seja por meio de falas em *sic labial* ou na forma *over*.

O desenvolvimento de equipamentos portáteis capazes de gravar som em sincronia com a câmera de cinema provocou transformações nas práticas do documentário e levou ao desenvolvimento de conceitos estéticos de filmagem cinematográfica expressos nas práticas de produção do *cinema-verdade* (Kino-Pravda) desenvolvido pelo russo Dziga Vertov nos anos 1920.

No início da década de 1960, os realizadores em cinema começaram a utilizar o gravador de som Nagra. Portátil e bastante avançado para a época, o modelo foi desenvolvido pela empresa Audio Technology Switzerland. Seu inventor, o polonês Stefan Kudelski, desenvolveu na fita magnética um sistema de gravação inaudível e que registra as variações do motor da câmera de cinema, o que possibilita recompor o sincronismo entre a imagem e o som no laboratório de pós-produção, a partir da batida da claquete.

No final dos anos 1950, o cineasta e etnólogo Jean Rush batizou esse procedimento que se desenvolveu especificamente no documentário de *cinema vérité*, tornando essa forma de cinema mais conhecida com seu filme *Crônica de Verão*, realizado em parceria com Edgar Morin.

Podemos deduzir que no filme documentário a locução sobre as imagens, possível a partir da invenção das tecnologias de captação de som, tenha sido uma alternativa à inexistência de equipamentos portáteis de gravação de som.

Entretanto, o problema não se resolveu apenas com a invenção do gravador portátil. Muitos cineastas dispunham apenas de câmeras movidas a corda, incapazes de manter uma cena por mais que alguns segundos e ainda com variações na velocidade entre o início e o final do *take*, portanto, impossível de manter um sincronismo com a gravação. Note-se que estas câmeras, quando foram inventadas,

funcionavam a manivela e posteriormente à corda. As câmeras movidas à corda sobreviveram até a primeira metade dos anos 1990.

Nesse período, as produções em 16mm sem recursos financeiros para utilizarem equipamentos de som direto ou até mesmo as realizadas em Super-8 não sonoro, por vezes levavam o diretor a desenvolver experimentos de linguagem como consequente alternativa à falta de recursos tecnológicos.

Alguns *filmes cinematográficos* utilizam locução cujo texto lido por um locutor desenvolve uma narrativa não referenciada exatamente às imagens que estão sendo mostradas. Ou seja, em paralelo à narrativa construída pela montagem das imagens, formando quase que um segundo discurso. Esse procedimento possibilitou a inserção de mensagens de conscientização políticas explícitas textualmente em alguns *filmes cinematográficos* engajados. É o caso do filme Super-8 *Coco Amargo*, realizado no Maranhão em 1980 por João Mendes, um dos três *filmes cinematográficos* analisados no capítulo 3 desta dissertação. Note-se, porém, que esse procedimento narrativo nem sempre foi uma decorrência da limitação dos equipamentos. Muitas vezes foi adotado em filmes rodados com equipamentos que permitem a captação do *som-direto*.

Mesmo superadas as impossibilidades técnicas com o avanço tecnológico, a locução continuou a existir, o que demonstra a apropriação, por parte dos diretores de documentários, desse recurso técnico como forma estética para expressar seus interesses através da construção do seu discurso cinematográfico.

1.3 Ideias na cabeça de um novo cinema no Brasil

O Cinema Novo é referenciado na historiografia e crítica cinematográfica como o principal movimento artístico de produção de cinema no Brasil ao propor uma renovação tanto na linguagem como nas temáticas abordadas – incluindo questões econômicas e políticas.

Esse novo cinema teve o seu auge na década de 1960, mas suas bases se forjaram nas décadas anteriores, envolvendo inclusive iniciativas de produtores de outros países que viriam a influenciar os cineastas brasileiros. Segundo Jean-Claude Bernardet, o início desse movimento

Pode ser datado de 1945, quando começa o neo-realismo italiano. A Itália que, cinematograficamente, será conhecida pelos seus melodramas, suas divas dos anos 20 e 30, suas superproduções bíblicas, estava saindo do fascismo mussoliniano, da monarquia e da Guerra, destruída. Sobre as ruínas, enquanto paulatinamente se reergue um cinema comercial, desenvolve-se um cinema que cineastas e críticos vinham preparando clandestinamente nos últimos anos do fascismo. Realizam-se filmes voltados para a situação social italiana, rural e urbana, do pós-guerra. Despojam-se enredos, personagens, cenografias, de todo o aparato imposto pelo cinema de ficção tradicional. Os cineastas voltam-se para o dia-a-dia de proletariados, camponeses, e pequena classe média. A rua os ambientes naturais substituem os estúdios. Atores pouco conhecidos ou até não profissionais aparecem no lugar de vedetes célebres.” (BERNARDET, 1981, p.94)

Outro movimento que muito influenciou o Cinema Novo foi a *Nouvelle Vague*, surgido na França da década de 1960, mas, que difere do Neorealismo em alguns de seus aspectos. Segundo Bernardet, a *Nouvelle Vague* “volta-se pouco para a situação social francesa, ignora que a França está mergulhada numa guerra Colonial contra a Argélia, e se interessa pelas questões existenciais de seus personagens.” (BERNARDET, 1981, p.96).

O Cinema Novo colocou a produção cinematográfica do Brasil no cenário internacional e o periódico francês *Cahiers du Cinéma* teve um papel importante nesse processo. Essa conceituada revista de crítica de cinema foi fundada em 1951 por André Bazin, Jacques Doniol-Valcroze e Joseph-Marie Lo Duca, e logo se tornou uma das principais referências para produtores de cinema. Era uma revista engajada, que publicava textos dos principais expoentes do *Nouvelle Vague*.

Antes da eclosão do Cinema Novo a revista *Cahiers du Cinéma* deu destaque a um filme brasileiro, *O Cangaceiro*, lançado em 1953, dirigido por Lima Barreto e premiado no Festival Internacional de Cannes, França. Jacques Doniol-Valcroze escreve: “Violento, áspero, selvagem”.

O Cangaceiro é uma espécie de poema épico bastante diferente daquele dos cineastas mexicanos e, entre outros, aquele 'da terra', noção bastante especial que nada tem a ver com a terra do camponês e que nos escapa quase totalmente. (Doniol-Valcroze, 1953, apud FIGUEIRÔA, 2004, p. 148).

Em 1954, o crítico francês André Bazin (1918-1958), fundador e editor-chefe dos *Cahiers du Cinéma*, veio pela primeira vez ao Brasil participar do Festival

Internacional de Cinema de São Paulo, organizado por Paulo Emilio Salles Gomes⁶. Após participar do festival, fez um relato para o *Cahiers du Cinéma* sobre as coisas que viu no Brasil. Fala do cinema que ele conheceu em sua visita ao crítico brasileiro Alberto Cavalcanti⁷ e relata seu espanto ao "descobrir nos trópicos um lugar de um refinamento incrível, gruta secreta da cultura fora do tempo e da geografia" (FIGUEIRÔA, 2004, p. 148).

Figueirôa acrescenta, entretanto, que André Bazin "não se colocou a interpretar o cinema brasileiro. Apenas relatou o seu aparecimento na cena internacional" (2004, p. 148). Mas, segundo o autor, os redatores de *Cahiers du Cinéma* estavam a par de estudos feitos no Brasil, especialmente aspectos da cultura brasileira (Figura 2). "Não podemos esquecer, por exemplo, que foi em 1955, que foi publicada a obra do antropólogo Claude Levi Strauss, *Tristes Trópicos*, resultado de viagens e Estudos feitos no Brasil" (2004, p. 138).

6 Paulo Emílio Sales Gomes (São Paulo, São Paulo, 1916 - Idem, 1977). Ensaísta, professor, escritor, roteirista, militante político, historiador e crítico de cinema. Foi perseguido pela ditadura militar. Na juventude, é preso em 1935, durante o governo Getúlio Vargas pela sua militância de esquerda. Escapa da prisão, vai para a França onde se envolve com atividades ligadas ao cinema. Volta da França em 1954 para realizar o 1º Festival Internacional de Cinema de São Paulo. Foi um dos fundadores da Fundação Cinemateca Brasileira, em 1956.

7 Alberto Cavalcanti – Argumentista, roteirista, produtor, diretor cinematográfico e cenógrafo brasileiro. Na década de 1920, na Europa, manteve relação com vanguarda francesa e com a escola documentarista inglesa, nos anos 1930. Ao retornar da Europa em 1949, participa da criação da Companhia Cinematográfica Vera Cruz, instalada em São Bernardo do Campo, SP.

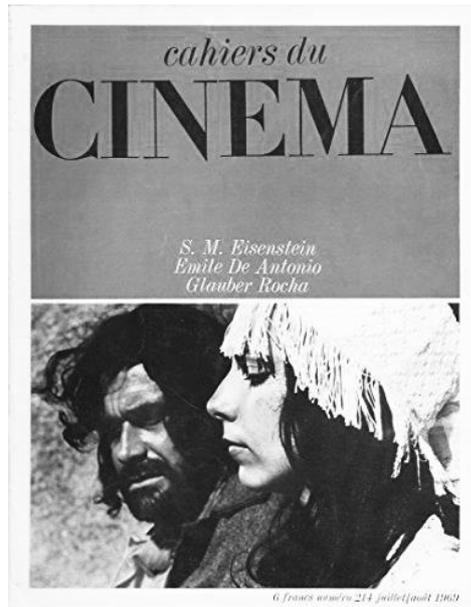


Fig. 2 Capa da revista Nº 214 Cahiers du Cinéma n-214. Eisenstein, Emile de Antonio. Glauber Rocha. Junho/Julho 1969⁸

Segundo Figueirôa, além dos documentários etnográficos como os de Jean Rouch, que registram imagens de países periféricos, levando a elaboração do discurso crítico, outras influências foram requisitadas, como as do sociólogo Roger Bastide, autor de *Brésil, Terre de Contrastes*, e de Josué de Castro, exilado na França e autor de *Geografia da Fome*.

Nesse processo de refinamento da compreensão dos franceses sobre o Brasil, a partir de uma reflexão intelectual e teórica elaborada sobre o país, teria se desenvolvido a percepção de que a produção artística brasileira se colocava em condições de render profundos exercícios críticos de cinema, conforme aponta Figueirôa:

Certos críticos, entretanto, estavam convencidos da necessidade de introduzir os filmes brasileiros - com vários novos cinemas - no contexto outro que não aquele do cinema exótico. A emergência de um cinema de **vocação social** impunha-se como a evolução de um processo de arrumação das relações sociais em escala mundial. Nessa época, o neorealismo italiano era o modelo de afirmação coerente de um cinema tipicamente nacional, com a vocação popular e progressista. (FIGUEIRÔA, 2004, p. 148).

⁸ Fonte: <https://kagisosven.firebaseio.com/cahiers-du-cinema-n-214-eisenstein-emile-de-antonio-glauber-rocha-dot-b00iwm9xi.html> Acesso em 22/09/2017

Alguns cineastas do Cinema Novo já haviam realizado filmes abordando temáticas que expressavam essa “vocação social”, desde a década de 1950. Nelson Pereira dos Santos, por exemplo, dirigiu *Rio 40 Graus*, em 1955, e *Rio, Zona Norte*, em 1957.

Em 1962, o Centro Popular de Cultura - CPC, ligado à União Nacional dos Estudantes – UNE, produziu o longa-metragem *Cinco Vezes Favela*. O longa é composto de cinco episódios. São eles: *Um Favelado*, de Marcos Farias; *Zé da Cachorra*, de Miguel Borges; *Escola de Samba, Alegria de Viver*, de Cacá Diegues; *Couro de Gato*, de Joaquim Pedro de Andrade; e *Pedreira de São Diego*, de Leon Hirszman. Esse longa-metragem é considerado uma das obras fundadoras do Cinema Novo.

Segundo Jean Claude Bernardet, à exceção de *Cinco Vezes Favela*, realizado em 1962, “até o golpe de Estado de 1964, o Cinema Novo encontra-se principalmente na temática rural. Três obras de grande destaque abordam a miséria dos camponeses nordestinos” (p.102). São elas: *Vidas Secas*, de Nelson Pereira dos Santos; *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, de Glauber Rocha; e *Os Fuzis*, de Ruy Guerra. Todos lançados em 1964. Ainda segundo Bernardet:

Após o golpe, a temática Rural se retrai, focalizando-se mais a classe média. O personagem principal de *O Desafio* (Paulo César Saraceni, 1965) é um jornalista, o de *São Paulo Sociedade Anônima* (Luis Sérgio Person, 1965) é técnico qualificado numa fábrica de automóveis. O meio dos políticos e a relação dos intelectuais com o poder torna-se também tema dominante de que *Terra em Transe* (Glauber Rocha, 1967) é o exemplo mais significativo. (BERNARDET, 1981, P. 103)

Em 1981, Glauber Rocha escreve em *Revolução do Cinema Novo*:

Nossa geração tem consciência: sabe o que deseja. Queremos fazer filmes antindustriais; queremos fazer filmes de autor, quando o cineasta passa a ser um artista comprometido com os grandes problemas do seu tempo; queremos filmes de combate na hora do combate e filmes para construir no Brasil um patrimônio cultural. (ROCHA apud HOLANDA; GONÇALVES, 1989, p. 37).

Na década de 1960 ocorreram vários cinemas novos em outros países, entretanto o Cinema Novo brasileiro se destacou pela repercussão que teve internacionalmente.

Laurent Desbois ressalta que para alguns a consagração do Cinema Novo na Europa foi “uma criação dos *Cahiers du Cinéma*” (DESBOIS, 2016, p. 20). Aliada a essa visão, continua Desbois, recai a crítica ao Cinema Novo por ter afastado o público das produções locais com suas obras improvisadas, apressadas, muitas vezes abstrusas, alegóricas demais para ser entendidas inclusive por aqueles a que se dirigiam” (DESBOIS, 2016, p. 20).

Em que pese os possíveis fatores que, na visão de alguns autores, teriam motivado a pouca adesão de público, o Cinema Novo se destacou internamente como um movimento que transformou o cinema brasileiro, alcançou também curtas-metragens documentários e serviu de inspiração para muitas produções superoitistas da década de 1970, inclusive maranhenses.

2 FILMES PEDAGÓGICOS E CINEMA ENGAJADO EM UM CONTEXTO DE MUDANÇA SOCIAL E TRANSFORMAÇÕES POLÍTICAS E ECONÔMICAS

2.1 O “Maranhão Novo” e as consequências do desenvolvimentismo

Na década de 1960 ocorriam grandes transformações econômicas e políticas no estado do Maranhão. O vitorinismo (1944 a 1964) desmoronou com a ascensão, em 1966, do agrupamento político representado por José Sarney, eleito governador naquele ano. Segundo o historiador Wagner Cabral da Costa, o mandonismo que se impôs no Maranhão pelo poder oligárquico de Vitorino Freire se constituía de uma "máquina da oligarquia vitorinista, que era alicerçada sobre o PSD e amparada pelo uso sistemático da fraude eleitoral como forma de sustentação no poder" (COSTA, 2006, p. 4).

Os bastidores e os atos de posse de José Sarney como governador do estado foram registrados pelas lentes do cineasta Glauber Rocha, a pedido do próprio Sarney, se constituindo na imagem central do curta metragem *Maranhão 66*. O discurso de posse do governador Sarney, registrado em filme, é um documento audiovisual emblemático de uma proposta de mudança, em que pese, na montagem do filme, Glauber Rocha ter se distanciado de um mero documentário institucional sobre a posse de um político eleito pelo voto popular e construído um curta metragem documentário cujos elementos estéticos narrativos subvertem esse propósito e antecipam seu longa-metragem *Terra em Transe*, realizado em 1967.

No filme, as imagens da posse do governador enfatizam o novo líder ante uma enorme multidão presente no evento, em frente ao Palácio dos Leões, sede do governo. Como ilustração, transcrevemos a seguir um trecho do discurso de posse do então governador José Sarney “O Maranhão não quer a miséria, a fome, o analfabetismo e as altas taxas de mortalidade infantil, de tuberculose, de malária de esquistossomose, como um exercício do cotidiano”. O áudio desse discurso, cujo texto aponta para um Maranhão do desenvolvimento, é ouvido durante o filme, contrastando com cenas de doentes em hospitais públicos insalubres, miséria da população nos bairros da periferia de São Luís e no interior do estado.

Glauber Rocha já havia adquirido fama mundial com a premiação de *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1964), quando veio ao Maranhão com sua equipe registrar

a posse do governador José Sarney, mas nesse período ainda não havia no estado um ambiente minimamente propício para o desenvolvimento da produção cinematográfica local, muito menos para que esta pudesse ser influenciada, de alguma forma, já naquele momento, pelas ideias estéticas de Glauber Rocha.

Tal ambiente propício só veio a ocorrer na primeira metade da década seguinte, quando o cinema feito no Maranhão se achava em condições de beber diretamente na fonte de um dos cineastas mais emblemáticos do Cinema Novo, pois o cineasta permaneceu três meses em São Luís, capital do Maranhão, e com esse trabalho estava pretendendo levantar recursos para filmar *Terra em Transe* (1967).

Com seus quase 10 minutos de duração, *Maranhão 66* não esteve ao alcance dos jovens cineastas da década de 1970, pois tão logo veio a público foi retirado rapidamente de exibição por provocar polêmicas. A forma com que foi construída a narrativa, especialmente na montagem do discurso de posse de José Sarney, sobre imagens de miséria, doença e fome, causou impacto no público presente à sua apresentação ocorrida no Cine Éden, o mais suntuoso da cidade.

A polêmica foi exercida em torno das diferentes correntes de opiniões políticas existentes na época, mas também, e especialmente, em torno das diversas representações sociais sobre o Maranhão e sua identidade. O documentário propiciou, em um curto espaço de tempo, uma verdadeira explosão vulcânica, em que o magma constitutivo dos imaginários sociais sobre o Maranhão se resolveu, expandiu, liquefez, volatizou, com a (des)construção de novas e antigas significações e temáticas. (COSTA, 2006 p.33)

O governo Sarney desenvolveu uma política desenvolvimentista caracterizada pelo slogan *Maranhão Novo*, uma forma de evidenciar a diferença de seu governo aos praticados no período vitorinista, período identificado politicamente pelos que se opunham aos governos Vitorino Freire como *antigo*, *arcaico*. A ênfase no corte temporal entre o *Maranhão Arcaico* e o *Maranhão Novo* é identificada por Gonçalves no discurso de José Sarney, na medida em que ele, “na cena política do Maranhão não se referia, de forma direta ao opositor, Vitorino Freire, nem utilizava a classificação instituída pelos seus seguidores denominada de *vitorinismo*.” (GONÇALVES, 2000, p. 137).

De um modo geral, a política desenvolvimentista do governo Sarney logo se mostra contraditória. “O novo governo prometia adotar um programa liberal de

‘moralização dos costumes políticos’ e de ‘progresso com justiça social’, com o advento de um *Maranhão Novo*” (COSTA, 2004, p. 448).

Segundo Zulene Muniz Barbosa,

Articulando-se ao movimento de expansão do capitalismo monopolista no Brasil, sob a égide dos militares, o governo Sarney (1966 - 1970) adotou uma política desenvolvimentista, materializada na aliança Estado-capital privado e na subordinação da máquina estatal aos interesses da acumulação capitalista, sem prejuízo da forte presença oligárquica" (BARBOSA, 2003, p. 3)

Um exemplo disso foi a instituição da Lei de Terras nº 2.979, de 17 de julho de 1969, conhecida como “Lei Sarney de Terras”, provocando a transferência de grandes extensões de terras para grupos empresariais da região Centro-Sul do Brasil, atraídos pelo baixo custo de aquisição das terras, bem como pela política de incentivos fiscais. A Lei ditava que terras devolutas poderiam ser vendidas, visando a ocupação dos “espaços vazios”. Entretanto, esses espaços geralmente já estavam ocupados por famílias camponesas. Grilagem, assassinatos e outros tipos de violência passam a ocorrer.

No artigo “A Questão Agrária no Maranhão”, Luís Antonio Câmara Pedrosa⁹, aborda o modelo desenvolvimentista implantado no Maranhão, desde o final dos anos 1960 e, na década de 1970, as alternativas oficiais visando solucionar problemas agrários decorrentes de fluxos migratórios, como “equivocos de uma visão de desenvolvimento” (PEDROSA, s/d, p.17).

Esses fluxos migratórios ocorreram no Maranhão a partir dos anos 1920, quando o estado foi atravessado no sentido Leste-Oeste por uma frente migratória de camponeses oriundos do Nordeste. Essa frente se intensifica nos anos 1950. A migração dessas famílias camponesas é motivada pela seca e pela estrutura agrária anacrônica em seus locais de origem. Nas décadas de 1950/1960, essa frente

⁹ Luís Antonio Câmara Pedrosa é advogado e assessor jurídico da Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura do Estado do Maranhão – FETAEMA; da Sociedade Maranhense de Direitos Humanos – SMDH; de vários Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do interior do Estado; da Comissão Pastoral da Terra da Diocese de Brejo/MA. Foi assessor jurídico da Comissão Pastoral da Terra de São Luís/MA. (Fonte – <http://abda.com.br/texto/LuisACPedrosa.pdf>)

migratória alcançava as regiões do Vale do Mearim e do Pindaré, na chamada Pré-Amazônia maranhense.

Sob a justificativa de ordenar a ocupação de novas regiões, ações governamentais são articuladas, como a criação de projetos de colonização na região centro-oeste do estado executados pela COLONE - Companhia de Colonização do Nordeste, subsidiária da SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste. As terras destinadas aos projetos de colonização seriam “válvulas de escape” para conflitos em regiões de latifúndio tradicional, mas, a maior parte das terras devolutas “deveriam funcionar como um polo de atração de grupos empresariais com a missão de promover a modernização no campo maranhense” (PEDROSA, s/d, p.18).

Em 6 de dezembro de 1971 é criada a Comarco – Companhia Maranhense de Colonização. Segundo Pedrosa, a Comarco incorporou 1.700.000 hectares de terras na região Centro-Oeste do Estado.

Do montante dos 1.700.000 hectares, 300.000 seriam destinados aos pequenos colonos (dez mil famílias). O Restante seria vendido a grandes empresas, que deveriam empreender a chamada ocupação racional do solo, a partir da utilização da mão-de-obra dos lavradores sem-terra. (PEDROSA, s/d, p.18)

Essa situação, provocada em grande parte pela chamada “Lei Sarney de Terras”, gerou intensos conflitos, agravados a partir da segunda metade da década de 1970. Um dos casos mais violentos e que envolveu cerca de 150 famílias camponesas, ocorreu em 1978 na fazenda Maguari, no município de Santa Luzia do Tide, pertencente à época ao então senador eleito pela ARENA José Sarney¹⁰ Sobre este caso foi produzido o *filme pedagógico Cajazeiras* - nome fictício do povoado cujo nome real é, coincidentemente, Senador, uma das localidades incrustadas na área pretendida pela fazenda Maguari.

10 Em abril de 1978 “o Supremo Tribunal Federal (STF) arquivou a representação criminal contra Sarney, feita por dois posseiros residentes na fazenda Maguari. Os posseiros tentaram, inicialmente, contestar a posse da fazenda, mas no entender do STF a propriedade “foi adquirida legitimamente pelo Sr. José Sarney, através de escritura particular”. Segundo a opinião pública maranhense, a reivindicação dos posseiros foi prejudicada pela disputa entre o governador Nunes Freire e Sarney, tornando a questão apenas uma briga política.” <http://atlas.fgv.br/verbete/4909>

Muitos desses latifúndios, improdutivos, foram ocupados por famílias camponesas, enfrentando jagunços e pistoleiros contratados por fazendeiros e empresas, quase sempre com a participação da polícia. Como desdobramento desse conflito, e de outros ocorridos já na década de 1980, a onda de violência leva ao assassinato, em 1982, de Elias Zi Costa Lima, então presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Santa Luzia do Tide, sendo este um dos inúmeros casos de assassinato de trabalhadores rurais ocorridos na região¹¹.

Os conflitos agrários no campo maranhense provocaram o deslocamento de famílias camponesas para a capital São Luís “onde eram excluídos dos serviços sociais básicos, como a habitação, o que lhes motiva à prática da ocupação, depreciativamente chamada de invasão, e que, geralmente, ocorria sob intensa violência” (BORGES, 2008, p.48)

Os impactos das transformações ocorridas no Maranhão a partir dos anos 1960 ganham novas colorações no decurso da década de 1970 para a de 1980, com a implantação do Programa Grande Carajás - PGC, a partir do Decreto Lei nº 1813, de 24 de novembro de 1980. O primeiro grande evento do PGC no Maranhão foi a instalação da fábrica de alumínio ALCOA, situada no Distrito Industrial de São Luís. A presença dessa fábrica implicou na remoção de centenas de famílias da zona rural de São Luís, extinguindo vários povoados. O processo se deu sob forte resistência das populações dessa região, mediados por entidades confessionais e da sociedade civil. Por meio dessa resistência, alguns povoados conseguiram permanecer.

Face às remoções de famílias e aos danos ambientais causados pela ALCOA, foi criado o *Comitê de Defesa da Ilha*, liderado pelo escritor, poeta e ativista Nascimento de Moraes Filho.

11 Sobre esse caso foi realizado em 1985 o curta-metragem *Quem matou Elias Zi?* dirigido por Murilo Santos, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FOKhFqmigsQ>

2.2 As artes cênicas no contexto do desenvolvimentismo: nova dramaturgia e a influência sobre outras artes

Desde os últimos anos da década de 1960, a atividade de produção artística no Maranhão abrigou experiências inovadoras e revolucionárias, mas foi sobretudo nas artes cênicas que, inicialmente, se torna mais evidente os impactos das transformações no campo estético. Transformações estéticas que estavam relacionadas à postura dos artistas, sensíveis às consequências das drásticas transformações implementadas pelas políticas desenvolvimentistas, que aprofundavam as desigualdades sociais.

Essa realidade foi tomada como provocação para os processos criativos em várias linguagens artísticas historicamente consolidadas no cenário maranhense. As transformações sociais ocorridas no Maranhão desde a segunda metade da década de 1960 forneceram as bases nas quais seria forjado o cenário artístico e cultural local dos anos 1970, quando se inicia a atividade cinematográfica com propósitos artísticos e as novas experiências no campo do teatro e das artes visuais se consolidam.

Um exemplo emblemático desse novo cenário é a criação, em 1969, do grupo teatral chamado Teatro de Férias do Maranhão - TEFEMA, cujos fundadores propunham a ruptura com as formas teatrais vigentes, passando a inaugurar no cenário das artes cênicas do estado uma nova dramaturgia, abordando temáticas populares extraídas dos problemas sociais. São privilegiados temas como a questão dos despejos de famílias na periferia da cidade de São Luís, consequência seu rápido e intenso processo de expansão urbana a partir do governo Sarney.

A peça *Uma Meia Para um Par de Homens*, dirigida por Tácito Borralho, um dos fundadores do TEFEMA, abordou questões emergentes da época, como o avanço do consumo de drogas e a destruição de palafitas para a construção de aterros nas áreas alagadas onde seria implantado um Anel Viário em torno dos bairros centrais de São Luís. Essa peça introduziu o recurso da projeção de slides fotográficos durante a encenação. Uma sequência de imagens de palafitas, como se fosse um filme eram projetadas no fundo do palco.

Encenações como essa, envolvendo esse tipo de temática, fomentaram a formação de novos artistas, em sua totalidade jovens ainda finalizando o ensino médio ou já frequentando as poucas faculdades que existiam na época, e evoluíram para experiências em que diversas modalidades de arte pudessem ser integradas.

No livro *Memória do Teatro Maranhense*, escrito pelo ator e teatrólogo Aldo Leite, o jornalista e dramaturgo maranhense Ubiratan Teixeira concede ao autor uma entrevista na qual relata que, no início dos anos 1960, o poeta Ferreira Gullar tenta implantar em São Luís “a semente do movimento do CPC (Centro Popular de Cultura)¹². Mas não vingou, ninguém se interessou”. A partir do depoimento de Ubiratan Teixeira, Aldo Leite então conclui: “A atividade teatral no Maranhão, como podemos observar, ainda no final da década de 60, continuava alheia às inquietações políticas que tomavam conta do palco brasileiro através de várias frentes”.

Tendo em vista que em 1979 o TEFEMA monta uma peça considerada revolucionária para a linguagem teatral local da época, uma leitura possível sobre a afirmação de Aldo Leite, em relação ao teatro no Maranhão continuar alheio às novas formas engajadas de teatro no final da década de 1960, seria que nesse momento os espetáculos com temáticas políticas nacionais mais abrangentes, desenvolvidas, por exemplo, em São Paulo pelo grupo Teatro de Arena, não foram montados no Maranhão.

Por outro lado, podemos encontrar neste ponto, ou seja, a temática local como espelho dos temas políticos nacionais, uma característica que passa a se desenvolver de forma mais efetiva na década de 1970. Isso também ocorre com o *cinema engajado*. Dessa forma, a realidade local passa a oferecer os ingredientes que serão trabalhados cenicamente no Teatro e no cinema, este, principalmente o de formato documental. Em geral, quando as questões políticas nacionais eram aludidas, isso ocorria muitas vezes de forma codificada para escapar da censura. Note-se que durante o regime militar, especialmente após a edição do AI-5, nenhuma

12 O Centro Popular de Cultura - CPC foi uma organização ligada à União Nacional de Estudantes – UNE, criada em 1961, no Rio de Janeiro e extinta pelo Golpe militar de 1964, quando era dirigido por Carlos Estevam, Cacá Diegues e Ferreira Gullar. Reunia artistas de diversas áreas e visava construir uma "cultura nacional, popular e democrática", por meio da conscientização das classes populares.

peça teatral era levada a público sem antes ser vista por um censor, agente da Polícia Federal designado especificamente para essa função.

O TEFEMA era formado por artistas de várias áreas, não apenas das artes cênicas. Alguns eram ligados à literatura e à poesia, outros à dança, alguns à música, como também à fotografia. No horizonte de práticas e linguagens ao alcance dos jovens artistas locais da época, o cinema ainda não figurava como uma possibilidade muito próxima.

Essa experiência do TEFEMA fomentou a ideia da formação de um grupo reunindo artistas de várias áreas, porém com propostas de engajamento, em princípio, homogêneas do ponto de vista estético e político.

Assim, no ano de 1971, iniciam os debates entre um grupo de jovens artistas para a fundação do Laboratório de Expressões Artísticas - LABORARTE, fundado em 1972. A instituição assume em seus primeiros anos de existência o propósito de, na condição de laboratório de artes integradas, liderar os movimentos de transformações das várias expressões artísticas. Para tanto, se estrutura nos departamentos de Artes Cênicas, Som, Artes Plásticas, Propaganda e Divulgação, Imprensa e o de Fotografia e Cinema.

No mesmo ano de sua fundação, o LABORARTE promove um curso de cinema voltado para os seus integrantes. O curso “Visão técnica do cinema” foi ministrado pelo engenheiro de som de cinema Stênio Gandra, maranhense que trabalhava no centro-sul do país, e pode ser considerado o primeiro curso de cinema no Maranhão.

2.3 As lutas democráticas no Maranhão e o cinema *engajado*

Em 1973, um ano após a sua fundação e a realização do curso “Visão técnica do cinema”, o Laborarte recebe a doação de equipamentos Super-8 e os integrantes do Laboratório passam a produzir curtas-metragens. Podemos considerar essas primeiras iniciativas no âmbito do Laborarte como sendo o momento inaugural de um fazer cinematográfico com viés artístico.

Conforme dados levantados pelo cineasta e pesquisador maranhense Euclides Moreira Neto, as primeiras produções locais de filmes em película 16mm são peças

publicitárias, reportagens e documentários de caráter institucional, estes geralmente realizados por instituições governamentais. São produções que ocorrem a partir da década de 1960, na esteira da implantação da primeira emissora de TV no estado, a TV Educativa do Maranhão, e que não se colocavam na perspectiva artística cinematográfica.

Sendo assim, o cinema como expressão artística não teve precursores locais anteriores aos cineastas articulados no Laborarte. Nesse ambiente, e diferentemente do que ocorria nos departamentos das outras expressões artísticas, o debate em torno do fazer cinematográfico não foi caracterizado pela abordagem que apontava a necessidade de ruptura estética com práticas artísticas anteriores.

Mas, o Departamento de Cinema e Fotografia operava sob conceitos políticos e estéticos análogos aos das outras formas de expressões artísticas. A evidência dos conceitos sob os quais se firmou o Laborarte pode ser verificada na citação a seguir, na qual o teatrólogo e idealizador da entidade, Tácito Borralho, afirma que as diferentes expressões artísticas não poderiam “destoar” de um conceito desenvolvido no grupo que, em última instância, constituía o que então se entendia por arte engajada:

O tratamento dispensado a cada linguagem artística específica não poderia destoar da proposição inicial: registrar o processo da produção artística popular, empreendendo principalmente um mergulho no universo simbólico do conhecimento desse povo, captá-lo, entende-lo, elaborar um produto artístico a partir dele e rerepresentá-lo ao público. (BORRALHO; SOBRINHO, 1993, p. 15).

Nessa época, a atividade local em torno do cinema não se concentrava apenas na produção. Em abril de 1975, um cineclube é criado na UFMA através da Coordenação de Extensão e Assuntos Comunitários - CEAC, com o objetivo de fomentar iniciativas dos jovens estudantes e promover a cultura do cinema para além do universo dos aficionados (MOREIRA NETO, 1990).

Algum tempo depois da sua criação o cineclube universitário passou a ser denominada de Cineclube Uirá, criado em 1975, pretendia exercer um papel de difusão do cinema como arte, para além de um pequeno grupo de aficionados. Entretanto, assim como ocorreu em vários cineclubes pelo Brasil afora, esta dimensão

pretensamente popular não foi atingida. Tal objetivo foi alcançado, em parte, pela Jornada Maranhense de Super-8, criada em 1977.

Outras tentativas nesse sentido também ocorreram, como as atividades do grupo Virilha Filmes protagonizadas, entre outros, por Moreira Neto, e que visavam realizar uma ação engajada de difusão das produções cinematográficas, na medida em que:

o grupo Virilha Filmes¹³ optou por uma linha social em busca de uma linguagem cinematográfica popular. A partir dessa tomada de posição, várias sessões de filmes são promovidas em Uniões de Moradores, igrejas locais públicos universidades etc., objetivando, sobretudo, a popularização da cultura e questionamento sobre a nossa realidade. (MOREIRA NETO, 1990, p.21)

Excetuando-se o LABORARTE, os cineastas que faziam *filmes engajados* não optavam por integrar grupos. O Virilha Filmes foi o único grupo de cineastas criado no “movimento superoitista” do Maranhão com uma proposta definida. Geralmente, os cineastas que atuaram no período produzindo filmes em suporte Super-8 são elencados em depoimentos e publicações como pertencentes ao “movimento superoitista maranhense” - que não se constitui em um grupo homogêneo. Além da atividade cinematográfica, a aglutinação no Cineclube universitário Uirá e na Jornada Maranhense de Super-8, não houve um manifesto como ponto de partida, que refletisse um conjunto homogêneo de referências e interesses entre os cineastas.

Nos diversos esforços de pesquisa, ainda não foi possível consolidar o entendimento de que tenha ocorrido um “movimento superoitista” local, no sentido de um movimento estético com práticas amplamente compartilhadas por seus integrantes quanto ao uso das técnicas, dos elementos de linguagem e dos temas abordados,

13 Trecho de depoimento de Murilo Santos, inserido no livro comemorativo dos 40 anos do Festival Guarnicê de Cinema, *Guarnecendo Memórias* (EDUFMA 2017, p. 238), de Euclides Moreira Neto: “Outra influência dessa TV (TV Educativa do Maranhão) em nosso cinema surge a partir de um treinamento técnico ocorrido entre 1974 e 1975, ministrado por uma equipe do CENAFOR – Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional. Nessa equipe veio o fotógrafo Edgard Rocha, até hoje residente aqui em São Luís. Lembro também do técnico de som de cinema Gilberto e do diretor de fotografia de cinema chamado Gama. Não lembro seus sobrenomes, mas lembro da forma bem-humorada com que a equipe superava as limitações técnicas na TV por meio de improvisos e muita criatividade. A cada ação bem sucedida diziam: “Virilha Filmes!”. Havia nesse bordão humorístico uma certa conotação sexual, uma vez que tal expressão é uma criativa variação de “Feito nas Coxas”, que por sua vez se origina de quando os escravos faziam telhas nas suas próprias pernas, obviamente não na virilha.”

como ocorreu na Nouvelle Vague, ou no Dogma, entre outros movimentos cinematográficos mundialmente conhecidos. Muitas vezes, o conjunto dessa produção superoitista é chamada de “ciclo”. Nesse sentido, há espaço para novas investigações sobre as motivações e condicionantes dessa produção superoitista local, explorando a relação das características gerais dessa produção com as limitações e potencialidades da tecnologia Super-8, com os interesses e posicionamentos políticos assumidos pelos próprios cineastas, e, com as concepções estéticas assumidas por eles no processo de produção dos seus filmes.

Os dados levantados por Euclides Moreira Neto, que resultaram no livro *O Cinema dos Anos 70 no Maranhão*, registram 97 filmes de curta e média duração, entre os anos de 1973 a 1981, excluindo filmes publicitários e institucionais. São todos filmes independentes, na maioria documentários realizados em Super-8 abordando conflitos agrários, violações de direitos na periferia de São Luís decorrentes da expansão urbana, assim como exploração de operários da construção civil, cultura popular, movimento estudantil, greves, dentre outras. Um desses filmes é o curta - metragem *Nada Mais Disse, Nem Ihe Foi Perguntado*, de Ivan Sarney, apreendido em 1978 pela Censura Federal em Curitiba, durante a 4ª Mostra Nacional de Filme Super-8. Talvez tenha sido a única produção local a ser censurada formalmente, por abordar a questão da tortura.

A iniciativas de realização em Super-8 eram forjadas, principalmente, a partir do agrupamento de cineastas no Laborarte, em torno dos ideais preconizados pelos fundadores do Laboratório. Enquanto a difusão de obras e a promoção do interesse pela cultural do cinema era a bandeira levantada pelos cineastas e produtores em torno do Cineclubes Uirá. Uma outra linha de força para fazer avançar a prática cinematográfica local foi a articulação de oportunidades de formação técnica. Os integrantes do Uirá realizaram, em 1979, um curso de cinema ministrado por Fernando Duarte, destacado diretor de fotografia do Cinema Novo.

Além de integrar a equipe de *Maranhão 66*, Duarte foi assistente de fotografia em *Cinco Vezes Favela*, de 1962, estreou na direção de fotografia em *Ganga Zumba*

– *Rei dos Palmares*, de Cacá Diegues, em 1963, e foi diretor de fotografia da parte filmada em 1964 do filme *Cabra Marcado Pra Morrer*¹⁴, de Eduardo Coutinho.

Como organização didática, Fernando Duarte dividiu o curso em duas etapas, uma de discussões sobre importantes documentários brasileiros, curta e média-metragens, alguns do período do Cinema Novo, e outra prática, onde os alunos se revezavam como assistentes de fotografia nas filmagens feitas pelo próprio Duarte utilizando equipamento 16mm. As filmagens ocorreram em São Luís e Alcântara. Durante o curso, pela primeira vez foram exibidos no Maranhão alguns dos mais importantes documentários que abordavam problemas sociais, contribuindo assim para a consolidação da vertente local de um *cinema engajado*.

Em depoimento para esta pesquisa, o cineasta superoitista Luís Carlos Cintra afirma que teve seu primeiro contato com documentários produzidos por cineastas ligados ao Cinema Novo por meio do curso ministrado por Fernando Duarte. Apesar do programa do curso ter se centrado na tecnologia do 16mm, a experiência ajudou a impulsionar mais ainda o interesse dos superoitistas locais em continuar produzindo e a promover a ideia de um papel político a ser cumprido pelos cineastas, utilizando qualquer tecnologia, inclusive a Super-8.

A partir do curso de Fernando Duarte, e outras influências, eu passei a ter uma preocupação de considerar o cinema, seu espaço crítico [...] Aí vem dessa formação com Fernando Duarte que, sem querer nos transforma em cineastas profissionais. Acabou passando uma certa responsabilidade sobre o brinquedo Super-8, de que este não era o brinquedo. (Entrevista concedida por CINTRA, Luis C. 2017)

A reflexão de Luiz Carlos Cintra indica que o cinema feito no Maranhão não estava isolado, e as motivações para realizar filmes aqui incluiu a interação com outros cineastas e suas visões sobre cinema, outras práticas de produção. Desse modo, é

14 A referida parte do filme *Cabra Marcado Pra Morrer*, dirigido por Eduardo Coutinho, foi produzida pelo CPC da UNE e pelo Movimento de Cultura Popular de Pernambuco – MCP, em 1964. Trata-se de um filme de ficção, baseado no assassinato de João Pedro Teixeira, líder camponês assassinado a mando de fazendeiros, em 1962, no interior da Paraíba. Além da viúva Elizabeth Teixeira, outros personagens reais integrariam este filme de ficção que seria rodado no mesmo local dos acontecimentos reais, porém, conflitos entre trabalhadores e usineiros, com mortes, fizeram com que as filmagens se transferissem para Pernambuco. Iniciado em fevereiro de 1964, logo a produção do filme foi interrompida pela ditadura militar. O filme foi retomado 17 anos depois pelo mesmo diretor, aproveitando imagens que escaparam à apreensão na época, tendo o diretor mantendo o título “Cabra Marcado Pra Morrer”.

possível dizer a produção local de filmes naquele período não se deu de forma isolada, mas conectada e estimulada por sementes plantadas nas iniciativas de capacitação técnica.

Além disso, a convivência dos cineastas com outros realizadores em outras linguagens artísticas, como o teatro, também foi fator importante para o surgimento das iniciativas em cinema na 1970.

Alguns cineastas, como Luís Carlos Cintra, exerciam uma militância política de esquerda, engajada nas lutas políticas naquele contexto, como revela o próprio Cintra, em sua entrevista para esta dissertação:

Em 1979 eu já tinha uma politização bem avançada. Já estava me ligando com os remanescentes da POLOP (Organização revolucionária Marxista – Política Operária – ORM-POLOP), uma organização dos anos 60, 70, e teve uma forte influência na política de esquerda no Brasil. Foi a primeira organização a fazer oposição ao partidão (PCB) sem ser trotskista. Nós aqui, um grupo de estudantes, construímos um núcleo desde remanescentes. Ela não era uma mais organização. Mas assim, a nossa militância revolucionária e até como referência a trajetória os documentos que ao nosso ver ainda serviam, e a orientação metodológica e política de como fazer a política revolucionária, Era com base nesses documentos da POLOP. (Entrevista concedida por CINTRA, Luís C. 2017)

No entanto, a visão de que o ato de fazer cinema, produzir filmes, poderia ser engajado politicamente, não foi necessariamente uma decorrência do envolvimento de cineastas *superoitistas* com organizações partidárias clandestinas ou não.

O cineasta Euclides Moreira Neto, um recordista na cinematografia *superoitista*, tendo realizado 31 filmes, é autor de *Feições*, um dos *filmes cinematográficos* engajados analisados neste trabalho, e que também tem a participação de Luís Carlos Cintra. Na entrevista prestada para esta dissertação, Moreira Neto esclarece que:

Eu, na verdade, eu sempre evitei na época ter uma vinculação partidária. Eu não me interessei em ser criador do PT ou do PDT ou do PSDB aqui. Eu sempre tentei ser independente, exatamente para não ter esse vínculo. Mas sempre tive grandes amigos nos partidos. Para fazer um trabalho que reflita a sua realidade, um trabalho que reflita o sofrimento do povo, as aspirações populares, seja o cinema, seja o teatro, seja a música, você não precisa estar vinculado à partido político nenhum. Embora alguns partidos norteie caminhos para isto. Mas você tem que ser sobretudo independente e falar com franqueza o que você está se propondo. (MOREIRA NETO, 2017)

Em outro momento, Moreira Neto já havia argumentado sobre o papel social dos cineastas e da obra cinematográfica:

A arte cinematográfica não pode ficar engavetada em arquivos ou enlatados como um produto só de elite. Tem que ser acima de tudo popular, dando ao povo oportunidade de dela participar ativamente, propiciando uma estreita ligação com o trabalho (produção em cinema) e suas variáveis (MOREIRA NETO, 1990, p 12).

Na década anterior à da efervescência superoitista local, a cineasta Nerine Lobão, então com 19 anos, saiu do Maranhão para estudar no Rio de Janeiro. Lá se integrou a movimentos artísticos e culturais imersos nas discussões políticas da época, chegando a ter uma relação mais próxima, por um breve período, com o Partido Comunista Brasileiro. Chegou a ser dirigente de um cineclube no Centro de Estudantes Maranhenses. Entrevista concedida a este trabalho relata o cenário político ao qual ela se integrou:

Toda essa minha geração foi formada, foi forjada na década de 60 que foi revolucionária [...]. O Rio de Janeiro era a capital e o mesmo tempo convulsionada por uma série de fatores. Primeiro, a juventude discutia muito sobre filosofia, filosofia existencialista em Jean-Paul Sartre. Discutia-se filosofia marxista, Frederick Engels e Karl Marx. [...] Eu trabalhava de dia e estudava à noite no Conservatório Nacional de teatro. Então era impossível fugir dessas discussões filosóficas e políticas. (Entrevista concedida por LOBÃO, Nerine. 2017)

Tendo em vista o conjunto das trajetórias dos cineastas que produziram *filmes engajados* no Maranhão, Nerine Lobão, diretora do filme *Uma razão de vida*, analisado no terceiro capítulo desta dissertação, se apresenta como um ponto fora da curva, visto que a construção de seu interesse em produzir cinema não se deu na década de 1970, como ocorreu com todos os cineastas assinalados no levantamento de Euclides Moreira Neto.

A chance de ter assistido a diversos filmes do Cinema Novo, por exemplo, inclusive em projeções contemporâneas aos seus lançamentos, muitas vezes com as presenças, na sala de exibição, dos próprios diretores e atores, indica a oportunidade para ela desenvolver, já nos anos de 1960, o interesse em produzir filmes. O fato de ter convivido de perto com a efervescência do Cinema Novo ressalta a particularidade do seu perfil como cineasta *superoitista*.

“Cinco Vezes Favela”, “Rio 40 Graus”, todos esses filmes, a minha geração assistiu. Eu, particularmente, assisti nos lançamentos no Cinema Paissandu¹⁵. [...] Nesse momento, essa geração se depara com cinema

¹⁵ Localizado no bairro do Flamengo, na capital do Rio de Janeiro, o cinema abriu suas portas pela primeira vez na década de 1960, sendo um importante centro de contracultura durante o regime militar.

também explosivo de Glauber Rocha com “Terra em Transe”, “Deus e Diabo na Terra do Sol”. Cacá Diegues, estudante ainda, se lançando como cineasta em “Cinco Vezes Favela”, colocando pela primeira vez a favela como protagonista, os favelados como protagonistas, Nelson Pereira dos Santos. [...] E “Vidas Secas” também foi outro Impacto muito grande, não para os nordestinos que moravam lá, mas para os sulistas. Para o país em geral o impacto foi na qualidade. Via-se um filme brasileiro com grande qualidade. A questão social era novidade porque colocava o Brasil. [...] Nós estávamos acostumados a ver no Cine Paissandu muito filme estrangeiro, até colocando essas mesmas temáticas, mas na Itália. Colocando a temática brasileira, era a primeira vez que se via. (Entrevista concedida por LOBÃO, Nerine. 2017)

2.4 Os filmes pedagógicos nas lutas democráticas no Maranhão

O Brasil vivia a fase da Abertura política ou “distensão”¹⁶ e alguns agentes sociais que atuavam no Maranhão a partir de instituições como a Comissão Pastoral da Terra e a Sociedade Maranhense de Direitos Humanos, e que estavam engajados nas causas sociais emergentes daquele período, organizaram-se em torno da iniciativa “Oposição Para Valer” com o propósito de participar da disputa por uma vaga no parlamento nacional no pleito eleitoral de 1978, quando concorreram candidatos a deputado estadual e federal. Na época governadores eram eleitos de forma indireta.

A iniciativa “Oposição Para Valer” buscava aproveitar a relativa liberdade concedida pela ditadura militar no período eleitoral e aglutinou diferentes setores da sociedade, tais como artistas, profissionais liberais, sindicalistas, estudantes integrantes de organizações políticas de esquerda, agentes da igreja católica, especialmente a congregação das Irmãs de Notre Dame de Namur, cujo trabalho na zona rural de São Luís, desde início dos anos 1970, viabilizou a itinerância do teatro e do *filme pedagógico* nessa área da cidade.

A proposta de formação do grupo “Oposição Pra Valer” para participar das eleições começou a ser construída na França pelo ludovicense Haroldo Saboia ao

Lar da Geração Paissandu, grupo de jovens cinéfilos e intelectuais de esquerda, o local fomentou discussões sobre a sétima arte, política, história e cultura. Com apenas uma sala de exibição, o Cine Paissandu foi marcado pela projeção de filmes que não costumavam ser exibidos no grande circuito comercial, como produções da *nouvelle vague*, cinema novo e de vanguarda.”
://blog.saraiva.com.br/cine-paissandu-um-abraco-pela-arte-carioca/

¹⁶ Projeto de redemocratização do País iniciado no governo Geisel (1974-1979), por meio de medidas liberalizantes, porém sobre o controle do Executivo Federal.

lado de outros brasileiros exilados que editavam a revista “Debate”¹⁷. Antes de deixar o Brasil, Saboia integrou a organização Ala Vermelha¹⁸, entre 1967 e início dos anos 1970. Quando foi para a França estudar economia pediu seu desligamento da organização. Retornou ao Brasil em 1977, período da abertura política implantada pelo governo do general Ernesto Geisel. Em 1978 filia-se ao PMDB.

A ideia de atuar no MDB, voltando para o Brasil, na “distensão”, foi desse grupo. Foi de lá a ideia de atuar naquele instituto (Instituto de Estudos Políticos e Sociais Pedroso Horta (IEPES) e “MDB Jovem”. Alguns voltaram em 76 no início da “distensão”, os que puderam voltar no início da abertura. Eu já voltei em 1977, mas todos que voltaram se integraram ao MDB. A organização acabou se dissolvendo (no início da década de 1980) e grande parte dos seus militantes foram para o PCB, o mais ligado ao MDB. (entrevista concedida por SABOIA, Haroldo. 2017)

O candidato escolhido para concorrer a deputado federal foi o próprio Haroldo Saboia que, superando as expectativas do grupo, conseguiu eleger-se com uma expressiva votação, ultrapassando em número de votos até mesmo o filho do senador e ex-governador José Sarney, Sarney Filho.

A antropóloga Prof. Dra. Maristela de Paula Andrade reconstruiu em nossa entrevista um aspecto do cenário naquele período:

Os partidos na época da Arena e MDB. A esquerda ficou toda do lado do MDB. Na verdade, teve uma liberdade de ir para a rua, de falar de política, fazer discursos nas feiras. E justamente esse grupo que vai se aglutinando para eleger um deputado, em 78, que é o Haroldo Saboia. A nossa ideia sempre foi fazer um amplo movimento continuar, a luta contra ditadura, só que dessa vez no âmbito da luta parlamentar. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

17 A Revista Debate “Apareceu, em Paris, em fevereiro de 1970, e durou até julho de 1982. Nasceu, portanto, no momento em que o país vivia o processo de luta armada e sobreviveu ao período do exílio, chegando mesmo a ultrapassá-lo. A revista foi criada por João Quartim de Moraes, ex-professor de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP), dirigente da Vanguarda Popular Revolucionária (VPR), expulso da organização em janeiro de 1969, ao divergir dos rumos que a luta revolucionária vinha tomando. Exilado em Paris, Quartim reuniu em torno da revista parte da esquerda emigrada crítica da experiência vivida nos últimos anos.” (ROLLEMBERG, 2007, p. 3). Disponível em: http://www.historia.uff.br/nec/sites/default/files/Debate_no_exilio.pdf.

18 Organização de esquerda atuante entre os anos de 1960 e 80 formada por dissidentes do PC do B.

Experiência de campanha política com semelhante propósito já havia acontecido em 1976, em outros estados, tendo em vista o início do processo de abertura política.

Mas, nem por isso alguns membros do grupo deixaram de ser presos logo no primeiro dia de campanha, pela Polícia Federal, ao distribuir nas ruas um panfleto de protesto contra a eleição por via indireta, do governador João Castelo. O candidato assim eleito era popularmente conhecido como *biônico*¹⁹. “Quando saímos para rua pela primeira vez, na rua Grande, nós fomos reprimidos, fomos presos porque aqui ainda não sabiam que já poderíamos fazer campanha”, lembra Maristela em entrevista. Os militantes, incluindo o candidato Haroldo Saboia, ficaram detidos por cerca de duas horas, até que o delegado tomasse consciência a flexibilização das interdições no período eleitoral, após a interveniência de integrantes da direção local do MDB Jovem.

O grupo também foi chamado de “Movimento de Oposição Pra Valer”, tendo em vista a expectativa de continuidade das atividades após a campanha no período eleitoral. Por outro lado, os integrantes do “Oposição Pra Valer” não formavam um grupo homogêneo, no sentido de que fosse formado apenas por militantes de esquerda, embora muitos de seus integrantes fossem de organizações políticas de esquerda como “Ala Vermelha”, POLOP e PC do B.

O economista e professor Celso Veras, uma das lideranças do movimento, em entrevista para esta dissertação explica que, na época, os temas nacionais de “efervescência nesse período, de alguma forma isso reflete aqui.” Esses temas, aliados às questões locais aglutinaram diferentes indivíduos, movidos por um

sentimento difuso. Ao mesmo tempo, as pessoas poderiam até ser conservadoras do ponto de vista pessoal, mas tinham um sentimento, uma aura não de esquerda, mas era uma aura de solidariedade [...] a questão das torturas, a questão da liberdade de imprensa, da censura, também faziam pano de fundo para isso. (Entrevista concedida por VERAS, Celso. 2017)

¹⁹ O termo *biônico* faz a alusão ao protagonista da série de TV norte-americana *O homem de seis milhões de dólares*. Também conhecido como *O Homem Biônico*, seriado bastante popular no Brasil na década de 1970.

A proposta da campanha eleitoral desenvolvida para o candidato do “Oposição Para Valer” era levar o eleitor a debater as questões apresentadas pelos instrumentos pedagógicos desenvolvidos pelo grupo (cordéis, teatro de rua, *filmes pedagógicos*) com vista a uma “conscientização”, o que, desse modo, pressupunha-se, tornaria a opção por Haroldo Saboia na urna uma escolha pelo voto de qualidade. Os temas abordados por esses instrumentos eram as problemáticas locais, tais como o poder político que já se apresentava oligárquico, pobreza, carestia, conflitos agrários, despejos urbanos e outros. Estas questões remetiam às questões nacionais, tais como ditadura militar, repressão, censura, anistia, dentre outras.

Um desses instrumentos pedagógicos era a peça de teatro “Um Ato Pra Valer”, que reforçava a ideia do movimento de oposição e a única referência ao candidato se dava de forma indireta quando um dos personagens, Salário Mínimo, trazia uma placa dependurada ao pescoço com o valor desse salário na época, coincidentemente idêntico ao número do candidato que era “1.111”. Outro instrumento pedagógico era o filme “João Preciso”, que também não fazia qualquer propaganda do candidato ou mesmo do movimento em sua narrativa. Os recursos de propaganda mais direta utilizados pelo “Oposição Para Valer” eram os panfletos e os comícios.



Fig. 3 Cena do filme pedagógico João Preciso com desenhos em caricaturas.

O filme “João Preciso” foi realizado em 1978 com roteiro escrito pelo líder camponês da zona rural de São Luís, Pedro Lago. Este filme pode ser considerado o

precursor do modelo técnico e da metodologia empregada na produção que viriam a ser desenvolvidos no âmbito da Comissão Pastoral da Terra - CPT, e logo depois adotados por outras entidades. O filme era exibido aos moradores da periferia e zona rural de São Luís que viviam, ou estavam sujeitos, às situações mostrada no filme, o êxodo rural para os grandes centros urbanos decorrente da grilagem. Maristela Andrade acrescenta a seguinte reflexão:

Criamos um modelo, uma situação paradigmática que envolvesse vários elementos da subordinação, exploração. Nesse sentido, era uma situação abstrata, mas que continha todos esses elementos para reflexão nos lugares onde nós passamos. Tanto que a campanha não era uma campanha em torno de um nome de um “candidato que vai salvar vocês”. Era uma situação que provocasse a reflexão. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

Os audiovisuais produzidos pela CPT serão denominados, nesta dissertação, *filmes pedagógicos*, por terem sido feitos especificamente para as ações de educação popular desenvolvida pela equipe de pesquisa da Comissão. Entretanto, cabem nessa classificação outros audiovisuais com as mesmas características realizados, entre 1978 a 1984, por outras entidades como: Cáritas Brasileira – MA (abordando despejos na periferia de São Luís e conflitos agrários); Congregação Irmãs de Notre Dame de Namur (abordando despejos na Zona Rural de São Luís para a instalação da fábrica ALCOA); e Sociedade Maranhense de Direitos Humanos (abordando Despejos na área Itaqui/Bacanga para instalação do complexo portuário da Cia Vale do Rio Doce).

Os *filmes pedagógicos* produzidos a partir do final da década de 1970 podem ser entendidos como fruto e extensão da crescente atividade cinematográfica gestada no Maranhão. Neles também podem ser identificados desdobramentos, na forma audiovisual, de experiências cênicas engajadas feitas na primeira metade dos anos 1970 no LABORARTE, experiências nas quais percebem-se aproximações com as ideias pedagógicas de Paulo Freire.

Dentre as experiências cênicas destacamos a peça “João Paneiro”, cuja trama se desenvolve em torno desse personagem, frente a uma grande ameaça que está para acontecer à sua comunidade e às de sua região. Inspirado na Lenda da Serpente, que um dia destruirá a Ilha de São Luís, o espetáculo trabalha com elementos do imaginário popular no sentido de promover discussões sobre a implantação do Projeto Carajás, assim chamado na época. Tal projeto foi oficializado

nos anos 1980 como Programa Grande Carajás (PGC), pelo Decreto do Poder Executivo nº 85.387, de 24 de novembro de 1980.

O impacto desses empreendimentos que viriam a se instalar na zona rural da ilha de São Luís, recaía drasticamente sobre os povoados com os quais as religiosas da congregação missionária Irmãs de Notre Dame de Namur, especialmente as irmãs norte-americanas Barbara Ann English e Anne Caroline Wihbey, e os Padres Redentoristas da Amazônia, desenvolviam seus trabalhos pastorais. Tais trabalhos tomavam os diversos povoados como Comunidades Eclesiais de Base, na concepção da Teologia da Libertação. Diante disso, o grupo Laborarte recebeu a proposta de desenvolver um trabalho pelo seu Departamento de Artes cênicas, mas que acabou envolvendo os demais departamentos. Tácito Borralho, um dos criadores do LABORARTE e então coordenador do Departamento de Cênicas, descreve:

A irmã Bárbara trouxe-nos uma proposta tentadora, que vinha a calhar com a proposta básica do LABORARTE: preparar um espetáculo que servisse como ilustração de um grande debate sobre a implantação de um monumental projeto que implicava na construção de uma usina siderúrgica para a produção de alumínio, de uma extensa Ferrovia e de outras instalações de grandes proporções, o que resultaria na desapropriação de povoados inteiros." (BORRALHO; SOBRINHO, 1983, p.17)

Na esfera da arte engajada, os artistas buscavam definir bem a arte produzida segundo motivações próprias e a arte decorrente de uma proposta externa, por “encomenda”. Algo produzido por “encomenda” não seria necessariamente questionado, desde que mantivesse os princípios de engajamento coerentes com as propostas dos artistas ou do grupo. Entretanto, quando havia uma demanda sob a forma de arte “encomendada”, a vigilância quanto à manutenção da coerência aos propósitos artísticos era redobrada. Sobre a experiência do espetáculo “João Paneiro”, Borralho sublinha: “Ficou claro o que nos era encomendado: um espetáculo não panfletário, capaz de ilustrar um debate, inclusive fomentá-lo” (BORRALHO; SOBRINHO, 1983, p.18).

Essa experiência não se repetiu, pelo menos nos moldes de uma atuação localizada e sobre uma problemática específica. As preocupações com o risco que essas iniciativas poderiam trazer para o grupo, levando a um rompimento da estreita fronteira entre a arte engajada e a “panfletária”, levaram a avaliações que desaconselhavam o grupo focar unicamente em processos como estes. Por outro

lado, o compromisso do grupo em continuar a conduzir o seu projeto artístico vislumbrava diversas frentes de experiências estéticas, inclusive afetas a cada Departamento, onde o engajamento se dá no plano da ruptura em relação à arte produzida no Maranhão, à época considerada conservadora.

As aproximações dessa experiência cênica do LABORARTE com os *filmes pedagógicos*, que viriam a acontecer poucos anos depois, se dão pela forma com que integram ações de educação popular e pelo conteúdo de suas propostas, na medida em que adotaram uma metodologia análoga à do espetáculo “João Paneiro”, colocando a trama da peça como forma de tema-gerador, pois tratava-se de uma das expectativas quanto ao futuro diante da chegada dos grandes projetos capitalistas, vividas pelos grupos aos quais o espetáculo se dirigiu.

Um ponto de convergência com as ideias pedagógicas de Paulo Freire e que ocorrem nos *filmes pedagógicos*, estudados no terceiro capítulo desta dissertação, é a forma dialogal experimentada, pelo menos nas discussões iniciais do espetáculo e que se deu com representantes das comunidades. Nessas discussões, foram debatidos o formato do espetáculo, as estratégias a serem utilizadas para abordar o tema nas diversas comunidades, sugestões de personagens, e elementos místicos da cultura local inseridos na trama (BORRALHO; SOBRINHO, 1983)

No início dos anos 1980, a irmã Barbara Ann English desenvolveu o roteiro de um *filme pedagógico* sobre a problemática da instalação da ALCOA na zona rural de São Luís, já na época em fase de construção e tendo desapropriado centenas de famílias. O filme “A Peleja do Povo Contra a Besta Fera” retoma, de certa forma, a experiência conceitual da peça “João Paneiro”, sendo que a mensagem já não é uma previsão do que iria ocorrer. Os personagens são reais, expropriados apresentados por meio de fotografias acompanhadas das gravações em áudio de seus depoimentos. Desconsiderando-se audiovisuais semelhantes produzidos na época, de caráter predominantemente artístico, outras produções de clérigos ligados à teologia da libertação tinham o propósito de denúncia, porém não tão vinculados a uma prática educativa ou mesmo a um conflito específico de que essa prática é objeto.

3. EDUCAÇÃO POPULAR POR MEIOS AUDIOVISUAIS

Neste terceiro e último Capítulo procederemos às análises das produções audiovisuais eleitas para este estudo. Ressalta-se que, nesta dissertação, optamos por não desenvolver um capítulo que discutisse os diversos enfoques sobre a educação popular, no sentido de um pré-requisito para procedermos às análises.

Os dois quadros abaixo apresentam o conjunto dos filmes estudados.

QUADRO 1 - FILMES CINEMATOGRAFICOS SUPER-8 ENGAJADOS ELEITOS PARA ANÁLISE

“Feições”	Super-8 Documentário 28 minutos	1979	Euclides Moreira Neto e Luís Carlos Cintra
“Coco Amargo”	Super-8 Documentário 12 minutos	1980	João Mendes Sampaio
“Uma Ração de Vida”	Super-8 Documentário 28 minutos	1981	Nerine Lobão Coelho

Fig. 4: Quadro de *filmes engajados* que passaram por análise para esta dissertação.

QUADRO 2 - FILMES PEDAGÓGICOS ELEITOS PARA ANÁLISE

“Barro Branco”	23 slides 10 minutos	1981	CPT Roteiro: Maristela Andrade Desenhos: Joaquim Santos Montagem: Murilo Santos
“Bela Vista”	20 slides 08 minutos	1981	CPT Roteiro: Maristela Andrade Desenhos: Joaquim Santos Montagem: Murilo Santos
“Sindicato”	20 slides 10 minutos	1981	CPT Roteiro: Maristela Andrade Desenhos: Joaquim Santos Montagem: Murilo Santos
“Funrural”	39 slides 16 minutos	1981	CPT Roteiro: Maristela Andrade Desenhos: Joaquim Santos Montagem: Murilo Santos
“Cajazeiras”	57 slides 25 minutos	1981	CPT Roteiro: Maristela Andrade Desenhos: Joaquim Santos Montagem: Murilo Santos

Fig. 5: Quadro de *filmes pedagógicos* que passaram por análise para esta dissertação.

3.1 *Filmes cinematográficos engajados*

A arte engajada, onde situamos essa forma de cinema objeto de estudo nesta dissertação, é compreendida aqui como aquela forma de fazer arte que mantém como propósito levar ao público uma conscientização política, se distinguindo da chamada “arte pela arte”.

Ao procedermos às análises dos *filmes cinematográficos*, nossa preocupação não é realizar uma crítica de cinematográfica, mas, sim, investigar o que neles podemos identificar e interpretar relacionado às ideias de “conscientização” dos cineastas. Na postura *engajada* adotada, vemos a oportunidade para estudar esse cinema como forma de educação popular.

Os elementos estéticos, artísticos e narrativos são vistos como instrumental, resultantes das mensagens “conscientizadoras”, e não o enfoque principal. A partir daí, almeja-se identificar ideias desenvolvidas pelos realizadores em seus filmes, colocando-os na perspectiva de identificamos neles formas de educação popular, ainda que as contenham de maneira difusa, uma vez que esses *filmes cinematográficos* não se propunham a ser primordialmente uma peça pedagógica.

Pretende-se identificar, ainda como a prática de produzir *filmes engajados* influencia e contribui para as práticas de produção dos *filmes pedagógicos* aplicados nas ações de educação popular, até mesmo por serem, aqueles filmes, apresentados ao público também como forma educativa visando promover a forma de “conscientização” almejada pelos cineastas *engajados*. Podemos considerar que as ideias de conscientização desenvolvidas pelos cineastas maranhenses nos anos 1970 em seus filmes estiveram impregnadas dos conceitos de educação popular desenvolvidos no Brasil e na América Latina até então, descritos por Júlio Barreiro:

A maneira mais efetiva de criar as condições da conscientização é propiciar situações ao oprimido, nas quais, a cada descoberta de contradições das relações sociais que envolvem, fosse possível fazer corresponder ações concretas, coletivas, progressivamente mais organizadas, de oposição à estrutura que estabelece tais relações. (BARREIRO, 1980, p.94).

Vale ressaltar que, embora os *filmes engajados* desse período tenham procurado orientar a sua tela de exibição ao mesmo público de que suas lentes captaram a imagem, a inclusão desses filmes em festivais e mostras nacionais fora do Maranhão demonstra que também havia o propósito de participar de debates mais amplos e interagir produtivamente ao oferecer informações, ideias e abordagens específicas em ambientes compartilhados por cineastas de todo o país.

3.1.1 *Feições* - 1979

O filme *Feições*, dirigido por Euclides Moreira Neto e Luís Carlos Cintra, não descreve a ação de personagens. As imagens nesse filme mostram, por meio da montagem de cenas cinematográficas, incluindo fotografias, situações diversas cujos conteúdos contrastam riqueza e pobreza, opressor e oprimido. O título *feições* remete às várias faces dessa realidade sem, no entanto, construir uma sequência em que eventualmente um protagonista desenvolva sua ação do início até o final do filme.

O filme trabalha as imagens em paralelo a uma trilha sonora que inclui músicas, mas, é marcada fortemente por uma narração. Não há som ambiente, ou seja, o “som direto” das cenas filmadas. O texto narrado atravessa o filme do início até o final. Não se trata de um texto original do filme, ou seja, não foi escrito para este. Trata-se de uma gravação em disco de vinil, pré-existente, que, assim como as músicas que também foram adaptadas, compõem a trilha sonora do filme. A narração é do escritor, ator e dramaturgo brasileiro Juca de Oliveira, que interpreta o poema “Não Há Ventura Para Mim Fora de Ti”, do escritor e teólogo nicaraguense Ernesto Cardenal. Enquanto as imagens compõem, no filme, uma visualidade livre de uma lógica narrativa sequenciada, a trilha sonora assume uma lógica narrativa, uma vez que sobre a trilha musical. Para melhor compreensão, transcrevemos trechos do poema narrado:

E eu lhe disse: não há felicidade para mim fora de ti. Não rendo culpas às estrelas de cinema, nem aos líderes políticos e nem adoro ditadores. Não somos assinantes dos seus jornais [...] O senhor é minha parcela de terra na terra prometida [...] Terra exijo ter, dinheiro e arame não nos vão nos deter. Mil facões zangados cortam para valer, dois mil braços juntos cortam a terra e céu [...] Mas para viver terra e liberdade eu preciso ter. Nem peço esmola nem compro o que é meu. (Trechos da narração, *Feições*, 1979)

Em vários momentos *Feições* faz referência à visão baseada na teologia da libertação marcante na Igreja Católica Progressista (Figura 6 e 7). Podemos entender

a proposta do filme como uma peça de conscientização política, recorrendo ao Pe. Nelito Dornelas, quando em seu artigo “As teologias no contexto da ditadura militar” ressalta que “A teologia da libertação entende que a experiência transcendental se dá no interior da história, sendo assim, tudo que é histórico deve ser teologizado e que não há nenhum discurso teológico neutro.” (DORNELAS, 2017).



Fig. 6 – Frame extraído do filme *Feições* - Expressões do catolicismo



Fig. 7 - Frame extraído do filme *Feições* - Cenas com expressões da presença do catolicismo, do poder e da pobreza.



8 – Cenas do filme *Evangelho Segundo São Mateus* intercaladas com cena de rosto de trabalhador maranhense, filmes *Feições*.

Por meio da inserção do poema de Ernesto Cardenal, no trecho em que diz: “Terra exijo ter, dinheiro e arame não nos vão nos deter. Mil facões zangados cortam para valer, dois mil braços juntos cortam a terra e céu”, de forma figurada, diante das imagens mostradas, o filme propõe a união dos trabalhadores, ou seja, há uma proposta de tomada de atitude explícita tanto no texto quanto na montagem das imagens mostrando desigualdades sociais.

Nas cenas finais, os realizadores utilizaram trechos do filme “Evangelho segundo São Mateus” de Pasolini (Figura 8). Essas imagens visivelmente filmadas a partir de uma tela de projeção, supostamente feita no Cine Clube Universitário Uirá, mesclam características estéticas de um cinema europeu, no caso o italiano, alusivo ao neorealismo, uma vez que por meio do seu filme Pasolini revisita este movimento, mas que tem como base sonora uma música latino-americana que, desde as sequências de imagens anteriores, se prolonga até o final do filme. As cenas evocam algo que não está explícito no filme. Pasolini chegou a ser membro do Partido Comunista Italiano e o viés marxista influenciou alguns de seus filmes.

A produção de *Feições* se deu a partir de argumento do Padre Marcos Passerini, sacerdote pertencente à congregação dos Missionários Combonianos, cuja atuação no Maranhão dos anos 1970 foi fortemente ligada aos movimentos sociais, organizações de trabalhadores e aos movimentos estudantis. Padre Marcos Passerini patrocinou a produção de outros filmes Super-8 que se caracterizam pelo engajamento em questões sociais e nas lutas democráticas. Em entrevista para esta dissertação Euclides Moreira Neto relata que “Padre Marcos, pelo seu carisma e envolvimento com a juventude, era visto como um paizão de todos.” (Entrevista concedida por MOREIRA NETO, Euclides. 2017).

O apoio de Passerini aos movimentos de esquerda, movimento estudantil e lutas camponesas se reflete nas ideias propostas aos cineastas superoitistas, especialmente naqueles que se propunham a um cinema que “refletisse a realidade”. Na entrevista concedida, Euclides afirma que Passerini “foi muito perseguido pelo sistema de força oficial do estado, tanto é que ele foi transferido para Fortaleza, onde está até hoje e sempre envolvido com jovens e ajudando a produção de trabalhos audiovisuais.” (Entrevista concedida por MOREIRA NETO, Euclides. 2017).

As últimas imagens que aparecem no filme são fotografias de rostos de homens e mulheres trabalhadoras (figura 6). Nesse ponto a narrativa parece já ter sido encerrada e as imagens são como forma de repor o lugar geográfico da abordagem, uma forma de trazer o filme para o Maranhão, como se fosse uma assinatura final. Essa alternativa, que antecede os letreiros finais, nos remete a um dos propósitos desses filmes, de concentrar a sua dramaturgia na realidade local.

Curiosamente, o filme *Evangelho segundo São Mateus*, de Pier Paolo Pasolini, é também uma crítica à igreja. Feito com poucos atores profissionais, a maioria é, na linguagem do teatro, os chamados “não atores”. O uso desse recurso foi característico das produções dos anos 1970, bastante cultuada no teatro local e até mesmo no cinema pois, na medida em que os não atores participam de filmes, eles trazem em si os “personagens reais”, operários, outros trabalhadores e trabalhadoras que, mesmo em filmes de época, se expõe a essa leitura embutida na caracterização da personagem, ainda que não visível do ponto de vista da imagem, mas sim compreendidas do ponto de vista dos propósitos do diretor do filme.

O texto é interrompido ao entrar uma música latino-americana instrumental, com flautas andinas, típica trilha sonora utilizada em vários filmes. Raramente foi utilizada música com letras. A música instrumental era utilizada como background, ou plano de fundo. As músicas também são um texto. A utilização da música andina representa um esforço para caracterizar a realidade representada, bem como os próprios filmes, como relacionados a um país subdesenvolvido, como era identificado o Brasil na época, mas sob um olhar de uma América Latina subjugada pelo imperialismo norte-americano, porém revolucionária. A provocação do Padre Marcos Passerini aos jovens cineastas, conforme narra Euclides Moreira Neto, foi no sentido

de “fazer uma obra que refletisse as angústias do povo sofrido da cidade. Então trabalhamos muito rosto. Tem a condição do conjunto onde esse povo sofrido transitava. [...] apoiado por um texto poético que reforçava o que aquelas imagens estavam mostrando.” (Entrevista concedida por MOREIRA NETO, Euclides. 2017).

O filme *Feições*, ao direcionar o expectador a uma interpretação da realidade em que a “conscientização” se apresenta como um móvel no sentido de uma tomada de atitude, abre espaço para identificarmos nele uma proposta pedagógica, o que não devemos confundir com a proposta de estrutura narrativa a qual muitas vezes o senso comum classifica como didática ou não didática. Essa proposta audiovisual poderia ser lida como fazendo alusão ao método “Ver-Julgar-Agir”²⁰, presente nas ideias da teologia da libertação.

3.1.2 *Coco Amargo* - 1980

Esse documentário aborda a situação de exploração vivida por mulheres camponesas na atividade agroextrativista do coco babaçu, de onde retiram suas amêndoas do interior do endocarpo por meio da quebra do coco. Na organização econômica e cultural camponesa essa atividade é exclusiva do universo feminino. O termo *quebradeira* é hoje autodefinidor desses agentes sociais.

As mulheres utilizam o coco babaçu para produzir azeite, carvão, sabão e outros produtos. Em geral, as *quebradeiras* são impedidas de entrar nas propriedades onde existem as palmeiras de babaçu. Cabe a elas a venda das amêndoas no comércio do proprietário, quando a coleta em suas terras é permitida, ou mesmo quando essa coleta se dá de forma não autorizada. Nessas situações, bastante comum no estado do Maranhão, Piauí, Pará e Tocantins, o dono (ou pretendo dono) das terras obriga as mulheres a venderem o produto da extração em seu próprio comércio, sempre por um preço estipulado por ele. Na maioria das vezes, nessas transações, o que ocorre é um escambo em que as *quebradeiras* saem em desvantagem ao venderem seu produto em troca de gêneros alimentícios.

20 O método “Ver-julgar-agir” foi inicialmente utilizado pela Juventude Operária Cristã – JOC, movimento fundado pelo cardeal belga Josef-Léon Cardijn. Foi reconhecido formalmente em 15 de maio de 1961 pelo Papa João XXII em sua encíclica *Mater et Magistra*.

O filme *Coco Amargo* é catalogado na pesquisa de Moreira Neto como um filme de ficção, entretanto, podemos situa-lo na linha limítrofe entre o documentário e a ficção. A personagem principal é uma atriz, entretanto, ao final do filme, e de forma inesperada, entra uma locução narrando um texto tal qual diversos documentários, assumindo o caráter da chamada “voz de Deus”.

Para esse filme o diretor convidou uma atriz do teatro amador integrante do grupo LABORARTE. A atriz, no entanto, trazia consigo herança camponesa de seus antepassados e a partir de seu conhecimento, com destreza, no filme, realiza a quebra do coco, retirando as amêndoas. É visível também a naturalidade da atriz em transitar pelas áreas de mato e cocal.

Esse aspecto remete ao clássico do cinema documental registrando a luta pela sobrevivência de um homem com a natureza, “Nanook, o Esquimó”, filmado por Robert Flaherty em 1922. Flaherty, impossibilitado de filmar muitas das ações dos esquimós em suas atividades de caça e outras, os conduz a simular estas cenas, provocando desde então intensas discussões e teorias sobre a representação do “real” no cinema.

A primeira imagem do filme (figura 9) é um detalhe do Mourão de uma cerca, evidenciando o arame farpado. Esta imagem sintetiza o mote da trama que se dá no conflito entre a separação física da área de moradia das famílias camponesas e a propriedade privada, no caso, áreas onde as *quebradeiras* deveriam desenvolver livremente suas atividades extrativistas.

Após alguns instantes, a imagem entra em movimento de “zoom out”, abrindo a cena aos poucos, mostrando um cenário mais amplo onde ao fundo se vê uma casa de taipa²¹ coberta de palha. Após essa cena, aparece à frente da casa a mulher *quebradeira*, evidenciando a porta por onde ela sai para o seu trabalho diário com seus apetrechos de trabalho, um “cofo” (nome regional dado a um cesto feito de palha da palmeira de babaçu) e um facão.

Durante o *filme*, a câmera descreve a mulher no cenário sempre a uma certa distância, acompanhando o seu caminhar (figura 10).

O tratamento de câmera, sempre imersa no cenário que compõem o seu ambiente de trabalho, atribui ao filme um caráter de documentário, pois a câmera não

21 No Maranhão as casas de pau-a-pique são chamadas de taipa.

se posiciona de maneira a que a atriz repetisse as cenas para os diferentes ângulos de tomadas próximas, distantes etc. No filme, o único close, enquadramento perto do rosto da personagem, ocorre somente ao final.



Fig. 9. Imagem inicial focalizando um detalhe do mourão da cerca de arame farpado



Fig. 10 - Câmera acompanha mulher sempre a uma certa distância.

Nesse caso podemos associar essa postura da câmera como uma forma de desenhar, não uma personagem individual, mas sim, desenvolvendo uma ideia de personagem coletivo, algo que ocorre em todos os filmes analisados, sejam eles os do *movimento Super-8*, sejam os *filmes pedagógicos*. A *quebradeira* representa uma situação que, dramaticamente, se assemelha à de milhares de mulheres camponesas. Ela não é retratada em situações fora da esfera do trabalho.

A situação de interdição em que a *quebradeira* de coco se encontra é explicitada quando aparece em plano detalhe uma placa rusticamente confeccionada, onde se lê “É proibido juntar coco” (figura 11).



Fig. 11- Placa de proibição supostamente feita pela produção do filme.

Comparando-se o plano inicial com a imagem da placa de aviso, podemos fazer leituras semelhantes quanto aos conteúdos desses planos, na medida em que eles revelam uma forma de exclusão social. Porém, cada um deles lança mão de forma fílmica diferente para “expressar o real”. Enquanto o primeiro se desenvolve apostando em que o espectador já esteja de posse do significado de que uma cerca de arame farpado transmite do ponto de vista da exclusão ao acesso à terra, a tomada da placa é um dado de narração que poderia ser dito pela voz de um locutor, o mesmo que nos minutos finais do filme narra um texto com uma mensagem política que ressignifica toda a narrativa construída pelas imagens.

O uso da linguagem escrita na placa levanta indagações quanto ao aspecto da verossimilhança no filme. Note-se que o filme é de 1980 e que o problema social histórico do analfabetismo no Maranhão era nesse período ainda bastante acentuado, principalmente no interior do estado. Diante disso, podemos duvidar da existência de placas como essa, ao longo das cercas que delimitam as propriedades privadas. Outra questão é que a relação entre proprietários (ou pretensos proprietários) com as famílias camponesas dispensaria a utilização de avisos, pois historicamente essa interdição é conhecida e passada de geração a geração.

Não há cenas em que a mulher apareça no ambiente em que se encontra a placa de aviso. Ainda que possamos considerar a placa como elemento cenográfico inverossímil no mundo real camponês, visto que o filme é também uma ficção, ela pode ser tomada como recurso de narrativa visual que permite ao espectador obter

uma informação sobre algo que eventualmente ele não detenha. Aqui, levantamos o argumento de que o filme não necessariamente se dirige a grupos camponeses.

A sequência da mulher caminhando pelo mato em direção ao cocal, inclui a imprescindível cena em que ela passa por entre as linhas de arame farpado (figura 12). Até este momento a câmera foca o conjunto da cena sem particularizar rosto, pés e mãos da mulher. Não há nesta sequência um plano médio, aquele que equivale à tomada da personagem a partir da sua cintura, muito menos um plano próximo, dando ao espectador o enquadramento do busto da personagem onde se poderia notar melhor a sua fisionomia.

As diversas tomadas de cena enfocando a mulher coletando coco babaçu inclui um único plano detalhe de suas mãos, jogando os cocos, que foram coletados do chão, no cofo a ser transportado. O rosto da mulher ainda não é evidenciado, entretanto a câmera dá destaque à palmeira, transformando-a, de certa forma, numa segunda personagem (figura 13). Percebe-se um tratamento evidenciado sobre a palmeira de babaçu, símbolo da vida, da subsistência das famílias camponesas.

Após a cena da quebra do coco e a retirada das amêndoas, a *quebradeira* caminha por uma estrada em direção ao comércio onde vai vender seu produto. No comércio a mulher troca o seu produto coco babaçu por gêneros alimentícios e retorna para casa. Como passagem de tempo desse retorno, o cineasta utiliza a imagem de uma palmeira, desta vez a penca de cocos filmadas em detalhes em câmera fixa. Essa passagem de cena permite que, na cena seguinte, já apareçam as crianças comendo, servidas pela mãe *quebradeira*.

A mulher se retira da mesa e vai até uma janela da cozinha com o seu prato, que na verdade é uma pequena travessa usada para servir, e, nesse momento, a situação dramática é captada com a câmera do lado de fora da casa, no quintal, focalizando em plano próximo a mulher comendo as sobras de alimentos dessa travessa, quando começa a chorar (figura 14). Esse é o único plano próximo sobre a figura da mulher. O recurso cênico utilizado pelo diretor atribui uma dramaticidade muito grande na medida em que a mulher inesperadamente se retira de onde estão as crianças e virando-se de costa para elas se põe diante da janela.



Fig 12. Mulher atravessando cercado da fazenda.

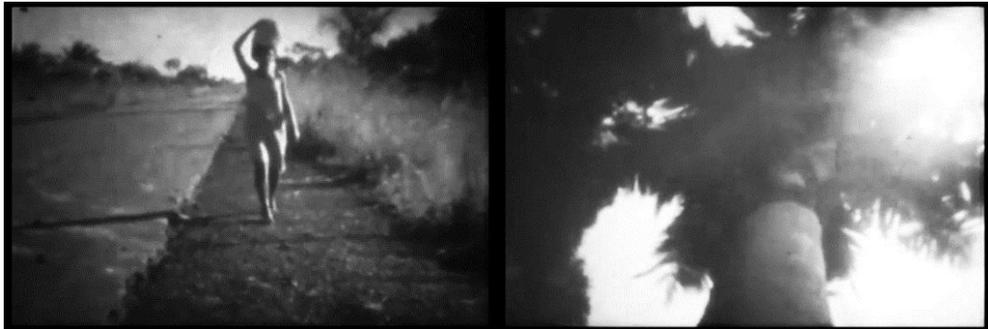


Fig.13 - Imagem em plano próximo da palmeira e imagem da quebradeira a distância.



Fig. 14– Mulher chora na janela da cozinha

A situação coloca o espectador onisciente do drama da mulher, porém não presenciado pelas personagens crianças, representadas em cena pelos próprios filhos da *quebradeira* dona da casa, que serviu de cenário ao filme, e que se tornam atores espontâneos na encenação. A ênfase dramática é aumentada quando a mulher e se esconde para que seu pranto não seja percebido, ao mesmo tempo em que se alimenta da comida que sobra. Todos esses recursos cênicos demonstram as possibilidades ao alcance de qualquer cineasta engajado no desenvolvimento de narrativas que trazem em si um caráter pedagógico, no sentido político.

No filme “Coco Amargo”, a atriz, que também é oriunda daquele contexto social retratado, se colocou no lugar da mãe das crianças, personagens reais, filhos de uma *quebradeira* real, ocupou a casa da mulher camponesa, interagiu com os utensílios domésticos e contracenou com os próprios filhos da dona da casa. Segundo relatos guardados nas memórias dos cineastas maranhenses, a cena não exigia que a atriz chorasse, apenas que ela demonstrasse com tristeza o ato de comer as sobras originadas do seu trabalho. Entretanto, a situação vivida por ela ao se pôr no papel da mãe daquelas crianças a teria levado a chorar, sem recorrer a qualquer técnica de encenação.

O ato de interagir com “situações reais” também se estende ao comércio onde a personagem representada pela atriz vende o coco. Ali, ela interage com o comerciante numa *misancene*²² própria da situação, pois o local de comércio existe de fato, não é cenário, o comerciante e as pessoas presentes não são atores, são as próprias pessoas que frequentam o local, não cabendo ensaios preparatórios para o desenrolar da cena. O homem pega o produto, põe na balança, pesa e realiza todas as ações ao atendimento no balcão (figura 15).

A câmera sempre se posiciona ao lado da mulher. Não existe planos da *quebradeira* olhando frontalmente para o rosto do dono do comércio, tampouco o contra-plano do comerciante olhando a mulher, ou seja, a câmera colocando o espectador no lugar do comerciante.

²² *Misancene*, popularmente escrita como pronunciada em francês, a expressão *Mise en scène*, ligada à encenação ou ao posicionamento de uma cena. Também ligada à direção ou produção de teatro ou filme, que significa representar falsamente uma cena, como no Filme “Nanook, o Esquimó”.



Fig. 15 - Cena do comércio onde o olhar do espectador se mantém do lado oposto ao comerciante.



Fig. 16. Olhar “objetivo” da câmera, testemunhando a cena. Conduta adotada em todo o filme.

A câmera, ao se posicionar quase sempre do lado da mulher, de forma intencional ou não, sugere ao espectador que se coloque sempre no lugar da pessoa oprimida objetivando uma “conscientização”. Nos instantes finais ocorre a narração de um texto escrito pelo diretor e roteirista. Assim comenta João mendes em entrevista para nossa análise

O arame farpado passou a agredir o homem ao invés de defendê-lo. É proibido viver por isso é preciso ter que contraventar para sobreviver. No mundo em que a miséria se alastra na fartura não pode substituir. Vai se

destruir por dentro. Quem foi que botou a gente nessa situação quem foi que botou aquela outra gente numa boa? Aurora da vida pode muito bem ser perturbada pela maldade dos que não pensam nos outros e viva bem, agindo como vil e desarrumados egoístas. Quem armou essa situação de miséria de fome há de ouvir um dia a canção dos marginalizados. Fim de um dia de trabalho fim de um jantar de família fim do que seria uma festa. (MENDES, 1980)

O texto evidencia que a situação problematizada pelo filme não se encerra na possibilidade de resolução do problema com a liberação das áreas de extrativismo às *quebradeiras de coco*. A narração ressignifica o problema social e indica que a situação tem um sentido mais amplo do que a questão agrária específica mostrada, que é a luta de classes. Tendo em vista a trilha sonora narrada em *Coco Amargo*, a “trilha” de imagens nesse filme pode ser vista como metáfora visual a serviço da mensagem contida no texto. Uma questão na qual o cineasta bem como o público não camponês, que parece ser a quem o filme se dirige, também está inserido.

Em tom poético, o texto aborda a questão da luta de classe tomando a cerca como metáfora dessa divisão em que interesses são completamente opostos. Quando diz “o arame farpado passou a agredir o homem ao invés de defendê-lo”, se refere ao homem de modo genérico, não necessariamente sendo pontual ao questionar o arame farpado como elemento que simboliza a propriedade privada agredindo os camponeses que não podem, assim, ter acesso à terra. Podemos identificar no texto do filme elementos do pensamento marxista. O conteúdo do texto narrado aproxima-se de ideias encontradas no Manifesto Comunista:

A burguesia suprime cada vez mais a dispersão dos meios de produção, da propriedade e da população. Aglomerou a população, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos. A consequência necessária disto foi a centralização política. (MARX; ENGELS, 1948).

O impedimento à subsistência, ou seja, o “é proibido viver”, provoca a contravenção, expressa no texto com “é preciso contraventar”. A placa de proibição reforça a ideia de que houve uma contravenção, justificada pela necessidade de sobrevivência. A questão é abordada com olhar histórico, ao prever: “no mundo em que a miséria se alastra na fartura não pode substituir, vai se destruir por dentro”.

Todo o filme é captado com um posicionamento de câmera que tecnicamente é chamado de “câmera objetiva”. Isso quer dizer que a a câmera não assume o lugar

da personagem, o seu olhar. Até mesmo a placa não é enfocada pelo ponto de vista da personagem, mas simplesmente mostrada ao espectador.

A câmera objetiva, portanto, difere da subjetiva, sendo ela o olhar onipresente e onisciente do espectador. Além disso, no caso, o espectador testemunha uma pessoa que está sozinha na cena, portanto, não se trata de um olhar de alguém que eventualmente acompanha a mulher *quebradeira de coco*. Esse aspecto é importante para pensarmos o filme como um olhar externo sobre aquela realidade (figura 16).

O texto narrado chama para si a situação dramática: "Quem foi que botou a gente nessa situação, quem foi que botou aquela outra gente numa boa". O termo "a gente" incluir na cena o próprio cineasta e por meio dele um grupo social a que ele supõe ser solidário numa construção política da realidade. Os opressores caracterizados no texto como "aquela outra gente", não são necessariamente os proprietários de terra no campo maranhense. A "outra gente" a que o texto se refere poderia ser também o próprio poder, entendido como a ditadura militar que se instaurou no Brasil a partir do golpe de 1964.

3.1.3 *Uma Ração de Vida* - 1981

O filme *Uma Ração de Vida*, de Nerine Lobão, inicia com imagens de um operário da construção civil saindo para trabalhar. O filme é ambientado na cidade de São Luís, especialmente na periferia. O fundo musical é *Bachianas Brasileiras nº 4, Prelude*, de Villa-Lobos. O aspecto melancólico desta música conduz a uma interpretação de que tal operário seria uma vítima do sistema capitalista.

Nesse ambiente, as cenas contrastam o trabalho dos operários e algumas edificações de uma cidade em transformação, focando especialmente a construção de um complexo esportivo, cuja a arena maior é conhecida como Castelão, edificado no governo João Castelo, eleito em 1978 de forma indireta, como ocorria durante a ditadura militar. Este fato está embutido, porém não é explicitado.

Foi no governo João Castelo que houve uma forte repressão aos estudantes durante um dos conflitos mais expressivos daquele período, a manifestação de rua chamada de “Greve da Meia-Passagem”, durante a qual estudantes lutavam para que fosse cumprida a lei que lhes garantia o benefício da meia passagem nos transportes coletivos.

Esse movimento grevista também assumiu características de luta contra a ditadura militar, como aponta a cientista política Arleth Santos Borges ao se referir a atos públicos de protestos no cenário da política e da cultura maranhense na década de 1970, que:

Eram impregnados pela contestação do regime, embora emergissem de reivindicações e motivações bem específicas e localizadas. Deste modo é que ‘a greve da meia-passagem’ acabou por se inserir no conjunto das ações que no país inteiro ocorriam contra a ditadura militar, embora não tenha sido esta a sua pretensão. (BORGES, 2008, P 63)

O filme, portanto, aposta em significados já consolidados em uma determinada esfera social para tornar mais contundente a representação da realidade na obra audiovisual.

Aos quatro minutos de filme a trilha sonora passa reproduzir os ruídos do próprio ambiente onde ocorreu a filmagem e a câmera enfoca detalhes dos operários,

ressaltando os seus instrumentos de trabalho e a ausência de Equipamento de Proteção Individual – EPI.

Essas tomadas de cena utilizando o close foram um recurso muito empregado pelos cineastas na década de 1970, como uma forma de estar perto do assunto. No caso dos *filmes engajados*, o recurso promovia a percepção de que existiria uma intimidade dos cineastas com os operários nos quais esse cinema *engajado* depositava expectativas de atitudes revolucionárias.

Optando por um tratamento de câmera diferente do que ocorreu no filme *Coco Amargo*, Nerine Lobão constrói o seu personagem utilizando frequentemente os planos em detalhe. Essa postura de câmera, entretanto, não é feita com a intenção de mostrar um personagem como principal protagonista.

No filme, vários trabalhadores entram em cena, embora a diretora tenha se utilizado de um ator interpretando um operário para encenar as primeiras e as últimas cenas, porém sem falar nada (figura 17). Mais uma vez aparece uma das características desse conjunto de *filmes engajados* que é a opção por construir um personagem coletivo.

A crítica sobre a ausência de instrumentos de proteção contra acidente de trabalho é enfatizada quando a câmera capta em planos de detalhe, pés, mãos e rostos dos operários. Estes planos, no entanto, assumem valor estético no filme.

Em *Uma razão de vida* podemos perceber o enquadramento no qual a câmera se atém em um particular e este particular reforça, dramaticamente, a condição a que o operário está submetido.



Fig. 17 - Ator interpreta um operário observando um prédio público no qual não é funcionário.

Podemos associar esse recurso ao plano detalhe com o uso semelhante feito por Eisenstein em *O Encouraçado Potemkin*. Neste, a intenção era a de tornar repugnante as condições da carne consumida como alimento pelos marujos do navio de guerra. A tomada de câmera em close, evidenciando os vermes que consomem a carne, não pode ser dissociada de toda a construção estética que compõe o discurso artístico que o cineasta desenvolve em sua obra.

No conjunto das cenas do filme de Nerine Lobão, a ausência de uniforme adequado para os operários, como macacão e os EPIs, expressa uma situação visualmente mais próxima das frentes de trabalho no meio rural, onde comumente são negligenciados os cuidados com a segurança, do que propriamente do trabalho de operários contratados por empresas da construção civil.

Em uma das cenas do filme, a câmera percorre em close o corpo de um operário enquanto este se mantém de pé por um breve instante. No movimento vertical da tomada de cena, do rosto até os pés do operário, a câmera se detém brevemente em um chapéu de palha que o Operário segura embaixo do braço. A presença do chapéu de palha é uma evidência de que aquele operário traz consigo uma história de vida camponesa.

Sob esse ponto de vista, nesse instante o ideal revolucionário de união entre campo e cidade aparece implícito.

A câmera continua em seu processo de panorâmica vertical até concluir o movimento nos pés do operário, calçado com uma sandália de dedo (figura 18).

O recorte deste operário com o chapéu de palha debaixo do braço, observando as armações de madeira e ferragens da construção do estádio, visto isoladamente, não difere da imagem de um camponês observando por exemplo o seu roçado. Mas, neste caso, o roçado pertence a uma camada da sociedade a qual ele está submetido e subjugado.

Às condições de trabalho bastante precárias que as imagens descrevem somam-se as falas que surgem em determinados momentos do filme, cujo teor são reclamações sobre os baixos salários e também sobre as condições de trabalho (figura 19 e 20).

Os sons do ambiente, ou seja, sons diegéticos, são inesperadamente interpelados por músicas não diegéticas como o hino "Corrente 78", interpretado pelo Coral do Joab, em homenagem à participação da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1978. As músicas "Construção" e "Pedro Pedreiro", de Chico Buarque de Holanda, também são utilizadas no filme. A cineasta não recorre à narração de textos gravados por um locutor. Como recurso estético, é a letra das músicas que desempenham o papel de conduzir a narrativa.

Dentre as cenas de construção, aparecem imagens dos operários fazendo a sua própria comida, utilizando latas velhas como panelas, cozinhando de forma improvisada com fogo feito com sobras de madeiras da própria construção. As imagens compõem um cenário de precariedade no ambiente de trabalho e também dão uma conotação de que uma situação de fome é vivenciada. Ainda nesse contexto, o filme mostra filas enormes de homens, mulheres e até crianças disputando espaço para aquisição de produtos alimentícios não perecíveis, vendidos a baixo custo pelo governo do estado, por meio de um programa chamado "Bom Preço". As cenas assumem características daquelas onde refugiados de guerra tentam conseguir alimento. No áudio, depoimentos que relatam dificuldades em relação ao custo de vida e também dificuldades para adquirir o alimento que está sendo vendido.



Fig. 18 - Sequência representando a descrição do operário feita pela câmera



Fig. 19 - Trabalhadores sem EPIs



Fig. 20 - Operário e trabalhadores a espera de trabalho

Através do programa, o governo do estado adquiria alimentos não perecíveis de baixa qualidade a preços módicos e revendida à população por um preço abaixo do que é praticado no mercado.

Após essas cenas, as imagens mostram um bairro da periferia bastante pobre, com casas de taipa, e em uma delas reside um operário da construção civil com sua família (figura 21). Nesse instante, a trilha sonora é uma música inspirada no bumba meu boi que faz alusão a Catarina, personagem do auto do bumba meu boi, que deseja comer a língua do boi e pede ao seu esposo, o Pai Francisco, que roube e mate um boi da fazenda do seu patrão. Embutidos nessa situação estão elementos que podem ser associados à situação apresentada no filme.

O desejo da Catarina pode aqui ser entendido como desejo de ter condições melhores para viver e, em última instância, o atendimento a esse desejo da esposa por parte do Pai Francisco, associado à figura do operário, o leva a cometer um delito. O filme, entretanto, não conduz o seu roteiro para qualquer ação delituosa de qualquer um dos seus personagens, no sentido de uma ação sujeita a tratamento policial. A ideia que transparece no filme é a de uma suposta ação revolucionária latente na classe trabalhadora, representada aqui pelos operários da construção civil, no sentido de um “delito”, porém configurado no ato de rebelar-se contra a classe dominante que os oprime.

No filme *Coco amargo*, analisado anteriormente, há um certo momento em que a narração diz “é preciso *contraventar*”, ou seja, a contravenção naquele filme pode ser associada à ideia de ato extremo praticado pelo Pai Francisco ao roubar e matar o boi da Fazenda de seu patrão, ideia iludida em *Uma razão de vida*.

O filme inclui imagens da inauguração do complexo esportivo onde está situada a arena Castelão. Nesse instante, as imagens mostram pessoas adentrando ao local entrecortadas com cenas do governador João Castelo discursando. Não há som direto, apenas a música “Cidadão”, de José Geraldo, no trecho em que a sua letra inicia dizendo “Tá vendo aquele edifício moço? / Ajudei a levantar” e finaliza com a reflexão: “E pra aumentar o meu tédio / Eu nem posso olhar pro prédio / Que eu ajudei a fazer”.

O mote do filme é abordado por Nerine Lobão na entrevista concedida para esta pesquisa:

Eu encaminho o filme exatamente para mostrar o contraste entre aquilo que ele construiu aquilo que ele oferecia para cidade e o que ele tinha em troca?

Ele tinha uma casa de taipa ou uma casa de papelão e restos de madeira, sobre a água, é o que gente chama de palafita. (Entrevista concedida por LOBÃO, Nerine. 2017)

A realização de *Uma Ração de Vida* se dá no mesmo período no qual o então líder operário e dirigente do PT, Luís Inácio Lula da Silva, visitou o Maranhão. A diretora Nerine Lobão insere ao final do seu filme um depoimento de Lula com duração de 55 segundos, fechando a ideia de conscientização política sobre a condição de exploração dos trabalhadores que perpassa todo o filme (Figura 24). Na primeira parte do depoimento apresentado no filme em questão, Lula prega a união da classe trabalhadora:

Às vezes os trabalhadores me perguntam se existe soluções para os problemas e os conflitos que enfrenta a classe trabalhadora durante a sua existência. E eu chego à conclusão de que nós só não resolvemos os problemas porque nós agimos individualmente. E agimos individualmente por uma imposição do regime capitalista, principalmente num país como o Brasil. (DE VIDA, Uma ração; SILVA, 1981)

Na segunda parte do mesmo depoimento, o discurso corrobora com as argumentações do filme quando expõe em imagens, reforçadas pelas letras das músicas, a condição de excluído do acesso aos bens que eles mesmos produzem: “às vezes eu fico meditando como é que a gente produz 4 mil carros por dia e anda a pé? Como é que a gente constrói tantas mil casas por dia e mora em favela? Como é que a gente fabrica tantos sapatos e anda descalço?” (DE VIDA, Uma ração; SILVA, 1981).

Como falamos no capítulo anterior, a cineasta Nerine Lobão foi, dentre os realizadores superoitistas no Maranhão, a que experimentou um contato mais próximo e contemporâneo aos acontecimentos ligados ao Cinema Novo quando morou no Rio de Janeiro, na década de 1960. O filme *Uma ração de vida* traduz, segundo a cineasta, o aprendizado e vivências ocorridos nesse período, que ela expressa ao dizer “eu trago toda essa bagagem de sonho e resistência para o cinema maranhense”. Entretanto, nos outros dois *filmes cinematográficos* analisados até aqui, percebemos igualmente traços do Cinema Novo, seja nos conceitos em torno da proposta de “conscientização” ou nas invenções estéticas.



Fig. 21 - Feitura da comida e mulheres na fila do “Bom Preço”



Fig. 22 - Família operária na periferia da cidade



Fig. 23 - Inauguração do Castelão. Governador João Castelo discursa.

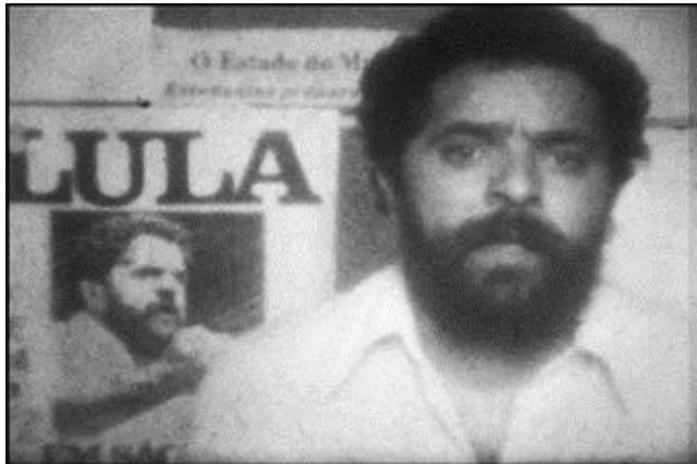


Fig. 24 - Cena do depoimento de Lula ao final do filme.

3.2. Os filmes pedagógicos na educação popular

O conjunto de *filmes pedagógicos* abordado nesta dissertação corresponde à produção realizada pela Comissão Pastoral da Terra - CPT, entre os anos de 1979 a 1981. As ações em educação popular desenvolvidas pela CPT no período citado foram uma consequência da formação de uma equipe de pesquisa que, a partir de 1979, passou a integrar seu quadro de agentes. O propósito dessa equipe era a produção de conhecimento para que a instituição pudesse orientar melhor suas ações nas diferentes regiões do Maranhão. A equipe foi formada por profissionais de antropologia, educação e audiovisual, na perspectiva de “um trabalho que se pretendia aplicar” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 1).

Era uma equipe de pesquisa contratada pelo Pe. Victor Asselin (então coordenador da CPT), uma equipe de sociólogos e antropólogos. [...] a ideia era ter uma visão antropológica e sociológica dos problemas do Maranhão. [...] Por isso a equipe foi dividida em várias regiões onde a CPT desenvolvia trabalhos, mas com questões específicas. Se passava muito tempo no campo pesquisando os problemas que aqueles grupos viviam. Vinham para São Luís discutir como montar instrumentos pedagógicos, instrumentos com os quais a pudessem retornar e melhorar a discussão daqueles problemas com aqueles Trabalhadores. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

A produção de cartilhas, cordéis e audiovisuais é resultado das discussões sobre a importância de devolver aos trabalhadores o resultado das pesquisas. A esse processo foi adotado o termo de “devolução”, e esta acontecia dentro de um propósito político ao serem transformados materiais pedagógicos, assim chamados, tornando-

se instrumentos nas mãos dos trabalhadores, como uma contribuição para as suas lutas específicas. Segundo Brandão:

a educação popular é uma prática social. Melhor, é um domínio de convergência de práticas sociais que têm a ver, especificamente, com a questão do conhecimento. Com a questão da possibilidade da construção de um saber popular. Da apropriação, pelas classes populares, do seu próprio saber. Aquilo que é a fala e a lógica que traduzem a passagem de sujeitos e classes econômicos, para sujeitos e classes políticos” (BRANDÃO, 1984, p. 75)

Não apenas transformar os dados das pesquisas em materiais de fácil compreensão dos trabalhadores, mas fazer da chamada “devolução” um processo pedagógico, realimentando discussões sobre as estratégias de luta e resistência nos casos de conflitos.

A discussão em torno da chamada “devolução” de resultados aos trabalhadores foi predominante e tida como questão obrigatória nas primeiras reuniões da equipe, isto porque a pesquisa se inseria no elenco de atividades de uma agência profissional, a Comissão Pastoral da Terra, que desenvolve um trabalho pedagógico junto aos trabalhadores rurais, e não mantinha qualquer vínculo com instituições do sistema de ensino que realizam projetos científicos nesse sentido. A pesquisa foi entendida sobretudo como um trabalho de educação sindical que se utilizava entretanto de alguns instrumentos próprios das pesquisas em Ciências Sociais. (ANDRADE; SANTOS, 1981, p.1).

Os autores assinalam que a universalidade desses materiais reside na possibilidade de troca de experiências não somente no meio rural, mas também expectativas de troca entre operários urbanos, pois “não representam materiais no sentido Universal que pretendam veicular bandeiras de luta para todos os trabalhadores rurais” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p.1).

Diferentemente da projeção de filmes em película, que exigia corrente elétrica para o funcionamento dos projetores, raramente existente em diversas regiões do interior maranhense, a projeção de um *filme pedagógico* não dependia desse recurso, uma vez que poderia ser exibido à noite em qualquer lugar (figura 25).

O equipamento para esse tipo de projeção era semelhante a uma lanterna, funcionando com pilhas. O áudio era reproduzido por meio de gravadores de fitas magnéticas cassetes, portáteis e à pilha comum. As projeções não permitiam ampliações em telas grandes, como ocorriam, por exemplo, com o filme Super-8. O

tamanho da tela se limitava a um retângulo de pouco menos de dois metros de largura, normalmente um lençol branco, como relata Maristela Andrade, em entrevista: “tinha esse poder incrível de aglutinar, de atrair as pessoas. As pessoas vinham, botava aquele *lençolzinho* [...] A imagem, a projeção era um fascínio, como a televisão é um fascínio hoje.” (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)



Fig. 25 - Pesquisadora da CPT na época, a antropóloga Maristela de Paula Andrade opera a projeção de um filme pedagógico.

Assim como o cinema, a possibilidade que tem o formato de audiovisual com slides, aqui chamado de *filmes pedagógicos*, representar o real à sua maneira (desenhos ou fotos), do ponto de vista técnico abriu novos horizontes para a prática em educação popular. Com esse dispositivo, os educadores puderam facilmente proceder ao registro da situação problema em que grupos sociais viviam, em geral situações de conflitos, reinterpretá-la e exibí-la em situação similar à de um cinema.

O conflito, elemento do universo dos educandos, nesse caso, assumiria o papel de palavra geradora do método de Paulo Freire. “Estas palavras são chamadas geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras” (FREIRE, 1987. p.80). Dentro dessa visão, os *filmes pedagógicos* trazem para o debate a situação, propiciando novas formulações quanto às suas soluções, pois, segundo Andrade “...que é a história (método) do Paulo Freire. Partir

de onde aquela pessoa a ser educada está. As palavras geradoras, tijolo, se ele é pedreiro, anzol, se ele é pescador, estou simplificando.”

Na CPT, a coordenação da produção dos materiais pedagógicos, cartilhas, cordéis e audiovisuais, era feita pela irmã Barbara Ann English e Maristela de Paula Andrade, que veio de São Paulo para o Maranhão com o objetivo inicial de pesquisar o sistema de educação do Centro Educacional do Maranhão - CEMA, alimentado pelas aulas produzidas pela TV Educativa do Maranhão. Adotando o método de pesquisa participante, a antropóloga desenvolveu o seu trabalho como orientadora de “telessala”. Entretanto, ainda em São Paulo, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, Maristela havia mantido contato com o método de Paulo Freire em ações de alfabetização promovida por um grupo de uma igreja católica:

Era na militância contra a ditadura, naquele contexto de tentar fazer alguma coisa pelas pessoas. No caso do método do Paulo Freire, a gente estudava os livrinhos, produzia aqueles cartazes, palavra geradora, tudo dentro de uma garagem, escondida, de noite. Um grupinho pequeno. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

As produções dos *filmes pedagógicos* assumem características específicas. Na maioria dessas produções os educadores optaram por utilizar desenhos ao invés de fotos reais. A opção foi motivada por dois fatores: 1) os audiovisuais tratavam de conflitos concretos, para preservar os personagens envolvidos ante as ameaças de grileiros e suas milícias privadas a alternativa foi o uso do desenho de personagens e cenas, baseados em fotos de pessoas e da paisagem de povoados diferentes. Os nomes dos personagens e povoados representados eram alterados; 2) O potencial didático dos desenhos, com exclusão de informações secundárias, normalmente captadas pela fotografia, mas, principalmente, o fato de que “a intenção do trabalho é permitir que o trabalhador se reconheça, não propriamente como pessoa, mas como tema, como objeto de reflexão.” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 4)

3.2.1 *Filmes pedagógicos* como forma de cinema.

Tendo em vista a nossa opção por abordar o audiovisual (slides de imagens fixas e sonorizadas) como *filmes pedagógicos*, portanto caracterizados como uma forma de cinema, cabe apontarmos elementos que justifiquem essa opção. Semelhante a um curta-metragem, em geral a projeção durava em torno de 8 a 25

minutos. Diversas organizações com atuação junto a trabalhadores e trabalhadoras em várias regiões do Brasil viram nesse dispositivo uma ferramenta fácil e de baixo custo para práticas documentais e pedagógicas.

Os audiovisuais utilizados nas ações educativas objetos dessa pesquisa assumiam um caráter de cinema não só pelo processo de produção, que se assemelha ao de um curta-metragem, como também pela forma da narrativa por ele apresentada. Tal produção não utiliza infográficos, dados numéricos ou explicações esquemáticas como normalmente se vê nas atuais apresentações de slides didáticas ou as existentes, por exemplo, no serviço digital SlideShare, plataforma de armazenamento e compartilhamento de informações e mensagens do site LinkedIn. Ao contrário, os materiais pedagógicos *audiovisuais* contam de forma dramática, por meio de desenhos figurativos ou estilizados, as situações concretas vividas pelo grupo de educandos, geralmente conflitos em torno da posse da terra. Outra característica típica da narrativa cinematográfica é o uso da variação de ângulos de câmera. Uma vez que a projeção de *slides* não trabalhava com movimento, não tínhamos um recurso da técnica do cinema que é o movimento da própria câmera. Porém, esse movimento era sugerido com imagens fixas, durante a sequência. A “câmera”, ou seja, a cena desenhada, mudava de ângulo a cada *slide*.

O *filme pedagógico* exercia sobre os educandos a mesma magia presente na experiência do cinema. Essa magia se constituía em elemento facilitador nas discussões de cada caso de conflito, bem como proporcionava maior afluxo de camponeses aos encontros noturnos nos quais se desenrolavam os processos educativos, uma vez que “muitos trabalhadores percorriam longas distâncias para ver os chamados ‘filminhos’ e após a projeção a discussão se prolongava, cada um expondo sua opinião sobre a história projetada” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 6).

Essa magia, que atraía muitos trabalhadores para os encontros, parece ter atribuído aos *filmes pedagógicos* uma autonomia quanto à sua existência, a tal ponto que no transcurso da projeção os espectadores abstraíam o fato de que os próprios educadores presentes à projeção foram os autores (ou relatores) da história mostrada, embora nas discussões que se davam em seguida à projeção fossem estimuladas críticas ao material apresentado. Sobre a condição do expectador entregue a

“autonomia” do filme, ante uma tela de projeção podemos recorrer a Metz (2007), quando diz:

Se o cinema escapa, pelo menos em grande parte, ao profundo divórcio contemporâneo entre a arte viva e o público, se o cineasta ainda pode se dar ao luxo de falar a outros que não seus amigos (ou os que poderiam sê-lo), é porque existe no *domínio* fílmico o segredo de uma presença e de uma proximidade que aglomera o grande público e consegue lotar mais ou menos as salas. Reencontramos aqui a impressão de realidade, fenômeno de muitas consequências estéticas, mas cujos fundamentos são sobretudo psicológicos. Este sentimento tão insólito vale tanto para os filmes insólitos ou maravilhosos como para os filmes “realistas” (METZ, 2007, p. 17)



Fig. 26 - Uso dos principais planos (enquadramentos) cinematográficos nos *filmes pedagógicos*.²³

Mesmo desprovido de movimento, as imagens de figuras paradas, desenhadas ou fotografadas, transmitem um sentido de cinema quando projetadas (Figura 26). A esse respeito, podemos recorrer às análises feitas por Morin (2014) sobre o início do cinema em comparação à fotografia, quando da invenção do cinematógrafo:

A projeção oferece uma imagem que pode se ampliar até às dimensões de uma sala, enquanto a foto conseguiu se reduzir até o tamanho de uma carteira, individual. A foto não podia se dissociar de seu suporte material de papel ou cartolina. A imagem projetada na tela era desmaterializada, impalpável, fugaz. A foto era antes de tudo, adaptada à utilização e à apropriação particular. O cinematógrafo era, antes de tudo, adaptado ao espetáculo coletivo. (MORIN, 2014, p. 53)

²³ Fonte: os desenhos citados para ilustrar as seções desta dissertação que tratam dos *filmes pedagógicos* foram elaborados pelo artista Joaquim Santos, para a produção desses *filmes*. Os desenhos e recortes de desenhos citados foram retiradas do livro *A peleja de educador* (1981).

3.3 Metodologia de produção e utilização dos *filmes pedagógicos*

A metodologia adotada na utilização dos *audiovisuais* buscava promover discussões após a sua exibição e para atender a esse método, possuíam curta duração. Os *filmes pedagógicos* não fechavam a questão, muito menos davam indicações de como proceder frente ao conflito apresentado. Funcionavam como se fossem filmes a serem completados, um filme em processo, mesmo tendo encerramento formal dentro da estrutura narrativa, montada com base em conceitos clássicos de roteiro onde o enredo se desenvolve nas etapas começo, meio e fim.

Os *filmes pedagógicos* produzidos especificamente para as ações em educação popular não se baseavam em informações didáticas ou esquemas indicando os passos que os trabalhadores deveriam dar na direção de alcançar um determinado objetivo dentro da luta. Reproduziam cronologias dos acontecimentos até o momento da pesquisa, para que as discussões posteriores estabelecessem alternativas às questões de conflitos parcialmente registradas e projetadas ao grupo. Isso significava lançar mão de procedimentos do documentário na construção dos *filmes pedagógicos*, mas permitindo que o grupo reconstruísse fatos ausentes nos filmes.

Tal qual um documentário, na captação dos conteúdos, os *filmes pedagógicos* partem de narradores privilegiados, ou seja, aqueles indivíduos que o grupo focado entendia serem o porta-voz daquela narrativa. Portanto, os materiais didáticos utilizados nessas experiências não se constituíam em mensagens externas que simplesmente se encaixavam dentro de um formato didático onde a tela de projeção substitui um quadro branco da sala de aula.

3.3.1 A problemática da linguagem nos *filmes pedagógicos*

A opção pelo desenho nos *filmes pedagógicos*, além das questões didáticas e de segurança, ao não expor imagens dos trabalhadores envolvidos, apareceu como alternativa de produção mais imediata do que reproduzir cenas com fotografias, por exemplo, envolvendo personagens a serem representados por atores e cenários reais. Essa opção tornaria a produção bem difícil, onerosa e afetaria um princípio básico do

método que é a imediata inserção dos *filmes pedagógicos* no curso das lutas camponesas representadas.

Ao optar pela adoção de produções audiovisuais em suas práticas educativas, os educadores se depararam com a problemática da linguagem, uma vez que as mensagens veiculadas no material pedagógico se davam a partir da reconstrução das situações anteriormente narradas, criando personagens e ambientes que buscavam se “aproximar do real”, tanto do ponto de vista das imagens, quanto do ponto de vista da fala das personagens.

Para Andrade, embora os *filmes pedagógicos* tenham sido produzidos em decorrência de pesquisas feitas por profissionais da área, não se tratava de trabalhos na perspectiva de obras de arte ou com refinado acabamento:

Um aspecto bem positivo bem revolucionário desse trabalho da CPT era de produzir informação qualificada, uma vez que ela era produzida por profissionais da área da sociologia, da antropologia. Ao mesmo tempo, fazer instrumentos pedagógicos produzidos por profissionais, mas de imediato. [...] Eu me lembro bem que a gente falava no tempo da pesquisa, o tempo da produção do audiovisual, o tempo do trabalho político, era tudo mesclado tudo misturado. [...] estava morrendo gente, tinha trabalhador sendo assassinado, então é nesse tempo dos acontecimentos políticos que o trabalho de produção desses materiais vai sendo feitos. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

Os desenhos eram feitos com base nas fotografias produzidas em campo pelos próprios pesquisadores, uma vez que o profissional desenhista não fazia parte da equipe. A urgência na elaboração da série A de desenhos, ao mesmo tempo em que os áudios eram gravados, utilizando vozes de atores do teatro amador, levou a experimentações na forma do desenho. Em entrevista prestada para esta dissertação, Joaquim Santos, autor dos desenhos, relata o processo inicial de adequação dos desenhos às formas de decodificação por parte de cada grupo A ao qual os materiais se destinavam:

Eu fiz várias experiências com esses desenhos [...] A primeira coisa que eu pude perceber é que essa questão da rejeição, vamos dizer assim, eles não se reconhecem naquele desenho porque aquele desenho é meio caricatural. Essa linguagem, usual em diversas formas (caricaturais) de revista em quadrinho, não pertence ao mundo deles. Ele não se reconheciam ali naquele desenho. (Entrevista concedida por SANTOS, Joaquim. 2017)

Os questionamentos por parte dos educandos ocorreram mais em relação ao que o artista Joaquim Santos descreve como “desenhos rápidos quase como croqui”.

Dentre as várias experimentações com desenho, desde as formas figurativas mais realistas onde não há contornos, os desenhos que se aproximavam das xilogravuras tradicionalmente utilizadas na literatura de cordel tiveram maior aceitação, como relata Santos:

Foram várias experiências que a gente fez até encontrar um desenho que, apesar de ele ter um contorno, ele está mais assim ligado à literatura de cordel, uma forma mais sintetizada, mas geométrica que não é aquela de croqui mais que tem todo um contorno definido igual a uma xilografia. (Entrevista concedida por SANTOS, Joaquim. 2017)

A aproximação com as ideias de Paulo Freire fez com que, em 1981, a Congregação das Irmãs de Notre Dame de Namur²⁴, a Cáritas Brasileira e a Sociedade Maranhense de Direitos Humanos, proporcionassem a vinda do educador Paulo Freire a São Luís para discutir com os integrantes dessas entidades envolvidos em ações de educação sindical popular²⁵. Uma das questões destacadas por Paulo Freire durante os dias de avaliação dos materiais didáticos e das práticas dos educadores está contida na citação a seguir, um trecho de sua fala extraída de gravação de áudio:

O problema da sintaxe e da semântica populares em contraposição à nossa estrutura de pensamento enquanto intelectuais, geralmente pequeno burgueses. Esse eu acho que é um dos problemas fundamentais de quem trabalha com educação popular, de quem trabalha com a militância política, por exemplo. É o problema da linguagem, é o problema da comunicação. É o problema de como é que eu entendo a linguagem metafórica, simbólica, concreta da massa popular e como é que eu me faço entender, evitando a minha ênfase no meu discurso, tipo metafísico, por mais que eu às vezes pense que é dialético (FREIRE, Paulo. Informação verbal. 1982²⁶).

Esse olhar crítico de Paulo Freire sobre as práticas pedagógicas, bem como sobre os *filmes pedagógicos*, pode ser tomado como elemento na problematização

24 O grupo de Irmãs de Notre Dame veio dos Estados Unidos para o Maranhão em meados da década de 1960, para desenvolver um trabalho voltado para a educação, inicialmente em São Luís e outros municípios do Maranhão, como Coroatá, onde Dorothy Stang, assassinada em 2 de fevereiro de 2005, iniciou seu trabalho, em 1966.

25 Esta foi a primeira vez que Paulo Freire esteve no Maranhão. Sua presença se concentrou nas discussões com educadores das entidades não governamentais e não foi divulgada amplamente. Entretanto, numa das noites, após os trabalhos, proferiu palestra para um público mais amplo, gravada e arquivada em meu acervo particular. No início dos anos 1990, Paulo Freire retornou a São Luís para participar de evento promovido pela UFMA, desta vez com ampla divulgação na mídia local como sendo sua primeira visita à cidade.

26 Trecho de palestra de Paulo Freire a educadores durante evento promovido pela Congregação das Irmãs de Notre Dame de Namur, Cáritas Brasileira e Sociedade Maranhense de Direitos Humanos, em São Luís, 1982.

das mensagens nos *filmes engajados* no Maranhão. O pressuposto de Aumont de que “todo filme é um filme de ficção”, põe em cheque as representações do real em qualquer produção audiovisual.

O processo de elaboração dos *filmes pedagógicos* produzidos pela equipe da CPT foi acompanhado de avaliações e autocrítica, termo muito usado na época, entre organizações da chamada esquerda.

Tal perspectiva pode ser percebida na publicação de “A Peleja do Educador”, que relata a experiência desenvolvida pela CPT entre 1978 e 1981: “a grande discussão tem sido: qual é a percepção do trabalhador sobre a visão que temos dele?” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 4).

Essa discussão reorientava a elaboração dos desenhos e áudios nas produções seguintes. Os autores relatam que: “alguns trabalhadores consideram as figuras ‘feias’ e as vozes ‘um pouco estranhas’, e isso tem gerado uma série de reflexões de nossa parte.” (ANDRADE; Maristela; SANTOS, Murilo, 1981, p. 4).

Percebe-se que os educadores se defrontaram com sérias questões quanto às representações dos trabalhadores nos *filmes pedagógicos*, tanto nas imagens quanto nas falas. Tais questões não estão apenas no plano da fotogenia, por assim dizer. Evidencia a questão das distinções entre os educandos (imersos em suas lutas concretas) e os educadores, pertencentes a um outro grupo social que, por sua vez, estava envolvido em lutas cuja especificidade é distinta da dos educandos.

A busca por uma linguagem que rendesse o máximo de entendimento na decodificação por parte dos educandos camponeses não significou uma estratégia tal como aquelas utilizadas, por exemplo, em processos que se caracterizam como doutrinação. As experiências em estudo buscaram meios para afastar-se disso. Os educadores procuravam não se apresentar ao grupo como aqueles ou aquelas que detinham um saber inquestionável, mas sim como sujeitos “inacabados”, segundo Paulo Freire (2015) alerta:

Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado no permanente processo social de busca. Histórico-socioculturais, mulheres e homens nos tornamos seres em que a

curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento. (FREIRE, 2015, p. 54).

No que diz respeito à conscientização e união dos trabalhadores, essa postura, que implica também em um processo considerado mais lento por alguns partidos políticos da época, gerou questionamentos por parte dos mesmos ao acusarem, pejorativamente, esses educadores de "basistas", uma referência à educação de base, no sentido de que tal educador, se submetia demasiadamente à lentidão (necessária) nesses processos educativos. O oposto dos "basistas" seriam os militantes que praticavam formas de "conscientização" mais imediatas, via partidos políticos, ainda na clandestinidade, geralmente tidos como "vanguarda". Entretanto, Segundo Paulo Freire,

o empenho para a união dos oprimidos não pode ser um trabalho de pura sloganização ideológica. É que este, distorcendo a relação autêntica entre o sujeito e a realidade objetiva, divide também o *cognoscitivo* do afetivo e do *ativo* que, no fiando, são uma totalidade não dicotomizável. O fundamental, realmente, na ação dialógico-libertadora, não é 'desaderir' os oprimidos de uma realidade mitificada em que se acham divididos, para 'aderi-los' a outra. (FREIRE, 2015, p. 237)

A proposta da equipe de pesquisadores da CPT em ser ao mesmo tempo uma equipe de educadores no momento da "devolução", em que pesem não somente acertos, buscaram exercer uma ação dialógica ao buscar fazer com que "os oprimidos, reconhecendo o *porquê* e o *como* de sua 'aderência', exerçam um ato de adesão à práxis verdadeira de transformação da realidade injusta." (FREIRE, 2015, p. 237)

3.4 Análise dos *filmes pedagógicos*.

3.4.1 *Barro Branco*

Filme pedagógico composto de 22 slides com estrutura narrativa baseada na descrição das formas tradicionais de sobrevivência da comunidade, mostrando atividade de caça, pesca, roça, criação de animais e produção de farinha de mandioca (Figura 27). A situação se altera com a chegada de um fazendeiro dizendo ter comprado a área. O fazendeiro procura cooptar membros do grupo para desenvolver os trabalhos de instalação de cercas.

Este *filme pedagógico* utiliza narrativa em voz “off”, entretanto, essa voz não é exatamente aquela classificada como “voz de Deus”, ou seja, a de um narrador onisciente. A voz é de um personagem local, que narra a partir de seu ponto de vista. Neste caso, trata-se de um ancião, quem detém o saber ancestral do grupo.

O filme encerra apresentando um grupo de homens e mulheres reunidos e o narrador diz: “e assim o povo de Barro Branco pegou a se reunir para discutir o seu problema” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p.21).

Neste *filme pedagógico* não é dado ao final uma proposta para uma ação frente agressão do grileiro. A trama se encerra colocando a necessidade do grupo de se reunir para discutir o problema. Portanto, o filme atende à proposta de ser complementado com as discussões em grupo, respeitando a dinâmica de luta e resistência da própria comunidade, visto que neste, assim como nos outros materiais produzidos, não há uma postura ufanista do ponto de vista das imagens preconizarem, ao final, que a luta dos trabalhadores neste caso em específico, será vitoriosa. Neste sentido, Maristela Andrade esclarece que:

O audiovisual era sempre um pretexto. Fazia parte da metodologia de provocar discussão em vez de levar pronto. [...] de ouvir as pessoas [...] falar para as pessoas os problemas delas mesmo que elas já tinham dito antes. Porque ninguém inventava o audiovisual no gabinete, [...] era sempre resultado de um momento que era de pesquisa. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

Uma particularidade neste *filme pedagógico*, descrita pelos autores, é a cena em que uma mulher se vê obrigada a passar por baixo da cerca erguida pelo grileiro para apanhar água na fonte. A cena tornou-se um momento de humor (figura 28).

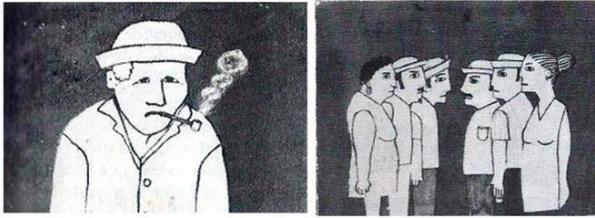
O humor, como componente das narrativas, encerrava muitas preocupações por parte dos educadores, pois as representações dos trabalhadores nos *filmes pedagógicos* poderiam ser vistas como uma “caricatura do real”, embora os educadores reconhecessem a capacidade de comunicação em situações de humor, pois segundo eles, “as situações de humor também podem funcionar para ajudar a reter o que é projetado.” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p.5).

Nos *filmes engajados* ou nos *filmes pedagógicos* produzidos para ações em educação popular, era raro o uso do humor como recurso didático. Entretanto, isto não quer dizer que as imagens elaboradas não pudessem ser apropriadas pela audiência, o público de educandos, de forma risível, caricatural e até pejorativa.

A preocupação dos agentes produtores dos *filmes pedagógicos* em não caricaturar os trabalhadores decorre também de uma visão de reconhecimento e respeito a esses grupos sociais. Tal preocupação pode ser encontrada também na postura de grupos artísticos engajados quando decidem adotar em seu fazer artístico elementos da cultura popular, entendida como a produção estética motivada por devoção ou lazer pelas populações urbanas e rurais.

Cabe ressaltar, também, que nesse momento setores e organizações da igreja católica assumem uma postura de opção pelos pobres. Portanto, os “excluídos”, os expropriados de suas terras, aqueles que estão à margem das ações do Estado, passam a ser objetos de estudos e de ações de formação por parte de agentes de igreja ou de entidades da sociedade civil. Isso provavelmente inibiu a utilização de desenhos em forma caricatural como recurso didático, pelo menos de forma intencional nos *filmes pedagógicos* da CPT.

Entretanto, para os educadores da CPT, a forma caricatural poderia ser livremente empregada na representação do opressor. Quando retratam os grileiros e fazendeiros “a caricatura tem se mostrado mais eficiente. Feita no sentido de ridicularizar o inimigo, tem sido bem aceita pelos trabalhadores” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 5). Note-se que a questão da “representação do real” pode ser relativizada tendo em vista a possibilidade de “caricaturar esse real”. Não seria pelo fato das situações representadas em forma de desenhos, sejam eles figurativos, realistas ou caricatos, que o conteúdo do filme passaria como inverossímil.



BARRO BRANCO
Neste audiovisual explora-se a história de um povoado do sertão do Maranhão situado em “terras da Nação”, ou seja, terras devolutas e a entrada das “firmas” (lavouras mecanizadas) com a consequente expulsão dos moradores.

Fig. 27 - Imagens do *filme pedagógico Barro Branco*

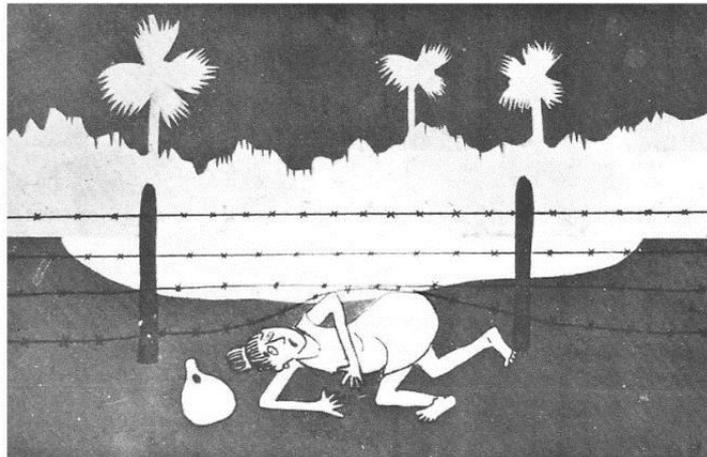


Fig. 28 – Imagem do dos *filme pedagógico Barro Branco*

Quando o cinema foi apresentado ao público pela primeira vez no Grand Café, no final do século XIX, a famosa cena da chegada do trem na estação causou espanto na plateia a ponto de alguns da primeira fila fugirem de seus lugares.

Como aponta Bernardet (1980), o que está em jogo não é a crença de que aquele era um trem verdadeiro. A imagem branco e preto com toda imperfeição natural daquele início do cinema revela que a questão é a impressão de realidade, ou melhor, a fantasia. O que está em jogo é o fato do público se entregar a essa fantasia e, a partir dela, construir de forma subjetiva a verdade pretendida pelo filme

3.4.2. *Bela Vista*

Filme pedagógico com 19 slides (figura 29), estruturado a partir de uma narração dos fatos. Aborda uma situação bastante frequente entre as décadas de 1970/1980, quando fazendas tradicionais passaram a se transformar em empresas agropecuárias, bem como em muitas fazendas por todo o Maranhão haviam moradores em situação de *agregado*. Neste regime, as famílias de *agregados* se viram obrigadas a pagarem renda pelo uso das terras na implantação dos roçadas.

Essa transformação é uma forma capitalista nova para aquele momento, questão central abordada em *Bela Vista*. A situação mostrada no *filme pedagógico* é de uma fazenda que se desenvolveu em um tipo de área chamada *terra da Nação*, situação comum em outras regiões do Maranhão. A Trama que se desenvolve no *filme pedagógico* remonta a cadeia dominial da fazenda, a partir da memória dos mais velhos registrada pelos pesquisadores, que passa de pai para filho e depois para os netos. É nesta última fase que se dá o conflito abordado pelo filme.

Na tradicional forma de dominação, a relação entre os agregados e o fazendeiro, embora seja uma situação de exploração em toda a sucessão hereditária de posse, os agregados referem-se ao antigo patrão, o avô, como o “pai da pobreza”. O filme se apoia em personagens mais velhos, evocando o testemunho sobre a ancianidade na formação do povoado Bela Vista e finaliza com a fala de um ancião sobre a situação de iminente expulsão do grupo. Assim como no *filme pedagógico* anterior, neste também não há qualquer proposta aos trabalhadores, no caso os educandos, de reação à nova forma de opressão.



Fig. 29 - Imagens do *filme pedagógico* Bela Vista

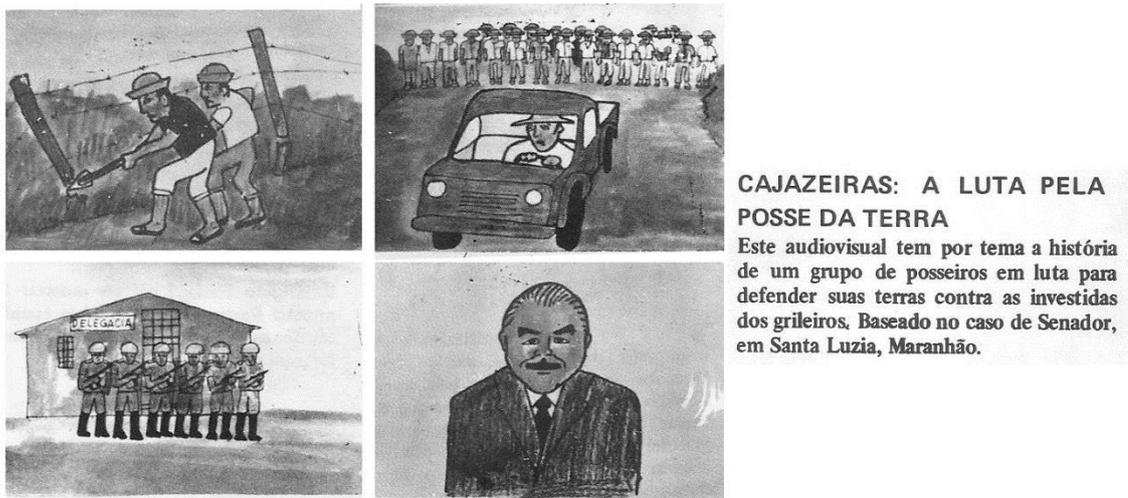
3.4.3. *Cajazeiras*

Filme pedagógico com 57 slides (figura 30) baseado no caso da Fazenda Maguari, do então senador José Sarney. Por um processo de grilagem, a fazenda expandiu seu domínio para áreas ocupadas por dezenas de famílias. A história se passa em uma das regiões mais conflituosas do interior maranhense, a região de Santa Luzia do Tide, situada na então chamada Pré-Amazônia maranhense, e se estrutura a partir do depoimento de um personagem, gravado pela equipe de pesquisa da CPT que desenvolveu os trabalhos de educação com uma liderança camponesa do povoado.

Diferente dos *filmes pedagógicos* anteriores, este se baseia unicamente no longo depoimento do trabalhador sobre a grilagem e o processo de luta camponesa contra a ação do grileiro. A ação se desenvolve seguindo a cronologia dos fatos narrados pelo Informante e, dessa forma, assume características dramáticas típicas de um roteiro de ficção.

Nesse *filme pedagógico* a situação é marcada pela participação no Estado como repressor. Em vários momentos os trabalhadores se defrontam com a polícia, que participa dos embates em defesa dos interesses dos grileiros. O filme aborda também diversas ações dos trabalhadores, tais como derrubada de cerca, morte do gado que invadia as roças e a ida em grande número de homens à delegacia quando um deles era intimado. Nesse caso, os educadores já encontraram, na fase de pesquisa, uma luta em curso, na qual os camponeses já desenvolviam diversas táticas de luta.

Cajazeiras mostra os avanços e os reveses na luta dos trabalhadores, as táticas de resistência por parte destes e a revelação, no final do filme, de que o dono da fazenda era, segundo a narração, “o pesado, o político do estado do Maranhão, José Sarney”. Essa abordagem caracteriza ainda mais uma típica estrutura narrativa cinematográfica. Tendo como base uma entrevista feita por um narrador privilegiado, eleito pela comunidade como portador de uma narrativa sobre a situação vivida coletivamente aceita pelo grupo, o *filme pedagógico Cajazeiras* aproxima-se das características do *cinema verdade*, em que pese a transposição da história, captada *in loco*, para a forma de desenho e para vozes externas ao grupo.



CAJAZEIRAS: A LUTA PELA POSSE DA TERRA

Este audiovisual tem por tema a história de um grupo de posseiros em luta para defender suas terras contra as investidas dos grileiros. Baseado no caso de Senador, em Santa Luzia, Maranhão.

Fig. 30 – Imagens do *filme pedagógico* Cajazeiras

Por razões de preservação dos informantes e questões técnicas, a equipe de pesquisa não utilizou a gravação original como base narrativa para construção do *filme pedagógico*, e sim a voz de um ator.

Os questionamentos de cineastas, críticos e teóricos sobre a adequação ou não do uso em narração da chamada "voz de Deus" em documentários, conforme expusemos anteriormente, podem ser relativizados nesse caso, uma vez que trata-se de uma narração cujo texto é "real" e captado a partir da fala de um dos protagonistas do conflito mostrado no filme, e que passa a ser, esse protagonista, um personagem narrador representado em outra voz, a voz de um ator desconhecido, mas que representa, ao transmitir o conteúdo específico do texto, um trabalhador conhecido, que vive e luta no lugar onde ocorrem os conflitos narrados.

3.4.4. Sindicato

Filme pedagógico com 25 slides (figura 31). A organização sindical constituiu um foco nas ações em educação popular desenvolvida pela Comissão Pastoral da Terra. Em muitos municípios no Maranhão não havia uma organização sindical sólida. A CPT desenvolveu, além de *filmes pedagógicos*, cartilhas para fomentar ações sindicais estruturadas a partir das organizações de base da época chamadas de Delegacia Sindical.

Muitos sindicatos existentes eram dominados pelo prefeito do município ou outras autoridades políticas. A equipe de pesquisa da CPT percebeu como entrave para a organização sindical o fato de que, para grande parte dos trabalhadores, era difícil distinguir entre as ações da instituição sindical e os serviços relacionados ao Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural - FUNRURAL, pois, em geral, a prestação dos serviços de assistência médica articulados com os recursos do Fundo ocorriam nas dependências do sindicato. A dificuldade de discernimento entre essas duas instâncias aparecia como bastante prejudicial ao movimento sindical dos trabalhadores rurais. A situação de confusão, tida como útil ao governo militar, foi enfrentada no Maranhão pela CPT desde a sua fundação, em 1978. Os problemas com a ação do poder público relacionada à previdência e outros serviços ao trabalhador rural remontam à década de 1960. Em 1963, no governo João Goulart, foi instituído o Pró-Rural. Em 1972, a gestão do Pró-Rural ficou a cargo do FUNRURAL, que passou a ser uma autarquia em 1971. Segundo Maristela Andrade:

Tinha a questão da história toda de como a ditadura inventou o Funrural. O caso da educação sindical tinha especificidade. Na educação sindical a ideia era tirar a visão de um sindicato como unicamente de provedor de dentistas e de médicos e de direitos assistencialistas, como era o Funrural. A nossa ideia era usar esses instrumentos, partindo do concreto, de onde aquele trabalhador está. Então você tinha audiovisual para Santa Luzia, a Pré-Amazônia chamada, tendo o Sarney de bigode... Então você vai tendo situações específicas. Tinha o Sul do Maranhão, já com a chegada dos Gaúchos, muito incipiente ainda. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

O filme *Sindicato* inicia mostrando um grupo de trabalhadores rurais conversando embaixo de uma árvore. Um deles faz a pergunta provocadora: “Afinal, para que serve o sindicato?” Outro responde: “Serve para tirar ficha pro médico”.

O diálogo se desenvolve com a participação de um trabalhador que possui conhecimento histórico sobre a formação dos sindicatos, a partir da experiência dos operários nas fábricas. Nesse caso, o narrador assume o papel de um integrante do grupo. O roteiro aborda as questões sindicais de forma bastante simplificada.

A narração é, na verdade uma mensagem dos educadores a ser assimilada e discutida pelo grupo, produzida a partir da compilação de falas sobre a situação do sindicato no município, gravadas durante a fase de pesquisa.



Fig. 31 – Imagens do *filme pedagógico Sindicato*

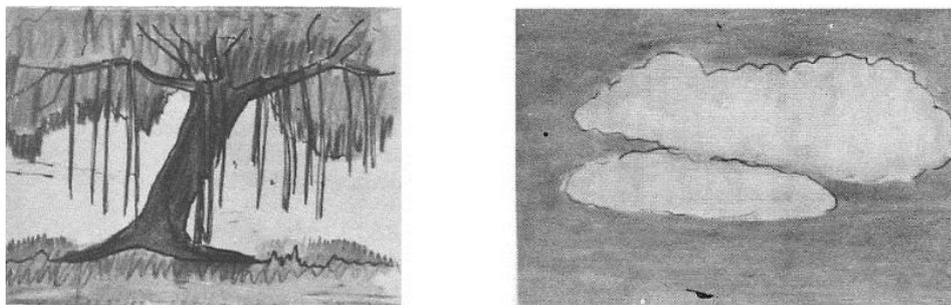


Fig. 32 – Imagens do *filme pedagógico Sindicato*

Uma particularidade neste *filme pedagógico* é que ele utiliza a fala dos trabalhadores e das trabalhadoras recolhidas na fase de pesquisa na qual, ao discutirem sobre o sindicato na sua região, se expressam por meio de metáforas em alusão às nuvens e aos cipós das árvores (figura 32).

Em relação ao distanciamento do sindicato das reais necessidades dos trabalhadores, a personagem fictícia do *filme pedagógico*, Dona Noca, se expressa recolocando um depoimento de uma trabalhadora coletado durante a pesquisa, dizendo: “ah, mas o nosso sindicato aqui do nosso município tá como chuva que tá no ar: a gente vê ela, sente o mormaço dela, mas ainda não choveu.” Em seguida, encerrando o *filme pedagógico*, o personagem fictício Emiliano, também com texto extraído de depoimentos dos próprios trabalhadores, diz: “É, e o nosso sindicato tá feito Cipó em riba das árvores e nunca deita as raízes no chão. Temos que fazer ele crescer de baixo para cima.” A mensagem final é composta da pelos trabalhadores em suas avaliações sobre o funcionamento do seu sindicato.

Em *Sindicato*, o resgate da fala dos trabalhadores para compor a voz dos personagens fictícios e desenvolver a trama trouxe as metáforas como um recurso diferente ainda não utilizado pelos educadores na composição de mensagens, já que os *filmes pedagógicos* tinham como objetivo transmitir mensagens da maneira mais direta e inteligível possível. O uso de metáforas foi algo incomum nos materiais pedagógicos, sejam eles audiovisuais ou cartilhas, usados em educação popular.

3.4.5. FUNRURAL

Filme pedagógico com 28 slides (figura 33), tem como foco as reivindicações do Terceiro Congresso dos Trabalhadores Rurais, ocorrido em Brasília, em 1979. O filme se insere nas discussões sobre formação sindical e inclui depoimento de um personagem dizendo que “só um sindicato forte que seja realmente do lado dos trabalhadores e não do lado dos ricos” é que poderia fazer com que as reivindicações dos trabalhadores em relação ao FUNRURAL fossem atendidas.



FUNRURAL
Este áudio visual tem por tema as reivindicações do III Congresso dos Trabalhadores Rurais (Brasília, 1979), relativas à assistência médica e previdenciária

Fig. 33 – Imagens do filme pedagógico *Funrural*

Os diálogos do *filme* ocorrem entre homens e mulheres idosos. Os diálogos se dão no barracão das reuniões, em locais de trabalho (tanto feminino quanto masculino) ou em casa. Porém em muitos momentos são mostradas situações com crianças trabalhando na roça ou desenvolvendo atividades domésticas, como reforço ao argumento da necessidade da aposentadoria.

Os diálogos iniciam entre duas mulheres quebrando coco babaçu. Em seguida, se desenvolvem numa festa de forró. Essas cenas ocorrem em seis slides, em ângulos diferentes como se fossem takes de um filme. Ao explorar cenários diferentes daqueles que representam a esfera do trabalho, recorrentes em materiais

pedagógicos impressos, os educadores buscaram retratar “outros aspectos da vida cotidiana dos trabalhadores rurais” (ANDRADE; SANTOS, 1981, p. 5).

A opção por iniciar as discussões sobre o FUNRURAL com o diálogo entre mulheres significou um avanço no debate sobre equidade de gênero, naquele período uma questão ainda pouco discutida. A inclusão de imagens de *quebradeiras de coco* neste *filme pedagógico* revela a busca por aproximar cada vez mais os materiais pedagógicos ao universo camponês.

No conjunto de *filmes pedagógicos* trabalhados nesta pesquisa, este é o único a retratar *quebradeiras de coco*. Ainda assim, a situação é mostrada não pelo viés do conflito sobre essa questão, mas sim como um dos ambientes criados pelos educadores ao roteirizar o *filme pedagógico*, tomado como cenário onde os diálogos não tratam dos conflitos em torno da atividade agroestrativista do coco babaçu e sim sobre o FUNRURAL. Poderíamos argumentar que a questão das quebradeiras não foi abordada suficientemente nesses materiais pedagógicos, tendo em vista a importância social histórica de suas lutas. Por outro lado, os *filmes pedagógicos* desenvolveram temas segundo os conflitos existentes nas regiões alcançadas pelas ações educativas e jurídicas da Comissão Pastoral da Terra. Podendo não ter havido, em cada uma das áreas trabalhadas, evidências de que o conflito em torno do coco babaçu tenha se apresentado como a principal questão.

Em nosso percurso sobre documentos do período estudado, além dos *filmes pedagógicos* e outros materiais pedagógicos, tais como cartilhas e cordéis, não registramos lutas por reservas extrativistas ou reivindicações de leis que assegurem às *quebradeiras* o livre acesso aos babaçuais. Na luta contra grilagem, conteúdo presente na maioria dos audiovisuais, a atuação nessa luta com o mundo externo ao grupo (jagunços, grileiros, instituições governamentais, políticos, autoridades diversas, entidades de apoio, e outros) foi, naquele período, uma incumbência dos homens, majoritariamente.

Nas estatísticas sobre assassinatos e ameaças de morte as vítimas eram predominantemente os homens. Tais explicações, entretanto, não podem inibir questionamentos sobre as limitações das representações em filmes sobre a realidade camponesa em cada situação abordada. Sobre a utilização de *filmes pedagógicos*,

cartilhas e outros recursos, tais como desenhos no chão feitos pelos educadores, Maristela Andrade argumenta:

Naquele momento, no caso do sertão, você tinha pessoas que nem tinham muito contato com o mundo externo, como era o caso de Alcântara também. Então esses instrumentos, que a gente chamava pedagógicos, eles tinham também a ideia de fazer essa ligação, das pessoas perceberem e aquela delegacia sindical daquele povoadinho ela estava ligada a uma instituição em Brasília, que era a CONTAG, a Federação do Maranhão também. O camponês, ainda até hoje, são sociedades ágrafas, não tem muito essa coisa do papel. Ele quer dar uma explicação, ele pega um graveto e vai desenhando no chão. Então nós copiamos um pouco isto, não apenas eles desenhavam como a gente mesmo desenhava com carvão no chão ou com graveto, essa estrutura sindical. Para passar para ele essa ideia mais abrangente de que aquele trabalhador rural dali, poderia lutar pelos seus direitos, naquele local, porque existe uma estrutura maior (entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

Comparando os *filmes pedagógicos* que acabamos de analisar com os *filmes cinematográficos* em película Super-8 analisados anteriormente, percebemos que as questões de conjuntura mais ampla, no tocante ao regime de exceção que vivia o país naquele momento, não estão presentes nas narrativas dos *filmes pedagógicos*, embora os participantes da equipe da CPT também militassem em movimentos de esquerda. Assim, Maristela Andrade relata que:

Então eu acho que o audiovisual, ele parte do problema concreto que aquelas pessoas estão vivendo. Como depois a gente conduzia aquela discussão é que nós não temos registrado. Por que não está no audiovisual, mas dificilmente nós iremos ficar falando da questão concreta puramente por que na nossa cabeça de pessoas da esquerda da época estava toda a questão geopolítica do momento. (Entrevista concedida por ANDRADE, Maristela. 2017)

Percebe-se, neste depoimento, que apesar dos *filmes pedagógicos* terem sido direcionados a grupos específicos de educandos, o aspecto da “conscientização” para além das realidades locais, para a situação em que o país vivia naquele momento, pode ser algo que nos permita relacionar o uso desses *filmes pedagógicos* a intencionalidades equivalentes às aquelas contidas nos *filmes engajados* “não pedagógicos”, segundo nossa distinção.

A postura de cineastas maranhenses engajados, nos anos 1970 e 1980, coincidem, de uma forma ou de outra, e em alguns pontos, com aquela adotada pelos cinemanovistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação abordamos o cinema como uma expressão artística, que encontrou o seu lugar nessa condição, pouco tempo após as primeiras projeções ocorridas em 1983 na França. O fascínio das possibilidades dessa nova linguagem atravessa a pouco mais de um século, se constituindo em diferentes formas estéticas de expressar o real, ainda que este real resulte de uma construção ficcional.

Em meio a tantas possibilidades, a estética cinematográfica predominante no Brasil em 1960, busca se consolidar como uma forma de arte em que a realidade brasileira se transforma em tema privilegiado. Os diversos movimentos, tendências e escolas que surgiram a nível mundial na evolução da linguagem cinematográfica, chegaram até os cineastas maranhenses da década de 1970, passando pela experiência do Cinema Novo no Brasil e por outras formas de fazer cinema, especialmente o documentário, influenciando o movimento superoitista brasileiro onde o Maranhão foi uma importante ramificação desse movimento jovem até o início dos anos 1980.

Percebemos que entre as décadas de 1970 e 1980, se constitui no período fundador no Maranhão dessa forma de expressão artística. Percebemos também que esse cinema no Maranhão, não se desenvolveu de forma isolada do cenário nacional. Ao considerarmos as influências que o cinema brasileiro, especialmente o Cinema Novo teve do Neorrealismo Italiano e na Nouvelle Vague francesa, principalmente, podemos deduzir que traços desses movimentos estéticos cinematográficos podem ser encontrados na filmografia maranhense.

O chamado movimento *superoitista* que caracterizou a cinematografia maranhense no período estudado, se manteve no plano da arte amadora, assim como ocorreu com o teatro, e nessa condição não se submeteu às imposições do mercado, uma ocorrência que se deu em todo Brasil.

Recortamos dessa cinematografia engajada, três películas, que consideramos exemplar para investigar o caráter de educação popular presente no Cinema Maranhense, guardadas a diferença destes em relação aos *filmes pedagógicos*, estes concebidos e exibidos para este fim. A partir das características no cinema não-

pedagógico, por assim dizer, procuramos entender estes, pelas suas contribuições aos *filmes pedagógicos* desenvolvidas pela Comissão Pastoral da Terra-CPT, dentre os anos de 1979 a 1981. Entendemos também que o público do cinema independente e engajado, do Movimento Superoitista maranhense, tratado como anônimo, pode ser relativizado na medida em que as obras foram direcionadas a um público universitário, geralmente politizado. Ao contrário dos *filmes pedagógicos*, a linguagem expressa por essas películas cinematográficas, bastava em princípio a um público do qual os próprios cineastas, autores desses filmes, faziam parte.

Nesse sentido os *files pedagógicos* se desenvolvendo a partir de ideias freireanas, buscavam uma maior sintonia com seu público, ou seja, os educandos. Entretanto, percebemos que educar por meio da linguagem audiovisual, adquire uma complexidade, que muitas vezes escapa ao educador o domínio sobre a decodificação da mensagem em áudio e imagem, visto que ela não é apenas textual “fechada”, mas sim “aberta” a diferentes interpretações. Estamos nos referindo à decodificação da imagem nas representações da realidade do educando, mimética como uma fotografia ou estilizada por meio de desenhos.

Tanto o cinema engajado quanto as práticas da educação popular no Maranhão não estiveram dissociados do cenário político e nas práticas militante nos quais o grupo de cineasta e educadores, que protagonizaram nesse período, estiveram envolvidos.

Estudamos os filmes da cinematografia do movimento superoitista, buscando compreender o conjunto de significados que os seus autores trabalharam como forma de entender, ainda que em linhas gerais, a postura desses militantes na época. Traços de como como entendiam a luta pela redemocratização do país e, em última instância, a luta contra as formas de opressão contra camponeses e trabalhadores urbanos decorrentes da exploração capitalista vinculado ao poder local. Percebemos nos filmes estudados toda uma codificação sem seus elementos plásticos que vão desde as imagens com suas metáforas até às mensagens diretas nas letras das músicas de protesto utilizadas nas trilhas sonoras desses filmes.

Em relação aos *filmes pedagógicos* da CPT, percebemos neles uma proposta de educação popular dirigida, mas que não induzem os educandos a uma adesão a

qualquer proposta doutrinária. A partir de uma pesquisa de caráter participante, num entendimento de que um olhar antropológico precedente à elaboração desses materiais pedagógicos, possibilitaria a que as representações nelas contidas não estivessem tão distantes do entendimento dos educandos.

Ressalta-se que, diferente dos filmes Super-8, em que seus realizadores não tinham contato com seu público, no caso dos *filmes pedagógicos* o contato sempre existiu, até mesmo pelo caráter “sem final” das peças, pois estas se completavam com a discussões após a projeção. Esta é uma das faces da metodologia adotada pelos educadores da CPT que teve como base as ideias do educador Paulo Freire.

Acreditamos, que com esta dissertação possamos compreender melhor a experiência de educação popular desenvolvida pela CPT por meio dos *filmes pedagógicos* e nessas experiências de que maneira os educadores buscaram entender “a linguagem metafórica, simbólica, concreta da massa popular” como disse Paulo Freire.

No conjunto de materiais estudados, tanto os filmes do movimento *superoitista* quanto os *filmes pedagógicos*, bem como as práticas de aplicação desses materiais na educação popular, estiveram condicionados a um momento político que se transforma, na primeira metade da década de 1980. O caráter do cinema engajado e as práticas educativas com audiovisual produzidas por agentes externos, vão se extinguindo nesse período, marcado pela redemocratização do País em 1985.

Não nos foi possível perceber com nitidez os motivos que levaram ao abandono dessas práticas educativas em que as produções audiovisuais ainda não eram feitas como um protagonismo dos próprios educandos, como ocorre frequentemente nos dias atuais, principalmente com a expansão dos formatos digitais mais acessíveis.

Quanto à Cinematografia maranhense, que continua após o encerramento do ciclo *superoitista*, no início dos anos de 1980, não podemos fazer qualquer afirmação quanto aos motivos que levaram ao abandono do caráter de formação, conscientização, de educação popular.

Entendemos que as nossas limitações, ao abordar o nosso objeto de estudo, não nos permitiu alcançar o nível de complexidade desse objeto, mas acreditamos que minimamente, acrescentamos alguns elementos de cena nesse vasto cenário.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. P.; SANTOS, Murilo. *A Peleja do Educador*. São Luís: Comissão Pastoral da Terra, 1981.
- AUMONT, Jacques. *A estética do filme*. Campinas: Papirus, 1995.
- BARBOSA, Zulene Muniz. *As “temporalidades” da Política no Maranhão*. Revista do Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais, São Paulo, v. 9, ano 2003. Disponível em <https://revistas.pucsp.br>. Acesso em 22/09/2017.
- BARREIRO, Júlio. *Educação popular e conscientização*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- BAZIN, André. *O cinema – Ensaios*. Tradução de Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Brasiliense. 1991.
- BERNARDET, Jean-Claude. *Cinema brasileiro, propostas para uma história*. São Paulo: Paz e Terra, 1978.
- _____. *O que é cinema*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense. 1981.
- _____. *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *Cineastas e Imagem do Povo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BORGES, Arleth S. *PT Maranhão 1980-1992: origens, organização e governos municipais*. São Luís: EDUFMA, 2008.
- BORRALHO, Tácito; JOSIAS SOBRINHO. *O palco imaginário popular maranhense*. São Luís: SIOGE, 1983.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação popular*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 7ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados/Edições Câmara, 2012.
- CNBB. *Memória e compromisso – A participação dos cristãos na redemocratização do Brasil e Anistia política/ Ministério Justiça, Comissão de Anistia, Comissão Brasileira Justiça e Paz*. Brasília: Ministério da Justiça/Comissão de Anistia, 2016.
- CAMPACCI, Claudio. *A História dos primeiros 120 anos do Cinema – Volume 1*. Internacional: Saraiva, 2014. Disponível em www.saravaiva.com.br. Acessado em: 22/09/2017.
- COCO Amargo. Direção e produção: João Mendes Sampaio. Roteiro: Francisco dos Santos. Produção independente 1980. 1 bobina Super-8.

COSTA, Wagner Cabral da. *O Maranhão será Terra em Transe?* História, política e ficção num documentário de Glauber Rocha. Revista do Programa de Estudos Pós-graduados de História, São Paulo, v. 29, n. 02, p. 447-475, dez. 2004. Disponível em <https://revistas.pucsp.br>. Acesso em 22/10/2017

COSTA, Wagner Cabral da. *Do 'Maranhão Novo' ao 'Novo Tempo': a trajetória da oligarquia Sarney no Maranhão*. Recife: Observanordeste, 2006. Disponível em: www.fundaj.gov.br. Acesso em 24/10/ 2017.

DAMATTA, Roberto. *O ofício de Etnólogo*, ou como ter “Anthropological Blues”. In: Nunes, E. de Oliveira (org) *A aventura sociológica*. RJ: Zahar. 1978, p.24-35.

DESBOIS, Laurent. *A odisseia do cinema brasileiro: da Atlântida a Cidade de Deus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

DE SOUSA, A. P. *Economia, história e teoria da prática em Bourdieu*. São Paulo: Paulistana; Brasília: Capes, 2015.

FEIÇÕES. Direção e produção: Euclides Moreira Neto. Produção independente 1980. 1 bobina Super-8.

DE VIDA, Uma razão. Direção e Produção Nerine Lobão. Produção independente 1981. 1 Bobina Super-8.

DORNELAS, Nelito. *As teologias no contexto da ditadura militar*. In: Comissão Brasileira Justiça e Paz (Org.). Brasília: Ministério da Justiça, Comissão de Anistia 2016. 2017

FIGUEIRÔA, Alexandre. *Cinema novo: a onda do jovem cinema e sua recepção na França*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

FREIRE, Paulo. *Paulo Freire: palestra gravada em fita magnética (40 min)*. Acervo Murilo Santos. São Luís, 1982.

_____. *Paulo Freire para educadores/ Vera Barreto*. São Paulo: Editora Arte & Ciência, 2004.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GONÇALVES, Maria de Fátima da Costa. *A reinvenção do Maranhão Dinástico*. São Luís: EDUFMA/PROIN/CS, 2000.

HOLANDA, Heloísa Buarque de; GONÇALVES, Marcos Augusto. *Cultura e participação nos anos 60*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. *Entrevista narrativa*. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LAHIRE, Bernard. *Utilidad: entre sociologia experimental y sociologia social*. In: LAHIRE, Bernard (org.). *Para qué sirve la sociologia?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006, p. 63-87.

MARX; ENGELS. *O Manifesto Comunista*. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1848/ManifestoDoPartidoComunista/cap1.htm> Acessado em 20/10/2017.

METZ, Christian. *A significação do cinema*. Tradução Jean-Claude Bernardet. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MOREIRA NETO, Euclides. *O cinema dos anos 70 no Maranhão*. São Luís: DAC/PREXAE/UFMA, 1990.

MOREIRA NETO, Euclides. *Guarnecendo Memórias*. São Luís, MA: EDUFMA, 2017.

MORIN, Edgar. *O Cinema ou o Homem Imaginário - Ensaio de Antropologia Sociológica*. São Paulo: Realizações Editora, 2014.

NICHOLS, Bill. *Introdução ao Documentário*. Trad. Mônica Saddy Martins. Campinas, SP: Papirus, 2005.

PENAFRIA, Manuela. *O filme documentário: História, Identidade, Tecnologia*. Edições Cosmos, Lisboa, 1999.

RIBEIRO, Diana. *O esquimó: um pioneiro do filme documental*. Disponível em http://obviousmag.org/archives/2012/05/nanook_o_esquimo_um_pioneiro_do_filme_documental.html Acesso em 12/09/2017.

ROCHA, Glauber. *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro: Alhambra/Embrafilme, 1981.

SARNEY, José. *Discurso de posse de José Sarney*. 1966 Disponível em: <http://ronalddealmeidasilva.blogspot.com.br/2014/07/jose-sarney-discurso-de-posse-no.html> Acesso: 12/09/2017.

SILVA, Maria do Socorro. *Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história*. Disponível em: [http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao do Campo e Desenvolvimento Sustentavel.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao%20do%20Campo%20e%20Desenvolvimento%20Sustentavel.pdf). Acesso em 01/02/2017.

VELHO, Gilberto. *Observando o familiar*. In: _____. Individualismo e Cultura: Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2008.

WEBER, Max. *A "objetividade" do conhecimento nas ciências sociais*. São Paulo: Ática, 2006.