



Letícia Fernandes Pires

**A infância no audiovisual: um estudo
sobre a criança em cena.**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo programa de Pós-graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade do Departamento de Letras da PUC-Rio.

Orientadora: Prof.^a Rosana Kohl Bines

Rio de Janeiro
Abril de 2016.



Leticia Fernandes Pires

**A infância no audiovisual: um estudo
sobre a criança em cena**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade do Departamento de Letras do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof.^a Rosana Kohl Bines

Orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Prof. Miguel Jost Ramos

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Maria Cristina Cardoso Ribas

UERJ

Profa. Denise Berruezo Portinari

Coordenadora Setorial do Centro de Teologia
e Ciências Humanas – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 11 de abril de 2016.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Leticia Fernandes Pires

Graduou-se em Cinema em 2010 pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Cursou mestrado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade nesta mesma instituição, na linha de pesquisa Desafios do Contemporâneo: teorias e crítica.

Ficha Catalográfica

Pires, Leticia Fernandes

A infância no audiovisual: um estudo sobre a criança em cena / Leticia Fernandes Pires; orientadora: Rosana Kohl Bines. – 2016.

92 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2016.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Infância. 3. Cinema. 4. Interpretação. 5. Imaginação. 6. Narrativa Audiovisual. I. Bines, Rosana Kohl. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD:800

Agradecimentos

À minha orientadora Rosana Kohl Bines por toda dedicação.

À PUC-Rio por todo acolhimento.

Aos meus amigos por todo colo e compreensão.

Resumo

Fernandes Pires, Letícia; Bines, Rosana Kohl. **A infância no audiovisual: um estudo sobre a criança em cena.** Rio de Janeiro, 2016. 92p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A partir de uma aproximação da infância por meio da realização de um filme de curta metragem produzido exclusivamente para esta dissertação, o trabalho analisa e discute a relação entre a criança enquanto ator, a produção audiovisual e seus desdobramentos. Todo o trabalho de pesquisa e produção pela escolha do protagonista do filme A Casa Nova de Newton - base prática para esta dissertação - é acompanhado de uma escrita que registra informações teóricas recolhidas no processo, refletindo sobre os procedimentos estéticos e técnicos de preparação da filmagem, sobre as soluções encontradas para problemas não previstos. O foco dessas anotações está na observação da atuação das crianças-atores e suas inventividades que por muitas vezes interferem no roteiro.

Palavras-chave

Infância; Cinema; Interpretação; Imaginação; Narrativa Audiovisual

Abstract

Fernandes Pires, Letícia; Bines, Rosana Kohl (Advisor). **Childhood in the audiovisual: A study about the child on set.** Rio de Janeiro, 2016. 92p. MSc. Dissertation – Departamento de Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This work analyzes and discusses the relationship between the child as an actor, audiovisual production and its development by approaching childhood through the realization of a short feature film produced exclusively for this thesis. All the research and production efforts aimed at choosing the protagonist of the film A Casa Nova de Newton - practical basis for this thesis - is accompanied by a written account of the theoretical information gathered in the process, the aesthetic and technical procedures involved in shooting the film, and the solutions found to unforeseen problems. The focus of these notes is the performance of the actors-children and their inventiveness which often interfere in the script.

Keywords

Childhood; Cinema; Interpretation; Imagination; Audiovisual Narrative.

Sumário

1.Introdução	8
2.O conceito	11
2.1.A criança e o audiovisual no século XXI	15
2.2.A criança em cena	21
2.3.Imagem <i>in</i> ação	28
2.4.Há criança em cena	33
2.5.Território lúdico	36
3.A experiência	40
3.1.Pescando baleias	42
3.2.Com(vivência)	47
3.3.Imagina, amigo.	53
3.4.Realismo mágico	56
3.5.A direção.	60
3.6.Outra criança	63
3.7.Um guia	66
3.8.O roteiro	68
4.Conclusão	83
5.Filmes revisitados e suas crianças protagonistas	86
6.Referências bibliográficas	87
7.Anexo I	91

1. Introdução

“Nessas circunstâncias, a verdadeira atividade literária não pode ter a pretensão de desenrolar-se dentro de molduras literárias – isso, pelo contrário, é a expressão usual de sua infertilidade. A eficácia literária significativa só pode instituir-se em rigorosa alternância entre agir e escrever.”

(Walter Benjamin).

Existe uma quantidade admirável de pesquisas sobre as crianças e sobre a infância que nos fazem supor que podemos anteciper tudo sobre elas, e que, assim, há pouco espaço para a surpresa. Por outro lado, pensar com as crianças, pensar a infância, deixar-se pensar pelas crianças e pela infância, implica que a gente se desprenda do que acreditamos saber previamente sobre os meninos e meninas. E isso significa provocar uma aproximação da infância não como um “objeto de estudo” estanque, mas sim a partir da experiência de “estar com as crianças”, de ingressar em seu mundo, no seu tempo, de uma ordem que não é quantificável. E é isto que essa dissertação propõe: por meio da construção de um experimento em forma de filme documentário - registro dos bastidores da preparação de um curta-metragem de ficção -, realizado em paralelo com o desenvolvimento desta escrita, a pesquisa que se segue buscou, literalmente, dobrar os joelhos e se colocar na altura das crianças¹. Nessa perspectiva, tento analisar e desenvolver a relação entre a criança que está em cena e a produção audiovisual, observando alguns processos de inserção da criança-ator, suas interpretações, suas recepções no mercado e sua função na formação de espectadores. Para dar o ponto de partida no entendimento sobre produto audiovisual, que no seu processo de realização trabalha com crianças atores, investigo o conceito de infância em algumas cinematografias bem como em outros campos de estudo (antropologia, psicanálise, educação, linguística, etc.),

¹ Esta é uma proposta física que se deu prática. Dobrar os joelhos, olhar nos olhos da criança e tentar horizontalizar a relação direção-ator; adulto-criança, com o intuito de que, mais a frente, o processo de se colocar uma criança em cena se transformasse, tal qual a relação ator adulto e direção, em um processo colaborativo.

traçando o paralelo entre a representação da infância e o resultado final das obras audiovisuais analisadas. Todo o trabalho de pesquisa e produção do curta-metragem *A Casa Nova de Newton* – roteiro original desenvolvido exclusivamente para ser a base prática para esta dissertação e disponibilizado para a leitura mais a frente – aconteceu de modo paralelo e complementar à escrita de um diário, onde foram registradas as informações recolhidas, os procedimentos de preparação da filmagem e da realização das tomadas de cena, os problemas enfrentados e os caminhos até as soluções. Com isso, o enfoque dado a essas anotações autocríticas foi, evidentemente, a atuação das crianças-atores com sua inventividade², interferindo no roteiro, apontam perspectivas e possibilidades técnico-estéticas não previstas. As imagens captadas durante todo o processo se misturam através de links ao texto e assim, busco compartilhar o máximo possível desta experiência.

Ao final de cada subdivisão dos capítulos apresento como forma afetiva uma foto tirada pela fotógrafa americana Amy Hildebrand. A utilização dessas fotos, não necessariamente se costura com o texto que as antecede, mas, invariavelmente dizem muito sobre a infância. A presença destas imagens se dá de forma muito mais sensorial do que explicativa e dialoga perfeitamente com a forma de se olhar para a infância que este trabalho defende. Contudo, é importante ressaltar que escolher as fotos de Amy para compor esta dissertação não foi algo ao acaso. Amy se costura com este projeto de diversas formas: a última cena pensada para o curta-metragem *A Casa Nova de Newton* também foi a primeira a ser escrita. Esta cena surgiu a partir de uma foto da Amy que mostrava uma bicicleta vermelha com fitas amarradas. Como um filme que se rebobina, a foto foi o dispositivo para que toda a história de Mathias se construísse na minha cabeça. Com o passar do tempo e com a busca por conhecer melhor o trabalho de da fotógrafa outros pontos de identificação foram encontrados. Amy nasceu completamente cega por conta do albinismo. Após muitos tratamentos na adolescência ela adquiriu uma visão parcial das coisas. Os registros da fotógrafa são feitos de forma lúdica, com muita poesia, dando ao seu público uma chance de

² Inventividade, poder criador, imaginação criativa. Compreendida neste trabalho como uma qualidade natural da criança em busca de perguntas, respostas e soluções para novos desafios ou mesmo para afirmação de mundos – imaginários ou não – constituídos.

compreender o mundo da forma como ela mesma enxerga pessoas e situações que passam diante de sua lente que tem crianças como um de seus temas prediletos. As fotos presentes nesta dissertação são do blog fotográfico “With Little Sound”, iniciado em 2009 e finalizado em 2012, mas que ainda segue no ar, disponível ao público. O modo de Amy capturar os seus retratos sobre a infância sem um contorno tão definido e que depende em alguma medida da imaginação do seu espectador para que a cena se complete, é a mesma forma como esta dissertação enxerga as crianças.

Assim, *A Infância No Audiovisual: Um Estudo Sobre A Criança Em Cena* apresenta em sua composição diversas linguagens que estabelecem vários pontos de contato, mas que também caminham de formas independentes, sem sobreposição ou hierarquias, buscando refletir sobre a construção da imagem da criança-ator no audiovisual.

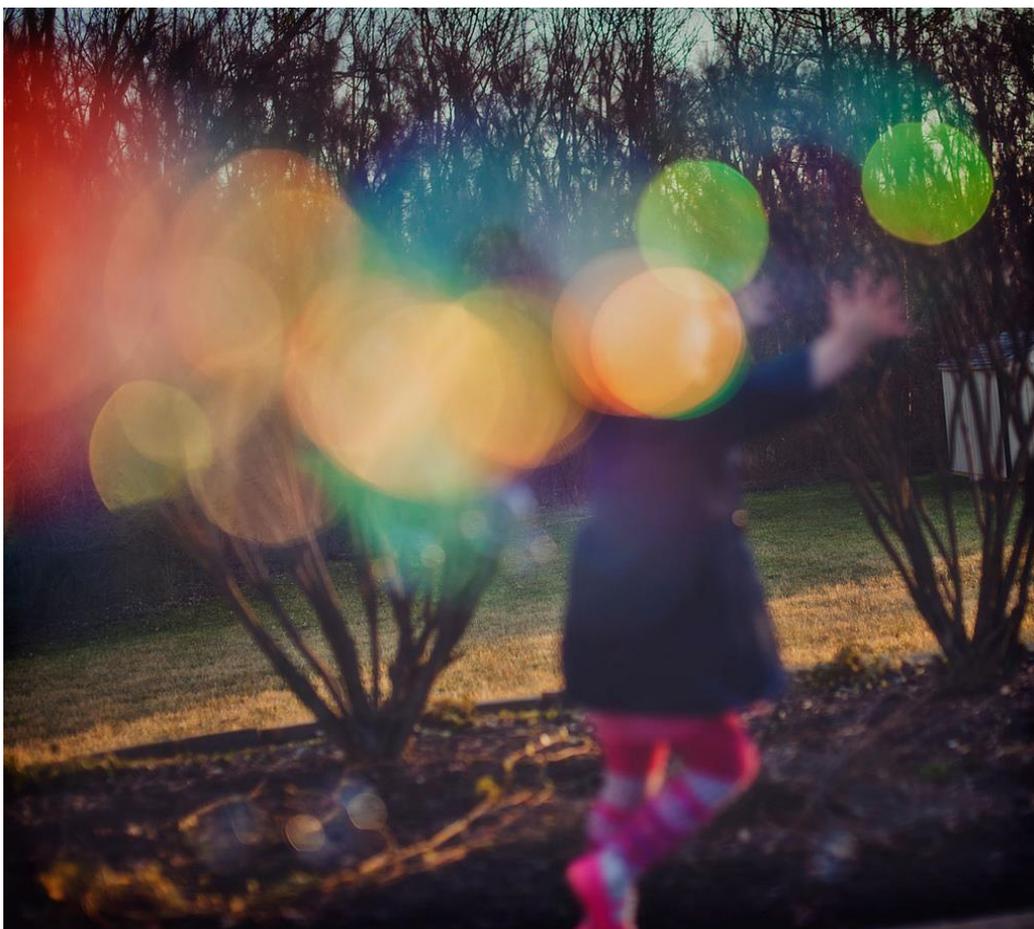


Imagem 01 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

2. O conceito

“Procuro realidades simples, mas escondidas atrás das realidades aparentes.”

(Abbas Kiarostami).

É inerente ao universo das crianças a capacidade de criar outros sentidos para objetos que possuem significados já estabelecidos no mundo dos adultos. Não raro, essa capacidade se dá por meio da imitação do próprio objeto, que, ao tomá-lo para si e incorporá-lo ao seu mundo, a criança faz surgir uma ressignificação única e particular, repleta de sensibilidade. É na infância que se inicia o fantasiar, fazendo um paralelo do mundo real com o imaginário, em que a criança cria seu próprio universo e encontra resoluções para suas questões. Através de seus personagens imaginários, super-heróis, princesas, fadas, monstros, bruxas, entre outros, ela atribui seus próprios sentimentos aos brinquedos e às histórias.

Nessa brincadeira de “faz de conta que”, ela descobre o mundo enquanto o cria, e, quanto mais profundamente mergulha em suas expectativas, mais ela nos revela uma verdade – possivelmente provisória – do concreto em que se encontra. Por volta de 1930, Walter Benjamin estabeleceu o conceito de “semelhança extrassensível”³, o que significa como afirma Solange Jobim (1994) “que em outras palavras, no caso infantil, dizer que ao subverter a ordem estabelecida, a imaginação da criança está sempre pronta para mostrar outras possibilidades de apreensão das coisas do mundo e da vida”. Desse modo, é no mundo exterior a sua volta que a criança alimenta sua imaginação e, por isso, ainda que fantasiosas, suas histórias não deixam de ser parte de uma realidade plausível.

Infância, de “in-fans”, tem origem no latim *infantia* e, segundo o dicionário *Latim Essencial* (Rezende e Bianchet, 2014, pg. 138) significa aquele que não fala, que não tem voz, que ainda não aprendeu o código linguístico ou que tem dele um conhecimento incipiente. No entanto, delimitar esse período da

³ Em a Doutrina das Semelhanças (pag.108), escrito em 1933, Walter Benjamin diz que “o olhar para o semelhante deve consistir menos no registro de semelhanças encontradas e mais na reprodução dos processos que engendram tais semelhanças”.

vida é muito mais complexo do que distinguir entre falantes e não falantes. Durante muitos anos, até o século XIX, a infância foi compreendida como uma etapa insignificante e transitória para uma etapa da vida que, para muitos, é a que realmente importa: a fase adulta. Essa compreensão aponta para a problemática histórica do conceito de infância, considerado como recente, ele só surgiu com a revolução industrial por uma questão prática e não social (Ariès, 1978); era preciso dar peso ao trabalho feito pelos menores nas fábricas e, com isso, estabelecer o quanto aquela "gente miúda" poderia suportar.

A criança conquistou seu espaço na sociedade em meados do século XIX, seguindo o advento da imprensa. Em 1908 o professor de sociologia Lewis Hine (1874-1940) largou as atividades acadêmicas para se dedicar a fotografia, ferramenta da qual se utilizou para denunciar toda má sorte de trabalho infantil presentes na sua época, produzindo entre 1908 e 1924 um registro precioso dessas crianças.⁴ Contratado como fotógrafo e inspetor do Comitê Nacional do Trabalho Infantil, Hine levou a sua câmera por toda a América para registrar longas e perigosas jornadas de trabalho. Suas fotos foram expostas em inúmeras galerias e abriram espaço para diversas discussões e melhorias sociais. Assim, Hine transformou sua série de fotografias em arte e foi um dos pioneiros a atribuir, por meio de fotogramas, o protagonismo a uma criança no plano real e não no da fábula, ou seja, através das fotos de Lewis Hine a imagem da criança chegou ao campo da arte como expressão da infância crua de uma época, sem artifícios fantasiosos.

No mesmo período, de forma lenta e gradativa, o cinema começou a incorporar crianças para representarem a infância nas telas. *Tom Sawyer* (1907, direção Gene Gauntier) e *Alice in the Wonderland* (1910, direção de Edwin Stanton Porter) recriaram novas versões, desta vez com crianças interpretando crianças e transformaram-se em filmes de grande sucesso. Em 1921, Charlie Chaplin é preciso quando, enfim, coloca uma criança em cena com o intuito de mostrar sentimentos infantis, com o seu imortal *The Kid*⁵. Mas ainda assim,

⁴ The history place child labor in America 1908-1912, photography by Lewis Hine. Disponível em <http://www.historyplace.com/unitedstates/childlabor/>

⁵ Em 2012 a HBO realizou um documentário com diversas entrevistas do diretor e ator onde ele diz que quando pensou no filme "The Kid" gostaria de ver o mundo com os sentimentos de uma

infância e sétima arte se viam como assuntos distintos que não eram pensados como elementos complementares, digo, elementos de colaboração para uma compreensão social da criança e para a sua formação. Ou seja, não havia uma produção pensada especificamente para a infância, visto que a criança em cena era apenas mais um elemento cênico em função do entretenimento adulto, não havia interesse em promover a identificação com o público infantil.

Desses tempos até os dias atuais, a capacidade de utilização da linguagem cinematográfica por um produto audiovisual passou por estudos e transformações diante da influência das novas tecnologias e formas culturais que estas implicam. Crescem gradativamente as iniciativas de fomento, pesquisa e desenvolvimento de produtos dedicados ao público infantil. Contudo, o alcance na hora de efetivamente se comunicar com as crianças destes produtos ainda deixa muito a desejar. Poderíamos dizer, talvez, que não apenas a compreensão da fantasia e da fabulação para a infância, mas o próprio entendimento da psicologia infantil seja um elemento fundamental para análise da produção audiovisual feita para as crianças. Desde a sua origem, pouco se tem feito no âmbito da produção e da criação audiovisual no sentido de se aprofundar no conhecimento sobre a infância.

Parece que, de algum modo, o cinema e o audiovisual retomam o conceito de semelhança extrassensível benjaminiano, forçando-nos a voltar à capacidade infantil de enxergar o mundo. A infância capturada pelas lentes de uma câmera, dada as suas inúmeras perspectivas, é um recorte complexo de ser feito. Para seguir adiante, escolhi para a feitura desta dissertação, olhar para a infância no audiovisual por meio da criança enquanto ator. Nesse novo lugar, a infância apropria-se das técnicas cinematográficas e se projeta como um sistema de códigos no qual o espectador precisa, de antemão, estar com seus sentidos abertos para não se perder dessa criança cinematográfica. Parto do pressuposto que todo e qualquer filme, independente do gênero, leva o espectador a um momento de suspensão que o conecta com suas memórias, com o seu imaginário. Quando nos deparamos com uma criança em cena, muitas perguntas podem surgir diante dos olhos de quem a assiste. Entre todas, a que se tornou mais pertinente durante o

criança. O documentário atribui esta declaração ao fato de que filho recém-nascido de Chaplin ter morrido no começo das gravações. O filme está disponível em diversos endereços eletrônicos entre eles: <https://www.youtube.com/watch?v=wkaGAU1EU7g>

período de elaboração deste trabalho interroga “o que diferencia a realidade do imaginário quando olhamos a infância?”. Utilizando a hipótese de que a criança em cena sempre será um personagem, a pergunta traz de volta para o audiovisual a sua verdadeira vocação, que é se reinventar a cada nova projeção. Seguindo essa trilha, ousa dizer que a criança no audiovisual é uma criança que, generosamente, permite-nos enxergar o mundo pela lente lúdica, inquieta e, por que não, perturbadora da infância.

“A tela angelical: infância e cinema infantil”, dissertação de mestrado defendida pelo escritor e jornalista João Batista Melo, no Instituto de Artes (IA) da Unicamp, é o primeiro registro completo de história do cinema infantil brasileiro. Nessa escrita, o autor relembra o argumento dos pesquisadores britânicos Cary Bazalgette e Terry Staples. Para eles, o filme infantil é aquele que “oferece, principal ou inteiramente, um ponto de vista infantil. Eles tratam de interesses, medos, apreensões e temas da criança em seus próprios termos” (Bazalgette; Staples, 1995, p. 96). Apoiado nessa definição, João Batista considera que o filme infantil é “aquele que tem a criança como personagem principal e que se desenvolve a partir de um olhar infantil sobre a realidade” (Santos, 2004, p. 56). Ainda, o autor faz a ressalva fundamental de que esse olhar apenas “se pretende infantil, na medida em que – exceto em trabalhos com crianças na direção⁶ – a visão do filme será, de qualquer modo, a do realizador adulto” (ibid.). E, ainda que ele não nos aponte no seu texto o que venha a ser esse olhar infantil reproduzido pelo adulto, ou mesmo o que seria tratar “os temas das crianças em seus próprios termos”, podemos encarar os conceitos levantados por João Batista como base na busca de uma produção de pensamento mais profunda sobre esses termos.

⁶ Projetos onde crianças fazem seus próprios filmes como *Taller Telekids* - uma iniciativa espanhola de produção audiovisual para crianças entre 8 e 12 anos. Um dos principais objetivos dessa iniciativa é o de proporcionar às crianças uma vivência prática: lá elas aprendem a produzir ao mesmo tempo em que se constituem como receptoras críticas. No Brasil, o projeto Imagens em Movimento realiza um trabalho semelhante com crianças da rede pública de ensino.



Imagem 02 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

2.1 A criança e o audiovisual no século XXI

"O olho vê a lembrança revê e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo".

(Manoel de Barros)

Na década de 50, nos anos pós-guerra, as crianças em cena eram meninos e meninas perdidos pelas cidades, sem uma figura central em suas criações, em busca de um novo eixo, de uma reconstrução. Eram vistas como sofredores de todas as causas possíveis, uma representação das dores humanas. *Os incompreendidos* (François Truffaut, 1959. França) ou *O Diário de Anne Frank* (George Stevens, 1959. USA) são exemplos dessa cinematografia. No entanto, nos anos 60 e início dos anos 70, a cultura estava começando a mudar radicalmente. As crianças passaram a ter um papel mais evocativo, que trocava a

iedade do espectador pela provocação a um novo modo de enxergar a realidade com em *Kes* (Ken Loach, 1969. Alemanha) ou *Lolita* (Stanley Kubrick, 1962. Inglaterra). Nos anos 80 e 90, por sua vez, a criação dos filhos tornou-se uma atividade paranoica em todas as suas facetas, transformando a criança na mais cara e valiosa das posses. O projeto cultural, então, era o da busca pelo lúdico no imaginário infantil ampliando o máximo possível o tempo de estar criança como em *E.T. O extraterrestre* (Steven Spielberg, 1982. USA) ou *Onde fica a Casa do Meu Amigo?* (Abbas Kiarostami, 1987. Irã).

Os anos 2000 chegaram e, mais de uma década depois, a incógnita que parece atormentar centenas de realizadores audiovisuais ainda permanece: quem é a criança do século XXI? A infância, se não tratada em filmes datados como em *A invenção de Hugo Cabret* (Martin Scorsese, 2011. USA), ou na enxurrada de animações que recebemos todos os anos da Pixar e da Disney, é vista em um lugar completamente desfocado, colocando a criança em cena como força motora da representação de questões ditas adultas e de todas as ações que costuram a narrativa, sem necessariamente assumir a perspectiva infantil que deveria ser dela. O que dizer das crianças em filmes como *Pelo Malo* (Mariana Rondón, 2014. Venezuela), *Pequena Miss Sunshine* (Jonathan Dayton e Valerie Faris, 2006. USA), ou, quem sabe, o recente filme televisivo *Beasts of No Nation* (ainda sem título em português, Cary Fukunaga, 2015. USA)? . Impossível também não ampliarmos o escopo de observação e agregarmos a esta lista o fenômeno Maddie Ziegler (nascida em 30 de setembro de 2002), dançarina e atriz protagonista de uma série de clipes da cantora australiana Sia, com destaque para *Chandelier*, *Elastic Heart* e *Big Girls Cry*.

Todos esses exemplos citados acima relatam um estreitamento entre o universo adulto e infantil, repleto de variáveis, mas que deixam em suspenso qualquer afirmativa categórica do que possa ser a infância e faz com que tenhamos que olhar para as nossas crianças de um lugar menos distanciado e que reflitamos não só sobre a condição de ser criança neste século, mas também sobre como e de que forma as ditas novas mídias interferem na construção da imagem da infância como um mergulho na diferença, que procura construir uma ponte entre as representações de outras épocas com as de hoje, buscando um ponto de equilíbrio frente à indeterminação. Mais de 30 anos depois, a declaração do filósofo Jean-François Lyotard, feita em seu livro *O pós-Moderno explicado as*

crianças, aponta para um caminho possível ao desdobramento desta pesquisa: "o espírito do homem não nos é dado de maneira completa e deve ser reformado. O monstro dos Filósofos é a infância. Ela também é sua cúmplice. A criança nos diz que o espírito não é uma informação, mas que é um possível" (Lyotard apud Gagnebin, 1997. Pag.84).

Segundo o professor Manuel Jacinto Sarmiento "os tempos contemporâneos incluem, nas diferentes mudanças sociais que os caracterizam, a ressignificação da infância. As ideias e as representações sociais sobre as crianças, bem como as suas condições de existência, estão sofrendo transformações significativas em reiteração com as mudanças que ocorrem na estruturação do espaço-tempo das vidas cotidianas, na estrutura familiar, nas escolas, no espaço público (ou da falta de um espaço público)" (Sarmiento, 2002, pag.1). Assim, um dos grandes desafios da indústria do audiovisual na atualidade é pensar a infância nesses tempos modernos, cercados de alta tecnologia e profundas mudanças de comportamento. A produção audiovisual dirigida ao público infantil compõe um cenário que faz parte da rotina de inúmeras crianças. Computadores, tablets, celulares. Não podemos negar que hoje em dia esses aparatos tecnológicos funcionam praticamente como uma extensão do corpo de todos nós, mas, sobretudo das crianças, que já nascem com certa organicidade para estes dispositivos. São inúmeras as janelas diante deste mundo acelerado que todos os dias nos provocam a olhar a vida com ar de novidade.

A rapidez das mudanças tecnológicas tem desencadeado expressivas alterações não somente nos modos de produção – da economia, da cultura, da arte –, mas também nos modos de percepção, gerando, assim, novas bases para os processos de subjetivação do homem contemporâneo. As experiências do dia a dia se apresentam para adultos e crianças sem distinções e por isto o avanço das mídias eletrônicas gerou por muito tempo - em relação à infância - um pessimismo generalizado. As convergências de mídias e a intertextualidade colocaram em evidência uma nova forma de comunicação que permite que os leitores escrevam os seus próprios textos. Nesta abordagem, apesar de ser compreendido que adultos e crianças constroem sentidos que se complementam espontaneamente é inegável que existe uma relação de contraste entre eles: a criança se utiliza do universo lúdico e da sua imaginação para se conectar com um mundo já estabelecido e esta conexão, em duplo sentido, hoje em dia pode

também ser percebida muito em função dessa “alfabetização midiática” que as crianças naturalmente atingem.

Na medida em que o nicho de mercado infantil audiovisual cresce em importância nos deparamos com uma enxurrada de crianças sendo colocadas em cena das mais diversas formas tornando as diferenças entre produção e consumo estreitas. A capacidade inerente da criança de lidar com as diversas mídias ditas novas tecnologias faz com que ela não só escolha diretamente o conteúdo que irá assistir como também, quando desejar, produza a sua representatividade. Em seu texto *Experiência e Pobreza* de 1933, Walter Benjamin escreve que:

“... Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: "Ele é muito jovem, em breve poderá compreender". Ou: "Um dia ainda compreenderá". Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência?”

(Benjamin, 1994, pag.114).

Refletindo sobre o texto de Benjamin⁷, podemos pensar que ao mesmo tempo em que as redefinições de espaço e tempo na atualidade não pertencem somente às crianças, mas também ao público jovem e adulto elas dizem muito

⁷ Em seus estudos da crítica da razão pura Walter Benjamin entendeu que o conceito kantiano de experiência era insuficiente para estruturar as diversas qualidades de experiência. Na década de 30, tempo de suas obras mais famosas, Benjamin concebeu ainda a experiência como o conhecimento tradicional, passado de geração em geração, e que vinha definindo com a modernidade. Por fim, em 1943, em um ensaio sobre Baudelaire, Walter Benjamin trouxe a experiência mais ao campo da sensibilidade, nomeando-a não mais como “experiência” (Erfahrung), mas sim como “vivência” (Erlebnis). Benjamin, Walter. *Obras Escolhidas*. Vol. I, II e III. SP. Editora Brasiliense. 1994.

sobre a infância no que se refere à indústria audiovisual, pois estreitam constantemente as possibilidades de transmissão de experiências. É possível, complementar as indagações do filósofo alemão dizendo que os produtores deste mercado para crianças são obrigados invariavelmente a se perguntarem como nós, de gerações anteriores e realizadores de conteúdos artísticos, podemos entender e colocar em representação as crianças que são contemporâneas de nossa vida adulta?

Recentemente, Teresa Colomer, coordenadora do Grupo de Pesquisa de Literatura Infantil e Juvenil e de Educação Literária – Gretel - da Universidade Autônoma de Barcelona, afirmou em entrevista ao site da UNESCO que 30% dos livros atuais publicados para a infância possuem finais cujos protagonistas não estão ou não são felizes. Esses livros levam em conta a visão “competente” da criança, ou seja, consideram sua capacidade reflexiva. Para as artes visuais, de forma generalizada, ainda faltam caminhos para a compreensão e aplicação desta mesma capacidade. Segundo o Instituto Alana, o tempo médio de uma criança por dia em frente à televisão saltou de 4h43 (2004) para 5h35 (2014), um aumento – ainda em progressão - de 52 minutos.

O mesmo instituto diz que o tempo de permanência das crianças brasileiras na escola é de 3h15. O TIC Kids Online Brasil ⁸, órgão que tem como função monitorar a adoção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) – em particular, o acesso e uso de computador, Internet e dispositivos móveis –, diz que o uso de *tablet* para acessar a internet entre crianças de 9 e 10 anos saltou de 31% (2013) para 43% (2014), um aumento de 12%.

Estes dados sinalizam o quanto é necessário desviar um pouco das discussões sobre “novos formatos” e sobre receptividade para ampliar as reflexões sobre a cada vez mais complexa condição de ser criança neste século. Pensando na criança do século XXI, o audiovisual precisa buscar conhecer e identificar as necessidades da representação da infância na atualidade. É fato, pois, que o

⁸ Com o objetivo central de mapear possíveis riscos e oportunidades online, é realizada em 2012 a primeira onda da pesquisa TIC Kids Online Brasil. O estudo gera indicadores sobre os usos que crianças e adolescentes de 9 a 17 anos de idade fazem da Internet. Visa entender a percepção de jovens em relação à segurança on-line, bem como delinear as práticas de mediação de pais e responsáveis relacionadas ao uso da Internet. <http://cetic.br/pesquisa/kids-online/>

conceito de infância aplicada nos produtos audiovisuais vigentes precisa se renovar e acompanhar o fluxo de construção social que se segue.

Outro ponto a ser pensado é que a indústria do entretenimento vai encarregando-se de levar até o público infantil um mundo que lhe era vetado até há pouco tempo. Ainda que inúmeras tentativas de controlar o acesso e conduzir os conteúdos estejam vigentes, os programas de TV tratam abertamente de todos os assuntos e a internet coloca o mundo à disposição das crianças. Fazer um filme é também criar um meio de comunicação, e nessa abordagem, a criança se torna não apenas espectadora de um trabalho artístico, mas também a receptora de mensagens produzidas em uma mídia que transmite conteúdos definidos por um emissor adulto inserido em um mercado.

Por tudo isso a percepção de que as mudanças midiáticas reforçam as mudanças na infância é correta. Para além do universo acadêmico, o meu trabalho está intimamente ligado com olhar para as crianças e para tudo o que o audiovisual na contemporaneidade pode extrair e fornecer para elas dentro ou fora do processo de criação. Como diretora e diretora de produção cinematográfica, atuo neste mercado há quase vinte anos e há cinco sou coordenadora geral do *Fórum Pensar a Infância*, evento que tem como objetivo principal a discussão de políticas, narrativas e linguagens para o audiovisual feito para crianças no Brasil e que recebe todo ano os principais nomes desta indústria. Por pensar a infância dentro deste fórum é que pude observar bem perto não só as mudanças de linguagem e tecnologias, mas também as inúmeras formas de inserção da imagem da criança nos produtos realizados. Novos formatos, recepção de mercado e, sobretudo os diversos meios de se trabalhar com a criança-ator são assuntos que interessam hoje ao audiovisual independente do público a que ele se destina. Nesta dissertação, o audiovisual que pensa e insere crianças em seu contexto é considerado não apenas uma importante, necessária e legítima expressão estética, mas também parte de uma indústria cultural. Por considerar impossível a neutralidade em qualquer tipo de abordagem na relação criança em cena e metodologias de realização de produção, esta pesquisa considera filmes como instrumentos que reproduzem e disseminam ideologias e não apenas visões estéticas, que aqui são observadas e destacadas através da criança enquanto ator e suas inserções no jogo cênico. Por isso, a necessidade do desenho da trajetória da produção do audiovisual, que ao longo dos séculos vem tentando compreender o

lugar da criança em sua *mise-en-scène*⁹, mostra-se como o melhor caminho para compreendermos esta mesma criança na contemporaneidade.



Imagem 03 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

2.2 A criança em cena

“A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentimento do Tempo”.

(Mia Couto)

⁹ Na linguagem teatral, é à disposição de cenários no palco e por extensão do sentido significa “cena”. Em outras palavras, encenação.

O filme *O Quarto de Jack* (Lenny Abrahamson, 2016), adaptação do romance “Quarto” de Emma Donoghue, alcança uma proeza única. Transpondo de maneira impecável para a tela a intimidade que o livro proporciona com a criança, o filme consegue narrar toda sua trama através do olhar de Jack. Lançando mão de planos baixos e subjetivos, e assumindo um compromisso com a perspectiva da criança acerca dos acontecimentos, *O Quarto de Jack* abarca toda a complexidade de sua história sem soltar da mão de seu protagonista de 5 anos de idade. Tudo que se vê ou ouve no filme foi visto ou ouvido por Jack, em momento algum a dinâmica é vertical. Além disso, o ator Jacob Tremblay, à época da filmagem com 6 para 7 anos de idade, atinge sutilezas comoventes, demonstrando verdadeiramente encarnar o personagem. A presença da criança no filme gera o tempo inteiro uma tensão no espectador e, assim, mergulhamos no universo de Jack e prestamos atenção nas suas mínimas reações. A criança convoca em cena o afeto do espectador e este talvez seja o ponto mais pertinente no que diz respeito ao “real” em cena e que justifica muito bem a noção de *criança-ator*.

A criança está ali quase o tempo todo. Presença desestabilizadora que nos faz questionar sobre a nossa relação com a cena e sobre as nossas expectativas: quando Jack entra em cena o que era ilusão cai e sentimos que o que se encontra diante de nós é uma parcela [fragmento] do real. E esta é a premissa do ofício de um diretor: fazer com que seus espectadores, nem que seja por instantes, não saibam distinguir o que é real do que é imaginário. Porém, manter essa relação entre o “dentro” e o “fora” com crianças atores é algo que precisa ser planejado e absorvido tanto no que tange a criatividade de um roteiro quanto a questões operacionais de realização audiovisual. Obras que ofereçam uma experiência infantil no texto, uma perspectiva da criança sobre o mundo adulto, são extremamente raras. Tanto em oferta quanto em êxito.

Nas imagens audiovisuais, procuramos gestos e reações que não apenas fundam alternativas à racionalidade hegemônica, mas encenam atitudes próprias da infância. Ou seja, a relação com a coisa viva, presente, que faz com que ela - a infância - seja ressignificada, tendo um valor singular aos olhos daquele que a contempla.

“A criança não pode ser conhecida senão pelo exterior. É o mais misterioso, o mais apaixonante e o mais perturbador dos fenômenos

naturais. Como o romancista, que utiliza as palavras da tribo dos adultos, ou o pintor, condenado a fixar em uma síntese impossível esse puro comportamento, essa duração cambiante, poderiam pretender o que a câmera nos revela: o rosto enigmático da infância? Esse rosto que os enfrenta, que os olha e que lhes escapa [...]. Somente o cinema poderia captá-lo e suas redes de luz e, pela primeira vez, colocar-nos cara a cara com a infância”.

(Bazin, 2014, pg. 63)

Concordando com Bazin, escolho o cinema e seus desdobramentos audiovisuais para analisar e tentar compreender a figura infantil em cena, já que o cinema é uma arte capaz de apreender e redimensionar as ideias que temos sobre o mundo.

Colocar uma criança em cena supõe e exige afirmar que outro mundo é possível. De certo, os efeitos desse gesto são os de um posicionamento político que traz como consequência primária a revisitação de algumas certezas sobre nossa existência colocando-as a prova. Da prática cênica com a criança nasce outro mundo: não um mundo ideal, mas sim um mundo em que pensar de outro modo já faz com que não sejamos mais os mesmos. Isso não significa querer criar um mundo paralelo ou propor uma ilusão que transcenda ao modo de um produto alheio a interesses materiais, ao mercado.

Os contos de fadas, as histórias de aventura e a magia são elementos de constante presença em filmes feitos para criança. Basta lembrar o grande volume de livros e histórias clássicas adaptadas para a tela desde o nascimento do cinema, a começar por *Viagem à Lua* (1902), de Georges Méliès, mesmo quando as crianças não eram o público-alvo das produções.

Tanto na literatura quanto no audiovisual, a presença da fantasia é quase uma constante na produção para as crianças. Mas, seriam esses elementos uma intervenção adulta na hora de criar e realizar produtos destinados para as crianças? Quando Steven Spielberg encheu de elementos mágicos filmes como *E.T. o extraterrestre*, ou a Disney colocou em seus desenhos estrelas que se tornaram fadas, esses autores lançaram mão de mero apelo mercadológico ou deram continuidade a uma tradição narrativa fazendo adaptações a linguagem audiovisual? Em qual medida essas intervenções adultas transformam a criança

enquanto ator em um simples transmissor das vontades do seu condutor cênico, o diretor?

Enfim, a conceituação de um cinema para crianças e a sua inserção dentro do processo de produção audiovisual é um desafio complexo. Dentro dessa discussão, um aspecto que não pode ser esquecido é o de que um filme de qualidade destinado às crianças não exclui o público adulto por esse motivo. É necessário buscar um ponto de interseção entre a infância de ontem (representada pela parte adulta do sistema de produção) e a infância da criança que está em cena, pois, assim, possivelmente, a criança personagem poderá atingir um público de todas as idades. Este raciocínio leva a duas conclusões importantes para uma análise do audiovisual voltado para as crianças. Em primeiro lugar, o audiovisual feito para crianças é estigmatizado como inferior ao realizado para os adultos. A segunda observação, decorrente da primeira, é a de que um bom filme destinado às crianças pode ser também consumido pelos adultos. Seguindo essa linha de pensamento, podemos aplicar ao audiovisual a observação do escritor C.S. Lewis (autor de *As Crônicas de Nárnia*, um clássico da literatura infanto-juvenil inglesa adaptado para o cinema em 2005) de que “uma história infantil que é consumida com prazer apenas por crianças é uma história infantil ruim”.

Pensar a infância na ficção audiovisual para multiplicar as infâncias possíveis é desdobrar a experiência, o devir, o acontecimento, o que ainda não foi. Desta perspectiva, devir não é imitar, assimilar-se. Devir criança não é voltar a ser criança, infantilizar-se e nem sequer retroceder à própria infância cronológica. “Devir é encontrar-se com certa intensidade, um situar-se intensivamente no mundo, um sair sempre de “seu” lugar e situar-se em outros lugares, desconhecidos, inusitados e inesperados. É algo sem passado, presente ou futuro; algo sem temporalidade cronológica, mas com geografia, intensidade e direção próprias.” Em *Crítica e clínica*, segundo Deleuze (1997, p. 129) é uma infância que não é a minha e nem a sua, nem a de ninguém, que não é uma recordação, uma etapa ou um momento, mas um bloco, um fragmento anônimo interminável. Um devir é algo “sempre contemporâneo”, em movimento, um mundo que explora ao mesmo tempo em que se renova. O que nos retoma a pensar na palavra inventividade, usada anteriormente neste texto. Na perspectiva deste trabalho, a inventividade da criança-ator, ou seja, a capacidade de inventar outras dimensões para a realidade é algo menos fugaz do que o devir, do que o acontecimento de

um instante em si. Ela atravessa todo o processo de realização audiovisual, interferindo na forma inicial do roteiro, dando consistência ao tema da infância naturalmente tão distante do olhar adulto. A interferência das crianças nos procedimentos de um filme que diz algo sobre os sentimentos delas seja intencional ou não, é muito bem vinda.

Trabalhar com atores que ainda são crianças não tem tanto a ver com fazer um exercício de recordar como nós éramos quando éramos pequenos, ou com tentar reconquistar de algum modo esse tempo. Tem a ver com se deixar levar pelo exercício de olhar o mundo como se fosse à primeira vez. Isso não implica tentar voltar a ser os meninos e meninas que fomos, mas permanecer como crianças no mundo. O infantil, então, é o exercício de abrir o mundo para descobri-lo pela primeira vez, de se deixar surpreender por objetos, situações, acontecimentos, relatos, histórias. Transformar a nossa visão, transformar a sensibilidade.

“[...] justamente o que salta aos olhos quando examinamos a vida é a gravidade da criança em relação à futilidade do adulto. Eis porque me parece que atingiremos um nível mais alto de verdade filmando não apenas as brincadeiras das crianças, como também seus dramas, que são imensos e sem relação com os conflitos entre adultos”.

(Truffaut, 2005, p. 36)

Truffaut busca, através da criança em sua cinematografia, encontrar, se não a essência do ser humano a sua própria essência. A pureza na relação entre o cineasta e o personagem Antonie Doinel (alter ego declarado de Truffaut presente em diversos de seus filmes como em *Os incompreendidos*) está justamente no encontro de um lugar não de imposição, mas sim de deslocamento, do estado adulto para o estado infantil. Antonin Artaud escreveu em um dos seus desenhos: *Jamais réel et toujours vrai* (Nunca real e sempre verdadeiro), frase que remete diretamente a este espelho do real criado pela criança. E é sempre necessário que esse jogo infantil de transgressão, do que passa por ser a ordem das conveniências, transcorra como “uma intervenção mais ou menos deslocada nos domínios mais sérios” (Bataille, 1986, p.87)

Toda escrita aqui produzida sobre a infância tentou libertá-la de sua caricatura infantilizada, resgatando a criança de um “lugar inferior” engessado pelo olhar adulto. Assim, é necessário reconstruir a imagem da infância, subvertendo as falsas representações estabelecidas pela visão adulto-cêntrica ao longo da história das artes e, de uma forma efetivo-afetiva criar um ponto de entendimento comum entre esses dois mundos: presente e passado.

O artista de uma forma geral se coloca na fronteira entre lúdico e o real, um lugar tão instável, sempre pronto a brincar e perder-se no descompromisso de ser racional e lógico. A passagem do ludismo à realidade ou, da realidade ao ludismo, permite ao olhar sensível e atento do artista, enxergar e admirar aspectos sutis da experiência humana no mundo. Assim sendo, é praticamente impossível separar a infância da arte uma vez que ambas colocam a realidade em suspenso transformando a vida em um por vir revelador. Quando a infância e a arte ocupam espaços concretos, como a interpretação de um personagem, por exemplo, o tempo se torna outro e estende-se por uma nova percepção sobre a vida que migra da imaginação para o real, reconstruindo a parte mais profunda do Ser. Aquela que, manifestada, revela infinitudes naquilo que não se pode ver. Nesse intangível reside a alma do artista, o coração da transição e localização entre infância e a arte. É neste lugar que esta escrita acredita que podemos encontrar a criança enquanto ator.

O detalhe da roupa de um astronauta, um movimento de suspensão da gravidade e pés que parecem flutuar dentro de um espaço. A câmera abre, não estamos na lua. No corredor estreito de uma casa sem muitos cuidados em Buenos Aires encontramos Valentin, um menino de oito anos que faz de duas garrafas de soda o seu combustível para voar por onde a sua imaginação o quiser levar. Valentin (Rodrigo Noya), protagonista que dá título ao filme de Alejandro Agresti (2002) se divide entre a fantasia de seus treinos para conquistar o espaço e os cuidados por sua avó (Carmen Maura). Filho de pais separados e ausentes, a trajetória do pequeno herói que se passa nos anos 60 em meio a ditadura portenha é costurada pela busca do menino por uma família onde se encaixar. *Valentin* é um filme onde arte, por todo o tom lúdico de sua narrativa e infância, por trabalhar os sentimentos como angústia e solidão pela perspectiva da criança, se juntam.

A vida anda no plano das superfícies, e é cada vez mais difícil encontrarmos espaço para uma reflexão sobre o que somos na origem e o quão somos constantemente mutáveis. Já não sabemos mais se esta enxurrada de signos e códigos tecnológicos nos representa ou nos reduz. Em um mundo fragmentado em telas de inúmeros tamanhos, onde tudo é retangular, instantâneo e pouco profundo, a necessidade de compreensão e concentração é a chave para a ressignificação do nosso lugar diante do outro. Assim, a linguagem audiovisual, sobretudo quando procura pela infância é frágil.



Imagem 04 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

2.3 Imagem *in* ação

“Num filme o que importa não é a realidade, mas o que dela possa extrair a imaginação.”

(Charles Chaplin).

O cinema e a infância levantaram e desenvolveram seus preceitos fundamentalmente no mesmo período e desenvolveram estimulantes e complexas interações desde o início de sua relação e, ao que tudo indica, ainda existem muitas outras a serem estabelecidas. São inúmeros os caminhos já percorridos por esta riquíssima analogia audiovisual-infância e os caminhos que ainda pedem para ser percorridos. Quando foi inventada a tecnologia fílmica, surgia a primeira possibilidade de apreender imagens em movimento com maior precisão e, mais importante ainda para a história, de apreender a imagem no tempo. Esse aspecto equiparou o cinema com a infância em sua origem, uma vez que, se o cinema é o recurso por excelência para trabalhar com a imagem-movimento e com a imagem-tempo, a infância é o campo de saber que faz do tempo sua própria substância. Essa dupla possibilidade de dar a perceber o movimento (ações) e o tempo (sensações) estende um grande patamar de alternativas para as relações entre cinema-infância.

O denominador comum, nesse caso, origina-se da relação experiência-memória que reflete diretamente nas analogias estabelecidas para o audiovisual-infância. Trata-se de uma relação complexa, que vai além das relações lineares previstas quando um desses polos é abordado como superposto ao outro, ou mesmo anulando o outro, tal como ocorre quando o audiovisual almeja apenas encenar a infância. Quantas vezes não encontramos, nos grandes mestres do cinema, algo que com alguma licença poética e lúdica poderíamos qualificar como imaginação infantil? Além disso, quantas vezes seriam mesmo possíveis tecer a infância sem um pouco ou muito dessa “imaginação cinematográfica”?

Onde Vivem os Monstros, filme que Spike Jonze levou as telas em 2010, adaptação do livro de Maurice Sendak, é um exemplo deste lugar lúdico que une infância e cinema. O filme é, antes de tudo, uma potencialização da infância. Na

história, Max, o protagonista passa por seguidas brigas com sua irmã e mãe e se sente em alguma medida rejeitado. Em busca de um lugar em que pudesse se sentir acolhido e compreendido, Max recorre a sua imaginação e em um lugar particular encontra a terra onde ele domina os (seus) Monstros, onde ele é rei.

Os monstros dessa história, segundo as observações de Diana e Mário Corso, no livro *A psicanálise na terra do nunca* são materializações de características comportamentais do protagonista e, por isso, conseguem ser ao mesmo tempo assustadores e dóceis. É como se o filme fosse dividido em duas etapas: na primeira, o panorama sentimental de Max é percebido de dentro para fora pelas reações e ações do menino. Na segunda, em pleno reinado na terra distante, tudo está pelo avesso e cada sentimento ganha voz e forma. Em sua ilha particular, os dias de Max são muito mais extraordinários do que podemos perceber em um primeiro instante: “trata-se de momentos da vida em que o indizível pode ser experimentado como algo superlativamente dizível” (Jobim & Souza, 1994, pag. 152). Assim como em alguns textos de Walter Benjamin, registrados em *Infância em Berlim*, o que enxergamos no filme de Jonze é um recorte da infância no qual a fantasia torna-se um mecanismo de compensação, uma mônada valorizada pela capacidade mimética da criança e sua forma de enfrentamento da realidade. Nas palavras do próprio diretor, o filme consiste na reflexão sobre a infância e a forma como a fantasia pode compensar a solidão e os sofrimentos que lhes são próprios.

Para se aproximar do universo infantil, o diretor Spike Jonze, tanto na estética quanto na própria trajetória dos personagens, apostou na imaginação de Max, fazendo com que todos os surrealismos e estranhezas que invadem a tela sejam tratados como se fossem perfeitamente plausíveis, havendo um profundo respeito pelos devaneios da criança. A realidade no filme não é nunca confrontada, e isso confere uma força à perspectiva do menino. Além de abordar o processo de crescimento e liberdade da mente infantil dentro do universo de sua imaginação, de maneira análoga aos contos clássicos, o filme de Jonze (e o livro de Sendak) toca em uma questão fundamental para o desenvolvimento da criança: a relação com o universo da narrativa e as suas conexões com o mundo real. Nesse sentido, a obra *Onde Vivem os Monstros* procura a infância encarando a imaginação infantil.

Neste ponto, vejo a necessidade de detalhar o entendimento do conceito de imaginação que aqui é percebido a partir do pensamento do filósofo francês Gaston Bachelard para quem “A imaginação não é, como sugere a etimologia, a faculdade de formar imagens da realidade; é a faculdade de formar imagens que ultrapassam a realidade, que cantam a realidade”. É possível então expandir este conceito de imaginação para além da infância e pensar que as imagens cinematográficas, através do dispositivo da montagem, são (re) organizadas e (re) significadas tal qual um fluxo de pensamentos, “provas de devaneios”, que rompem com a barreira da realidade. Se por um lado o filme ocupa este espaço subjetivo da ressignificação – seja pela escolha das imagens, seja pela forma como elas são compreendidas em exibição - por outro ele é constituído por uma parcela de verdades técnicas que não se sobrepõem à capacidade imaginativa de seus espectadores. Superando a realidade, as imagens são construídas de forma a reforçar o imaginário, ou seja, “a imaginação inventa mais que coisas e dramas; inventa vida nova, inventa mente nova; abre olhos que têm novos tipos de visão. Verá se tiver visões. Terá visões se se educar com devaneios antes de educar-se com experiências, se as experiências vierem depois como provas de seus devaneios. Como diz D’Annunzio: ‘Os acontecimentos mais ricos ocorrem em nós muito antes que a alma se aperceba deles. E, quando começamos a abrir os olhos para o visível, há muito que já estávamos aderentes ao invisível’. Essa adesão ao invisível, eis a poesia primordial, eis a poesia que nos permite tomar gosto por nosso destino íntimo.” (Bachelard, 1997 p.18).

O imaginário é uma espécie de “arquivo” onde guardamos o que foi imaginado, o cinema se utiliza desses arquivos para forjar uma realidade próxima do real, seja ela realista ou surreal, causando emoções reais. Em se tratando de unir cinema e infância a imaginação chega como interlocutor entre esses dois polos, porém, no cinema são permitidas lacunas para que o seu receptor possa interpretar, assimilar e romper com o que é dado. Sendo assim, citando o alemão Hugo Munstemberg:

“O cinema pode agir de forma análoga à imaginação: ele possui mobilidades de ideias que não estão subordinadas às exigências concretas dos acontecimentos externos, mas às leis psicológicas da

associação de ideias. Dentro da mente, o passado e o futuro se entrelaçam com o presente”.

(Munstenberg. 2003 p. 38).

Por isto, não existe o pacto com real no sentido de obedecê-lo em seu curso. Assim como imaginamos muitas realidades possíveis, o diretor, roteirista, enfim, o realizador, tem o livre arbítrio de manipular este simulacro da realidade. Ele se vale dos instrumentos e recursos e todas as licenças que a linguagem cinematográfica oferece para materializar sua imaginação, isto é, o que foi imaginado. A infância dentro do cinema se torna ainda mais abrangente do que a presença de uma criança em cena, ela depende da participação direta de (ao menos) um adulto. Mas será que é possível a este adulto aprofundar-se no universo da criança de forma que consiga em seus filmes nos aproximar por meio da criança-ator da imaginação infantil?

Em 2012, na Inglaterra, foi realizado um levantamento cinematográfico precioso da participação das crianças no audiovisual. Com cinquenta e três filmes de vinte e cinco países, narrados em 101 minutos, *A Story of Children and Film* percorre o mundo contando a história das crianças no cinema. O documentário revela a poesia, o frescor e, por vezes, as feridas de se colocar uma criança em cena. A película é uma pesquisa profunda e delicada sobre a relação das crianças-atores e o audiovisual. Mark Cousins, diretor do filme, disse em entrevista dada ao festival de Cannes, em 2013, que os melhores filmes com crianças são dirigidos conjuntamente pelo realizador e pela criança em um processo de troca constante. Segundo o diretor, é impossível manipular facilmente uma criança. Nos melhores filmes, as crianças são uma verdadeira entidade, com os respectivos agentes, e dispõem de liberdade em relação às diretivas do realizador. Alguns realizadores, como Bernardo Bertolucci ou Jean Renoir, diziam que o realizador não dirige. Ele dirige com a imprevisível realidade. Já Cousins afirma que com as crianças é a mesma ideia. As crianças passam rapidamente de emoção para emoção. Quando se vê uma criança no Cinema, ela transforma o Cinema: elas são persistentes, são vivíssimas. Quando se pensa nas crianças que fazem

audiovisuais, imagina-se que elas não têm ambição artística ou que valem pouco. E, esse é um pensamento equivocados, diz.¹⁰

O jogo cênico e simbólico caracteriza-se pela representação da realidade, por uma tendência imitativa e imaginativa, pois permite à criança a interiorização de ações que ultrapassam sua idade, mas permitindo uma aquisição da sua realidade circundante de maneira criativa.



Imagem 05 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

¹⁰ Entrevista completa em <http://www.festival-cannes.com/pt/theDailyArticle/60011.html>

2.4 Há criança em cena

“É necessário um caminho para adquirir um conhecimento intuitivo.”

(Viola Spolin)

Trabalhar com crianças exige muita cautela e dedicação. Embora não se possa deixar de lado a importância de se pensar na criança como ser social, completo, dotado de todas as capacidades do adulto, ao mesmo tempo deve-se respeitar uma série de questões que deferem à integridade física, social e psicológica da criança. Contudo, é importante ficar claro que não há regras que possam determinar o que é certo ou errado, mesmo porque não há como ter respostas “absolutas” ou “fechadas”. Por isso, a pergunta que norteia esta dissertação é o que é singular no trabalho das *crianças-atores*?

A ficção audiovisual é um jogo. Um jogo cênico onde todos os envolvidos – seja no *backstage*, seja no resultado final em frente à tela – buscam sensações de fantasia através da suspensão temporária da realidade. A criança que está em um set torna-se um elemento fundamental na construção desse cenário lúdico e que nem sempre é suave. Precisamos lembrar que não só de crianças felizes vive o audiovisual: violência familiar (*Corvos*, de Dorota Kedzierzawska, 1995), guerras (*A Infância de Ivan*, de Andrei Tarkovski, 1962), violência sexual (*A caça*, Thomas Vinterberg, 2012), questões de gênero (*Tomboy*, de Céline Sciamma, 2011) etc. fazem parte de um fazer ficção que sempre se espelha na realidade.

Donald Winnicott usa o termo espaço intermediário – ou potencial – para designar um lugar construído pela criança, inicialmente através da relação com a mãe, na qual ela consegue, utilizando brincadeiras, circular entre a fantasia e a realidade e, portanto, “a brincadeira, na verdade, não é uma questão de realidade psíquica interna, nem tampouco de realidade externa” (Winnicott, 1975, p. 134). Com base nessa definição, podemos considerar crianças-atores aquelas que conseguem entrar e sair desse espaço sem dificuldades, que conseguem acesso e saída de um espaço imaginário e, assim, colocam-se em situação de jogador. À noção de *criança-ator* proposta nesta dissertação diz respeito a aquela criança que

através da experiência se deixa aprender com o ambiente ao mesmo tempo em que colabora com ele e, utilizando o termo cunhado por Jean-Pierre Ryngaert (2009, p. 39), “seria uma espécie de sonhador acordado”, alguém que consegue entrar e sair do campo da imaginação como um bom jogador. Este jogo de envolvimento cênico é definido aqui conforme explica a professora americana Viola Spolin:

“Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco. Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Isto é válido tanto para a criança que se movimenta inicialmente chutando o ar, engatinhando e depois andando, como para o cientista com suas equações. Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. “Talento” ou “falta de talento” tem muito pouco a ver com isso.”

(Spolin, 2001 p.3)

Em 2002, o diretor Fernando Meirelles selecionou um aluno de teatro do morro do Vidigal, no Rio, Felipe Paulino, para o longa-metragem *Cidade de Deus*. No filme, Zé Pequeno o forçava a escolher: queria bala na mão ou no pé? Optou pelo último. Felipe tinha oito anos. A cena foi eleita a “cena mais violenta da história do cinema” e sites como o site americano Pop Crunch ¹¹ colocam o *take* brasileiro à frente, por exemplo, do estupro de *Laranja Mecânica*. Em entrevista recente ao jornal folha de São Paulo, Felipe diz “que o medo era bem real e que até hoje sente os efeitos desse trauma”. A declaração leva ao entendimento e a reflexão de que mais do que com os atores adultos, com determinada vivência para se despirem de um personagem, para a criança-ator o que se faz com ela em set pode deixar cicatrizes que a acompanharão por uma vida inteira. Por isso, a forma como o preparador e o diretor entendem por

¹¹ Ranking disponível em: <http://www.popcrunch.com/10-most-disturbingly-violent-scenes-in-hollywood-history/?img=148398>

atuação acaba por imprimir a sua marca não só no filme, mas também na criança agora ator, duplamente em processo de formação.

Unir infância e labor dá trabalho, mas um final feliz é possível. E esse possível *Happy End* vem justo da percepção por parte dos realizadores audiovisuais da diferença entre se ter crianças em cena e se ter crianças atores. As crianças só se tornam atores ao integrarem profundamente a dinâmica de realização de um filme, entrando no jogo cênico como qualquer outro ator, ganhando o entendimento claro sobre o lugar que naquele momento ocupam.



Imagem 06 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

2.5 Território lúdico

“No descomeço era o verbo. Só depois é que veio o delírio do verbo. O delírio do verbo estava no começo, lá, onde a criança diz: eu escuto a cor dos passarinhos. A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som. Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira. E, pois. Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos o verbo tem que pegar delírio”.

(Manuel de Barros)

O cineasta, crítico de cinema e professor da Universidade Paris III, Alain Bergala, no catálogo para a exposição “Nos Caminhos da Infância” (Centro de Arte Moderna - Fundação Calouste Gulbenkian, Portugal. 2015) escreve que “o cinema na infância serve para fazer um elo entre o nosso desejo de sair dessa infância, ou de ficar nela o mais tempo possível, e talvez, uma vez crescidos, de guardar preciosamente esse refúgio dos filmes que amamos em crianças e que nos ajudaram a crescer. Os cinéfilos "de coração", mais do que os cinéfilos "na cabeça", guardam em toda a sua vida o desejo de reencontrar o estado emocional da infância cada vez que entram desarmados, num filme. Quando a nossa vida já não está aberta a todos os possíveis da infância, quando qualquer coisa que se inscreveu em nós nos define, quer o queiramos ou não, como adultos, o cinema mantém-se um refúgio ideal para regressar a esse momento anterior às escolhas que nos limitam no imaginário que temos de nós próprios e da nossa própria vida.” A criança que está em cena representa muitas outras camadas do que um filme é capaz de supor.

Antes de se tornar território, de existir para os espectadores, um filme feito com crianças precisa construir suas pontes. Não se coloca uma criança em cena se o desejo não é ter uma criança contando a história. Diferentemente dos atores adultos, o ator em criança, mesmo quando transformado em personagens muito específicos (elfos, princesas, menino-lobo, etc.), não se desfaz da “pele de criança” e traz com ela seus comportamentos infantis. O imaginário neste caso age duplamente: como condição da criação cênica e o estado natural do ator e, não raramente, ao cinema é dado à possibilidade de fundir estas duas condições, permitindo a infância, pela criança-ator, ir e vir num romper de barreiras que só

fortalece sua imagem. De acordo com Bachelard é “justamente porque a imaginação impõe o realismo da irrealidade que se torna mais reveladora, pois ela assume o aspecto de um psiquismo precursor que *projeta o seu ser*”. (2001, p. 6), Este cambiar de realidades “parecem-nos efetivamente indispensáveis a um estudo filosófico completo da criação poética. E necessário que uma causa sentimental, uma causa do coração se torne uma causa formal para que a obra tenha a variedade do verbo, a vida cambiante da luz”. (Bachelard, 1998, p. 2). Não seria essa a função primordial do cinema?

“A cena que desperta o interesse certamente transcende a simples impressão de objetos distantes em movimento. Devemos acompanhar as cenas que vemos com a cabeça cheia de ideias. Elas devem ter significado, receber subsídios da imaginação, despertar vestígios de experiências anteriores, mobilizar sentimentos e emoções, atizar a sugestibilidade, gerar ideias e pensamentos, aliar-se mentalmente à continuidade da trama e conduzir permanentemente a atenção para um elemento importante e essencial – a ação. Uma infinidade desses processos interiores deve ir ao encontro das impressões”.

(Munstenberg, 2003, p. 27).

Ao processo de construção da narrativa cinematográfica é possível criar um paralelo com a capacidade do espectador de se transpor e interagir com a história que esta assistindo, tornando-a, ainda que seja apenas durante as horas de projeção na sala escura, parte de seu imaginário. “O filme conta-nos a história humana superando as formas do mundo exterior – o espaço, o tempo e a causalidade; e ajustando os acontecimentos às formas do mundo interior – a atenção, a memória e a imaginação e a emoção”, diz Munstenberg (apud Aumont, 2005 pg. 226) em uma concepção de cinema que obviamente não reflete como um todo a psicologia do espectador e, nem tão pouco, outras vertentes do cinema como os filmes documentários ou de propaganda. Esta concepção nos cabe aqui como um indício de como a imaginação cinematográfica e a imaginação humana estão intimamente interligadas, apontando um caminho para melhor compreensão da fantasia que pertence tanto ao cinema quanto à infância.

No entanto, se a memória relaciona-se com o passado e a imaginação com o futuro, no cinema o pensamento ignora essa ordem e vive a intensidade do que

acontece simultaneamente em diversos tempos e lugares, inclusive no extracampo, e naquilo que acontece e não aparece na tela. Essa perspectiva de visualizar o passado e projetar o futuro permite compartilhar os caprichos da imaginação dos personagens, dos autores, dos diretores e também dos espectadores. É impossível pensarmos em filmes – sempre que necessário se contar uma história sobre elas – sem crianças em seus elencos. Ao cinema é dado o lugar onde a imaginação projeta-se na tela permitindo que o curso natural dos acontecimentos seja modificado pela simples ação dos pensamentos de seus espectadores, transgredindo a relação com o tempo, permitindo voltar ao passado ou fazer uma ponte com o futuro em minutos. Diferente da encenação teatral que muitas vezes nos leva a embarcar nas aventuras de uma criança em pele de adulto, no cinema a “vida real” se faz necessária. Assim, inúmeros filmes destacam a criança como a voz de suas próprias histórias, sem se esquivar de temas que vão desde a miséria e a violência, passando por brincadeiras e pela vivência do fantástico, da fábula. Na contemporaneidade já não há limites para a abordagem de nenhum tema. Por isso, a forma como se coloca *crianças-atores* dentro dos filmes tem erguido uma série de questões de ordens técnicas e narrativas

Quvenzhané Wallis em 2012 - com apenas nove anos de idade- concorreu ao Oscar de melhor atriz por sua atuação no filme *A indomável sonhadora* de Benh Zeitlin. Na trama, a pequena interpreta Hushpuppy uma menina órfã de mãe, que tenta sobreviver com o pai e que vive seus dias entre a miséria e a fantasia. Narrada pela perspectiva da criança o filme se ancora na força da imaginação infantil para guiar o seu espectador. Esta não foi a primeira vez que a academia americana de cinema reafirma a importância do trabalho de uma criança em filmes, a lista (que não é pequena) começa com Jackie Cooper (*Skippy*, 1930) e passa por nomes como Shirley Temple (com apenas 6 anos, pelo conjunto da obra em 1935), Tatum O'Neal (*Lua de Papel*, 1975) , Justin Henry (*Kramer vs Kramer*, 1980), Anna Paquin (*O piano*, 1994), Abigail Breslin (*Pequena Miss Sunshine*, 2007), entre outros. Na dissertação *A criança em cena: análise da atuação e de processos criativos com crianças-atores*, Tiago de Brito Cruvinel, cita o exemplo da *Indomável sonhadora* para dizer que uma indicação ao prêmio máximo do cinema mundial “defende que o fazer audiovisual – tanto por parte da crítica, dos estudiosos e dos espectadores – tem reconhecido a criança como fonte importante nos processos criativos, e mais, eles têm percebido e visto nela todo o

seu potencial criativo... A humanização das crianças dentro de um filme abre espaço para uma série de questões, fazendo com que estudiosos da infância, no campo da Antropologia da Criança, da Sociologia da Infância, da Educação, das Políticas Públicas e das Artes, se debrucem sobre o movimento gerado pela relação infância e audiovisual” (Cruvinel, 2013, pag.111).

Desse modo, considerar que a presença das crianças no fazer cinematográfico enriquece o imaginário do espectador não significa negar a complexidade que envolve a relação entre imagem e imaginação. É extremamente difícil responder a todas as questões que envolvem a atuação das crianças, não só em filmes, mas também nas demais plataformas artísticas. Entretanto, para que esta pesquisa tivesse um diálogo entre a teoria e a prática, em paralelo ao processo escritural desta dissertação, foi realizado um trabalho audiovisual com a escrita de um roteiro, preparação e a direção do curta-metragem *A Casa Nova de Newton*, filmado entre os dias 14 a 18 de janeiro de 2016, na cidade do Rio de Janeiro – RJ.



Imagem 07 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3. A experiência

“Errado supor que a criança não leva esse mundo a sério; ao contrário, leva muito a sério sua brincadeira e despende na mesma muita emoção. A antítese de brincar não é o que é sério, mas o que é real. Apesar de toda a emoção com que a criança catexiza seu mundo de brinquedo, ela o distingue perfeitamente da realidade, e gosta de ligar seus objetos e situações imaginados às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é tudo o que diferencia o “brincar” infantil do “fantasiar””.

(Sigmund Freud)

Parar para observar a criança é um pouco o que gente faz quando vê um filme. Na vivência cinematográfica estamos dispostos a embarcar em novas viagens emocionais e intuitivas, com os filmes podemos revistar os caminhos da infância com todos os seus sabores e dissabores. Não importa a idade que temos a aproximação com elas é possível para qualquer um desde que haja disponibilidade para a construção de um caminho que passará não só por trilhas pragmáticas, repletas de (pré) conceitos, mas também pela estrada da intuição, disposta a, de maneira mais sensível, enxergar a oportunidade se estar com uma criança como também a oportunidade de absorver e experimentar o mundo por outra perspectiva.

O desenvolvimento da linguagem audiovisual já permite a busca por passagens longe de um didatismo e sem a intenção de provocar uma discussão sobre o certo ou o errado na hora de se colocar uma criança em cena. Certo ou errado, pois é compreendido que essa criança é múltipla e em transformação. Se ao longo dos últimos anos ela foi reconhecida como uma categoria diferenciada, estudada minuciosamente em seus aspectos psicológicos, pedagógicos e sociais, compreendê-la é um passo essencial também para se compreender os produtos culturais que a elas são destinadas e que também se inserem, entre os quais, naturalmente, se encontra o audiovisual.

Todas as técnicas (ou não técnicas) cênicas para se colocar uma criança em cena são possíveis, mas nem toda forma trará um resultado de empatia com o público que recebe tal imagem. A solução desta equação realização *versus* resultado talvez aponte para que, a partir de uma análise profunda do público-alvo a que se destina o produto, possamos buscar resultados melhores. Estar com eles,

brincar, dialogar, olhar junto, podem ser traços para oportunidades de conhecer o modo como são, quais perguntas eles se fazem, como problematizam temas. Observações que podem ser transformadas em oportunidades para abrir novos sentidos e afetos em um público das mais variadas idades.

Este tempo com a criança enriquece e potencializa a realização de qualquer produto de entretenimento ou arte e, deste modo merece uma atenção especial por parte dos realizadores audiovisuais. Esta dissertação de mestrado começa agora um processo de investigação feito através do processo colaborativo entre a direção e a criança-ator ao qual dei o nome de *com(vivência)*. Como entender o que as crianças sentem, querem e são? Como fazer da criança um parceiro de trabalho tal qual aos demais membros da equipe? Essas são algumas das questões que norteiam o trabalho do diretor audiovisual que trabalha com crianças e que procurarei compreender nas linhas que se seguem.



Imagem 08 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.1 - Pescando baleias

“E se as histórias para as crianças passassem a ser leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar.”

(José Saramago)

No dia 30 de abril de 2015 foi realizado no Rio de Janeiro, no estúdio de TV da PUC, um jogo cênico com um grupo de dezenove crianças, entre 05 e 07 anos. O jogo foi pensado e construído para que eu pudesse localizar dentre as crianças participantes o protagonista do curta-metragem **A Casa Nova de Newton**. Como metodologia de realização, escolhi trazer o lúdico para esta seleção, sabendo que a utilização deste não deveria ser considerada apenas como diversão, mas também como uma ponte entre os dois universos (o adulto e o infantil) presentes no processo.

A fantasia é parte do jogo. No universo infantil brinquedos e ações dão voz a um faz de conta que se intercala com a realidade. Mergulhada em suas brincadeiras a criança se perde nos limites entre o real e o imaginário, colocando no jogo a sua verdade, as emoções. Neste contexto, trazer a brincadeira para a seleção de elenco foi à ferramenta inicial para também criar um elo entre a criança personagem e a criança ator.

Agendadas com um intervalo de 40 minutos entre elas, as crianças quando chegavam ao estúdio eram convidadas a se sentarem (no lugar e na forma que preferirem) no palco. Lá havia alguns brinquedos e almofadas. Entre os brinquedos um cão de pelúcia que em nada tinha a ver com o processo, mas que era o primeiro objeto a ser agarrado pelas crianças. Percebi ao longo do dia que o bichinho de pelúcia se tornou “porto seguro” para elas. Assim que se sentavam, as crianças ouviam pela preparadora de elenco, Ana Luiza Firmeza, figura chave, agregada a equipe para ajudar a elaborar jogos cênicos com as crianças e tentar extrair nelas caminhos para a atuação, a história do livro “Léo e a Baleia”¹²,

¹² Davies, Benji. Leo e a Baleia. Trad. Marília Garcia. São Paulo. Edit. Paz e Terra. 2014.

escolhida por ser, tal qual **A Casa Nova de Newton**, uma história entre um menino e seu amigo imaginário.

Um dos objetivos do encontro proposto foi o de auxiliar a criança a descobrir semelhanças com o personagem principal – o menino Mathias -, para que na etapa seguinte, pudéssemos, através de um processo colaborativo entre diretor e ator, começar a construir as bases sólidas para esta interpretação, obtendo um resultado mais abrangente de recepção e emissão através da utilização de uma metodologia espontânea e divertida. O lúdico agiu também como forma de comunicação das crianças, fazendo com que a equipe presente, em busca de uma horizontalidade, se adaptasse a cada nova leitura feita por elas.

O livro escrito por Benji Davies e publicado pela editora Record em 2014 conta a história de Leo e de seu pai que vivem em uma casa perto do mar. Todos os dias o pai de Leo sai para trabalhar como pescador, e o menino passa o dia na companhia de seus gatos. Um dia, após uma forte tempestade, Leo encontra uma baleia na areia da praia e a leva para casa, pensando em ter uma companhia para ouvir suas histórias. Ele tenta manter a nova amiga em segredo, mas a estratégia não dura muito tempo, porque seu pai a encontra escondida na banheira. O gesto de Leo muda a vida dos dois, que se unem para levar a baleia de volta para o mar e a partir daí pai e filho criam uma bela amizade.

Voltando ao nosso encontro, logo após ouvirem toda a história as crianças foram convidadas a recontar a trajetória do menino Léo, da forma como compreenderam. Este exercício serviu para que eu pudesse perceber alguns itens que julgo importantes para a escolha de uma criança-ator e que faria sentido com a proposta da *com(vivência)*. Além da capacidade de concentração, de interpretação e imaginação, inerentes à função do ator, eu buscava a capacidade de compartilhar e trocar informações não só com a equipe presente no estúdio, mas também com o personagem. Neste momento era importante que a criança tivesse a clareza de que ela e o personagem ao mesmo tempo em que não são a mesma pessoa, se complementam. Não raramente, as crianças agregaram outros fatos à história de Léo e a Baleia. A imersão de todas as partes na execução deste teste fez com que espaço físico, um estúdio de TV, fosse desconstruído da sua imagem de ser um estúdio de gravação agregando outros valores ao processo.

Feito isso, elas foram convidadas a se sentar em outro ambiente – no mesmo espaço - para uma nova etapa a qual denominamos “conversa”. Neste

novo lugar comecei uma entrevista de um jeito mais informal, fazendo perguntas genéricas como nome, idade, o que faz na escola, etc. A intenção dessas perguntas iniciais era deixá-las mais à vontade, longe do personagem “criança prodígio”, tão comum nos testes de elenco¹³. Ao sentir que elas já estavam mais à vontade, a pergunta mais importante daquela tarde era se elas sabiam o que estavam fazendo ali. A maioria, com grande consciência, respondeu que sim. Sabiam que aquele encontro era um teste para um filme. Em seguida era revelado o propósito de tudo: “preciso encontrar uma criança que nos ajude a contar a história do Mathias, o personagem”. Foi perceptível - pela reação delas - entender quais sabiam se poderiam contribuir ou não, a partir de suas próprias vivências com a história. O que me leva a crer que, na concepção daquelas crianças, a realidade de se estar fazendo um teste se confundia com a ficção de virar o personagem.

Esta aproximação entre direção e os possíveis atores foi uma importante ferramenta na construção da relação que, uma vez escolhida à criança para o filme, será imprescindível estabelecer. O que acredito é que através de um equilíbrio entre a exploração do lúdico e a necessidade de viver a realidade é que a criança poderá expandir seus pensamentos e aprendizados, somando ao personagem e ao trabalho de direção elementos verossímeis. No que tange à direção, este trabalho se desenha como um trabalho de observação e investigação do mundo infantil. Dar a possibilidade para a criança de explorar o mundo a sua volta, é aumentar a capacidade dela de interagir com este mundo e de compreendê-lo. Nesta vivência *experimental* as chances dela compartilhar suas descobertas com os seus pares e também com os adultos aumenta e, estabelecendo novas conexões, esta troca de afetos pode produzir vínculos interessantes não só para o mercado audiovisual. A experimentação da criança guiada por um olhar adulto em busca da construção de um personagem construída neste trabalho eu chamei de *com(vivência)*.

No encontro de abril, as crianças conduziram o meu olhar e os meus caminhos, a câmera correu (literalmente), para focar suas expressões, espontaneidade e subjetividades. Esta linguagem cinematográfica, (a da câmera

¹³ O termo tão comum Teste de Elenco não está sendo utilizado neste trabalho, pois acredito que as crianças com base em todos os argumentos expostos até aqui não devem ser testadas e sim reconhecidas.

que acompanha o movimento da criança e não o contrário) foi mantida ao longo de toda a parte filmada do projeto. Por isso, além de ter realizado um teste para a busca de um ator, esta fase do projeto também serviu para eu pudesse desenvolver questões técnicas de enquadramento e linguagem.

O imprevisível e o inusitado foram de certa forma parte fundamental nesta dinâmica. Trazer uma criança para um set de filmagem exige incentivarmos e estarmos disponíveis a sua inventividade. Uma participação franca e criativa da criança-ator no processo de criar situações imaginárias necessárias à dramaturgia nos conduz a embarcar em uma viagem de mão-dupla no desenvolvimento do pensamento abstrato, onde novos relacionamentos são criados no jogo entre significados, objetos e ações. Permanecendo um tempo alongado com cada uma delas podemos criar vínculos e espaços de muitas trocas.

Neste caso o foco era nos aproximarmos da criança através de um dispositivo muito comum ao universo infantil chamado amigo imaginário, sensibilizando-a para que ela conseguisse se ver como parte da história que estou propondo contar. Diferente de querer se colocar no lugar da criança para entendê-la, ou explica-la, o desafio aqui foi saber enxerga-la para poder transformar nossas atitudes. As minhas e as dela. O que de tão óbvio passa despercebido recebe uma nova forma de ser visto, ganha protagonismo e muda perspectivas.

A etapa seguinte foi um mergulho nas imagens captadas neste teste. O intuito foi desenhar uma espécie de mapa humano, um rascunho do que poderia vir a ser o filme proposto, buscando ações que se assemelhassem à proposta inicial do roteiro e assim começar a o fortalecer no que dizia respeito à credibilidade cênica. Além disso, foram realizados mais estudos de linguagem de câmera para que o olhar da direção fosse cada vez mais apurado.

É importante ressaltar, que uma motivação da direção para proporcionar a atividade lúdica foi fundamental para despertar o interesse por fazer o filme dos meninos e meninas que se propuseram a realizar o teste. O desenvolvimento lúdico nas práticas de filmagem não deve ser visto apenas como descontração, mas sim, como meio para uma busca de maneira espontânea e prazerosa para a criança, do personagem que procuramos. Busquei por uma criança capaz de representar outra criança de sete anos com seus medos e obstáculos criando um suporte afetivo imaginário.

Durante todo o processo do teste difundiram-se ideias a respeito da importância do lúdico no processo de envolvimento da criança na cena proposta, desvelando que este jogo cênico é um grande laboratório para o desenvolvimento tanto da criança real quanto da criança personagem, que merece atenção de todos os envolvidos em um processo de filmagem. A introdução do lúdico no fazer audiovisual torna-se uma forma eficaz de perpassar pelo universo infantil sem deixar de atender as demandas adultas do processo de filmagem. O jogo cênico apresenta sempre duas funções na relação criança/ator- criança/personagem: a primeira é a fantasia, onde a criança encontra o prazer e a satisfação no jogar, e a segunda é educativa, onde através do jogo a criança é preparada para a atuação.

LINK 01 – ESCOLHA DO ELENCO

<https://www.youtube.com/watch?v=Q1uZYphPGZQ>



Imagem 09 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.2- Com(vivência)

“A criança que pensa em fadas e acredita nas fadas
 Age como um deus doente, mas como um deus.
 Porque embora afirme que existe o que não existe
 Sabe como é que as coisas existem que é existindo,
 Sabe que existir existe e não se explica,
 Sabe que não há razão nenhuma para nada existir,
 Sabe que ser é estar em algum ponto
 Só não sabe que o pensamento não é um ponto qualquer”.
 (Fernando Pessoa)

Dirigir crianças-atores é perceber que os desenvolvimentos da percepção dramática e do espaço cênico estão em constantemente movimento. Tudo que elas fazem é pela intuição, pois não possuem a vivência necessária que garante aos adultos atores maturidade nos seus personagens. Além dessa premissa, para este trabalho foi preciso considerar também que o Otávio, a criança escolhida para ser protagonista do filme, não estava em seu primeiro contato com um set de filmagem. Sendo garoto-propaganda de diversos comerciais e acostumado com a dinâmica exaustiva de um set ele possuía alguns vícios de atuação muito específicos do universo de crianças-atores da publicidade, meio de realização audiovisual que precisa acontecer de forma muito acelerada e que raramente abre espaço para processos criativos e artísticos de atuação. Para a publicidade, em quase a totalidade dos casos das peças feitas com crianças-atores, basta à criança estar presente e agir como ela é em seu dia a dia sem necessariamente compor um personagem. Durante os ensaios das cenas, na direção do curta-metragem **A Casa Nova de Newton** escolhi caminhos de trabalho que me colocaram em uma direção mais criativa para a criança, fazendo do processo de composição do personagem um processo participativo só possível em uma relação de troca entre ator e diretor.

Em busca desse processo participativo, a base para o trabalho cênico desta dissertação está no que o ator, diretor, pedagogo e escritor russo Constantin Stanislavsky chamou de “ações físicas”. Ao longo de 50 anos de pesquisa e trajetória artística, Stanislavsky determinou que as emoções fossem livres e propôs que para o ator chegar às emoções necessárias a construção da personagem ele tem que perceber quais são as ações que o levaram a isto, ou seja, entender que

fazer é sentir e tornar orgânico as relações “interior e exterior” ou “física e espiritual” construindo uma unidade psicofísica que justificaram a sua ação.

Assim realizo com o Otávio exercícios de imaginação: criar histórias, desenhar reações do personagem, escrever sentimentos, reproduzir determinados movimentos que só existiam no papel. Ações em busca do passado e o do futuro da personagem que - mesmo não havendo nenhuma indicação da necessidade destas passagens no roteiro – nos ajudariam a tornar mais sólido o resultado final. Por exemplo: no roteiro do filme não temos nenhuma clareza do passado do personagem. Mathias e sua mãe Alicia começam a história realizando uma mudança de casa, mas, por uma opção de narrativa, os motivos desta mudança nunca são explicados ao leitor/espectador. Propositalmente o filme trata apenas de um bloco da vida dos envolvidos na história, deixando a critério da imaginação do receptor o que veio antes e o que vem depois da história contada.

Partiu intuitivamente de o Otávio, depois de criar uma lista de sentimentos para o Mathias, determinar que o pai do personagem (não citado no filme e no roteiro) havia morrido. Segundo ele, para o Mathias ser um menino realmente triste, condição esta que o levava a precisar de um novo amigo, o pai deveria estar morto. Esta consideração do ator foi acatada por toda a equipe e influenciou não só outros personagens como também departamentos estéticos como arte e fotografia. Otávio não perdeu o seu pai na vida real, mas por razões outras teve que deixar parte de sua família e a cidade onde morava no Rio Grande do Sul. Aos seis anos, pela sua experiência, ele sabe que apenas uma separação física não deixaria um menino tão triste assim e a partir de sua ação física inventou uma contra história, uma imitação conectada diretamente à intuição, que fez surgir às ações do seu personagem. Confirmando de certa maneira, que, mesmo sem a “técnica”, por meio da intuição, as crianças conseguem responder cenicamente àquilo que o diretor ou preparador lhes está pedindo. A metodologia de aproximação por ação mais utilizada no processo de construção da personagem foi a do desenho livre onde ouvindo a história a criança passa para o papel tudo o que consegue captar do que lhe foi contado.

A técnica, inspirada no processo de criação do cineasta iraniano Abbas Kiarostami, aproximou as necessidades da direção com as percepções que iam surgindo por parte do Otávio. “Contudo, Se a teoria é rapidamente esquecida, o gesto e a experiência artística ficam no corpo, na memória, no olhar. Cada

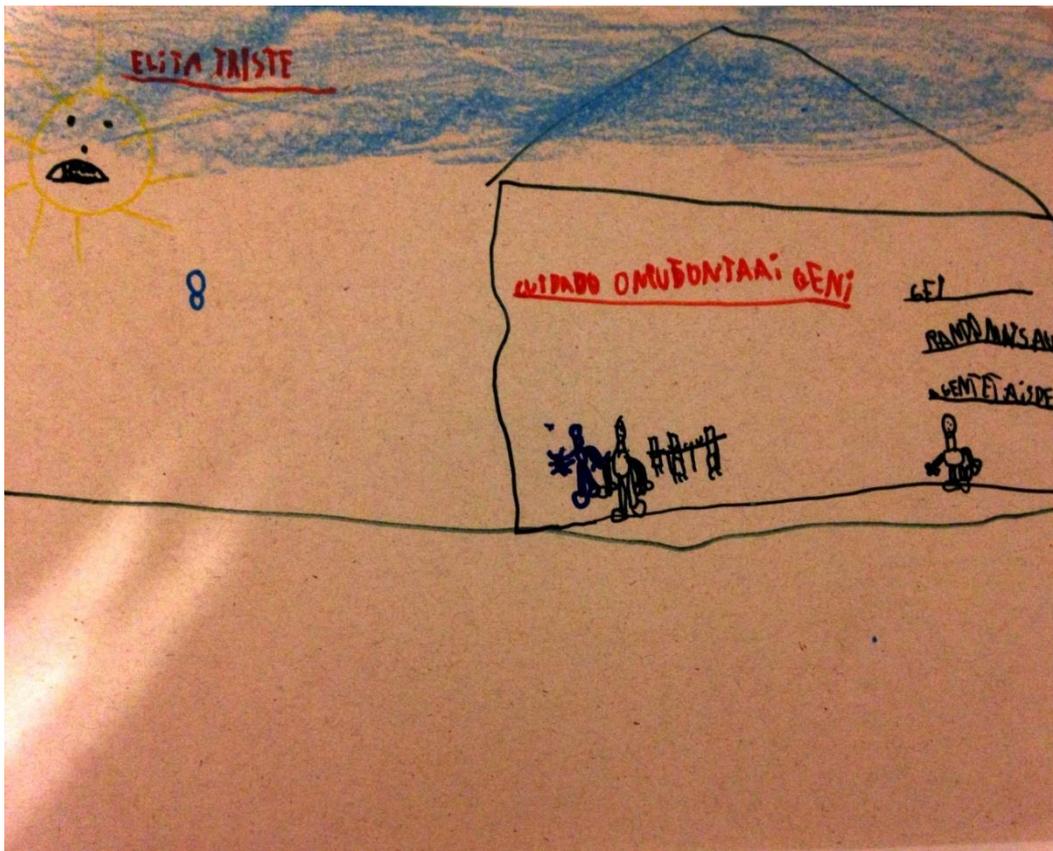
rabisco, cada imagem, inconsciente ou não, feita sobre qualquer superfície, é a projeção do self dessa criança. Há um movimento circular de projetar-se para dentro do desenho e depois do processo de deixar sua marca; existe uma informação pessoal transformada que volta para dentro da criança” (Moreira, 1997, p. 20). A compreensão simbólica do que acontece com determinado personagem em uma cena quando transformada em desenho faz com que pensamentos e sentimentos sejam absorvidos pela criança. É um gesto precioso para a compreensão e realização de um filme.

Abbas Kiarostami começou a sua trajetória com crianças na virada dos anos de 1960 ainda sob o tenso reinado do ditador Xá Mohammad Reza Pahlavi. Conhecido no universo da publicidade iraniana, Abbas foi convidado a integrar a equipe de filmagem do Instituto de Desenvolvimento Intelectual das Crianças e Adolescentes (Kanun) em 1969. Lá ele fez diversos filmes educativos e acabou criando uma espécie particular de cinema pedagógico experimental, desenvolvendo com as suas crianças-atores diversas metodologias que foram se aprimorando com o passar dos anos e tornaram Abbas Kiarostami um especialista em filmar crianças. Seus filmes feitos para o Kanun, embora nem sempre pensados para crianças, como por exemplo, *O pão e o beco* (1970) viraram febre no Irã. Trabalhando dentro desse quadro, o cineasta pode refletir sobre temas como as vantagens da cooperação em lugar do conflito (*Dois soluções para um problema*, 1975), abstração imagética (*As cores*, 1976), princípios filosóficos sobre a ordem e a desordem (*Ordenado ou desordenado*, 1981) e mais toda a sorte de questões que ele pudesse imaginar sempre pela perspectiva da criança. Em entrevista ao jornal *Le Monde* em 2007 Abbas nos fala de como a experiência com as crianças amadureceu as suas ideias sobre o cinema:

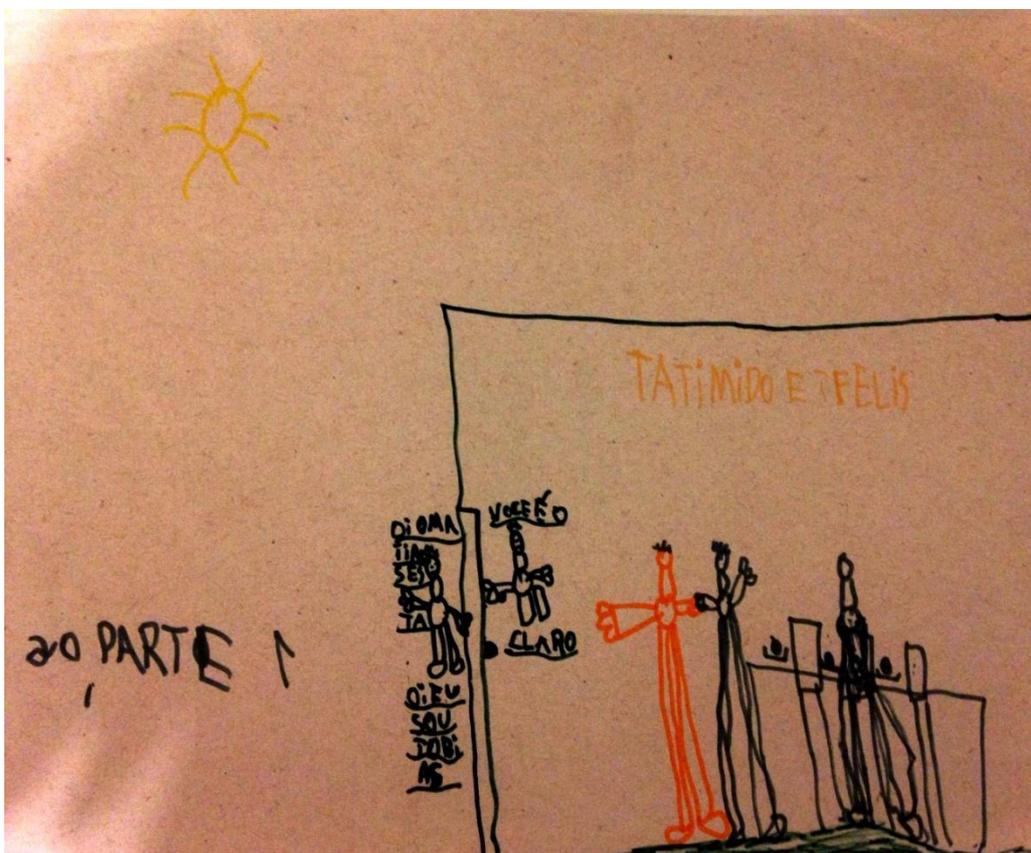
“Um menino me mandou uma carta na qual perguntava sobre a árvore que está no seu quintal. Essa árvore dá muitas gudjés (uma espécie de ameixa). Ele saboreia as frutas com muito prazer e se pergunta se a própria árvore aprecia suas gudjés. O reflexo imediato seria lhe responder que não, a árvore não come suas frutas, mas a questão vai mais longe. A criança tem uma percepção filosófica dessa árvore, que merece uma explicação simples, exata, profunda, à altura de sua questão. Se tenho um pouco de lucidez, eu as devo aos vinte anos ao longo dos quais trabalhei com crianças. Eles me ensinaram coisas ao mesmo tempo complexas e

extremamente simples. Simplicidade que nada tem a ver com mediocridade. Quando o cinema assume um tom um pouco sentencioso, um pouco amargo, é porque não consegue se exprimir com simplicidade. Ora, é somente quando nos exprimimos simplesmente que nos exprimimos efetivamente. Se uma criança não pode nos compreender, é porque temos um ponto fraco, somos nós que não conseguimos produzir um pensamento simples. Imaginar um cinema sempre possível de ser mostrado para as crianças seria uma ótima forma de verificar se conseguimos verdadeiramente fazer passar suas ideias. Ouvi dizer que Einstein, a respeito de suas fórmulas matemáticas, considerava que elas deveriam ser compreendidas pelo primeiro que passasse.”

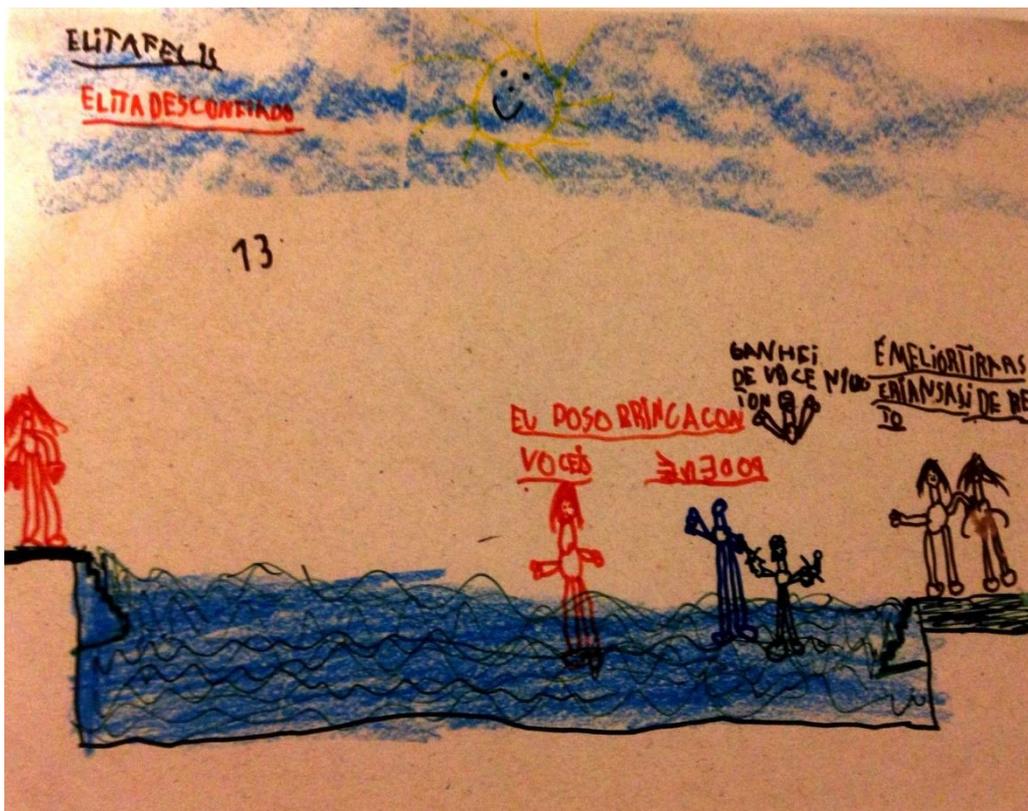
A reflexão sobre esta declaração de Kiarostami me levou a procurar durante todo o tempo uma forma de tornar a história de Mathias simples (não simplista) aos olhos do Otávio: ele nunca leu e nem se quer levou para casa o roteiro do filme. Em nosso primeiro encontro li para ele o roteiro tal qual ele é distribuído para a equipe de filmagem com indicações de externas ou internas, número de cena, etc. e a partir disso foram criados desenhos que não só ajudavam ele a memorizar a mise-en-scène, mas também a pensar e agregar elementos em cada cena. Ao longo de nossa *com(vivência)* foi possível perceber nos traços do Otávio as mudanças de entendimento sobre a história que estávamos contando. Outro ponto interessante de ser observado é a quantidade de elementos e proporção que os desenhos vão ganhando com o passar do tempo. Quanto mais a criança-ator se conectava com o personagem, mais elementos ele colocava na cena desenha e, com o olhar da direção colocávamos estes elementos para fora do papel, retomando a metodologia de Stanislavsky - trazida pela preparadora Ana Luiza Firmeza - transformando a ação física do desenho em construção de sentimentos. Os desenhos do Otávio entraram na história com muita força e aos poucos foram ganhando mais profundidade. Assumindo, inclusive a função de um *story board* lúdico usado em set para que minutos antes da filmagem de cada cena pudéssemos relembrar o que havíamos conversado em durante o tempo de preparação.



com(vivência) dia 01 – Cena 08 – Desenho do Otávio



com(vivência) dia 08 – Cena 19 – Desenho do Otávio



com(vivência) dia 12 – Cena 12 – Desenho do Otávio

LINK O2 – COM(VIVÊNCIA) – LEITURA DE ROTEIRO
<https://www.youtube.com/watch?v=IX8b6FmiBrY>

LINK O3– COM(VIVÊNCIA) – COMPREENSÃO DE TEXTO01
<https://www.youtube.com/watch?v=ZycWCSnI2yY>

LINK O4– COM(VIVÊNCIA) – COMPREENSÃO DE TEXTO02
https://www.youtube.com/watch?v=I_41XYNCdS4&feature=youtu.be

LINK O5– COM(VIVÊNCIA) - DESENHO01
https://www.youtube.com/watch?v=N_B4m8UUocs

LINK O6– COM(VIVÊNCIA) - DESENHO02
<https://www.youtube.com/watch?v=b2fES1WdpKs&feature=youtu.be>



Imagem 10 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.3- Imagina, amigo.

“Imaginação: todo filme que passa na cabeça da gente.”

(Adriana Falcão)

Nas primeiras versões do roteiro do filme **A Casa Nova de Newton**, Newton, o amigo imaginário de Mathias, era palpável, representado por diversos brinquedos. Porém, a *(com)vivência* com o Otávio com o passar do tempo gerou para o Newton um movimento inverso do que estava acontecendo com o Mathias. Enquanto nos ensaios o Mathias era arquitetado, o Newton, na perspectiva adulta apresentada no início do processo, foi se desmaterializando, se desconstruindo. Os brinquedos se revelaram não ser a forma mais efetiva para passar essa ideia de diálogo com o imaginário - justamente porque o brinquedo é algo concreto,

material e com conotações mais limitadas. Surgiu então a necessidade de algo mais mutável, que pudesse moldar formas e ter tamanhos distintos.

Junto com a equipe técnica de arte e fotografia pensei em diversas hipóteses: um cobertor, desses pequenos utilizados em avião, que tivesse duas faces, com cores e texturas diferentes de cada lado que acompanharia o Mathias em muitos momentos do filme; um jogo de luz que mudasse de cor e intensidade a cada estado sentimental do Mathias; Todas as hipóteses foram testadas ao longo dos meses sem sucesso. Até que um dia, durante a *(com)vivência* eu me preparava para jogar com o Otavio mais uma de nossas cenas e ouvi dele: “Zé me disse que acha você muito maneira e quer saber se você gosta dele.”

Os amigos Zé e Otávio se conhecem desde que Otávio era bem pequeno. O primeiro é mais quieto, o outro mais travesso - se Otávio resolve andar de bicicleta pelo condomínio sem avisar, pode apostar que foi coisa do Zé. Otávio tem sete anos e cabelos castanhos; Zé é muito alto, usa cuecas por cima uma da outra e não existe aos olhos de qualquer um. Com já dito, desde a seleção de elenco Otávio me trouxe a figura do Zé, mas naquele dia foi a primeira vez que o Zé quis falar diretamente comigo, quis fazer parte e esta chance não poderia ser descartada.

Existe no filme um transitoriedade e sensibilidade que o termo japonês *Mono-no-aware* (物の哀れ)¹⁴ evoca. Acredito que as confluências das ações coletivas a que todo o filme se propõe devam estar afinadas para a criação desse 'pathos das coisas' ou 'sensibilidade para as coisas do mundo'. O filme se inicia com o movimento, um carro motorizado que carrega os sentimentos e memórias empacotados de uma vida que sempre segue, impassível. Caixas pardas que amontoadas no canto dos cômodos mais vazios vão se integrando ao espaço conforme o tempo-fílmico se desenvolve.

A partir da entrada “real” do Zé em nossa *com(vivência)* a presença do amigo imaginário passou a ser determinada por outros elementos como, por

¹⁴ Termo utilizado na literatura japonesa, o *Mono-no-aware* (物の哀れ?) pode ser definido como "o pathos das coisas", também traduzido por "uma empatia para com as coisas" ou ainda "uma sensibilidade sobre coisas efêmeras", é um termo japonês sobre a transitoriedade das coisas, assim como uma leve tristeza transitória (ou melancolia) na sua passagem, mudança, mas também uma leve tristeza prolongada, profunda sobre o estado de conformidade para com a realidade da vida segundo o <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mono-no-aware>

exemplo, Mathias ficar um pouco mais encurvado ou com o pescoço sutilmente inclinado mostrando, através do seu corpo a ligação sutil com o outro universo que ele transita e fazendo existir trejeitos sutis na maneira como Mathias se relacionava com esse ‘ser’ imaginário, intensificamos esse corpo criado de Newton a corporeidade de Mathias colocando-os em confluência. Assim seguimos na busca desse mono-no-aware que é a busca da própria vida, desse menino que se muda para outra cidade/bairro e conhece novos desafios.

Tecnicamente ainda era preciso criar uma linguagem para que todos pudessem entrar no jogo proposto por Otávio. Como já explicitado anteriormente, a dramaturgia do filme não deveria jamais ser infantilizada; da mesma forma que a fotografia, direção, arte, som, etc. o tempo inteiro não poderiam cair nesta fragilidade. Para salvaguardar uma ampla compreensão de todos neste sentido, o filme foi dividido para a equipe em três momentos: 1- Mathias com a mãe 2- Mathias com o seu amigo imaginário, 3- Mathias com a mãe e o amigo imaginário. E a partir desta divisão pude grifar em todos os departamentos do filme as sensações de um mundo que só acontece na cabeça no Mathias, podendo solucionar com a entrada do Zé a presença do amigo imaginário.

LINK 07 – COM(VIVÊNCIA) – BREVE
CONVERSA SOBRE O AMIGO IMAGINÁRIO
<https://www.youtube.com/watch?v=hX6Bd0i2rpk>



Imagem 11 - Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.4 Realismo mágico

“A imaginação é o direito constitucional para viver de novo.
Não desperdice a vida com uma única vida.”

(Fabricio Carpinejar)

À medida que a *com(vivência)* decifrava questões em relação à criança-ator, a representatividade do amigo imaginário se tornava um assunto mais difícil; cada vez mais o amigo imaginário pertencia ao Mathias e a sua imaginação e as oportunidades de coloca-lo em cena materialmente iam se esvaindo. Quando junto da equipe técnica dividi o filme em três estados sentimentais representados pela companhia ou pela solidão do Mathias, sabia que existia no roteiro um momento crucial para a história onde era necessário criar para os olhos do espectador uma

transição que estabelecesse a volta de uma conexão entre mãe e filho sem suspender por um momento sequer a presença do amigo imaginário. A cena, extraída do roteiro, segue abaixo:

12 EXT - CLUBE/PISCINA - DIA 12

Piscina do Clube, algumas crianças brincam. Mathias na água, Alicia lê enquanto pega sol; O menino não se importa com as outras crianças e se distrai com seus brinquedos, como se estivesse com mais alguém. Ele inventa uma brincadeira com um barquinho e inclui o "Newton".

Interessada na brincadeira, uma criança se aproxima de Mathias, sendo retirada por sua mãe; Alicia vê esta ação, se chateia e decide entrar na água. Ela olha para o filho e em seguida olha para "o nada" como se estivesse vendo alguém e pergunta: "Posso brincar com vocês?".

Ao redor e dentro da piscina, não vemos mais nenhuma criança ou adulto, Alicia e Mathias se divertem brincando a "três". A piscina dá espaço para o lúdico e tudo vira uma grande fantasia vivenciada por mãe e filho.

Propositalmente, antes e depois da cena 12, o filme trata a questão do amigo imaginário com o máximo de realidade possível, aqui o mundo adulto e o mundo da criança se unem no imaginário, na fantasia. Um pequeno pedaço da história onde precisávamos transpor uma atmosfera onírica para o filme com espaço para retomarmos a linguagem construída para as demais cenas sem torná-lo infantilizado. E este exercício de pensar como resolver a questão da cena 12 fez com que a equipe do filme entrasse em um estado de criação interessante de ser observado, tornando o fazer fílmico um estado mais coletivo do que no início do processo de **A Casa Nova de Newton**. Todos os dias alguém – mesmo que não

ligado a um departamento artístico – chegava com alguma nova referência ou possibilidade. Assim, reencontramos o diretor Michel Gondry.

No início, estranhamento. No final, encantamento. Acho que isso define bem as sensações que Michel Gondry nos provoca com seus filmes. De maneira extremamente criativa, o diretor casa a sétima arte com o realismo mágico criando uma união profunda e bela e foi em Gondry que buscamos referências para tentar em alguma medida “filmar o imaginário infantil”.

A carreira de Gondry como diretor de longa-metragem começou em 2001, com *Natureza Quase Humana* e hoje conta com sete grandes filmes na sua cinematografia, entre eles *Brilho eterno de uma mente sem lembranças* (2004) e *A espuma dos dias* (2013), sempre muito típicos. Gondry possui uma metodologia de realização muito particular onde se utiliza o máximo possível de recursos analógicos, artesanais para criar o universo lúdico tão característico de seus filmes. À luz da obra do cineasta Michel Gondry que faz através de recursos simples como papel, tecidos, algodão faz um cinema de muita sensibilidade que foge ao massacre dos aparatos tecnológicos, decidimos que na sequência da piscina seria então possível permitir que tal fuga da realidade ocorresse através de novos objetos, como os barcos de papel. Algo como Gondry teria feito no filme *Sonhando Acordado* (2006), quando uma banheira cheia de água se tornaria uma banheira cheia de pedaços de papel picado no mundo dos sonhos. Assim, colocamos em cena dezenas e dezenas de barquinhos de papel, feitos com a ajuda de todos, incluindo o Otávio, oferecendo uma percepção fantástica de vida de uma criança em meio a tantas incertezas. Mais uma vez é preciso citar Stanislavsky e seu método de ação física: pegar o papel dobra-lo, transforma-lo em barco colocou a equipe inteira em sintonia com a imaginação do menino Mathias e o fazer permitiu experimentar um elo entre o físico - por conta da construção dos barcos - e o emocional - por tudo o que eles representam, justificando as ações das personagens e o resultado imagético.

Além dos barcos, foram colocados na água tecidos e outros objetos. A cena 12 foi, dentre todas as cenas do filme, a mais difícil de ser montada. Esta dificuldade se dá justo porque tentar alcançar a imagem lúdica que esta dentro da cabeça de uma criança é tarefa se não impossível muito difícil pela perspectiva de um adulto. O que acontece em *A Casa Nova de Newton* é uma tentativa de que,

guiados pelos olhos de um menino de sete anos, possamos mergulhar junto com Alicia ao encontro de seu filho.



Frame extraído do filme A Casa Nova de Newton – cena 12

LINK 08– SELEÇÃO 01 -IMAGENS – CENA 12/PARTE 02
<https://www.youtube.com/watch?v=MqK3hqywiPw>



Imagem 12- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.5A direção

“Nenhuma filosofia, nenhuma análise, nenhum aforismo, por mais profundos que sejam, podem se comparar em intensidade e riqueza de sentidos a uma história adequadamente contada.”

(Hanna Arendt)

Para começar a análise do método de direção do curta-metragem **A Casa Nova de Newton**, trago algumas problematizações sobre considerar o meu próprio trabalho como resultado final desta dissertação. Desde o início desta escrita estabeleci que minhas reflexões e descobertas não olhariam para nenhum processo de direção ou mesmo teoria sobre a infância como certas ou erradas. Aqui estamos lidando com duas questões extremamente subjetivas: infância e cinema e tentar radicalizar qualquer opinião seria completamente impossível. Cada filme, cada criança, cada diretor é único em si. Cada espectador também. O que tentei ao longo dessas páginas e durante todo o trabalho aqui apresentado foi

buscar um caminho possível para fazer com que a *criança-ator* fosse inserida na realização audiovisual da melhor forma possível para todas as partes envolvidas no processo. A busca por este caminho ganhou força através da análise de outras metodologias e também de construções teóricas sobre a infância e sua relação com a atuação.

Desde o início desta pesquisa, nas minhas tentativas de definir o que é uma *criança-ator*, sempre observei a necessidade da criança de representar um “outro”, ainda que este “outro” possa ter pontos de contato com sua vida, como é o caso do Otávio, em que ele tem a mesma idade do personagem, possui um amigo imaginário e emprestou os seus brinquedos para aparecerem no filme, mas nem por isso era ele que percebíamos em cena, porque aquela história, aquela situação, não era a dele. A casa, a mãe, a tristeza, entre outros fatores, não lhe pertenciam. A chave para o processo de direção, acredito, foi fazer surgir das diversas maneiras já expostas aqui à emoção imaginária da *criança-ator*. Inegável que esta tarefa de tentar congelar na tela um instante de modo que essa emoção imaginária da criança-ator prevaleça não é fácil; aliás, é extremamente difícil.

Encontrar uma ponte para ativar a memória afetiva do Otávio foi, neste caso, o caminho para uma possível conclusão do trabalho. Otávio de fato possui um amigo imaginário e isso foi interessante de ser observado, porque ele trouxe a sua memória afetiva para o personagem. Ao longo do processo Zé, o amigo imaginário “real”, foi incorporado ao nosso trabalho e chegamos ao ponto de trazê-lo para o set como o “ator que interpreta o Newton”, amigo imaginário de Mathias. No início de tudo havia, segundo o Otávio, a possibilidade do Zé aparecer onde estávamos. Depois, o Zé passou a ajudar o Otávio nos ensaios e, por fim, quando a minha relação com o Otávio já era de extrema confiança, passei a “ouvir” e a “falar” com o Zé e pude “convida-lo” a fazer parte do nosso elenco, fato que foi comemorado pelo Otávio e muito útil nos dias de set. O que isso significa? A meu ver que o elo entre o diretor (e junto tudo o que representa operacionalmente um set de filmagem) esta na horizontalidade com que tratamos a criança que se dispõe a estar ator. Ela faz parte do processo e deve ser respeitada por isso.

Em paralelo ao entendimento sobre o amigo imaginário era preciso também pensar na afinidade de Mathias com sua mãe, Alicia, figura chave no roteiro. Com a atriz convidada para fazer este papel, Marina Provenzano, optei por conversar algumas vezes sobre as minhas impressões a respeito da

personagem e deixar que ela fosse acrescentando camadas neste entendimento. Estas camadas também eram desdobradas a partir das notícias que eu levava sobre o processo com o Otávio. Por algumas vezes sentamos para discutir a futura relação entre atriz e criança-ator a partir das imagens captadas nas *com(vivência)*. Atendendo a um pedido meu, o encontro dos dois aconteceu pela primeira vez três dias antes do set já na casa que serviu como locação da casa dos personagens. Os dois atores foram mantidos ao longo de todo processo separados e quando enfim se conheceram já estavam completamente maduros em suas emoções. O encontro foi intenso e se repetiu nos dias seguintes. Ter dado a oportunidade a eles de ensaiarem nesta casa/locação ajudou na construção da relação entre eles e trouxe para o espaço cênico uma vivência positiva. Ou seja, os processos de trabalho, tanto da criança-ator quanto dos atores adultos, são muito parecidos e possuem muitos pontos de contato. A luta para não tornar as ações mecânicas, artificiais é de ambos.

LINK 09– COM(VIVÊNCIA) – CASA01

<https://www.youtube.com/watch?v=udEVloHLU8M>

LINK 10– COM(VIVÊNCIA) – CASA02

https://www.youtube.com/watch?v=ngDT4b_R4fs



Imagem 13- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.6 Outra criança

“Believe there is a great power silently working all things for good, behave yourself and never mind the rest.”

(Beatrix Potter)

Apesar de todas as minhas preocupações iniciais girarem em torno da busca pelo protagonista do filme, eu sabia que em termos de atuação, eu precisaria de duas *crianças-atores* que conseguissem chegar dramaturgicamente a um lugar em que a história do Mathias fosse contada. Para trazer verdade na relação entre o protagonista (Mathias) e o antagonista (Tobias) era necessária uma construção cênica e eu precisaria que as crianças conseguissem, por meio das minhas indicações e das suas percepções, erguer o universo imagético do filme.

O plano inicial era que na primeira busca pelo elenco realizada em 30 de abril pudéssemos localizar os dois meninos e aproveitar as demais crianças de uma forma mais superficial, ou melhor dizendo, as outras crianças, teriam uma participação reduzida, como figurantes. Neste dia surgiu o Otavio, quer dizer, Mathias que de tão bom me fez não conseguir enxergar mais nenhum outro menino daquele dia. Depois deste teste fizemos mais três tentativas e nada... A *com(vivência)* com o Otávio já havia começado, o tempo estava passando e a busca por Tobias virou uma questão mais séria do que a prevista inicialmente.

Quando a produção já estava recorrendo a agências remotas, especializadas em buscar atores, resolvi realizar uma dinâmica com todas as crianças que haviam feito testes comigo nos últimos tempos. Nesta dinâmica apareceram cerca de 30 crianças e a ideia era, além de criar uma intimidade entre elas para que no filme nossos figurantes estivessem integrados, revistar todos os rostos em busca de um Tobias. Eis que uma menina, de seis anos, que não participou dos encontros anteriores, aparece nesta dinâmica levada como acompanhante de outra criança. Marina Henriques chegou desinibida e com um brilho diferente que logo me encantou. Não precisou chegar ao final das atividades para eu afirmar que Tobias agora se chamaria Lara.

A entrada de Marina no projeto foi crucial para pensarmos em duas questões: a primeira dizia respeito à reformulação do roteiro em relação ao gênero do personagem. Foi uma decisão de direção manter exatamente com a Lara as mesmas ações previstas para o Tobias e, durante as filmagens houve um cuidado em relação aos enquadramentos da câmera para que as imagens não imprimissem um filme de “primeiro amor”. A segunda questão era que haveria uma nova criança em destaque no set e, enquanto com o Otávio ao longo de 13 encontros eu havia desenvolvido uma metodologia de trabalho que já mostrava resultados, com a Marina o tempo era outro e, ou eu replicava compactamente as dinâmicas realizadas com o Otavio ou eu partia do zero no processo. Escolhi partir do zero.

Na semana seguinte começávamos o nosso processo de *com(vivência)* e pude com ela ter apenas três encontros de trabalho pré set. Como o tempo era bem curto pulei todo o processo de compreensão do texto feito com o Otávio através dos desenhos e de leitura de roteiro e partir diretamente para as ações. Ensaios propriamente ditos, com marcações bem específicas. Durante estes encontros Marina se mostrou muito ávida e capaz de realizar uma atuação – dentro das

possibilidades que tínhamos - satisfatória para o nosso filme. No entanto, ao chegar em set, a menina que quando estava só comigo se saiu muito bem, em cena não se comportava mais da mesma forma, não conseguia dizer uma palavra.

Muitos fatores contribuíram para esta mudança de comportamento acredito que o mais importante deles tenha sido o não tempo da *com(vivência)* que, na minha compreensão, não permitiu que a criança-atriz assimilasse o porque das ações de sua personagem e partisse para uma atuação mecânica, sem espaço para as emoções. Além disso, podemos somar o fato deste ser o primeiro trabalho da menina e que, apesar de ter uma boa noção dos bastidores de um set de filmagem por conta de um irmão que já é ator há algum tempo, ao se deparar com uma equipe de filmagem ela se envergonhou ao ponto de que uma de suas cenas (19) ter sido repetida mais de 17 vezes e, em nenhum *take*, ela se saiu tão bem quanto nos nossos encontros. Tentei mudar a dinâmica da cena, construir estímulos e cada vez mais a atuação ia se artificializando e se afastando da naturalidade que busquei durante todo o processo de realização incorporar ao filme **A Casa Nova de Newton**. Aprendi muito sobre o trabalho do diretor nesta cena, afinal, o meu “apego” em relação à forma como uma criança deve se comportar em cena não deixou espaços para aproveitar exatamente o que ela poderia me dar e pensar em um trabalho posterior, possível, de adaptação na ilha de edição.

Marina Henriques passou a ser mais do que uma dificuldade e se tornou uma provocação a toda pesquisa feita em paralelo com este set. Ao mesmo tempo em que havia em mim uma vontade imensa de dizer a ela inúmeras vezes o quão ela era capaz, havia um desejo de querer observar mais e desvendar dentro deste impasse muitas das questões que envolvem a criança-ator. Ali estava materializada uma das principais problemáticas de se trabalhar com a infância que é a generalização. Cada criança tem o seu tempo, e se não podemos cobrar delas o mesmo entendimento da profissão que cabe aos adultos atores, o máximo que nos é permitido fazer é transformar a dificuldade da criança-ator em oportunidade para nos aprofundarmos nas questões que refletem sobre as crianças em cena.



Imagem 14- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

3.7 Um guia

"Porque o roteiro é o sonho de um filme"

(Jean-Claude Carrière)

Roteiro é um caminho, uma rota que será seguida cena a cena nos mais diferentes estágios da realização de um filme. Segundo Luiz Carlos Maciel, “roteiro significa que saímos de um lugar, passamos por vários outros, para atingir um objetivo final” (Maciel, 2003 pag. 12). Mas é como o termo é utilizado em espanhol- guión, na tradução guia - que a palavra faz mais sentido na forma com foi utilizado neste trabalho.

A primeira versão do roteiro **A Casa Nova de Newton** saiu com 27 páginas. A história que eu pretendia contar foi escrita bem no início do curso de mestrado e pode ser considerada, junto com toda a pesquisa acadêmica aqui apresentada como uma pesquisa de campo. Através da escrita deste roteiro pude

compreender elementos que diretamente não entrariam na dissertação, mas que norteavam várias das minhas questões. Mas o que seria isso? Trata-se de uma busca por compreender em campos como a psicanálise, pedagogia ou até mesmo do cinema como falar de algo que ao mesmo que é inexistente materialmente é tão presente na vida de diversos meninos e meninas: o amigo imaginário.

Até a escolha do protagonista a quantidade de páginas dessa “pesquisa de campo” permaneceu inalterada. A *com(vivência)* chegou e conforme o roteiro foi sendo decupado neste processo cênico, sobretudo com o Otávio, consegui experimentar todas as cenas. Algumas delas foram cortadas, outras modificadas sempre a partir do retorno que recebia dos atores. A *com(vivência)* não se trata apenas de ensaios filmados, ou escolhas de elenco; de falas e ações executados; trata-se, principalmente em relação a criança-ator de oportunidades para conhecer o modo como são, como eles vêm o mundo, quais perguntas eles se fazem, como problematizam temas. Um momento para conhecer o sentido que dão ao que fazem, dizem e pensam e como refletem frente a determinados temas ou coisas. Uma chance de tornar cada performance singular.

Modificado ao longo dos meses dessa pesquisa, aos poucos o roteiro foi perdendo falas e este mecanismo que remete a etimologia da palavra infância (do latim *infantia*, formado por *in-*, negativo, mais *fari*, “falar”) que significa ausência de falas, apresentou-se como o mote do meu processo pedagógico e criativo. O silêncio entrou como parte da metodologia do meu trabalho de escrita, e descobri que era possível falar da infância por meio dos gestos e ações. Com 12 páginas, o roteiro filmado foi modificado não só a partir do olhar de uma criança, mas também com base em toda a pesquisa feita até a hora de enfim começarmos as filmagens. Posso então afirmar que a metodologia *com(vivência)* foi transformada em motivo para abrir novos sentidos e afetos na busca por produzir um conteúdo audiovisual, no que tange a verdade percebida por uma criança, de maior qualidade.



Imagem 15- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com>

3.8 O roteiro

1. EXT - CARRO DE ALICIA - DIA 1

O carro de Alicia entra na rua. A rua é uma rua calma com prédios baixos e logo na entrada uma praça com quadra de alguns brinquedos. Meninos e meninas brincam de pique-pega, bola de sabão e bandeirinha. Outro grupo, só de meninos, anda de bicicleta.

Dentro do carro, MATHIAS (06 e 1/2), um menino franzino, tímido, de pouca fala observa a movimentação como se estivessem em câmera lenta. Com a cabeça encostada no vidro Mathias mal presta atenção em sua mãe, ALICIA (30). Alicia muito expansiva, agitada, fala sem parar.

O carro de Alicia está abarrotado de caixas, malas e objetos aleatórios espalhados. Alicia começa a retirar as bagagens.

ALICIA

Filho, chegamos!

2. EXT - FACHADA PRÉDIO DE MATHIAS -- DIA 2

Mathias, sem muito ânimo, SAI do carro.

ALICIA

Filho ajuda aqui?

Mathias chega perto da mãe e Alicia o entulha com sacolas, brinquedos e outros objetos de casa soltos que não fazem muito sentido, como um vasinho de planta com uma flor desidratada, um balde sem alça etc. Mathias está completamente desajeitado segurando tantas coisas, quando ouve cochichos e risadas.

Ao olhar para frente, Mathias vê os meninos que andavam de bicicleta aglutinados fazendo piada do estado em que ele se encontra. Mathias sente-se envergonhado, enquanto Alicia tem um excesso de simpatia:

ALICIA

Olha Mathias, são seus novos
amiguinhos! Crianças, esse é o
Mathias!

Alicia retira algumas coisas de cima do Mathias para que os meninos possam enxergá-lo melhor.

ALICIA (CONT.)

Meu filho, diga oi!

Mathias envergonhado permanece imóvel.

Alicia tenta consertar o constrangimento que causou no filho.

ALICIA

Temos muito que fazer, mas depois venham conhecer a casa nova! Quer dizer, a casa nova pra gente, por que pra rua ela já é velha...

Mathias ENTRA pela portaria do prédio.

Alicia continua falando sem perceber que o menino se foi.

Lara (07), uma menina baixinha, meio expansiva, bem enturmada, arteira e popular, ri.

Junto com os outros meninos da rua, Lara segue de bicicleta.

3. INT - CASA DE MATHIAS/COZINHA - DIA 3

Tudo meio fora do lugar na cozinha de Alicia. Vemos muitas caixas de papelão espalhadas pelo chão, algumas louças em cima da bancada, objetos de quarto e sala também estão por lá fora de contexto.

Alicia prepara um achocolatado e enquanto tenta se entender com a falta de organização da casa. Mathias aparece com uniforme escolar amarrotado, cabelo

despenteado e cara de sono. Mathias senta-se a mesa e Alicia pergunta mil coisas para o filho, que responde sempre monossilábico.

ALICIA

Dormiu bem?

MATHIAS

Ahã.

ALICIA

E a cama, estava boa?

MATHIAS

Ahã.

ALICIA

Depois eu fiquei pensando, a gente poderia mudar a cor dessa parede, quem sabe um azul mais escuro e (BUZINA DE ÔNIBUS) Ih, o ônibus! Tá nervoso, filho? Primeiro dia de aula! vai dar tudo certo...

Mathias se levanta e vai em direção à porta da cozinha.

ALICIA (CONT.)

Filho, a mochila. Vai para escola sem ela?

Mathias olha para mãe como quem não está muito a fim de ir a para escola.

MATHIAS

Ahã.

Alicia entrega a mochila para Mathias.

4. INT - ÔNIBUS ESCOLAR - DIA 4

Ônibus lotado, muita algazarra. Mathias entra sem ser muito percebido e procura por lugar. No meio do corredor, ele vê um único lugar vazio, ao lado de Lara.

MATHIAS

Tem gente?

LARA

Não

Assim que Mathias se ajeita no banco ele tenta puxar assunto com Lara que se levanta e vai para a parte de trás do ônibus.

Mathias, com ar desolado, se distrai olhando para rua pela janela.

5. INT - CASA DE MATHIAS/SALA - TARDE 5

Mathias chega em casa, coloca a mochila no lado do sofá e atravessa a cozinha.

Alicia faz contas em cima da mesa sem olhar para o seu filho.

ALICIA

Filho! Como foi hoje?

Ouvimos a porta do quarto. Alicia presta um pouco mais de atenção.

ALICIA (CONT.)

Filho?

6. EXT- PATIO PRAÇA - DIA 6

Meninos e meninas brincam Mathias passa por diversas rodas de brincadeiras, caminha por elas sem interagir. Mathias de longe observa os meninos que brincam de bola.

Mathias senta-se no banco da rua.

Mathias se distrai com palitos de picolé que estão no lixo ao lado do banco e começa uma brincadeira solitária, fazendo uma "guerra espacial" com os palitos.

7. INT - CASA DE MATHIAS/SALA - NOITE 7

Deitado no sofá, vendo TV, Mathias zapeia o controle. No chão, junto com os livros da escola, estão seus desenhos, alguns brinquedos e o "graveto espada".

A sala está ainda bagunçada, um pouco por conta da mudança, um pouco por conta do menino.

Mathias olha para seus brinquedos, pega um de seus desenhos e "propõe" uma brincadeira para ele, com espaçonaves e bonecos, brinca como se estivesse com mais alguém.

Alicia, fazendo contas observa o filho com ares de preocupação.

8. INT - CASA DE MATHIAS/COZINHA - DIA 8

Alicia chega à cozinha e encontra Mathias arrumando a mesa.

ALICIA

Bom dia filhote! Que lindo, arrumando a mesa.

Quando Alicia presta um pouco mais de atenção, percebe que a mesa esta posta para três.

ALICIA (CONT.)

A gente tá esperando alguém?

Alicia senta na "cadeira errada".

MATHIAS

Cuidado, o Newton!

ALICIA

Quem?

9. INT - ÔNIBUS ESCOLAR - DIA 9

Mathias entra no ônibus da escola segurando um brinquedo. Ele vê um lugar vazio ao lado de Lara, mas passa direto.

Lara se vira e acompanha o menino passar.

Mathias se senta numa poltrona ao lado de um lugar vazio e ri como se tivesse acompanhado.

10. INT - CASA DE MATHIAS/SALA - NOITE 10

Alicia organiza alguns papeis. Em cima da mesa, calculadora, contas e um caderno de anotações. A luz é baixa.

A TV esta ligada. Mathias dorme no sofá. Seus desenhos, bonecos e outros brinquedos estão em volta.

Alicia tenta acordar Mathias. Resmungando, ele agarra o pescoço da mãe.

Alicia o leva para o quarto.

11. EXT - PATIO PRAÇA - DIA 11

Mathias brinca sozinho com seus brinquedos e outros objetos inusitados (pedra, lápis de cor, caixinha de suco).

Meninos e meninas jogam bola.

Lara, do outro lado da quadra, olha Mathias.

12. EXT - CLUBE/PISCINA - DIA 12

Piscina do Clube, algumas crianças brincam.

Mathias na água, Alicia lê enquanto pega sol.

Mathias não se importa com as outras crianças e se distrai com seus brinquedos, como se estivesse com mais alguém. Ele inventa uma brincadeira com um barquinho e inclui o "Newton".

Interessada na brincadeira, uma criança se aproxima de Mathias.

A MÃE (35) percebe o interesse da criança pela brincadeira de Mathias e sussurra para uma AMIGA (35).

MÃE

É melhor tirar as crianças de perto.

A mãe se levanta e tira a criança de perto do Mathias.

Alicia vê esta ação, se chateia e decide entrar na água.

Alicia olha para o filho e em seguida olha para "o nada" como se estivesse vendo alguém.

ALICIA

Newton, eu posso brincar com vocês?

MATHIAS

(olhando pra "Newton")

Pode, né?!

Ao redor e dentro da piscina, não vemos mais nenhuma criança ou adulto, Alicia e Mathias se divertem brincando a "três". A piscina dá espaço para o lúdico e tudo vira uma grande fantasia vivenciada por mãe e filho.

13. INT - CASA DE MATHIAS/SALA - TARDE 13

Mathias brinca enquanto Alicia organiza contas na mesa.

Alicia observa o filho brincar.

Mathias, surpreendendo a mãe, puxa assunto, sem olhar para ela.

MATHIAS

Mãe, o Newton tá dizendo que gostou muito de brincar com você ontem

Alicia se levanta e vai até o filho.

ALICIA

Que bom, filho. Eu também gostei muito.

E vocês estão brincando agora?

MATHIAS

Claro. Ele é o meu melhor amigo.

Alicia vai até a janela e tira uma fita VERMELHA que prende uma das cortinas.

ALICIA

O Newton é muito bem vindo, e a gente pode brincar junto toda vez que ele, você ou eu sentirmos vontade. Mas como eu não tenho superpoderes extragalácticos, você poderia me ajudar a não cometer nenhum deslize com seu novo melhor amigo, não acha? Que tal sinalizar toda vez que ele estiver por perto?

Mathias pega a fita e dá um abraço na mãe. O menino coloca a fita em um de seus bonecos. Alicia puxa assunto com o "Newton" enquanto volta para a mesa.

ALICIA (CONT.)

... Como eu ia dizendo seu Newton, não tenho superpoderes, mas sei fazer um bolo de chocolate que dizem que é muito bom! O que eu não sei fazer tão bem é conta.

Mathias e "Newton" continuam a brincar.

14. INT - ÔNIBUS ESCOLAR - DIA 14

Segurando a fita vermelha em uma das mãos e um brinquedo na outra, Mathias entra no ônibus e logo se senta.

Lara, chega em seguida e senta ao lado de Mathias.

Mathias abraça o brinquedo.

15. INT - CASA DE MATHIAS / QUINTAL - ATEMPORAL 15

Mathias e "Newton" tomam banho de mangueira.

16. EXT - PATIO PRAÇA - DIA 16

Durante um jogo a bola vai parar perto de Mathias e "Newton".

Mathias dá um chute na bola e a devolve para Lara.

17. INT - CASA DE MATIAS/SALA - ATEMPORAL 17

Mathias e "Newton" na sala brincam de corrida de carros.

Alicia observa.

18. INT - CASA DE MATHIAS/SALA - NOITE 18

Mathias dorme no sofá agarrado a "Newton".

ALICIA

Filho, tá na hora de ir pra sua cama...

Ela o pega no colo e quando está quase levando o menino para o quarto, se agacha para pegar "Newton" que iria ficar para trás.

19. INT - CASA DE MATHIAS/COZINHA - DIA 19

Alicia e Mathias conversam sobre planos para o final de semana, falam em voltar ao Clube, ir ao cinema, etc.

A campainha toca.

Alicia se levanta para abrir a porta.

LARA

Oi, o Mathias está?

ALICIA

(surpresa, mas tentando agir com naturalidade)

Você é a...?

LARA

Lara. Eu moro aqui na rua e também sou da escola do Mathias. A minha mãe disse que eu podia...

ALICIA (CONT.)

Claro, Lara! Vem tomar café com a gente, acabei de tirar um bolo de chocolate do forno.

Lara vai até a mesa da cozinha, ele e Mathias se cumprimentam timidamente.

Mathias tira "Newton" da cadeira, dando lugar a Lara que não se senta.

LARA

Eu vim perguntar se o Mathias quer ir andar de bicicleta com a gente.

ALICIA

Se ele quiser... Você quer?

MATHIAS

Ahã

ALICIA

Ahã o que, menino?

MATHIAS

Eu quero!

LARA

A gente jogar contra os meninos da rua de baixo!

Mathias levanta rapidamente da cadeira, começa a recolher algumas coisas (figurinhas, bonecos, bolas de gude, etc.) e colocar dentro da mochila.

Mathias sai da cozinha e volta correndo.

MATHIAS

Mãe, você viu a minha luneta?

LARA

Você tem uma luneta?

Os meninos começam a conversar aceleradamente, um interrompendo a fala do outro.

Alicia não consegue mais ter a atenção deles.

ALICIA

Mas ó, não pode sair da rua, e nem andar rápido demais. Tem que prestar atenção em quem passa e nos carros que entram.

Os dois meninos saem da cozinha rindo.

ALICIA (CONT.)

Eu vou guardar o bolo pra quando vocês...

A porta bate.

Alicia começa a recolher coisas da mesa, arrumar a cozinha. Ouve o barulho da porta se abrindo.

Mathias entra na cozinha e pega o "Newton". Tira a fita vermelha do brinquedo, dá um beijo na mãe e sai com a fita nas mãos.

20. EXT/INT - PRAÇA LIMOEIRO /CASA DE MATHIAS - DIA 20

Mathias se junta aos outros meninos da rua, olha para a mãe que esta na janela e sorri.

Os meninos saem de bicicleta. Mathias, distraído pela mãe, sai por último.

A fita vermelha esta presa na bicicleta, Mathias acelera e se junta ao grupo.

FIM



Imagem 16- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com>

4. Conclusão

“Um sorriso de criança na tela e o jogo está ganho. Mas justamente o que salta aos olhos quando examinamos a vida é a gravidade da criança em relação à futilidade do adulto. (...) um filme de crianças pode ser elaborado encima de pequenos fatos, pois na verdade nada é pequeno no que se refere à infância”.

(François Truffaut)

Diversas pesquisas acadêmicas no campo da infância travam um debate paralelo entre a visão tradicional da infância – que enxerga as crianças como passivas e frágeis - e pela visão mais recente - de que elas possuem uma competência natural pelas novas tecnologias e que sabem tudo sobre o contemporâneo. À medida que estas pesquisas avançam e se desdobram em inúmeras outras uma interseção entre estas duas vertentes de pensamento acontece de forma favorável para todos nós. O que esta dissertação procurou desenvolver foi uma experiência do corpo da infância sobre a construção de um texto, que se abrindo em duas telas (da qual escrevo e da qual o filme se projeta) transita por este debate.

Ao longo da história o mundo adulto e o mundo infantil alternaram as suas distancias pautados pelos meios de comunicação. No século XVIII, ao mesmo tempo em que a prensa móvel de Gutemberg era aperfeiçoada para imprimir jornais, a infância surgia como um fator social. De lá pra cá, tudo ganhou um novo espaço e um novo tempo. A cada novo ciclo de transformação, emissor, mensagem e receptor se alternam construindo novas reflexões sobre os papéis sociais, criando variações que atingem tanto o que pensamos sobre a infância como a vida real das crianças. Hoje, as mudanças no meio de comunicação e a facilidade com que as crianças lidam com as “eternas novas tecnologias”, abalam as estruturas leitor/ não leitor, adulto/criança, transformando o audiovisual, base de conteúdo da mídia eletrônica, em articulador da infância, criando assim a possibilidade efetiva de uma mediação na relação da criança com

o mundo. Então, qual é o compromisso do realizador audiovisual neste processo de percepção da infância?

O modo como articulamos os nossos pensamentos acerca das crianças nos leva a agir com elas de determinadas formas, e isso reflete diretamente no resultado dos conteúdos audiovisuais que colocam as crianças em cena. É possível então que as chaves das conexões entre o realizador adulto e a criança-ator se encontrem em algum lugar entre a realidade e a fantasia, movidas pela afetividade e pela capacidade de introduzir elementos não reais na construção do real.

As relações estabelecidas entre o audiovisual e a infância nos convidam a aprender mais sobre nós mesmos, porém não é o que estas relações afirmam a sua maior contribuição, mas o que ainda interrogam, desassossegam e desestabilizam, incitando-nos a uma busca ativa para novas e mais profundas relações. Neste contexto, no caso dos filmes de ficção, cabe à criança-ator alinhar as estruturas da subjetividade à imagem objetiva, em “um sistema que tende a integrar o espectador no fluxo do filme. Um sistema que tende a integrar o fluxo do filme no fluxo psíquico do espectador”. (Edgar Morin, 2003, 161).

É preciso lembrar, porém, que um ator vai levar para o set as suas emoções e por isso cada um, naquele determinado personagem, faria de uma forma diferente, se valendo de suas experiências e bagagens emocionais através de sua imaginação, em seu repertório de possibilidades (memória, emoção, etc.) uma escolha atrelada ao simulacro da realidade, condição genuína da ficção que ainda vai se inventar. Na tela o tempo, o saber e o espaço agem à revelia do real e ainda que, aparentemente na nossa percepção pareçam ser os mesmo que vivemos “aqui fora”, eles só existem por um pacto a favor do imaginário entre emissores e receptores. No caso da criança-ator a habilidade de conduzir as emoções é do adulto realizador.

Não se trata de forma alguma de dizer a quem deseja trabalhar com crianças um faça isto ou aquilo. Trata-se de uma sinalização de que as crianças podem ser mais competentes do que em geral supomos e de que elas adquirem

esta competência de forma gradual. É preciso dar tempo, é preciso *com(vivência)*. Por todos os trabalhos que exerço fora do âmbito da academia, pude acompanhar de perto diversos filmes, nas mais variadas etapas de realização audiovisual e por isso sei que em geral as pressões de mercado não oferecem aos realizadores um tempo sereno de pré-produção especificamente para o trabalho com as crianças-atores. Depois de toda a pesquisa realizada aqui, concluo que é imprescindível que este tempo seja dado a elas e a nós realizadores. A ênfase aqui não está tanto naquilo que deveria ser oferecido às crianças (ou mantido distante delas), mas no investimento na oportunidade de envolvê-las na formação e na produção de filmes que, sejam destinados a infância ou não, dizem sobre elas.

Propositivo, imagético, criativo. Um set de filmagem pode ser de diversas formas assim como também existem diversas maneiras de compreendemos uma imagem, mas não podemos nos esquivar que as escolhas que envolvem a inclusão da criança em set refletem não só em sua trajetória futura – independentemente da carreira que ela irá escolher- mas também nas formas como continuaremos a perceber a infância.



Imagem 17- Amy Hildebrand disponível em <http://withlittlesound.blogspot.com.br/>

5. Filmes revisitados e suas crianças protagonistas

1. **A CAÇA** - ANNIKA WEDDERKOPP
2. **A CASA NOVA DE NEWTON** - OTÁVIO MARTINS
3. **A INFÂNCIA DE IVAN** - DMITRI MILYUTENKO
4. **A INVENÇÃO DE HUGO CABRET** - ASA BUTTERFIELD
5. **ALICE IN THE WONDERLAND** - GLADYS HULETTE
6. **BEASTS OF NO NATION.** - ABRAHAM ATTAH
7. **CIDADE DE DEUS** – FELIPE PAULINO
8. **CORVOS** - KAROLINA OSTROZNA
9. **E.T. O EXTRATERRESTRE** - HENRY THOMAS
10. **INDOMÁVEL SONHADORA** - QUVENZHANÉ WALLIS
11. **KES** - DAVID BRADLEY
12. **KRAMER VC KRAMER** - JUSTIN HENRY
13. **LOLITA** - SUE LYON
14. **LUA DE PAPEL** - TATUM O'NEAL
15. **O DIÁRIO DE ANNE FRANK** - MILLIE PERKINS
16. **O PIANO** - ANNA PAQUIN
17. **O QUARTO DE JACK** - JACOB TREMBLAY
18. **ONDE FICA A CASA DO MEU AMIGO?** BABEK AHMED POOR
19. **ONDE VIVEM OS MONSTROS** - MAX RECORDS
20. **OS INCOMPREENDIDOS** - JEAN-PIERRE LÉAUD
21. **PELO MALO** - SAMUEL LANGE ZAMBRANO
22. **PEQUENA MISS SUNSHINE** - ABIGAIL BRESLIN
23. **SKIPPY** - JACKIE COOPER
24. **THE KID.** - JACKIE COOGAN
25. **TOM SAWYER** - JACK PICKFORD
26. **TOMBOY** - ZOÉ HÉRAN

6. Referências bibliográficas

AGAMBEN, Giorgio. Infância e História: destruição da experiência e da origem da história. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

AIRÉS, Philippe. História Social da Criança e da Família. LTC Editora, Rio de Janeiro, 1981.

ARRIAGA, Malcon. Noites não mencionadas – um olhar para o gosto de cereja. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Educação da UNICAMP, 2005. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000377761&fd=y>
(última consulta em 18 de dezembro de 2015)

AUMONT, Jacques. O olho interminável. São Paulo: Cosac Naif, 2004.

_____. A estética do filme. Campinas: Papirus, 2005.

BACHELARD, Gaston. Direito de sonhar. Rio de Janeiro: DIFEL, 1987.

_____. A poética do devaneio. São Paulo. Martins Fontes, 1996.

_____. A água e os sonhos – Ensaio sobre a imaginação e a matéria. São Paulo. Martins Fontes, 1998.

BARTHES, Roland. A Câmara Clara. Trad: Julio Castañon. Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

_____. *Roland Barthes por Roland Barthes.* Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Estação da liberdade, 2003.

BAZALGETTE, Cary; BUCKINGHAM, David. In front of the children: screen entertainment and young audiences. London: British Film Institute, 1995.

BAZIN, André. O Cinema – Ensaios. São Paulo, Brasiliense, 1966.

_____. *O que é o Cinema?* – Ensaios. Trad: Eloisa Araújo Ribeiro São Paulo, Coscnaify, 2014.

BENJAMIN, Walter. “Doutrina da semelhança”. In: Obras Escolhidas I. Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo, Brasiliense, 1996.

_____. “Infância em Berlim por volta de 1900”, “Caçando Borboletas”. Obras Escolhidas II: Rua de Mão Única. Trad. Rubens Rodrigues

Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. A hora das crianças – narrativas radiofônicas. Trad.: Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2015.

BERNADET, Jean-Claude. Caminhos de Kiarostami. Companhia das Letras, 2004 .

BORBA, Angela M. Infância e cultura nos tempos contemporâneos: um contexto de múltiplas relações. Revista Teias, ano 6, Rio de Janeiro, 2005.

BUCKINGHAM, David. Crescer na era das mídias eletrônicas. Trad.: Gilka Girardello e Isabel Orofino. Petrópolis. Loyola, 2007.

CASTRO, Lucia Rabello. A infância e seus destinos no contemporâneo. *Psicologia em Revista*, p.53.

CORAZZA, S.M. Percurso pela história da criança. In: ____ *Infância e educação*. Era uma vez... quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

CORSO, Diana e CORSO, Mário. A psicanálise na Terra do Nunca – Ensaios sobre a fantasia. Porto Alegre: Artmed Editora, 2011.

CRUVINEL, Tiago Brito A criança em cena: análise da atuação e de processos criativos com crianças-atores. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes da Universidade de Brasília, Brasília. 2013. Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/handle/10482/15186> (última consulta em 20 de março de 2016)

DAVIES, Máire M. Children, media and culture. The McGraw-Hill Open University Press, Berkshire, England, 2010.

DELEUZE, Gilles. *A Imagem-Tempo*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. “Para dar um fim ao juízo” e “O que as crianças dizem?”. In: *Crítica e Clínica*. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro, 1997.

_____. PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

FANTIN, Mônica. Cinema e Imaginário Infantil: a Mediação entre o Visível e o Invisível. In: *Educação & Realidade*: Porto Alegre. 2009.

EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante na educação? In: FRITZEN, Celso e CABRAL, Gladir da Silva (Orgs.). *Imaginação e educação em debate*. Campinas SP: Papyrus, 2007.

- GAGNEBIN, Jean-Marie.** “A criança no limiar do labirinto”, História e Narração em Walter Benjamin. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- GÉLIS, Jacques.** A individualização da criança. In: **ARIÉS, Philippe; CHARTIER, Roger** (Orgs.). *História da vida privada: da Renascença ao século das luzes.* São Paulo Companhia das letras, 1991.
- JENKINS, Henry.** Cultura da Convergência. Ed. Aleph, 2. Ed., São Paulo, 2009.
- JOBIN E SOUZA, Solange.** Infância e Linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. São Paulo: Papirus, 2009.
- JULLIER, Laurent; MARIE, Michel.** Lendo as imagens do cinema. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.
- KELLNER, Douglas.** A Cultura da Mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. EDUSC, Bauru, SP, 2001.
- KIAROSTAMI, Abbas e ISHAGHPOUR, Youssef.** Abbas Kiarostami. Cosac & Naify, 2004.
- KINDER, Marsha.** Kids’ media culture. Duke University Press Books, London, 1999.
- LIMA, Jorge da Cunha.** Uma História da TV Cultura. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo e Cultura – Fundação Padre Anchieta, São Paulo, 2008.
- LYOTARD, Jean-François.** Lecturas de infancia. Buenos Aires: EUDEBA, 1997.
- METZ, Christian.** Cinema e Psicanálise. Venezia: Marsilio Editori, 2002.
- _____. O dispositivo cinematográfico como instituição social. Entrevista com Christian Metz. In: XAVIER, I. (org.). A experiência do cinema: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal; Embrafilme, 2003.
- MOREIRA, Ana A. A.** O espaço do desenho: A educação do educador. SP: Loyola, 1997.
- MORIN, Edgar.** A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 7ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. O Método 5: A humanidade da humanidade. A identidade humana. Trad. Juremir Machado da Silva. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- MUNSTENBERG, Hugo.** A atenção. In: XAVIER, I. (Org.) A experiência do cinema: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 2003.
- POSTMAN, Neil.** O desaparecimento da infância. Editora Graphia, Rio de

Janeiro, 1999.

RESENDE, Douglas. O cinema de Abbas Kiarostami: Entre a transparência e a auto inquirição. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. Disponível em:

http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-7WKH7N/o_cinema_de_abbas_kiarostami___autor_douglas_resende__disser.pdf?sequence=1 (última consulta 10 janeiro de 2016)

RYNGAERT, Jean-Pierre. Jogar, representar: práticas dramáticas e formação. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SANTOS, João Batista Melo dos. Lanterna Mágica – Infância e Cinema Infantil. São Paulo: Civilização Brasileira, 2011.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Centro de Documentação e Informação Sobre a Criança. UMINHO, Portugal, 2002. Disponível em:

http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf (última consulta em 20 de março de 2016)

STANISLAVSKI, Constantin. A preparação do ator. 5. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe K. (org.). Cultura infantil: a construção corporativa da infância, Civilização Brasileira, 2ª. Ed., Rio de Janeiro, 2004.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LARROSA, Jorge; LOPES, José de Sousa Miguel (org.). A infância vai ao cinema. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2006.

SPOLIN, Viola. Jogos Teatrais – O fichário de Viola Spolin. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo. Perspectiva, 2001.

WINNICOTT, D.W. O brincar e a realidade. Trad. José Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZILBERMAN, Regina (org.). A Produção Cultural para a Criança, Porto Alegre, Mercado Aberto, 4ª. Ed., 1990.

RIO DE JANEIRO, 11 DE ABRIL DE 2016.

7. Anexo I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: “A infância no audiovisual: um estudo sobre a criança em cena”.

Pesquisadores:

Mestranda: Leticia Fernandes Pires E-mail – letfpires@gmail.com

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosana Kohl Bines E-mail - rkbines@gmail.com

Justificativa:

Por meio da realização de um filme de curta-metragem produzido exclusivamente para esta dissertação, a pesquisa propõe analisar e discutir a relação entre a criança enquanto ator, a produção audiovisual e seus desdobramentos. Sendo assim, parte da pesquisa se fundamenta não só na escolha do protagonista do filme A Casa Nova de Newton - base prática para esta dissertação – mas também em todo o processo de composição do personagem central e se utiliza dos registros dos encontros entre direção e criança-ator para refletir sobre as informações teóricas recolhidas no processo, os procedimentos estéticos e técnicos de preparação da filmagem e as soluções encontradas para problemas não previstos.

Objetivo: Observar durante a construção de um personagem a relação da criança-ator com os meios de produção audiovisual e compreender de que forma as inventividades naturais da infância podem interferir no roteiro de filmagem e nos desdobramentos de realização de um filme.

Metodologia: Propor encontros regulares com a criança-ator e a partir do registro fílmico dos ensaios das cenas do curta-metragem **A Casa Nova de Newton**, observar e analisar o processo de aproximação da criança e seu personagem (Mathias) através de exercícios de estímulo a imaginação tais como: criar histórias, desenhar reações do personagem, escrever sentimentos.

Uma vez esclarecidos os objetivos do estudo e a metodologia utilizada, garantimos ainda que não haverá desconfortos para os participantes, além de garantirmos a possibilidade permanente de esclarecimentos sobre a pesquisa e seus desdobramentos.

Informamos que a sua participação é isenta de despesas e esclarecemos que, em qualquer fase da pesquisa, o participante tem a liberdade de recusar a sua participação ou retirar o seu consentimento, sem penalização alguma e sem que nenhum prejuízo lhe possa ser imputado. Esclarecemos, por fim, que o participante receberá uma via desse documento e a outra ficará em poder da pesquisadora.

Uma vez esclarecidas todas as dúvidas a respeito da participação no presente estudo, eu, OSMAR UÍS HAIBERT MARTINS responsável pelo menor OTAVIO CARDOZO DE OLIVEIRA MARTINS de maneira voluntária, livre e esclarecida, concordo com a participação do mesmo na pesquisa acima identificada.



Letícia Fernandes Pires (Pesquisadora)



(Responsável por Otávio Cardozo Martins)

Rio de Janeiro, janeiro de 2016.