

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE HISTÓRIA

PAMELLA FERREIRA PAIVA

BANDEIRAS VERDES:

horizonte de expectativa, cinema e educação.

São Luís

2023

PAMELLA FERREIRA PAIVA

BANDEIRAS VERDES:

horizonte de expectativa, cinema e educação.

Monografia apresentada ao Curso de História da Universidade Estadual do Maranhão para obtenção do grau de licenciatura em História.

Orientador (a): Profa. Dra. Márcia Milena Galdez Ferreira.

São Luís

2023

Paiva, Pamella Ferreira.

Bandeiras Verdes : horizonte de expectativa, cinema e educação / Evelyn Silva Fonseca. – São Luís, 2023.

82 f.; il.

Monografia (Graduação) – Curso de História. Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Marcia Milena Galdez Ferreira.

1. Santos, Murilo. 2. Migração.3. Cinema.4. Centros.I. Título.
CDU 791.43-92:314.724

BANDEIRAS VERDES:
horizonte de expectativa, cinema e educação.

Monografia apresentada ao
Curso de História da Universidade
Estadual do Maranhão para obtenção do
grau de licenciatura em História.

Orientador (a): Profa. Dra.
Márcia Milena Galdez Ferreira.

Aprovada em: __/__/__.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Márcia Milena Galdez Ferreira (Orientador)

Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Dr. Issac Giribet Bernat

Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo

COLUN/ Professor de História UFMA

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos são talvez a parte que eu mais tenha dificuldade de escrever. Sinto-me profundamente grata a tantas pessoas que muitas vezes é difícil conseguir expressar em palavras essa minha gratidão.

Gostaria, em primeiro lugar, de expressar minha profunda gratidão à minha mãe, Patrícia Fernandes Paiva, por todos os enormes sacrifícios que ela fez ao longo de sua vida para garantir que eu e meus irmãos tivéssemos acesso a uma educação de qualidade. Desde cedo, minha mãe compreendeu a importância da educação e fez questão de nos matricular em boas escolas, incentivando sempre o nosso amor pela leitura e pelo conhecimento. Ela sempre nos lembrou, incansavelmente, de que a educação é um tesouro inestimável, algo que ninguém pode nos tirar e que nos acompanhará ao longo de toda a vida. Ela destinou muito suor e esforço para garantir que não faltasse nada em relação à nossa educação e às despesas escolares. Com uma força inabalável e dedicação incansável ao trabalho sendo algumas das provas do seu imenso amor e compromisso para conosco. Obrigada, mãe, por tudo o que você é e representa em minha vida. Sou eternamente grata a você.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão ao meu pai, Rinaldo José Alves Ferreira Silva, por estar sempre disponível para me ouvir, esclarecer minhas dúvidas, me aconselhar e oferecer seu apoio incondicional. Mesmo que eu não seja uma pessoa que consiga expressar facilmente meus sentimentos em palavras, espero ter transmitido, por meio das minhas ações, o quanto sou grata por sua presença constante em minha vida diária. Sei que a vida é agitada e cheia de compromissos, mas meu pai sempre encontra tempo para me dedicar sua atenção e cuidado. Seja durante uma conversa sincera sobre meus desafios e preocupações, seja nas orientações que ele compartilha comigo, seu apoio é uma fonte de conforto e segurança em minha jornada. Você é uma verdadeira bênção em minha vida, e sou eternamente grata por ter tido a sorte de ter você como meu pai.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a Honorata Serra, que foi um verdadeiro pilar em minha vida, cuidando de mim com amor e carinho incomparáveis. Não consigo imaginar como teria sido minha trajetória sem o dia em que nos conhecemos. Sou eternamente grata por todo seu cuidado e dedicação, e espero poder retribuir de alguma maneira no futuro.

Gostaria de agradecer à minha orientadora, Márcia Milena Galdez Ferreira, por me introduzir ao mundo da pesquisa, me engrandecer como ser humano e estudante desde o ano de 2020 até agora. Sem a sua ajuda, eu certamente não teria conhecido este vasto mundo da luta pela terra no Maranhão e me apaixonado pelo tema. Obrigada pelas brigas, pelos elogios, pela paciência e pelos puxões de orelha. Espero um dia me tornar uma pesquisadora que lhe dará orgulho. É impossível eu agradecê-la o suficiente por essa nova perspectiva de trabalho e escrita que me foi trazida. Muito obrigada e "o tempo urge!". Gostaria de deixar aqui também meus agradecimentos à banca, aos professores Isaac Giribet Bernat e Raimundo Inácio Souza Araújo por fazerem parte desse momento tão importante da minha vida. E, não poderia esquecer também das pessoas que me acompanharam durante essa graduação toda e fizeram a experiência memorável e feliz: Airton Lopes, Ludimila Melo, Julia Maria, Victoria Pio, Aline Nascimento e Tainara Elis.

Por fim, gostaria de expressar minha profunda gratidão aos meus amados avós e avós, mesmo que a maioria deles já tenha partido e agora esteja nas estrelas, olhando por nós com todo o carinho de suas almas. Cada palavra, cada momento e cada lembrança, tanto as alegres quanto as tristes, são guardadas em meu coração como fotografias preciosas.

Ah, e eu não poderia esquecer de colocar um salve aqui pra minha pequena coleguinha de quatro patas que me faz companhia, me perturba a 15 anos e foi minha colega de sala do EAD, valeu, viu? Amo você apesar de você sempre sentar em cima do meu pé, inclusive agora nesse exato momento.

“Ah, com certeza, há muitas coisas que ainda não compreendemos. Os anos passam às centenas e aos milhares, e o que vê qualquer homem vivo além de alguns verões e alguns invernos? Olhamos as montanhas e dizemos que são eternas, e é o que parecem ser [...], mas, no correr do tempo, montanhas erguem-se e ruem, rios mudam de curso, estrelas caem do céu, e grandes cidades afundam-se no mar. Pensamos até que os deuses morrem. Tudo muda.”

George R. R. Martin

RESUMO

A presente monografia busca analisar a representação dos processos migratórios de homens residentes nos “centros” da região do Vale do Rio Carú, na região da Amazônia maranhense, entre o início de 1979 até meados do ano 1986, registrados pelo cineasta Murilo Santos ao longo de todos esses anos. Além disso, busca-se examinar a reação desses camponeses às transformações agrárias ocorridas nesse período, bem como os conflitos por terra que ocorreram no campo maranhense. Durante sua estadia, esses camponeses enfrentam sujeições e infortúnios devido ao avanço de projeto, em nome do progresso econômico. As migrações internas ocorriam e os posseiros adentravam as regiões de mata virgem, onde desenvolviam seus plantios e interagiam com o comércio local, graças a essas produções. O filme selecionado para análise é “*Bandeiras Verdes*” (1988), um curta-metragem que aborda as lutas camponesas envolvendo os principais interlocutores do cineasta Murilo Santos: Domingos Bala e Dona Rosa. Ao narrarem suas histórias diante da câmera, eles transformam-nas em pequenos retratos da vida do campesinato maranhense, representando o contexto e constituindo-se como um registro da época. Optou-se pelo uso da fonte audiovisual, uma vez que ela oferece amplas possibilidades de estudo e reflexão. O cinema pode ser utilizado tanto como fonte para a pesquisa histórica quanto como objeto de análise. Portanto, analisamos a relação de Murilo Santos com o movimento cinematográfico do Maranhão e buscamos formas de utilizar o filme como recurso didático para o ensino de história na educação básica, abordando temas passíveis de serem explorados por meio do documentário.

Palavra-chave: migração; cinema; centros; Murilo Santos.

ABSTRACT

The present undergraduate thesis aims to analyze the representation of migratory processes among men residing in the “centers” of the Vale do Rio Carú region in the Amazonian region of Maranhão, during the 1970s and 1980s. These processes were recorded by filmmaker Murilo Santos over a period of ten years. The thesis also explores the reaction of these rural communities to the ongoing agrarian transformations and land conflicts that occurred in Maranhão during the same period. These communities faced subjugation and hardships during their stay, as they were affected by the advancement of agricultural projects all in the name of economic progress. Internal migrations took place, with squatters venturing into virgin forest regions, where they established their plantations and engaged in local trade as a result of their agricultural productions. The selected film for analysis is “Bandeiras Verdes” (1988), a short film that delves into the struggles of the countryside people, particularly the main interlocutors Domingos Bala and Dona Rosa, as they recount their stories on camera, thus creating small portraits of rural life in Maranhão. This film serves as a representation of the time and the local environment. The choice to employ an audiovisual source is based on its potential for extensive study and reflection. Cinema can serve as both a primary source and an object of analysis in historical research. Therefore, this thesis examines Murilo Santos' connection to the cinematographic movement in Maranhão and explores ways in which the film can be used as a didactic resource for teaching history in basic education. Additionally, it considers topics that can be explored through the documentary format.

Keywords: migration; movie; theater; centers; Murilo Santos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Domingos Bala com seus filhos	13
Figura 2	– Cerca de arame farpado	45
Figura 3	– Gado pastando	47
Figura 4	– Quebradeira de coco	47
Figura 5	– Dona Rosa	48
Figura 6	– Camponeses do Centro do Bala	49
Figura 7	– Murilo Santos durante a filmagem da cena de tensão	55
Figura 8	– Estrada de Ferro de Carajás	56

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	MURILO SANTOS E O CINEMA MARANHENSE	16
2.1	O cinema maranhense e a relação de história e cinema	16
2.2	O cinema engajado de Murilo Santos e o etno-documentário	22
3	CINEMA, EDUCAÇÃO E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	28
3.1	Cinema e educação, uma relação recente	28
3.2	Os desafios do uso do cinema no campo educacional	38
4	ANÁLISE FÍLMICA E ASPECTOS DAS GRAVAÇÕES DE BANDEIRAS VERDES	41
4.1	A migração e experiência da Família Bala	41
4.2	Análise das imagens do Documentário Bandeiras Verdes	45
5	HORIZONTE DE EXPECTATIVA	60
5.1	Horizonte de expectativa: presente prospectivo e reflectivo	60
5.2	Os falsos Eldorados e aspirações utópicas	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	74

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC – 2020), financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A pesquisa possibilitou o contato com obras do cinema maranhense e do diretor e professor Murilo Santos. O título escolhido foi o curta-metragem *Bandeiras Verdes* (1988), obra que retrata uma dura realidade: a luta camponesa e suas narrativas de migração após a expulsão de suas terras, quando partem em busca de um incerto horizonte de expectativas.

Utilizou-se o conceito de horizonte de expectativa de Koselleck (2021) para esclarecer a ideia das *Bandeiras verdes* apresentada no documentário. O termo "*Bandeiras verdes*", utilizado pelos migrantes filmados em Santos, pode ser interpretado como um horizonte de expectativa delineado por essa comunidade. Os horizontes de expectativa são projeções de grupos ou sociedades que se formam a partir das expectativas em relação ao futuro, sendo influenciados por experiências passadas. As projeções observadas no documentário ilustram a construção social desses horizontes, indicando uma idealização positiva, mesmo diante das experiências traumáticas compartilhadas. É como se fosse um horizonte de esperança. Koselleck (2021) destaca a complexidade das sociedades, que vivem constantemente sob a tensão entre experiência e expectativa, culminando no tempo histórico em que estão inseridas.

A pesquisa analisa a representação de deslocamentos de homens residentes nos "centros"¹ da região do Vale do Rio Carú, no recorte das décadas de 1970 e 1980, registrados pelo cineasta Murilo Santos.

O filme é um documentário de curta-metragem lançado em 1988, que "[...] concretiza em diferentes etapas, ao longo de dez anos, munido de grande intuição sociológica e de extrema sensibilidade para o trabalho de campo" (Andrade; Santos, 2009, p.13). O diretor, nessa empreitada dentro das áreas de entrada da região

1 "Os povoados representam, ainda, núcleos fixos de povoamento, enquanto os *centros* podem estar em constante movimento. Muito embora ocorram casos de mudança, ou mesmo de desaparecimento de povoados inteiros, como decorrência da grilagem, a tendência é a fixação e o crescimento demográfico" (ANDRADE; SANTOS, 2009, p.30).

Amazônica maranhense, desenvolve fortes relações interpessoais com os entrevistados, constituindo uma maior proximidade e familiaridade com a família Bala e outros moradores da região ao longo dos anos em que se sucederam a filmagem e a produção.

Foi delimitado o período que compreende as décadas de 1970 e 1980 para que pudesse ser realizada uma breve análise da sociedade que inspirou e gestou o filme selecionado, com base nos conceitos do renomado pesquisador e historiador Marc Ferro. Segundo Ferro, o cinema não se limita a uma mera forma de entretenimento desprovida de contexto, mas, ao contrário, é um reflexo da história, cultura e conjuntura sócio-política da sociedade que o produz. Nessa perspectiva, é possível compreender como o curta-metragem *Bandeiras Verdes* (1988) retrata a luta camponesa e a migração forçada dos trabalhadores rurais da região do Vale do Rio Carú, no Maranhão, durante um período marcado por profundas transformações sociais e políticas no Brasil. Segundo Ferro, o cinema sempre irá dialogar com a sociedade que o produz, refletindo seus valores, anseios e angústias. Em suas palavras: "O cinema é uma das artes que melhor reflete as angústias, esperanças, alegrias e tristezas do homem no século XX [...] O cinema é a imagem dos homens, de suas sociedades, de suas preocupações e de seus medos" (Ferro, 1992, p. 11).

Portanto, ao analisarmos a obra *Bandeiras Verdes* (1988), podemos adentrar em assuntos como as realidades sociais e políticas do Maranhão nas décadas de 1970 e 1980, os desafios enfrentados pela população camponesa representada na obra, o anseio e criação de um lugar-ideia que os salvaria de sua situação, entre outros. Conforme aponta Ferro: "O cinema é uma janela aberta para o mundo, mas também para o passado e o futuro. É um testemunho da época em que foi produzido e um documento para as gerações futuras" (Ferro, 1992, p. 12).

Figura 1- Seu Domingos Bala com seus filhos



Fonte: Bandeiras Verdes (1988).

O documentário começa com a narrativa de Domingos Bala, que relata os eventos que o levaram a deixar sua casa nas terras de um grande latifundiário. Ele denuncia os diversos processos de sujeição, exploração, disputas e conflitos que sofreu financeira e fisicamente durante sua estadia lá, até a chegada nas "*Bandeiras Verdes*", matas virgens nas quais os camponeses encontravam esperança de um novo começo, longe da violência sofrida em suas terras natais.

O foreiro passa a afirmar-se enquanto "pequeno criador" e este fato leva o proprietário a temer que o mesmo prospere demais e consiga livrar-se ou burlar as regras que asseguram sua dominação. O proprietário passa, então, a colocar limites a esta possibilidade de ascensão material dos foreiros, o que é denominado por estes de *enquisqueta* (Andrade; Santos, 2009, p.40).

Nessas matas virgens, a família começa a cultivar a terra e transformá-la aos poucos, de modo a poder viver dela e interagir com o comércio local, vendendo os produtos obtidos com o plantio.

Com sua fixação no terreno - agora conhecido como "Centro do Bala" - eles conseguem manter-se e expandir sua propriedade e plantações. Isso faz com que a chegada de novas famílias para trabalhar se torne necessária, e eles passam a administrar a área, designando plantações e serviços para os recém-chegados, que, assim como a família de Domingos, passam a chamar a localidade de moradia e conseguir seu sustento a partir dela.

No entanto, com o desenvolvimento local e o avanço na área conquistada pelos camponeses, ocorre o processo pelo qual a violência da qual tanto fugiram torna a segui-los, justamente por causa da formação de comunidades nessas áreas remotas. Grandes proprietários e projetos do Estado passam a alcançar e modificar a vivência local, tornando necessário que os habitantes resistam novamente contra grileiros, latifundiários e projetos arbitrários que visam o "progresso" da região.

Desafortunadamente, é nessa grande região de mata virgem, na Pré Amazônia Maranhense, onde se instalam, nos anos 80 e 90, os chamados grandes projetos, como a Estrada de Ferro Carajás, os projetos agropecuários e madeireiros, responsáveis pela morte da floresta, o que confere maior importância ainda a este trabalho, como registro de um capítulo da história do campesinato de fronteira agrícola e de toda essa região (Andrade; Santos, 2009, p.14).

A produção do documentário se situa nesse recorte temporal extremamente conflituoso e cheio de mudanças. Diante disso, é possível compreender melhor a correlação que a representação do campo maranhense dentro de uma produção audiovisual tem com a historiografia e como a História pode se beneficiar dessa expansão de fontes de pesquisa, apesar da subjetividade encontrada na área do cinema. É importante relacionar as representações, os contextos e as histórias individuais por meio do filme.

A utilização de *Bandeiras Verdes* (1988) como fonte em sala de aula pode ser colocada em pauta, uma vez que a incorporação do cinema nesses espaços é respaldada pelo acréscimo na Lei das Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) em outubro de 2014. Essa lei estabeleceu que a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica seria obrigatória, tornando o cinema um dos componentes curriculares complementares integrados à proposta pedagógica das escolas do país. É imprescindível acrescentar que a regulamentação da Lei 13.006 de 26 de junho de 2014, que resulta no Projeto de Lei (PL 185/08), determina que essa exibição obrigatória dos filmes conste com uma carga horária de pelo menos duas horas mensais. Dessa forma, é possível visar o documentário de Murilo Santos dentro desse meio.

2 MURILO SANTOS E O CINEMA MARANHENSE

Este capítulo tem como objetivo analisar maneiras de relacionar a pesquisa histórica com obras cinematográficas, com o intuito de compreender como esses dois campos tão distintos podem se conectar, apesar de suas naturezas diversas. Além disso, busca-se compreender como Murilo Santos se destacou na cena cinematográfica maranhense, analisando sua trajetória e visão geral ao criar documentários. Como é possível unir a pesquisa histórica a obras repletas de nuances e subjetividades, como os filmes? E, nesse contexto, qual é a relevância de Murilo Santos para a cena cinematográfica do Maranhão?

2.1 O cinema maranhense e a relação de história e cinema

Bandeiras Verdes é um documentário etnográfico dirigido por Murilo Santos, professor universitário e cineasta, produzido na década de 1980. Através dos depoimentos, especialmente de Domingos Bala e Rosa, o filme retrata a realidade dos migrantes que foram expulsos de suas terras por grileiros e latifundiários, e tiveram que se adaptar à vida em localidades remotas, deslocando-se de suas áreas originais para outras que consideravam como "livres". Murilo Santos, responsável pela obra, é uma figura importante da história do cinema maranhense, tendo sido parte fundamental do movimento cinematográfico nas décadas de 1970 e 1980. Atualmente é professor do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), doutorando em História Social pela mesma instituição e participou de muitos dos movimentos cinematográficos do estado, liderando alguns deles ao longo de sua carreira.

O cinema maranhense, em seu princípio, buscava capturar e montar imagens do cotidiano dos cidadãos, registrando a cidade e seus espaços de vivência. Infelizmente, uma característica marcante da cinematografia maranhense é a existência de diversas lacunas de registro. Existe um grande vácuo entre o início do século XX e a década de 1960, onde pesquisadores e cinéfilos não têm acesso a muitos dos registros do movimento cinematográfico no Maranhão devido a sua inexistência (Costa, 2015, p. 51). No entanto, o movimento cinematográfico maranhense acaba ganhando força a partir das décadas de 1970, quando diversas

figuras de destaque passam a tomar frente dessa marcha que eleva a qualidade, profundidade e relevância da cena no estado. Com a criação do Laboratório de Expressões Artísticas (LABORARTE) em 1972, do qual Murilo Santos fez parte da fundação, várias produções de câmera Super-8² e 16mm³ surgem. Ao longo da década, essas produções amadureceram e foram aos poucos entrando no cenário nacional de competições filmicas.

Com a premiação de Os Pregoeiros de São Luís, de Murilo Santos, no III Festival de Cinema – FENACA, em 1975 em Aracajú, o formato Super 8mm ganhou mais adeptos no Maranhão abrindo espaço para discussões e oficinas de cinema no Estado e o reconhecimento do potencial maranhense. Momento crucial para a reunião desse grupo em prol de um movimento nacional (Costa, 2015, p. 52).

Com o avanço do cinema maranhense na cena nacional, as obras do estado tornaram-se cada vez mais presentes em Festivais e Jornadas de cinema ao redor do país. A partir da metade da década de 1970, os filmes produzidos passaram a ter um cunho crítico-social, buscando representar as problemáticas presentes na sociedade maranhense da época. Isso pode ser observado nas temáticas abordadas também em *Bandeiras Verdes* (1988). A geração de cineastas dessa época estava preocupada em expor e propagar esses temas mais incisivos para a sociedade. Apesar do crescimento e da expansão do movimento pelo país, ainda havia muito a ser registrado e explorado pela cinematografia maranhense, além de muitos desafios a serem enfrentados.

Ainda hoje, não há documentação sistematizada da produção, o que dificulta ainda mais o exercício da pesquisa e catalogação do setor audiovisual. Por isso, afirma-se que além da falta de produção é evidente que a falta de registro na época é um dos maiores desafios. De alguma forma o lapso é um espaço em branco na história audiovisual maranhense (Costa, 2015, p. 54).

A Fundação Universidade Federal do Maranhão, juntamente com a Coordenação de Extensão e Assuntos Comunitários, criou em 1975 o cineclub

2 A câmera Super 8 era um dispositivo tecnológico de consumo, direcionado a uma determinada classe (a partir da classe média) sendo utilizada para fazer registros domésticos no mundo afora e em todo o Brasil. Seu uso cotidiano na contramão do cinemão fez com que Rubens Machado Jr. o chamasse de “surto superoitista” de produção de filmes no Brasil, desenvolvendo de certa forma, a relação cultural até então cristalizada entre o diretor de cinema e o espectador (Caldas, 2016, p. 25).

3 Na televisão, em sua prática de gravação e de transmissão (antes do vídeo tape) usavam fitas de 16mm (Caldas, 2016, p. 82).

universitário Uirá, expandindo o movimento para o meio mais jovem universitário. Na época, o filme dirigido por Murilo Santos serviu como incentivo para a chegada de interessados em entrar nesse clube. Com o filme "*Os Pregoeiros de São Luís*", o cineclube Uirá realizou sua entrada no III Festival Nacional de Cinema (FENACA) e, com o sucesso, o projeto expandiu-se, dando origem à instituição das Jornadas Maranhenses de 8mm. Além do cineclube mencionado acima, destacaram-se dois outros grupos: o Virilha Filmes, que contava também com a participação de Murilo Santos em seu princípio, e o Urubu Filmes (Costa, 2015, p. 56).

Santos obteve sucesso novamente nas edições finais das Jornadas, ganhando prêmios com seus filmes "*Bandeiras Verdes*" (1988) e "*Quem Matou Elias Zi?*" (1986). O primeiro foi apresentado e premiado como melhor filme pelo Júri Técnico na Jornada Maranhense de Cinema (Costa, 2015, p. 56-57).

Nos primeiros debates sobre o uso do cinema como fonte de pesquisa no campo da História, houve dilemas sobre como melhor utilizá-lo e como formular perguntas pertinentes e eficazes para que a mesma pudesse ser abordada com o rigor e a criticidade necessários à historiografia. Isso, conseqüentemente, gerou um primeiro debate desordenado, que, a partir do campo da Nova História, foi sendo organizado paulatinamente pelos pesquisadores.

A incorporação do cinema dentro do campo da pesquisa historiográfica deu-se graças ao movimento da Escola dos *Annales*, que, ao propor a expansão das fontes utilizadas pelos historiadores da época, conseguiu aliar a cinematografia a essa pesquisa. Devido à ampliação do campo, a busca por novas fontes e a procura por uma história-problema, nasce a necessidade de uma pesquisa interdisciplinar, e é nesse momento que podemos enxergar a entrada do cinema nesse meio. A ideia do movimento pode ser melhor compreendida na leitura do historiador Marc Bloch, que afirma:

A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele. É curioso constatar o quão imperfeitamente as pessoas alheias a nosso trabalho avaliam a extensão dessas possibilidades. É que continuam a se aferrar a uma ideia obsoleta de nossa ciência: a do tempo em que não se sabia ler senão os testemunhos voluntários. [...] Seria uma grande ilusão imaginar que cada problema histórico corresponde um tipo único de documentos, específico para tal emprego. Quanto mais a pesquisa, ao contrário, se esforça por atingir os fatos profundos, menos lhe é permitido esperar a luz a não ser dos raios convergentes de testemunhos muitos diversos em sua natureza (Bloch, 2001, p. 79-80).

A partir do movimento da Nova História, a rígida e metódica forma de pensar as fontes perdeu o seu palco como o principal meio de análise. Essa nova leva de pesquisadores acredita que as fontes podem ser variadas e que podem ter caráter representativo e parcial, sendo escritas ou não. O papel do historiador, portanto, é muito similar ao que já é natural no tratamento de outras documentações, tais como os registros oficiais escritos, já muito familiares à área. É preciso analisar as obras fílmicas de forma crítica, verificar as ideologias presentes na obra e não se prender ao aspecto da dramatização dos acontecimentos. Tudo isso deve ser feito levando em conta o contexto histórico e as intenções do filme (Napolitano, 2006, p. 239).

No final da década de 1960, quando essas primeiras discussões estavam surgindo, percebe-se que as perguntas feitas pelos historiadores na época refletiam uma visão ainda influenciada pela chamada "Teoria do Reflexo". Essa teoria defendia que os filmes seriam reflexões fiéis da realidade. Hoje em dia, no entanto, entendemos através do pesquisador Santiago Junior (2014) que essas perguntas representavam uma visão pertencente ao senso comum. Ainda de acordo com Santiago:

Desde os anos de 1960, quando algum historiador começava a lidar com imagens fílmicas, era muito comum que as questões iniciais fossem: em que medida o filme refletia a realidade social que o gerou? Como servia como forma de dominação? O cinema produzia alguma espécie de resistência aos poderes sociais? A película camuflaria ou desvelaria a realidade? Tais questões demonstravam como os historiadores pensavam dentro do senso comum do que se convencionou chamar de teoria do reflexo, ou do espelho, segundo o qual a imagem seria sempre uma imitação do mundo, tendo que necessariamente refratá-lo (Santiago Júnior, 2014, p. 67).

Apesar de poder ser considerado anacrônico classificar tais perguntas como "senso comum", é importante notar que foi através desse tipo de questionamento que houve uma evolução gradativa do tema. Foi a teoria do reflexo que permitiu uma pequena fresta de compreensão e utilização desse campo na historiografia.

Com o avanço da pesquisa na área e a superação dessa barreira teórica, o consenso se estabeleceu de que as obras fílmicas são representações da realidade e não cópias fiéis. Apesar de ser um campo amplamente subjetivo, os

historiadores podem se valer dos conteúdos latentes das obras e das aproximações sucessivas de suas temáticas para buscar uma representatividade histórica nesses filmes e documentários (Santiago Júnior, 2014, p. 159).

De acordo com Santiago Júnior (2014), o campo conseguiu se consolidar efetivamente a partir da diferenciação entre História do Cinema e a análise historiográfica. A partir disso, foi possível relativizar o foco que se tinha nos filmes em si e voltar a atenção para as problemáticas sociais que envolvem a área como um todo.

No entanto, não é a obra de arte em si, nem a história desse gênero artístico que estão em jogo. Para a análise historiográfica que não pretende realizar a história da arte, a obra não precisa necessariamente ser considerada na totalidade da relação forma e conteúdo. [...] Isso permite que ele encontre, por aproximações sucessivas, seus conteúdos latentes ou mesmo aqueles que escaparem inconscientemente ao seu realizador. E, assim, o filme transforma-se em documento, em fonte de conhecimento (Nóvoa, 1995 *apud* Santiago Júnior, 2012, p. 159).

Na fase inicial de estudos sobre o cinema, os historiadores perceberam que as obras fílmicas não eram reflexos fiéis da realidade e isso levou a uma série de discussões teóricas sobre representatividade. O pesquisador Santiago Junior (2014) utiliza a teoria platônica do mundo sensível e do mundo inteligível⁴ para simbolizar essa relação entre História e Cinema, concebendo o conceito dentro da teoria do espelho.

A relação entre Cinema e representatividade é também explorada pelo pesquisador Alexandre Bruno Gouveia Costa (2015), que utiliza o conceito de *mímeses*⁵ para abordar o cinema. Segundo a visão aristotélica, a mimesis faz parte

4 O mundo sensível. Aquele em que se evidencia a materialização das percepções sensoriais, e o mundo inteligível, classificado como o campo do intelecto puro ou mundo das ideias, onde residem as essências verdadeiras (Souza, 2012, p. 11).

5 A mimesis é, simplesmente, imitação, mas também se refere a modos de representação nos quais o mundo externo é apresentado ao espectador num meio tão transparente quanto possível. Está entre os conceitos mais antigos da teoria literária, estética e filosófica. Para Platão (1968), que primeiro introduziu o termo no discurso crítico, a mimesis refere-se às maneiras pelas quais as imagens e a poesia (principalmente épica e trágica) imitam a realidade; ele não acreditava que as imitações fossem reais. A arte é secundária e derivada, um espelho da natureza. Aristóteles aceitou amplamente a afirmação de Platão de que a poesia é uma forma de mimesis e, portanto, deveria ser medida em relação a alguma outra realidade, mas também reformulou a teoria. Na Poética (1987), ele descreve a mimesis como um microcosmo ou simulação da própria realidade, uma trama trágica é eficaz e tem um senso de realidade quando a relação entre seus eventos é internamente consistente e, portanto, está de acordo com nosso senso de causa e efeito. Para Aristóteles, a mimesis imita processos de pensamento racionais, e não realidades materiais ou conceituais (Potolsky, 2006, p. 327, tradução nossa)

de um conjunto de concepções da realidade que podem ser introduzidas em diversas criações e recriações das artes e humanidades, incluindo o campo do cinema. Paul Ricoeur, utilizado pelo autor em sua análise, adere à definição aristotélica de representação, que não se limita a ser uma mera imitação. Assim, observa-se que a concepção adotada no campo da História e Cinema abrange a inovação, crítica e representatividade.

Enquanto que a composição ou tessitura de intrigas já é, por si só, uma atividade, a *mimesis* também deve ser entendida como algo dinâmico, como a arte de reproduzir ou representar [...] a atividade mimética não pode ser mais entendida em termos de um mero reflexo imaginário da realidade, pois, também atua retrospectivamente sobre esta no ato mesmo de representá-la [...] a *mimesis*, para Ricoeur, em geral em um sentido ativo que lhe permite ser não apenas reprodutiva no sentido de introduzir algo novo. [...] A definição de um aspecto criativo da *mimesis* é quando ela conduz a algo que representa e toma lugar daquilo que se refere (Costa, 2015, p. 61).

O documentário de Murilo Santos se enquadra na categoria de filmes que representam a sociedade, nos quais é criada uma "realidade" por meio de técnicas cinematográficas, como câmeras, imagens, sons, cores, iluminação e movimentos. O organizador do trabalho tenta fazer uma aproximação da realidade, mas é impossível retratar a experiência vivida de forma pura em um documentário ou qualquer outra obra cinematográfica. Isso ocorre porque a obra é comprimida, editada, direcionada e planejada, o que faz com que escolhas sejam feitas em relação às filmagens, perguntas aos agentes históricos ou personagens fictícios, posicionamentos de câmera e narrativas. Em outras palavras, o que temos em mãos não é a realidade em si, mas sua representação (Napolitano, 2006, p. 238-239).

Além disso, assim como em entrevistas, os personagens que representam a si mesmos no documentário, enquanto aparecem e participam da obra, também estão controlando seus comportamentos e falas, apresentando uma versão polida de si mesmos para as câmeras. Isso faz com que a forma natural de suas vidas diárias seja algo que não pode ser capturado pelas lentes de nenhum cineasta. Portanto, embora a intenção seja manter a fidelidade e a verossimilhança, é impossível alcançá-las completamente no documentário, já que estamos lidando com uma representação da realidade.

2.2 O cinema engajado de Murilo Santos e o etno-documentário

A obra cinematográfica de Murilo Santos é frequentemente rotulada como “cinema engajado”, inclusive pelo próprio diretor. Nesse sentido, é importante compreender o que significa esse tipo de cinema e compará-lo com o etno-documentário. Durante a segunda metade dos anos 1950 e o final da década de 1960, o Brasil vivia um momento de transformações políticas e socioeconômicas, e o cenário cultural também passava por mudanças significativas. Setores como cinema, teatro e música popular estavam se adaptando a essas mudanças estruturais e em processo de ampliação. Nesse contexto, surgiu um movimento cinematográfico conhecido como “Cinema Novo”.

Dentre as características do Cinema Novo, destacam-se o engajamento político e social dos realizadores e a busca por uma representação mais autêntica e realista da sociedade brasileira, em contraposição ao cinema comercial e hollywoodiano que dominava a produção cinematográfica na época. Murilo Santos, como cineasta engajado, insere-se nessa tradição de produção cinematográfica comprometida com as questões sociais e políticas do país.

O programa do Cinema Novo podia ser resumido em três pontos principais: modificar a história do cinema no Brasil; modificar o Brasil; se sobrasse tempo, modificar o mundo também. Em torno dessa agenda emergiu uma geração de cineastas [...] A conexão entre arte, violência e história como ferramenta para explicar o Brasil é própria da filmografia produzida por essa geração que se esforçou para identificar os problemas do homem simples e do povo e se acreditou a própria encarnação da consciência do país. Um problema, porém, ficou sem solução: a linguagem era hermética e o público, restrito. No Cinema Novo o projeto estético e político costumava sobrepor-se ao resultado comercial – o filme se justificava por si mesmo (Schwarcz; Starling, 2015, p. 420).

O movimento do Cinema Novo trouxe mudanças estruturais para o cinema brasileiro, em meio a um cenário político e socioeconômico em rápida transformação nas décadas de 1950 e 1960. Entretanto, a dificuldade de propagação do cinema nacional em comparação com o forte impacto do cinema americano levou a um processo de “fechamento” do público-alvo e alcance dos filmes produzidos, que foram distribuídos para audiências cada vez menores (Napolitano, 2001, p. 106).

[...] tem-se o início de um processo de ‘fechamento’ de público, um cinema ‘para poucos’, pleno de referências e de desafios de decodificação e reelaboração receptiva, negação de um cinema de massas, narrativo e segmentado em gêneros. Se o teatro era o espaço primordial da ‘sociabilidade’ de esquerda, o cinema era o espaço de expressão dos grandes debates e dilemas desse segmento ideológico, aspecto reforçado pela capacidade de síntese de ideias, situações e tipos humanos, muitas vezes dialógicos e até contraditórios, através da imagem (Napolitano, 2001, p. 114).

O desafio, portanto, foi *descentralizar* a distribuição e debates cinematográficos, explorando os temas presentes dentro do próprio cinema engajado. Esse movimento descentralizador percebeu que muitas das produções cinematográficas que saíam do país eram retratos romantizados ou folclorizados das realidades brasileiras. Como estratégia, optou-se pelo afastamento dessas abordagens e um hiperfoco no "real", levando ao grande interesse desse segmento em histórias de trabalhadores, camponeses, migrantes, etc. A arte engajada buscava separar a arte da vida, alcançar o limite entre a "realidade" e a ficção, politizar a arte, estabelecer um diálogo com a população e promover o pensamento crítico através de sua absorção.

De modos distintos, questões do tipo morte da cultura, função da arte e do artista, nacionalismo e internacionalismo, expressão popular, subdesenvolvimento, entre outras, estarão sempre presentes nas obras de diversos artistas[...] Entretanto, enquanto para alguns a tomada de posição frente aos problemas políticos do país poderia se dar sem prejuízo do experimentalismo formal, para outros a arte deveria atuar como meio de organização das massas, e a preocupação com o conteúdo deveria prevalecer sobre a pesquisa plástica (Couto, 2012, p. 76).

Partindo da perspectiva do próprio Murilo Santos (2017), o cinema engajado é compreendido como uma forma de arte que tem a intenção de levar o espectador à conscientização política, distinguindo-se do que o autor chama de “arte pela arte”; ou seja, a arte que não tem a intenção de fomentar diálogo ou “incômodo”, firmando-se apenas em seu aspecto estético (Santos, 2017, p. 58).

O autor tem ainda a intenção de atrelar a prática de sua produção de filmes engajados com a produção do que ele denomina como “filmes pedagógicos”⁶,

⁶ “[...] aqui chamado de *filmes pedagógicos*, representar o real à sua maneira (desenhos ou fotos), do ponto de vista técnico abriu novos horizontes para a prática em educação popular. Com esse dispositivo, os educadores puderam facilmente proceder ao registro da situação problema em que grupos sociais viviam, em geral situações de conflitos, reinterpretá-la e exibí-la em situação similar à de um cinema. O conflito, elemento do universo dos educandos, nesse caso assumiria o papel de

Vale ressaltar que, embora os filmes engajados desse período tenham procurado orientar a sua tela de exibição ao mesmo público que suas lentes captaram a imagens, a inclusão desses filmes em festivais e mostras nacionais fora do Maranhão demonstra que também havia o propósito de participar de debates mais amplos e interagir produtivamente ao oferecer informações, ideias e abordagens específicas em ambientes compartilhados por cineastas de todo o país (Santos, 2017, p. 59).

A prática do cinema engajado, numa visão geral, compartimenta a ideia de que, através dessas produções, através dos registros desses testemunhos, pode-se causar – nem que de maneira ínfima – transformações na realidade social brasileira. Portanto,

Esses filmes são testemunhos e produtores de um cinema engajado, preocupado com a transformação da realidade social do Brasil, o que se dava naquele momento em diversos âmbitos da arte e da vida intelectual do Brasil [...] O que seria uma 'arte engajada' não é lugar consensual, nem para artistas, nem estudiosos da área, sendo um conceito que se transformou junto às disputas sociais e políticas ao longo do século XX. Aqui utilizo o conceito de maneira ampla, definindo 'arte engajada' como uma produção artística que visa transformar a realidade social e política ao seu entorno (Velden, 2016, p. 2).

Ou seja, embora não haja um conceito amplamente aceito e claro do que seria o "cinema engajado", podemos concluir que, em geral, é um cinema que busca influenciar, criticar, questionar e abalar as estruturas do *status quo*, engajando-se politicamente para atingir camadas sociais normalmente excluídas da discussão. Essa arte engajada está, portanto, fortemente ligada aos movimentos sociais no Brasil, às classes trabalhadoras e às comunidades carentes, pois é dentro desse público que se pretende estabelecer a comunicação. Pode-se dizer que a luta social e a arte engajada "nasceram" simultaneamente no cenário brasileiro, onde o cinema buscava representar a classe trabalhadora e suas lutas pela terra.

[...] a justiça e simplicidade da reivindicação popular emprestavam relevância a vida estudantil e a cultura, que por sua vez garantiriam ressonância nacional, admiração e reconhecimento civilizado à luta dos pobres. A complementariedade destas aspirações é objetiva e produziu grandes momentos, que podem ser vistos na parte do filme realizada em 1962: a estupenda dignidade dos camponeses, a singeleza trágica na apresentação dos conflitos de classe, o reconhecimento de tipos não

palavra geradora" (Santos, 2017, p. 83).

burgueses de beleza etc. São momentos, aliás, que mostram como é tola, esteticamente, a doutrina antiengajada atual (Schwarz, 2009 apud Velden, 2016, p. 78).

Tendo em mente essa definição e a forte auto afirmação de que o cinema de Murilo Santos pertenceria à categoria de cinema engajado, veremos agora, em contraponto, a definição do que seria um etno-documentário e como o trabalho de Santos poderia também se encaixar nessa definição.

Etno-documentário é um gênero fílmico que, em seu cerne, procura representar a cultura, tradições e práticas sociais de diversos grupos étnicos. É um tipo de documentário que pretende apresentar a diversidade e as riquezas culturais e históricas de diferentes tipos de agrupamentos sociais ao redor do globo. É um ramo fílmico que gera bastante interesse, pois propõe-se a apresentar e mergulhar em realidades mais distantes, criando uma ponte entre essas comunidades e outros tipos de público interessados em observar e aprender sobre esses agrupamentos. É uma prática artística extremamente multifacetada, que acaba por incorporar as mais diversas narrativas e interações, e é uma construção que envolve, primeiramente, sujeitos conscientes e politicamente significativos.

Creio que podemos dizer que, em alguns aspectos, filmes realizam a tradução cultural e nisso está implicado tratar a cultura como um texto, ou, dito de outro modo, que se pode ver um filme do mesmo modo como se lê um texto. Mas de diversas maneiras o filme é bem diferente de um texto: um filme é um encadeamento serial de imagens sobre um assunto. São imagens de objetos, pessoas, eventos, ações. Por isso, antes de dizer que um filme é linguístico, temos que reconhecer que a abertura em direção a esses outros materiais permite ir além da experiência objetiva das pessoas e dos eventos pessoais. Quando olhamos um filme a partir dessa perspectiva, podemos falar de representação ao invés de tradução. Um filme é antes de tudo uma representação sobre pessoas, objetos, ações e em muitos casos podemos dizer que o filme é pré-linguístico, ou seja, que aspectos pré-linguísticos nele estão incluídos (Cezar, 2007, p. 181-182).

O etno-documentário tem como característica forte o foco em apresentar as diversidades culturais e mostrar as peculiaridades das comunidades em questão. Normalmente, é constituído por entrevistas, filmagens do cotidiano, práticas religiosas, performances culturais, entre outros elementos. Um dos desafios mais expressivos desse tipo de documentário é encontrar o equilíbrio entre o senso de autenticidade que está sendo transmitido e a criação de uma narrativa envolvente. O diretor precisa, ao mesmo tempo em que captura as peculiaridades da cultura e das

tradições, criar uma linha narrativa que engaje o espectador, mantendo uma continuidade que leve a história do "ponto A ao ponto B", ou seja, um início, meio e fim.

Advogo hoje a favor de uma 'elaboração múltipla' ao invés de 'conjunta', resultando numa forma de cinema intertextual. este passo pode fazer com que a diferença cultural e geopolítica que separa o realizador do 'sujeito', seja reconhecida mais claramente, a fim de que seja respeitada a integridade de cada voz. Podemos dizer que qualquer filme etnográfico inscreve o texto do realizador no texto de uma outra sociedade: um 'cinema intertextual' poderia adotar formas mais complexas como a inclusão de vozes múltiplas, o recurso de interpretações diferentes, a montagem de materiais provenientes de realizadores diversos, a sobreposição de antigos textos sobre novos, etc. tais aproximações colocariam o filme etnográfico em melhor posição para confrontar visões opostas de uma mesma realidade e para assegurar a reciprocidade das experiências (Macdougall, 1994, p. 74).

É característica marcante do etno-documentário que seus produtores e diretores viagem para estudar os objetos de filmagem - os sujeitos a serem representados nas obras -, pois a proposta desse ramo filmico é justamente propiciar um conhecimento mais aprofundado da cultura/comunidade em pauta, o que envolve o ato de se deslocar e conviver com eles.

Os cinegrafistas normalmente vão para comunidades mais isoladas e de difícil acesso para coletar informações e pautas para o filme. Durante esse tempo, criam laços com os agrupamentos, gravam e fazem entrevistas. Outra forma de coleta de dados feita pelos etno-documentaristas é a imersão, através da participação no dia a dia das comunidades, incorporando-se no meio social e vivendo por si mesmos as experiências que buscam representar em suas lentes. Isso porque, "[...] observational cinema is not about just observing, it is also about framing, contextualizing, and interpreting that which is observed [...] Documentary film is not only an artistic medium but also a method of research" (Hockings, 2009, p. 1-3).

Os primeiros contatos que Murilo Santos teve com os camponeses do "Centro do Bala" - que serão melhor apresentados nos capítulos seguintes - ocorreram entre os anos de 1979 e 1981, remontando à pesquisa "*Transformações Econômicas e Sociais no Campo Maranhense*" fomentada pela Comissão Pastoral da Terra (CPT). Desde a primeira visita, o diretor procurou hospedar-se na casa da família Bala - principais interlocutores de seu documentário -, submetendo-se

completamente às regras e condições da comunidade. Entre 1982 e 1983, Santos adotou a estratégia de permanecer no campo por curtos períodos - variando de uma semana a quinze dias. A partir de 1982, a pesquisa e o projeto foram financiados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) a partir do projeto de pesquisa "*Estrutura Agrária e Colonização na Fronteira Agrícola*", que tinha vínculo com o Museu Paraense Emílio Goeldi (Andrade; Santos, 2009, p. 21).

Fazendo imersão nas comunidades abordadas, Murilo Santos tornava-se parte crucial de suas gravações e pesquisas, criando laços com os sujeitos que pretendia representar em suas lentes. A convivência que ele desenvolveu durante as filmagens de "*Bandeiras Verdes*" (1988) foi mais profunda do que meras observações à distância ou entrevistas rápidas. Santos levou tempo para interagir de maneira mais aprofundada com a comunidade. É possível observar, portanto, que o cinema de Murilo Santos intersecciona características tanto do seu autodeclarado cinema engajado quanto da etnografia cinematográfica. É pertinente afirmar que em suas filmagens e metodologias de produção e engajamento com a obra "*Bandeiras Verdes*" (1988), Santos produziu tanto uma arte engajada quanto um etno-documentário.

3 CINEMA, EDUCAÇÃO E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

O objetivo deste capítulo é compreender a importância da utilização de filmes/documentários como recurso pedagógico e responder às seguintes questões: Como os documentários podem simplificar e/ou facilitar o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem de História? Qual o impacto do uso de documentários no desenvolvimento da aprendizagem de História?

3.1 Cinema e educação, uma relação recente

O acesso rápido e habilidoso dos jovens à diversificada gama de informações e mídias disponibilizadas pela tecnologia e internet tem promovido mudanças significativas no processo educativo. É mais provável que os jovens obtenham notícias assistindo a vídeos em seus dispositivos do que por meio de fontes mais tradicionais, como a biblioteca ou jornais, por exemplo. Em face dessa realidade, as escolas e seus docentes têm buscado estratégias para criar um ambiente de aprendizado mais dinâmico e flexível, com maior interação com os alunos, diversificação dos conteúdos e abordagem interpessoal, numa tentativa de tornar o ensino das disciplinas mais motivador, encorajador e alinhado às tendências da nova geração. É importante compreender o "mundo" dos alunos e adaptar continuamente os métodos de trabalho de acordo com essa realidade.

Desde os tempos mais remotos da humanidade, é perceptível que o ser humano busca representar-se por meio de imagens que retratam seu cotidiano, suas crenças e sua realidade em geral. As pinturas rupestres de animais nas grutas da caverna de Altamira em Santillana del Mar, cantábria são exemplos dessa prática. Na Grécia Antiga, as pinturas em vasos de cerâmica referiam-se à vida e às rotinas diárias de deuses, homens e mulheres comuns e heróis, assim como os frisos e mosaicos romanos. No entanto, diferentemente das representações estáticas, tais como as pinturas, esculturas ou até mesmo a fotografia, as fontes audiovisuais - desenvolvidas em um tempo extremamente recente - nos permitem observar e "capturar" as coisas em movimento, o que acrescenta outro nível de fascínio à arte, mas também um grau de complexidade, desafios e possibilidades.

Os cinemas se tornaram verdadeiros marcos culturais em todo o mundo, oferecendo entretenimento e criando experiências catárticas e únicas para seus espectadores, somente tornadas possíveis graças à "magia" da sétima arte.

O cinema, enquanto expressão artística mais complexa, reserva ao espectador um papel ativo, criativo e determinante na consideração da obra como experiência proposta por um emissor a um receptor. Ao atribuir uma perspectiva e uma visão sobre a pluralidade e ambiguidade do mundo real, permite ao ser humano vivenciar ações e contextos e identificar-se com personagens dentro dos universos ficcionais e narrativos; por outro lado, reflete e projeta para o espectador aqueles sonhos e desejos não

concretizados que alimentam o seu enquadramento e ambições existenciais (Alves, 2012, p. 10).

Longas-metragens, documentários, séries e curtas-metragens apresentam-se como pequenos retratos, recortes e reinterpretções das diferentes realidades e aspirações humanas. Esta é uma das principais características destes recursos audiovisuais, o que os torna excelentes ferramentas a considerar no campo do ensino-aprendizagem. Eles são, por assim dizer, “portas” para diferentes interpretações do mundo, suas micro realidades e um breve vislumbre da psique humana.

A linha tênue entre a representação, a ficção e a realidade traz desafios quando se trata de trazer conteúdos cinematográficos para dentro da sala de aula. No entanto, como *Bandeiras Verdes* (1988) é um documentário que se propôs a representar a realidade, não há necessidade de preocupação com o fictício, devido ao próprio gênero específico ao qual este documentário pertence. Apesar de ser necessário reiterar que documentários não se trata da realidade.

Devido à área cinematográfica ser constituída por um amalgamado de diferentes sistemas de linguagens, o desafio principal é compreendê-la. Ao compreendê-la, podemos romper com a fronteira existente entre os campos da educação e da comunicação (Fabris, 2008, p. 121). No entanto, ainda se observa muita resistência à correlação dos campos da história e do cinema, justamente por tratar-se da exploração de um território relativamente novo.

O reconhecimento da importância social do cinema ainda não se reflete, de forma significativa, nas pesquisas que desenvolvemos nas áreas da educação. A discreta publicação de artigos sobre o tema em nossos periódicos sugere que os pesquisadores dessa área ainda dão pouca atenção aos filmes como objeto de estudo (Duarte, 2002, p. 97).

Integrar documentários na sala de aula apresenta-se como um desafio, uma vez que é necessário que tais recursos audiovisuais sejam funcionais para envolver os alunos (Rancière, 2009, p.15), mas também é preciso que o professor tome medidas para evitar que os alunos os vejam apenas como um "momento de diversão" ou uma forma de "descanso" do conteúdo (Camacho, 2018, p. 13). Infelizmente, o uso dessas ferramentas ainda enfrenta preconceitos recorrentes.

Diante deste cenário, surge o desafio de implementar uma abordagem mais sistemática do documentário *Bandeiras Verdes* (1988), que, embora se

autodeclare como obra didática - conforme descrito pelo próprio diretor em seu livro *Fronteira: a expansão camponesa na pré-amazônia* (2009) - precisa ser pensada com mais profundidade quando se trata de sua utilização em sala de aula. A proposta de Gillian Rose (2001, p. 3), pesquisadora da área, envolve a utilização de uma "metodologia visual crítica", que sugere um exercício de observação crítica que tente abranger os contextos das práticas sociais ao mesmo tempo em que se critica a obra cinematográfica.

Por crítica quero dizer uma abordagem que pensa sobre os termos do significado cultural, das práticas sociais e das relações de poder nas quais está inserida; e isso significa pensar sobre as relações de poder que produzem, são articuladas e podem ser desafiadas por formas de ver e imaginar (Gillian, 2001, p. 3, tradução nossa).

Ou seja, trazer este trabalho já imaginando as correlações socioculturais que podem ser traçadas com a localidade na qual a atividade está sendo realizada. O foco está voltado especificamente para as relações que a obra *Bandeiras Verdes* (1988) poderia estabelecer com o jovem estudante maranhense e a auto identificação que pode ocorrer devido à proximidade geográfica e temporal existente com os temas abordados na obra. Além disso, esta é uma oportunidade para desconstruir preconceitos sobre a luta pela terra e os camponeses migrantes do estado, já que o contato com o tema é normalmente escasso, aumentando a possibilidade de existirem concepções erradas ou "mal orientadas" em relação ao assunto.

Outra possibilidade de abordagem do cinema em sala de aula é investigada também pela pesquisadora Adriana Fresquet (2020) em sua obra *"Cinema e Educação: Reflexões e Experiências com Professores e Estudantes de Educação Básica, dentro e fora da escola"*. Nessa obra, a autora explora a ideia de que, uma vez que a área do cinema traz de maneira singular a experiência da alteridade para seus espectadores, uma das possibilidades de trabalho com a área seria fazer com que os estudantes tentem se colocar no lugar do objeto estudado, utilizando a alteridade sentida, e assim, tirar conclusões pessoais e tangíveis sobre as situações apresentadas dentro da obra fílmica. É a criação da dinâmica de:

Enlace emocional, que se manifesta dupla e reciprocamente [...] as combinações de imagens [...] resultam do caráter aglutinante do fator emocional que tende a integrar imagens nem sempre associáveis logicamente. Algo assim como imprimir um tom afetivo comum a um conjunto não necessariamente uníssono [...] Embora circule nos cursos de pedagogia a ideia de que 'a razão nasce da emoção, mas vive de sua morte', aposto fortemente na potência da emoção envolvida no aprendizado. Isto não significa uma proposta disciplinar para a afetividade (Fresquet, 2020).

Seria, então, a criação de um espaço - no caso, a sala de aula - no qual seja realizada uma reflexão baseada naquilo que nos emociona. A palavra "emociona" é utilizada pela autora não no sentido de emoções como comoção, choro e derivados, mas sim no sentido de gerar agitação e turbulência mentais que podem ser trazidas à tona por essas obras de teor crítico-social. O famoso "incômodo" que fomenta debates, faz com que opiniões sejam expostas e constitui um ambiente no qual o envolvimento mental é exercido como prioridade.

O conceito da alteridade no campo da cinema-educação não é explorado somente por Adriana Fresquet (2020), mas também por Migliorin e Barroso (2016), que afirmam que os estudantes não necessariamente devem interferir com o produto em si ou na imagem em si, mas sim "[...] entrar nas decisões criativas que forjaram e nos possíveis daquela imagem" (Migliorin; Barroso, 2016, p. 20) e fazer com que, ao se alocar nessa experiência sensível de se situar no lugar do criador, o estudante aprenda de uma maneira diferenciada sobre a criação em si.

Nesse sentido, podemos dizer que tal relação de alteridade com o cinema se dá duplamente: não só vemos os filmes, mas ele também nos olha. Isso acaba por complexificar fortemente o papel do 'eu' e do 'outro' [...] Há nesse acontecimento filosófico, uma construção de proximidade e distanciamento. Essa rica experiência faz com que eu me reconheça no outro e, ao mesmo tempo, que eu reconheça o outro em mim. Supomos, no interior dessa discussão, que a experiência da (e com a) alteridade no cinema pode ocorrer de forma muito intensa: ver um filme e ser olhado de volta por aquelas mesmas imagens é o que caracteriza a potência de tal acontecimento (Hilgert; Fisher, 2016, p. 1240).

A prática da alteridade no campo do cinema-educação é viável graças a uma característica peculiar encontrada nas obras cinematográficas, que é a possibilidade de estabelecer laços de identificação. Sendo o cinema considerado uma "arte total" (Ramió; Thevenet, 1993, p. 16), essa forma de arte pode ser uma

opção educacional apropriada, uma vez que transmite valores e atitudes implícitos ou explícitos em suas mensagens. Nas palavras de Marisa Ferreira Tavares,

Os audiovisuais devem servir como suporte para a transmissão de valores. Graças aos filmes podemos promover uma educação para a cidadania, capaz de desenvolver a autonomia dos alunos, de desenvolver competências e capacidades, promovendo a sua formação cívica, o respeito pelas diferenças religiosas, morais, éticas, raciais e culturais (Tavares, 2011, p. 14-15).

No que se refere ao documentário como um documento histórico, é importante fazer uma distinção relevante. Ao utilizar a ferramenta do cinema em uma aula de história, o professor pode realizar uma leitura histórica do documentário, utilizando-o como uma fonte de onde extrair informações sobre o período em que a obra foi produzida. Alternativamente, o professor pode fazer uma leitura cinematográfica da história, usando o documentário para explicar eventos históricos com base na análise do conteúdo de um determinado documentário (Ferro, 1992, p. 10). Acrescenta-se a isso as palavras de Sérgio Figueiredo, que disse:

[...] na relação entre o cinema e a História, podemos observar duas perspectivas, a primeira em que a arte representa a História, ou seja, o filme como representação do passado que está a ser explorado por essas imagens [...] uma vez que através desta representação é possível transmitir aos alunos uma imagem mais clara que as palavras que a descrevem. Por outro lado, por ser também ela parte da História, dado que o filme também é visto, não só pelo período que representa, mas também pelo tempo em que foi realizado. Neste sentido podemos observar a história da arte e mais propriamente a história do cinema como auxiliares ao desenvolvimento dos conhecimentos históricos (Figueiredo, 2018, p. 21).

Com o tempo, o cinema deixou de ser apenas uma ferramenta narrativa, mas, como outros documentos históricos, tornou-se um recurso para explicar e questionar o mundo e seus fenômenos inerentes (Figueiredo, 2018, p. 45).

Novoa (1996) faz uma distinção entre documentários e não-documentários:

Os documentários são os filmes cujo enredo não se baseia numa trama representativa (com atores representando personagens históricos), mas no relato, na descrição ou na análise de um acontecimento histórico. Em geral, esses filmes são realizados através de montagens de imagens do passado,

de documentos filmados e de cenas do presente, que possuem um texto de fundo narrado e são, muitas vezes, intercaladas por entrevistas realizadas contemporaneamente à produção do filme. Os não-documentários correspondem a todos os filmes cujo enredo possui uma história, uma trama (Novoa, 1996, p. 6).

Uma das principais potencialidades reconhecidas do filme é o seu fator motivacional. No entanto, essa capacidade do filme pode estar relacionada a outros fatores, como a empatia. O filme pode estabelecer com o aluno uma relação emocional, proporcionando um melhor entendimento não apenas do próprio filme, mas também do contexto histórico que ele reencena, dotando-o de um "efeito de realidade". Essa relação entre o filme e o aluno pode despertar o interesse deste, tanto no conteúdo histórico desenvolvido pelo filme, quanto no conhecimento das personagens, algumas delas reais, que fazem parte do enredo, o que, em última instância, se traduzirá em um fator motivacional importante para o desenvolvimento de conhecimentos históricos substantivos (Reigada, 2013, p. 182).

Usar documentários para ensinar história desafia os alunos a construir pensamento avaliativo e analítico e, finalmente, a saber interpretar criticamente diferentes tipos de fontes visuais. No entanto, é importante lembrar que um dos fatores que contribuem para a sua utilização ainda ser muito pouco familiar e extremamente contemporânea é a aceitação igualmente recente desta fonte como recurso viável na pesquisa histórica. Portanto, seu tratamento e idealização se tornam desafiadores, causando estranhamento ao pesquisador, principalmente da área de História, que - como mencionado anteriormente - apenas recentemente vem diversificando suas fontes.

Na dissertação intitulada *História e Memória da Questão Agrária no Maranhão na década de 1980: a linguagem audiovisual como recurso para o Ensino de História*, a pesquisadora Jaciara Frazão (2020) explora diversas alternativas para o uso do cinema como fonte para o ensino de história. Foi com o auxílio desse trabalho da autora que foi possível fazer o levantamento de mais uma via para o uso do cinema em sala de aula. A partir da leitura de sua dissertação, nota-se que a preferência por documentários é algo comum entre os professores de história que pretendem fazer uso desse recurso em sala de aula, em vez de optarem por reinterpretações fictícias com enredos recriados e inspirados em eventos históricos, como são os filmes de enredos épicos. Em outras palavras, a escolha da utilização de *Bandeiras Verdes* (1988) é parte de uma tendência na área, já que, por ser um

filme do gênero documental, a análise de processos históricos é facilitada pelo fato de que os documentários possuem maior rigor em suas pesquisas e divulgações de informações, maior compromisso com a representação que está sendo feita de suas personagens, sua narrativa e suas reproduções do que um filme do gênero de ficção.

[...] Desta maneira, enquanto o 'filme histórico' narra criativamente um evento ou processo histórico, tomando-o para enredo, o 'documentário historiográfico' analisa os acontecimentos à maneira dos historiadores, comparando depoimentos e fontes, sobrepondo imagens da época, analisando situações através da lógica historiográfica e do raciocínio hipotético-dedutivo, e encaminhando uma série de operações que são algo similares àquelas das quais os historiadores lançam mão ao examinar um processo histórico em obra historiográfica em forma de livro (Barros, 2014 *apud* Frazão, 2020, p. 35).

A autora conclui que, para utilizar filmes como fonte em sala de aula de forma efetiva, é imperativo que o trabalho seja conduzido de maneira cautelosa, tendo em vista o forte impacto que essa fonte normalmente causa, bem como o risco de ocorrência de apropriações históricas indevidas em suas narrativas. Isso significa que o uso responsável e crítico é a chave para um trabalho bem-sucedido com a fonte. Além disso, conclui-se que a fonte deve ser utilizada como forma de resistência, uma vez que o cinema, devido à sua variedade temática, pode se tornar um "contrapoder" e dar palco e visibilidade para os sujeitos que são mais silenciados e excluídos das narrativas históricas (Frazão, 2020, p. 38), como é o caso da obra *Bandeiras Verdes* (1988), que não tem seu foco voltado para as conhecidas "histórias de centro.

Os processos educativos já estão envoltos no uso de outras mídias que não a cinematográfica, tendo os estudos de filosofia, sociologia, literatura e tecnologias, por exemplo, como pilares formadores dentro do processo de socialização de um indivíduo. A partir desses estudos, cultivam-se novos pensamentos, novos comportamentos e desta forma integra-se a sociedade. Portanto, ao tratarmos do cinema, devemos sempre levar em conta esses processos formadores, sejam eles culturais, sociais ou educacionais. Em outras palavras, "[...] o cinema, assim como a educação, pode ser considerado um instrumento de socialização, portanto um mediador do desenvolvimento humano e das relações

humanas" (Piovesan; Barbosa; Costa, 2010, p. 4). Ainda mais, as pesquisadoras afirmam que:

Essas construções são baseadas tanto nas 'funções mentais' de Vigotski, como nas relações de afetividade e cognição de Wallon, onde o professor tem um papel fundamental através da linguagem, de mediador dessas relações devendo trabalhar a compreensão dessas emoções e funções mentais numa tentativa de que haja mudanças nas histórias de vida desses indivíduos. As funções cognitivas de atenção, percepção, memória, entre outras, são importantes para a interpretação e entendimento dos filmes. Os significados dados por cada um estão relacionados às suas histórias de vida e à cultura em que estão inseridos (Piovesan; Barbosa; Costa, 2010, p. 4).

O trabalho de reflexão crítica acerca da história e da memória da questão agrária maranhense é de suma importância e deve ser incorporado ao ambiente escolar. A abordagem desse tema por meio de imagens e sons apresenta uma excelente forma de transmitir a história do estado aos jovens, especialmente considerando as questões negligenciadas, como temas sensíveis da história rural.

A prática de assistir a documentários durante as aulas de História auxilia no desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso de fontes, processamento crítico de informações e análise de múltiplas perspectivas, com o suporte do professor. Tal prática pode promover abordagens éticas e estéticas da história, por meio dos estímulos visuais que proporcionam aos espectadores. Conforme mencionado por Dias-Trindade (2020),

A possibilidade de atrair os estudantes para diferentes contextos históricos, pode contribuir para a construção de uma percepção do passado, fundamentada e contextualizada, para além de construir representações da realidade, conseguindo fazer emergir diferentes formas de ver, de sentir ou de pensar (Dias-Trindade, 2020, p. 140).

Segundo Perez Garcia e Munoz Ruiz (2014), o cinema pode ser um agente preventivo se os espectadores forem treinados para analisar e criticar situações de enredo, símbolos ou mensagens que levem a evitar riscos de más interpretações. Deve ser lembrado que o uso de imagens pode facilitar os processos de construção cognitiva social e enriquecê-los.

A importância do trabalho com as fontes audiovisuais, no entanto, evidenciou sua dinamicidade e relevância dentro de um estudo que também visa vislumbrar a inclusão de histórias não centrais, como mencionado na palestra da

documentarista Sharmeen Obaid-Chinoy (Obaid-Chinoy, 2019). Na palestra, ela anuncia que, devido ao forte desejo de evidenciar as injustiças e violências sofridas pelas mulheres no Paquistão e aos altos níveis de analfabetismo no país, percebeu que uma abordagem visual desse tema seria mais efetiva em seu objetivo final: fazer com que as pessoas fossem impulsionadas através de seu trabalho a adentrar e debater temas sensíveis, independentemente de seu grau de escolaridade.

Sempre quis que minhas histórias abalasse as pessoas, que as levassem a ter conversas difíceis. E senti que seria mais eficaz se fizesse algo visual. E assim, aos 21 anos, tornei-me documentarista, voltando a minha câmara para comunidades marginalizadas na linha da frente em zonas de guerra [...] O Paquistão é o lar de 200 milhões de pessoas. E com os seus baixos níveis de alfabetização, o cinema pode mudar a forma como as pessoas percebem os problemas (Obaid-Chinoy, 2019, tradução nossa).

Dentro desse contexto, é possível perceber que a documentarista chegou à conclusão de que, para que seu trabalho atingisse um público maior - incluindo seu público-alvo, que seriam os Paquistaneses -, ela precisava encontrar uma ferramenta eficaz de comunicação capaz de abranger as diferenças sociais, cognitivas e educacionais dos espectadores que almejava alcançar. Foi aí que o uso do audiovisual se mostrou como uma solução adequada, pois este meio é capaz de se comunicar efetivamente, mesmo com comunidades mais carentes e distantes, independentemente do nível de escolaridade, compreensão literária ou de qualquer norma culta. É por meio dessa abordagem que Sharmeen conseguiu atingir públicos mais diversos, tornando possível um trabalho mais inclusivo. Podemos observar que essa estratégia é refletida também dentro das palavras do teórico de cinema Marc Ferro, que afirma "O cinema é uma das formas mais importantes de comunicação de massa, e as obras cinematográficas são uma maneira poderosa de moldar a maneira como vemos o mundo ao nosso redor" (Ferro, 1992, p. 23). Ou seja, uma história, contada de maneira eficaz, é capaz de gerar níveis significativos de reação emocional em seu público, despertando empatia e compaixão e "forçando" o espectador a ter uma perspectiva diferenciada sobre os temas abordados na obra. Nas palavras de Sharmeen, "sempre quis segurar um espelho para a sociedade" (Obaid-Chinoy, 2019, tradução nossa), ou seja, por meio de seu trabalho no audiovisual, ela vê a possibilidade de "segurar um espelho para a sociedade" e fazer com que esta olhe para si mesma através dele.

A diferença deste meio para outros meios mais clássicos, estudados e familiares ao ser humano em geral - como pinturas, cartas ou livros - é que se consegue um maior nível de impacto quando se vê as personagens em movimento, olhando diretamente para seus interlocutores e interagindo uns com os outros através deste "portal" criado pelas câmeras. É criado um certo tipo de "espelho" no qual o reflexo traz as narrativas de "outros seres humanos como eu", elicitando a reação emocional explorada pela pesquisadora Adriana Fresquet (2020), mencionada anteriormente.

Através das falas do cinegrafista Nagesh Kukunoor (Kukunoor, 2014) é possível também colocar em perspectiva o poder de influência que o cinema possui. A contagem de histórias é algo que existe no mundo desde tempos imemoriais, tornando-se um mecanismo vital na transferência de conhecimentos, ideologias e até mesmo crenças. Portanto, as diversas histórias existentes na sociedade continuamente fazem uso de "imagens" para a transmissão de pensamentos. A principal diferença existente entre as formas mais "clássicas" de narrativa e o cinema propriamente dito, é o fato de que este possuía apenas duas formas de ser repassado: a verbal e a visual – que foi elevada através de formatos mais dinâmicos como o teatro e as pinturas - e era mais utilizado de uma maneira formal – vide a religião e conhecimentos científicos repassados de geração em geração através de cânticos, textos bíblicos, documentos oficiais ou História Oral - é aí que adentramos com uma ferramenta mais moderna de comunicação, que dentro de si tem a possibilidade de ser "digerida" mais facilmente, por ser – no momento – a forma mais familiar de comunicação com a sociedade (Kukunoor, 2014). A potencialidade de influência provinda da utilização de uma mídia audiovisual, em jovens de um corpo social que é bombardeado de imagens e informações do momento em que acordam até a hora que vão dormir de forma ininterrupta é, portanto, um ponto a ser debatido dentro deste trabalho.

3.2 Os desafios do uso do cinema no campo educacional

"O que fazer para instilar o conhecimento desejado em mentes que são bombardeadas de informações a todo momento?", é comum a dessensibilização das pessoas em relação a imagens de violência, situações grotescas e a precariedade

humana. As informações e imagens desse gênero são constantemente repassadas em grupos de *WhatsApp*, em redes sociais como o *Twitter* e o *Instagram*, na televisão através do jornal e até mesmo em *podcasts* e programas de rádio. É uma repetição sem fim de constantes notícias que seriam em outras épocas angustiantes e avassaladoras, porém, pelo fato de a banalização da violência ser uma realidade contemporânea, é comum que as pessoas simplesmente dissociem-se dos sentimentos que supostamente outrora sentiriam. Essa situação infelizmente influencia o meio da educação também, pois, as proposições de trabalho com filmes e documentários, como vimos até agora, antecipam a reação emotiva ou empática do espectador, porém, como sensibilizar uma sociedade dessensibilizada?

As imagens paralisam. As imagens anestesiavam. Um evento conhecido por meio de fotos certamente se torna mais real do que seria se a pessoa jamais tivesse visto as fotos — pensem na Guerra do Vietnã. (Para um contraexemplo, pensem no arquipélago de Gulag, do qual não temos nenhuma foto.) Mas, após uma repetida exposição a imagens, o evento também se torna menos real. A mesma lei vigora para o mal e para a fotografia. O choque das atrocidades fotografadas se desgasta com a exposição repetida, assim como a surpresa e o desnorreamento sentidos na primeira vez em que se vê um filme pornográfico se desgastam depois que a pessoa vê mais alguns. O sentimento de tabu que nos deixa indignados e pesarosos não é muito mais vigoroso do que o sentimento de tabu que rege a definição do que é obsceno. E ambos têm sido experimentados de forma dolorosa em anos recentes. O vasto catálogo fotográfico da desgraça e da injustiça em todo o mundo deu a todos certa familiaridade com a atrocidade, levando o horrível a parecer mais comum — levando-o a parecer familiar, distante ('é só uma foto'), inevitável. Na época das primeiras fotos dos campos nazistas, nada havia de banal nessas imagens. Após trinta anos, talvez tenhamos chegado a um ponto de saturação (Sontag, 2004).

Visto que as estratégias de trabalho com o cinema se baseiam no fator emocional, além do conteúdo estritamente didático, é imprescindível que os processos de ensino busquem humanizar os temas e conferir relevância ao fato de que, na disciplina de História, estamos lidando com narrativas reais, problemas reais e pessoas reais. O migrante maranhense retratado no filme encontra-se a poucos quilômetros da realidade de muitos jovens brasileiros, habita as famílias de alguns e convive com outros, de modo que é fundamental estabelecer uma ponte de conexão com a realidade do que está ocorrendo – ou ocorreu – no país, bem como com a realidade que nos cerca em nossos entornos sociais.

Ora, uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade. [...] A concepção humanista, que recusa os depósitos, a mera dissertação ou narração dos fragmentos isolados da realidade, realiza-se através de uma constante problematização do homem-mundo. Seu quefazer é problematizador, jamais dissertador ou depositador (Freire, 1969, p. 13-15).

Portanto, ao evitar a contínua – e inconsequente – profusão copiosa de informações, há um melhor estabelecimento dos assuntos na mente dos estudantes, através da constante problematização do homem-mundo. É necessário transformar a dissertação em diálogo, como afirmou Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*: "[...] se é diálogo, as relações entre seus pólos já não podem ser as de contrários antagônicos, mas de pólos que se conciliam" (Freire, 1969, p. 15). Deve-se almejar a criação de um ambiente em que discentes e docentes compreendam que a educação deve ser mútua para ser humanizada, e que a educação, por ser um fenômeno humano, deve ser tratada como tal.

Diante dessa situação, os documentários surgiram como um recurso e uma estratégia que se diferencia do *status quo* do ensino tradicional e surgem como uma forma de desenvolver importantes habilidades de aprendizagem. Com base nas informações apresentadas neste capítulo, conclui-se que, quando um documentário é estrategicamente trabalhado pelo docente, o interesse e o envolvimento dos alunos em relação ao tema e possíveis tópicos de discussão aumentam. Esse interesse e motivação para buscar mais informações sobre o assunto traduzem-se em várias questões e observações que os alunos fazem sobre o que veem, e na tentativa de encontrar reflexos de suas realidades nos filmes exibidos.

Os humanos têm um desejo antigo de se verem representados e uma insaciável fome de autodescobrimento. A sétima arte trouxe a capacidade de um vislumbre e reconstrução de outras épocas e pessoas históricas, seja em um contexto fictício ou documental, de maneira mais dinâmica do que jamais visto anteriormente, possibilitando que mais uma ferramenta de ensino torne-se acessível ao público jovem que cresceu inerentemente mais familiarizado com os estímulos visuais inovadores e vivazes do mundo cinematográfico.

4 ANÁLISE FÍLMICA E ASPECTOS DAS GRAVAÇÕES DE BANDEIRAS VERDES

O recorte histórico de uma obra fílmica é essencial para a sua análise no campo da pesquisa em História. Conforme afirma José D'Assunção Barros em seu artigo sobre os usos historiográficos das fontes fílmicas, "[...] a emergência de determinado tipo de obra, os temas que a circulam, seu vocabulário, as novidades formais que se tornam possíveis [...] tudo isso nos fala ainda mais dos receptores da obra do que de seus próprios autores individualizados" (Barros, 2011, p.189). Ou seja, além da análise da obra no contexto interno de produção fílmica, devemos

considerar seu quadro histórico para obter uma compreensão mais ampla da época em que *Bandeiras Verdes* (1988) foi lançado e qual sociedade clamava por tal obra.

4.1 A migração e experiência da Família Bala

Apontamos que a época em que ocorreu a produção coincide com um período de fortes movimentos de expropriação de terras, grilagem⁷ e conflitos de terra na região amazônica do Maranhão e no estado em geral. Nesse contexto, iniciaram-se os "grandes projetos"⁸ que envolviam a construção da Estrada de Carajás através do Programa Grande Carajás (PGC)⁹ - mostrado no final do documentário - e projetos agropecuários e madeireiros. Tais movimentações geraram sérios conflitos com os camponeses residentes nessas áreas, criando desordem, violência e tensão no campo maranhense.

Com a implantação da Ferrovia Carajás, consequência da descoberta das jazidas de minério no estado do Pará, um grande número de famílias deixa a roça e vai a procura de dinheiro, outras vão destacar-se atrás de trabalho nas hidrelétricas (a exemplo de Tucuruí) e nos diversos garimpos que vão ser descobertos na região Norte e Nordeste. As regiões cortadas pela Rodovia são hipervalorizadas e ocupadas por grandes projetos agropecuários, nem sempre efetivados, que ocupam terras devolutas, reservas indígenas e as propriedades de pequenos agricultores. A população periférica ou próxima às regiões de grandes projetos se

7 "O processo de aquisição de terras, de grandes glebas, é acelerado no Maranhão a partir da década de 60, início da década de 70, após o advento da Lei de Terras do governo Pedro Neiva. A partir daí, além da aquisição por preços risíveis, as terras passaram a ser objeto de grilagem cartorial e apropriação forçada por grileiros que contavam, inclusive, com o apoio de certos setores do judiciário, bem como, acima de tudo, do aparato policial do estado" (Feitosa, 1998, p. 72).

8 "A penetração do grande capital, nacional e internacional, nas regiões norte, nordeste e centro-oeste, deu-se a partir da política desenvolvimentista, assumida principalmente pelos governos ditatoriais, que, ao se submeterem às imposições de organismos internacionais, implementaram projetos estratégicos e de desenvolvimento. Na implantação desses projetos, foram aplicados capitais públicos, investidos na construção de ferrovias, rodovias, usinas hidrelétricas, siderurgia e outros setores. Assim, a implantação dos Grandes Projetos, no Maranhão, aconteceu a partir da entrada de capital na região, além da construção de obras de infraestrutura, como a abertura de grandes eixos rodoviários, que, por sua vez, promoveram a implantação de vultosos projetos agropecuários e de mineração, na Amazônia" (Botelho, 2019, p. 336).

9 "[...] o Programa Grande Carajás, cujo objetivo foi aproveitar jazidas minerais da Amazônia Oriental (Serra de Carajás no Sul do Pará); deslocando, para a região norte, parte da exploração mineral, cuja matéria-prima é abundante, como nova alternativa, já que as minas da área explorada no Sudeste apresentavam exaustão. Legitima-se, pois, uma grande área de atuação do PGC, cerca de 11% do território brasileiro, abrangendo os Estados do Maranhão, Pará e Tocantins. [...] O PGC foi criado pelo Decreto-Lei nº 1.813, publicado no Diário Oficial da União, em 24-11-1980. Assim, o Maranhão foi atingido por esse grande projeto, tornando-se corredor de exportação" (Botelho, 2019, p. 336-337).

constituirá em mão de obra no período da implantação (peões), como assalariados nas fazendas ou vivendo do subemprego (biscates), os empreendimentos ficam com extensas regiões. Os pequenos proprietários que vão ter seus terrenos comprados ou vão migrar para outras zonas de colonização, irão constituir-se em um problema, uma vez que deixarão de produzir alimentos e terão que buscar outras alternativas de sobrevivência (Botelho, 2019, p. 339).

De acordo com Gistelinck (1989), pode ser observado ainda sobre esse projeto que o Maranhão estava entrando num,

[...] processo de industrialização definitivo, em escala multinacional, o que é garantido, em escala mundial, por vários séculos, em decorrência da presença abundante de minérios, da hidrelétrica de Tucuruí, da riqueza florestal e da infra-estrutura representada por ferrovia, porto, rios, e rodovias, fazendo com que Carajás passe a integrar o desenvolvimento industrial mundial e São Luís se constitua na ponta de lança desse processo [...] com o agravante de que há [...] maior espaço para dispersar a poluição e quantidade abundante de mão-de-obra barata (Gistelinck, 1989, p. 132).

Essa produção tem uma importância ímpar, pois funciona como um registro das consequências decorrentes dos chamados "grandes projetos" para os camponeses que vivem em regiões conflituosas. Murilo Santos, ao se inserir nesse meio, teve o cuidado de se aproximar ao máximo dos centros de interesse, participando de um trabalho etnográfico e acompanhando de perto os diferentes aspectos do dia a dia dos camponeses, com o intuito de representar de forma fidedigna esse recorte histórico do campesinato maranhense.

A decisão de adentrar de forma mais profunda o cotidiano dos sujeitos envolvidos na pesquisa, na busca de compreendê-los melhor a partir dessa proximidade, faz parte de um movimento mais amplo da filmografia brasileira dos anos 1970, no qual os cineastas organizaram-se para "aprender a ver" as culturas nas quais se apoiaram para a realização de suas obras. Ou seja, se antes só mostravam essas pessoas e culturas pelo simples ato de mostrá-las, agora havia o desejo de fazer com que o telespectador apreciasse essa cultura em geral, sendo exposto agora aos seus costumes, hábitos e trejeitos de forma a criar uma experiência catártica¹⁰ nos mesmos.

10 A catarse como condição ativa do espectador, amplia a possibilidade do fazer artístico na visão de Aristóteles cumpre um papel ativo na representação social por meio das diversas sensações de identificação e de estranhamento provocado na audiência (Costa, 2015, p. 60).

Assim sendo, se antes a cinematografia brasileira não tinha o cuidado ao representar partes específicas de uma cultura, com esse "olhar etnológico" puderam mostrar a sociedade brasileira de uma forma que não havia sido feita antes. "Tais trocas permitiram aos agentes sociais a demarcação de seus lugares sociais segundo um modelo no qual 'aprender a ver' a cultura popular era também 'criar o ver' " (Baecque, 2010 apud Santiago Júnior, 2014, p.422).

Como já foi mencionado anteriormente, a região maranhense estava recebendo atenção de projetos invasivos que tinham o intuito de aumentar sua produtividade e lucro a partir da aquisição e transformação das terras de camponeses do estado. Nessa situação, sofrendo com a agressiva expansão de movimentos pecuaristas, monocultores e mineradores, posseiros passam a enfrentar um processo de expropriação em massa graças aos invasores que se muniam de diversos mecanismos para removê-los de suas propriedades, sendo o mais comum deles os processos de grilagem. O campo maranhense foi amplamente afetado nas décadas de 1970 e 1980, devido à promulgação da Lei nº 2.979, de 17 de julho de 1969 – também conhecida como “Lei Sarney de Terras” – que decretou a compra de terrenos como única forma legal de adquiri-los. Isso seria mais um dos fatores para as migrações em massa que ocorreram nessas décadas, já que essa determinação no processo de aquisição de terras poderia ser agora facilmente forjada por grileiros e latifundiários.

As táticas de expropriação utilizadas pelos invasores eram das mais diversas, e de acordo com Santos (2009), os deslocamentos frequentemente ocorriam devido aos processos denominados pelos camponeses de “sujeição”. De acordo com o pesquisador:

As alegações para explicar os deslocamentos entre alguns pequenos produtores agrícolas que vieram do Piauí e aqueles que vieram do Vale do Itapecuru e do Parnaíba Maranhense podem ser aproximadas porquanto se referem às formas de subordinação dos trabalhadores nos latifundiários tradicionais (Mourão, 1976 apud Andrade; Santos, 2009, p.37).

Ou seja, a expressão serve para englobar toda a esfera de violência e perseguição sofrida por camponeses que "[...] mencionam a chamada sujeição como prevalecendo em suas áreas de origem" (Andrade; Santos, 2009, p. 37) e pontuam tal situação como principal motivo para a movimentação e afastamento de suas

terras, o que era uma situação predominante nas décadas de 1970 e 1980 na Amazônia maranhense.

Outro exemplo de "sujeição" que prevalece no documentário é o tratamento abusivo que os camponeses sofriam diretamente dos latifundiários. Por estarem ligados às terras dos mesmos, tinham de aceitar suas exigências sem contestação, perdendo o controle de onde podiam ou não comercializar suas produções, seu valor de venda, além de taxas de estadia, produção e utilização de terrenos e plantações¹¹. Os camponeses encontram-se numa situação em que vivem seu dia a dia sujeitos a esses diversos transtornos que, ao longo dos meses ou anos que permanecem nessas áreas, vão aumentando, tornando-se cada vez mais difíceis de suportar. Conforme Andrade e Santos:

A insistência dos grandes proprietários em exigir um preço impossível de ser pago pelos pequenos agricultores liga-se a um aumento da demanda camponesa por terra a partir da intensificação do fluxo migratório nordestino. [...] O aumento do preço dos aforamentos liga-se, também, a um processo de expulsão dos moradores em curso, com fins de grilagem e usurpação de seus direitos previstos pela legislação (Andrade; Santos, 2009, p.39).

É registrado também no documentário que, por vezes, as casas e plantações dos camponeses eram deliberadamente invadidas através da violência de capangas ou a ocupação de gado de pecuária, fazendo com que imediatamente fossem pressionados a tomar a importante decisão de partir. Sendo assim, pode-se concluir que, através do documentário *Bandeiras Verdes* – assim como no livro *Fronteiras: a expansão camponesa na pré-amazônia maranhense* (2009), que traz apontamentos exclusivos sobre toda essa jornada – a grande maioria dos camponeses residentes na região do Vale do Rio Carú mencionam tais táticas como motivo de sua fuga das áreas de conflito – no caso, suas terras natais e de origem – para essa região mais remota de matas virgens na Amazônia maranhense.

4.2 Análise das imagens do Documentário *Bandeiras Verdes*

¹¹Tais conflitos com os grandes proprietários passam a receber dos pequenos agricultores denominações distintas, tais como *inquisição* e a existência de pagamento de um foro abusivo de *enquisqueta e impiema de terra* (Andrade; Santos, 2009, p.39).

Na fala do narrador, na qual expressa que “[...] a saída de Domingos Bala do Município de Vargem Grande pode ser entendida como uma tentativa de não mais se dobrar aos mecanismos de coerção dos latifúndios que prevalecem nas regiões de colonização mais antigas do estado do Maranhão” (Bandeiras [...], 1988, 5min42 s), foi observado que o diretor fez a escolha de filmar cercas de arame farpado em panorama – como pode ser observado na imagem abaixo:

Figura 2– Cerca de arame farpado

Fonte: Bandeiras Verdes (1988).



Essa escolha de filmagem representa, de certa forma, uma "prisão", uma "restrição" na vida e no cotidiano de trabalho dos camponeses. A decisão de ultrapassar essas correntes que os limitam é o que os levaria a uma nova vida de oportunidades - em sua visão - sendo as *bandeiras verdes* uma representação dessa crença. Aqui vemos a intenção do diretor em transmitir para a possível audiência o ponto crucial que é a dificuldade e a superação vividas pelo campesinato. Observa-se que, de forma muito cuidadosa e bem pensada, a fala do narrador se alinha com as filmagens. Ou seja, é possível perceber, a partir de cenas como essa, a importância do roteiro em uma filmagem, já que tais cenas somente são concebíveis dentro de uma estrutura de planejamento da equipe de filmagem em conjunto com a direção. O roteiro de *Bandeiras Verdes* (1988) foi de responsabilidade de Murilo Santos e Maristela Andrade, tendo um papel essencial para a produção visual.

A pesquisa do roteirista deve estar focada não apenas nos fatos sobre os assuntos do documentário, mas também em como mostrá-los claramente ao espectador. O que será mostrado? Quais serão as evidências visuais que darão apoio ao argumento apresentado no documentário? [...] Um documentário normalmente não tem a estrutura comum dos filmes de ficção, com pontos de virada (plot points), barreiras, e outros elementos estruturais com o intuito de avançar a trama. Mas um documentário tem a mesma necessidade estrutural, que é manter o público interessado, do início ao fim do filme (Hampe, 1997, p. 2).

Tendo isso em mente, podemos ter uma ideia de como cada fase do planejamento da obra influencia o produto final. Sempre que possível, as imagens alinham-se com as falas do narrador, o que demonstra o grande potencial que *Bandeiras Verdes* (1988) tem de ser utilizado em sala de aula, pois é um documentário que compreendemos como sendo de grande potencial didático. Outro exemplo disso pode ser observado quando é mencionado o fato de o gado dos grandes proprietários invadir as cercas dos roçados e destruí-los. A câmera filma esse gado da mesma maneira que a cerca mencionada anteriormente fora focalizada. Quando é mencionado o fato de as mulheres trabalharem com a quebra do coco babaçu e serem proibidas de vender as amêndoas do mesmo no comércio local, a câmera filma tais mulheres ao chão em seu serviço de quebra do coco.

Figura 3 - Gado pastando



Figura 4 – Quebradeira de coco



Fonte: *Bandeiras Verdes* (1988).

Essa referência ao "princípio" presente na parte introdutória do documentário é uma das características que Murilo Santos utiliza para revelar a dicotomia entre presente e passado, uma característica muito evidenciada nos

depoimentos das personagens, que frequentemente remetem a uma época de "cativeiro" e a comparam com sua nova era de "liberdade".

Vários pesquisadores têm identificado a presença do binômio *cativeiro/liberdade* no imaginário das populações camponesas. O *cativeiro*, que tem como referência primeira a escravidão, é associado a situações diversas de dependência e sujeição das quais os camponeses procuram escapar. Neste contexto, a existência de uma terra livre, abundante, aparentemente inesgotável, disponível para ser apropriada, torna a mobilidade espacial uma estratégia privilegiada para garantir ao mesmo tempo a sobrevivência e a liberdade (Andrade; Santos, 2009, p.18).

A fala introdutória de Domingos Bala no filme, apresentada em forma de texto corrido, exemplifica muito bem essa fórmula utilizada pelo diretor. Sua história aparece para o público sob forma de prefácio ao documentário, revelando desde as condições que o levaram a se assentar no território de um latifundiário até o seu momento de partida dessa fazenda. Em sua fala, ele explica que, na época em que se casou pela segunda vez - já que sua primeira esposa havia ficado doente e morrido -, formou sua família e foi para Vargem Grande, instalando-se nas terras de um homem muito rico que possuía várias fazendas. A partir desse relato de memória, ele discorre sobre os processos de "sujeição" que sofreu até finalmente tomar a decisão de pegar suas coisas e migrar com sua família para o que acreditava serem as *bandeiras verdes*.

Apesar das grandes dificuldades de ajuste às novas terras para as quais se movimentaram - expressas principalmente por Rosa em seu depoimento, no qual ela diz, diante de sua nova situação, pensar que foi "jogada no meio de um buraco" e demonstrando grande espanto ao perceber quão remota e afastada eram as áreas de mata virgem desta região do Maranhão -, a família ainda assim via nessa movimentação a possibilidade de um novo começo. Sendo assim, após o espanto inicial e a adaptação ao novo território, a família de Domingos Bala segue procurando por áreas ainda não ocupadas, percorrendo várias localidades do rio Carú - no qual embarcaram primeiramente em seu processo migratório - passando pelas áreas de penetração, conhecidas pelos camponeses como "entradas".

Já no ano de 1979, a família de Domingos Bala fixa-se em um território específico, passando a realizar os processos de limpeza e preparo do terreno para que possam viver de sua roça. Observa-se que nos primeiros anos, a caça, a garimpagem – para os homens – e a quebra do coco babaçu, especialmente para

mulheres, são fundamentais para a sobrevivência nessas áreas, justamente para dar tempo ao estabelecimento da roça. É possível ver também, no caso específico da família Bala, a vontade dos filhos de entrar no trecho dos garimpos, por verem mais vantagens nessa linha de vida do que no trabalho com a roça, atitude que causa preocupação para Rosa, devido à má fama construída em torno dos garimpeiros, garimpos e seus modos de vida.

Figura 5 – Dona Rosa



Fonte: Bandeiras Verdes (1988).

Conclui-se que os camponeses presentes na obra – que representam o camponês maranhense de forma mais ampla, quando analisados dentro do campo da História e do Cinema – constroem em seu imaginário uma distinta divisão temporal, onde separam o “tempo selvagem” do presente vivido.

Imagens que circunscrevem e apresentam a nova terra, na qual os colonizadores irão distinguir-se através de sua capacidade de transformar e construir espaços sociais, traçando as marcas de sua própria história. Nessa configuração, combinando vários elementos, efetua-se uma separação entre o passado selvagem e o presente – representado agora pela figura dos “novos povoadores” em marcha, qualificada e heroica. A apropriação conquistadora desse espaço, impregnada de positividade, abrindo a natureza selvagem à possibilidade de civilização, produz, o tempo todo, cenas inaugurais (Guimarães Neto, 2006, p.36).

Com isso em mente, podemos observar que as falas das personagens - o que não se restringe somente aos depoimentos de Dona Rosa - estão completamente envoltas na criação dos mais diversos cenários de inauguração, onde vemos claramente essa dicotomia do “tempo selvagem” e do presente idealizado.

Uma cena-chave do documentário é aquela em que a câmera, de forma extremamente impactante, é enquadrada frontalmente em dois camponeses, e um deles passa a declamar em forma de cordel a sua história de vida e como passou a chamar o Centro do Bala de lar.

Figura 6 – Camponeses do Centro do Bala



Fonte: Bandeiras Verdes (1988).

Antes de adentrar nos elementos dessa fala, faz-se necessário compreender o posicionamento da câmera feito pelo diretor nessa cena. A escolha de cada enquadramento é um ato pensado de forma cautelosa, pois é um instrumento utilizado pelos produtores para trazer clareza à narrativa que está acontecendo no momento. Essa cena demonstra proximidade com os sujeitos em questão, percebe-se que a câmera foi colocada bem perto deles, que estão sentados encostados no muro atrás de si. Essa cena tem uma duração longa, com alguns poucos cortes para mostrar outros cenários, aumentando a intensidade dramática da filmagem. Esse enquadramento entra na categoria dos "grandes planos", cujo objetivo principal é demonstrar uma intimidade maior com a audiência, na qual o rosto humano torna-se a chave para destravar esses sentimentos de proximidade e familiaridade.

Quanto ao grande plano, constitui uma das contribuições específicas mais prestigiosas do cinema [...] não se olha a vida, penetra-se nela. Esta penetração permite todas as intimidades. Um rosto, ampliado pela lente, pavoneia-se, revela sua geografia fervente... É o milagre da presença real, a evidência da vida, aberta como uma bela romã descascada, a vida assimilável e bárbara. Teatro da pele. [...] Evidentemente que é no plano do rosto humano onde se melhor manifesta a força de significação psicológica e dramática do filme e que este tipo de plano constitui a principal e, no

fundo, mais válida tentativa de cinema interior [...] a câmara de filmar sabe, principalmente, explorar os rostos, ler neles os dramas mais íntimos, e esta decifração das expressões mais secretas e mais fugazes é um dos factores determinantes do fascínio que o cinema exerce sobre o público (Martin, 2005, p.48-49).

Em sua fala, o homem em questão – Luís -, conta sua história de vida dirigindo-se de forma direta à audiência:

Quando o homem tem coragem tudo pode enfrentar,
regressa da sua terra que lá não pode ficar,
sairá de mundo afora procurando outro lugar.
Quando eu saí de Codó, já vinha bem informado no lugar,
Centro do Bala, bastante aperfeiçoado.
Já se foi o bobo da mata, hoje é bem assituado,
então, quando eu cheguei nesse lugar que se fala pedi uma hospedagem.
Me hospedei numa sala, depois pedi morada ao Senhor Domingos Bala,
então ele me respondeu: “Seu Luís, já estou aqui,
chegou a ocasião de o senhor me pedir local para morar e já estou pronto
para lhe servir”.
Eu disse: “Senhor Domingos, que lugar interessante,
quero dizer para o senhor agora nesse instante,
acredito que desse centro o senhor foi o assituante”.
Assituante, quem é? agora vou lhe explicar,
será o primeiro homem que chega em um lugar,
faz a primeira abertura e começa a trabalhar,
depois ele vai chamando aqueles de mais distante para vim para seu local e
trabalhar,
mas todos reconhecendo que ele é o assituante.
O Centro do Bala é bonito e Jesus abençoou.
já foi mata bruta, Seu Domingos amansou,
Os homens que aqui mora, todos eles é lavrador (Bandeiras [...], 1988)¹².

Nessa declaração em forma de poesia falada, vislumbramos aspectos do processo de migração e ocupação realizados pela família Bala após sua instalação permanente no Vale do Rio Carú. Eles construíram sua própria roça, fizeram negociações com o comércio local, desbravaram e se instalaram com sucesso nessas matas virgens, criando o que é conhecido como "O centro do Bala". A partir da ação dessa família, outras puderam se fixar na localidade e trabalhar em suas próprias roças. Isso foi o caso da família do Seu Luís, que, ao ouvir rumores sobre esse "centro", aos poucos se instalou no mesmo até poderem se mudar para lá, reconhecendo Domingos Bala como o "assituante" das terras. Além da trajetória da família de Luís, através dessa fala, entendemos a posição social que a família de Rosa e Bala conseguiu alcançar em seu meio após sua fixação nas terras.

12 Transcrição do diálogo que acontece em *Bandeiras Verdes* aos 15 minutos e 52 segundos.

O processo de alargamento de um "centro" é muito bem explicado na fala de Luís quando ele expõe a história que o levou a morar lá - que é idêntica à de muitas outras famílias em situações semelhantes. Cabe aqui expandir o conceito sobre os "centros" e os "assituantes" mencionados pelo mesmo e também por outras personagens durante todo o documentário. Os "centros" são formados a partir de ocupações em áreas do interior da mata, que aos poucos vão sendo trabalhadas e transformadas em áreas de vivência e subsistência, a partir do trabalho de uma família inicial que organiza as terras. A partir desse primeiro núcleo de ocupação, a necessidade do trabalho em roças atrai vários outros migrantes que, com permissão e auxílio dessa família inicial, começam a se instalar e trabalhar em roças disponíveis no local. Esses "centros" ainda não representam núcleos fixos de maior desenvolvimento estrutural - uma localização sem a presença do Estado - podendo estar em constante movimento, com tendências espontâneas ao crescimento ou desaparecimento repentino. Essas localidades diferenciam-se em grande parte dos "povoados" graças à figura do "assituante", que representa uma certa autoridade local que ajuda na regulação e vigia, para que todos os processos de plantação e colheita sigam organizados e para que não haja ataques de grileiros e latifundiários (Andrade; Santos, 2009, p.30).

Foi observada também a possibilidade de estudar essa parte do documentário de forma diferenciada. Em sua fala, Luís utiliza características semelhantes a tradicional literatura de cordel nordestino¹³ para contar sua história de vida de maneira mais íntima e criativa ao espectador. Essa seção, completamente diferente das outras, abre portas para o estudo do filme em conjunto com o cordel, que é uma manifestação típica da cultura nordestina. Isso aproxima ainda mais a identificação cultural possível com a obra, além de fornecer uma forma adicional de diversificação de fontes na sala de aula. A integração de recursos de diferentes campos do conhecimento é de suma importância e é requisitada no currículo das escolas brasileiras. De acordo com o Ministério da Educação:

[...] criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção. Ao lado

13 O cordel é um folheto com poemas rimados, que trata de temas diversos, que vão de romances, histórias de valentia, humor, oração, até aos últimos acontecimentos do dia a dia. [...] expressão "literatura de cordel" foi criada mais tarde pelos estudiosos desse tipo de poesia popular. A origem do cordel no Brasil remonta ao final do século XIX, no Nordeste (Lacerda, 2010, p. 224).

disso, o aluno também deveria produzir textos analíticos e interpretativos sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico (Brasil, 1999, p. 28).

Ou seja, a partir do conteúdo apresentado em *Bandeiras Verdes* (1988), pode-se propor como atividade de fixação o trabalho com o cordel ou a interpretação/debate desse trecho específico. Dessa forma, a atividade permite compreender um dos principais temas do filme, que são as motivações para os processos migratórios, a jornada e o deslocamento dessas famílias, bem como sua fixação nas áreas que consideram como "matas virgens". Esse planejamento de aula inclui a utilização de recursos midiáticos e tem como procedimento de ensino, e/ou como processo avaliativo, o desenvolvimento de uma atividade que estimula o exercício da alteridade e da identificação, conforme mencionado pelas pesquisadoras Adriana Fresquet (2020) e Cezar e Ivo (2016).

Outra cena que se destaca no documentário é aquela em que Rosa narra o encontro de seus familiares com indígenas que viviam na região. A descrição feita não é positiva, sendo enfatizada pelo movimento rápido da câmera, que adota a perspectiva de primeira pessoa, simulando uma pessoa correndo pela mata. Isso traz o espectador de forma abrupta para essa situação de tensão, que é intensificada pelos passos erráticos e pelo aumento gradual da música.

A música intervém como contraponto psicológico tendo em vista fornecer ao espectador um elemento útil para a compreensão da *tonalidade humana* do episódio. Esta concepção do seu papel é, evidentemente, a mais vulgar. [...] Ao criar o *ambiente* e sublinhar as peripécias, a música pode sustentar uma acção ou duas acções paralelas, conferindo a cada uma delas uma tonalidade particular. [...] A música pode colocar em relevo a dominante psicológica ao desempenhar um papel metafórico (Martin, 2005, p. 158-159).

Considerando esse momento como o ponto de maior tensão no documentário, percebe-se nas falas de Rosa a visão negativa que os camponeses tinham dos povos indígenas, descrevendo-os como "não-humanos" e demonstrando medo e estranheza diante de sua presença. São ainda retratados como "índios-bravos", representando uma vida hostil para a família de Bala.

Eu fui mais os meninos reparar, nós doidos para achar um lugar pra dormir, doidos para pegar o tatuzinho para comer no outro dia. Nós fomos, aí

quando chegamos lá, tava criado na beira do igarapé com umas pessoas com o pé no chão, aí eu notei e disse “isso aqui não é gente!”, porque aqui não anda muita gente, se anda com o pé no chão, mas os outros andam com uma sandália nos pés, uma alparcata mais ou menos, qualquer calçado [...] um tamanco, e esses lá estavam com os pés no chão. Rastro diferente. Já a tempo havia pisando ao redor da gente, mas que a gente não via. E eu disse, ‘ali vem um bando de caça’ [...] estávamos conversando numa sala diferente aí eu digo ‘ali vem um bocado de gente!’ Aí o menino mais novo do que eu disse ‘*rapaz aquilo não é gente, é índio*, que gente não fala desse jeito né’, aí eu digo, ‘pois é índio mesmo rapaz, e vamos viajar’ aí certo que nós estivemos por ali assim, um só de cueca, um outro com [ininteligível] um outro com um espeto na mão um outro com uma panela metida num gancho de pau [...] ‘*eram os índios brabos!*’ (Bandeiras [...], 1988, 23 min 33 s – 25 min 9s, grifos meus)

As relações entre camponeses e indígenas são muito bem exploradas por Regina Beatriz Guimarães (2006). Ela explica que, muitas vezes, esses conflitos entre camponeses que chegam às terras ocupadas pelos povos indígenas surgem da crença de que os recém-chegados, como colonizadores, estão abrindo um novo capítulo naquelas terras, relegando os povos originários a uma "pré-história" de uma civilização emergente. Há uma separação entre os dois grupos quando a chegada dos colonizadores é conceituada com tons de positividade e até de heroísmo, reforçando o que foi mencionado anteriormente como "cenas inaugurais" que dividem o "tempo dos selvagens" do presente em nome do progresso. É evidente o conflito entre esses dois grupos, no qual os indígenas são caricaturalmente retratados como selvagens, uma representação presente no imaginário dessas comunidades, conforme registrado por Murilo Santos. Ainda de acordo com Guimarães:

Imagens que circunscrevem e apresentam a nova terra, na qual os colonizadores irão distinguir-se através de sua capacidade de transformar e construir os espaços sociais, traçando as marcas da sua própria história. Nessa configuração, combinando vários elementos, efetua-se uma separação entre o passado selvagem e o presente – representado pela figura dos ‘novos povoadores’ em marcha qualificada heroica. A apropriação conquistadora desse espaço, impregnada de positividade, abrindo a natureza selvagem à possibilidade de civilização, produz, o tempo todo, cenas inaugurais (Guimarães Neto, 2006, p.36).

A partir desse entendimento, podemos abordar a questão das chamadas "matas virgens", nas quais as incursões eram realizadas, sendo consideradas como áreas "não povoadas". É possível perceber, por meio das falas de Rosa e Domingos Bala ao longo do documentário, que eles acreditavam que as terras para as quais se

dirigiam, assim como outros camponeses, estavam vazias, excluindo novamente a presença indígena na região. Isso reforça a imagem de selvageria que eles possuíam desses povos, contribuindo para a compreensão de que as palavras de Rosa representam um panorama mais amplo sobre essa relação conflituosa entre esses dois grupos marginalizados (camponeses e indígenas) pelo avanço do progresso. Esses encontros acabam resultando em hostilidade mútua ao longo do percurso.

Figura 7 – Murilo Santos durante a filmagem da cena de tensão



Fonte: *Fronteiras de Imagens* (2009).

No documentário *Fronteiras de Imagens* (2009) - que retrata os bastidores de *Bandeiras Verdes* (1988) - Murilo Santos destaca que as imagens filmadas durante a narração de Domingos Bala nessa cena crucial são fictícias e serviram para ilustrar de forma mais vívida cada detalhe mencionado por ele em sua narrativa. Nesse momento, a produção priorizou a experiência do espectador, associando fortemente as imagens ao discurso para proporcionar um maior prazer ao apreciar a obra, reforçando a possibilidade de explorar um viés didático no documentário.

A filmagem em primeira pessoa, na qual a câmera percorre a mata e posteriormente corre, foi realizada com muito cuidado, pois diferenciava-se das demais partes do documentário. Essa abordagem, descrita como o uso da câmera subjetiva, foi cuidadosamente planejada para proporcionar uma experiência imersiva em primeira pessoa.

A cena do encontro com os índios foi pensada com muito cuidado. Eu tinha muito receio em inserir no filme uma cena que, apesar de ter como narração o próprio depoimento do Seu Domingos Bala, as imagens dessa cena são ficcionais. Mas, a maneira como o Seu Domingos Bala contou essa história me pareceu um roteiro perfeito. Então, procurei atribuir imagens à essa fala sempre com um pouco de receio por estar, digamos assim, 'maculando' o real. De início, na montagem dessa parte aproveitamos algumas imagens de mata que sobraram no filme, mas a cena não montou, não armou direito. Então eu voltei à região e com o gravador fui ouvindo o depoimento do Bala e criando situações em que a câmera espreitava algo pela mata. [...] assumindo o recurso de linguagem de câmera subjetiva, acho que consegui passar a ideia de alguém espreitando ao mesmo tempo em que o olhar do personagem flutua por entre as folhagens com uma certa suavidade por conta de a câmera estar presa à uma grua (Fronteiras [...], 2009, 21 min 53 s)

Uma das cenas marcantes na reta final do filme é a representação da criação de projetos como o Programa Grande Carajás (PGC), que destaca a iniciativa de intervenção do Estado na região. Essa intervenção acarreta grandes transformações geográficas e desmatamento em larga escala, resultando na redução dos recursos florestais da região. Além desses projetos, fica evidente que empresas madeireiras, usinas siderúrgicas e empresas de mineração também direcionam sua atenção para essa área em questão.

Figura 8 – Estrada de Ferro de Carajás



Fonte: Bandeiras Verdes (1988).

É mencionada a intenção de construir uma extensão da Estrada de Ferro Carajás, que atravessaria as áreas "centrais" ocupadas pelos camponeses, incluindo a área do Centro de Domingos Bala. Esses projetos representam um reconhecimento da importância econômica dessas terras, o que intensifica o interesse de grileiros por elas e aumenta a frequência com que os camponeses têm que lidar com essas ameaças. Essa mudança mostra que, embora os migrantes tenham deixado suas terras em busca de escapar da violência que enfrentavam, uma vez que conseguem desenvolver uma comunidade funcional, produtiva e mais livre nessas áreas, surge uma nova forma de violência representada pelos grileiros e empresas em resposta a esse progresso.

Em relação ao Programa Grande Carajás (PGC), pode-se afirmar que foi um divisor de águas na situação dos assitantes apresentados no documentário. As ações desse projeto mudaram de maneira indubitável a convivência e cotidiano dos camponeses dessa região. De acordo com Benatti (1997), foi um programa implementado na porção oriental da Amazônia abrangendo uma área de mais de 800.000 km², e que tinha como objetivo principal o desenvolvimento regional e melhoramento da qualidade de vida das populações locais. Porém, ao longo de quinze longos anos, não alcançou êxito em seus objetivos sociais e ambientais. O PGC foi estabelecido de maneira autoritária em 1980, excluindo a participação do legislativo e da sociedade civil na formulação e implementação de políticas públicas, pois refletia a política centralizadora e militarista dos anos 1970. (BENATTI, 1997, p.13-15).

Ainda de acordo com o autor, o projeto de dimensões colossais, focado na extração e transporte de minério de ferro, se tornou economicamente crucial, mas, gerou efeitos colaterais indesejáveis, como especulação imobiliária e conflitos fundiários. A falta de avaliação adequada dos impactos sociais e ecológicos resultou em concentração de renda, poucos empregos e aumento da miséria social na região.

O mercado de terras foi aquecido em proporções superiores ao que já havia antes ocorrido com o incremento das atividades madeireiras e agropecuárias. A concentração fundiária no Sul do Pará e no Maranhão juntamente com a falta de democracia na área rural, provocam insegurança generalizada. A dinâmica desencadeada pelo Projeto Ferro Carajás e seus desdobramentos tem reflexos na estrutura agrária incrementando as situações de antagonismos, de tensão social e de ameaças à vida [...] os projetos implantados na região têm-se demonstrados altamente

concentradores de renda e geradores de poucos empregos. Por sua vez, esses empreendimentos produzem uma grande expectativa na população que não é correspondida, causando entre outros efeitos o crescimento urbano desordenado. Para implantar os projetos necessitam de grandes áreas e acabam expulsando inúmeras famílias camponesas para a cidade, aumentando também o conflito fundiário, todos esses fatores acabam resultando no aumento da miséria social. (BENATTI, 1997, p.11)

Os conflitos fundiários são marcados por registros de morte e refletem a insegurança gerada pela dinâmica do PGC. Apesar de contribuir para o crescimento econômico dos estados do Pará e Maranhão, o projeto não foi eficaz na prevenção da devastação e no monitoramento dos impactos sociais e ecológicos fora da área direta de responsabilidade da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD). Em relação a intensificação dos conflitos por terra, isso ocorre pois o PGC contribuiu para o aquecimento do mercado de terras na região – fato que é falado por Domingos Bala em suas falas finais do documentário ao relatar o aparecimento de grileiros e projetos em seu centro -, intensificando a concentração fundiária e gravando conflitos agrários. Entre 1970 e 1992, foram registrados inúmeros conflitos por terra que resultaram em 818 mortes na população rural e indígena dos estados do Pará e Maranhão, conforme os relatórios produzidos pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e da Comissão Pastoral da Terra (CPT). (BENATTI, 1997, p.11).

Para além do que é demonstrado no documentário, esse projeto acaba influenciando a realidade dos camponeses em toda a área afetada nos anos seguintes. Em 2012, a CPT registrou 816 conflitos por terra, sendo 36 relacionados à indústria de mineração, afetando 3.705 famílias. Em 2013 no Pará, houve 89 ocorrências, abrangendo 8.836 famílias com um aumento significativo de despejos em relação ao ano de 2012. No Maranhão, foram registradas 152 ocorrências, impactando 7.746 famílias. A violência na região de influência do PGC persiste, de acordo com os relatos de moradores das áreas. (CANUTO, 2014, p.83)

No Maranhão, jagunços armados com pistolas e escopetas mandaram tratoristas derrubar casas, currais e até a capela da comunidade de Tiúba, zona rural de Chapadinha, em outubro. Fazendeiros abriram fogo contra acampamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no sul do Pará, entre Parauapebas e Curionópolis, na rodovia PA-250 (SANTOS; BRAGA; PLANS, 2014, p.85).

Fato que leva a graves consequências nas áreas afetadas pelo PGC, de acordo com Hall (1991):

O aumento da violência rural e da concentração fundiária na área do PGC tem, também, contribuído para a deterioração da segurança alimentar da

região; tal fato se deve a duas razões principais. Primeiramente, o esmagamento generalizado da agricultura camponesa por interesses comerciais especulativos, uma tradição perpetuada pelo PGC, está reduzido gradativamente a proporção de terras disponíveis aos pequenos produtores, na medida em que os pecuaristas, empresas madeireiras e mineradoras fortalecem suas presenças na região, alterando, assim os padrões de cultivo e de utilização da terra. A gama de incentivos fiscais e outros disponíveis aos grandes latifundiários bem como aos produtores individuais e exportadores agrícolas, aliada à forte discriminação anticamponesa refletida na política agrícola brasileira (como se verifica na distribuição do crédito subsidiado), tornam a sobrevivência econômica das pequenas unidades produtoras extremamente difícil. (HALL, 1991, p. 150-151).

Trata-se, portanto, de um conflito de natureza contínua. A janela temporal do filme de Murilo Santos, ao se encerrar, apenas revela o início de anos subsequentes nos quais as comunidades apresentadas na narrativa enfrentam desafios persistentes. A contínua luta se manifesta, evidenciando a ausência de um desfecho discernível. Essa natureza sucessiva da luta perpetua-se, conforme informado pelos apontamentos, anteriormente apresentados, que permanecem tão contemporâneos quanto a década de 2010.

Através de uma das falas de Domingos Bala no documentário, podemos entender melhor essa marcha lenta que os conduz de volta a um ambiente hostil e marca o início de uma nova fase em sua experiência nessas áreas de ocupação.

Aí, pegou apareceu umas pessoas grilando. Aí vem aparecendo dono de terra, dono de terra, que hoje nós estamos de uma maneira que o camarada não pode nem andar desarmado por dentro dessas matas. Se o camarada tiver ao menos uma foice pode botar à tira colo e andar com ela dum lado. Apareceu um fulano de pistoleiro, que isso aí no outro tempo não se ouvia falar em pistoleiro, né. O pistoleiro se veio falar de certos tempos para cá. Eu, daqui só posso ir mais para frente se me matarem e me levarem, mas que por hora enquanto eu não vou sair mais pra frente, por que eu já vivo cansado de correr sio, vivo cansado de correr (Bandeiras [...], 1988, 27min28s).

No caso de Domingos Bala, em 1985, ele conseguiu a legalização de suas terras, mas isso não o livrou do medo dos pistoleiros que ameaçavam seu território. A presença de pistoleiros era um efeito colateral do aumento da atenção sobre o "centro" devido aos "grandes projetos". Essa situação era uma novidade na região, onde esses pistoleiros tentaram tomar o controle das terras, resultando em um aumento exponencial da violência e causando temor nos moradores, que sentiram a necessidade de andar armados para se proteger. Após a morte de Domingos Bala, sua esposa e filho assumiram a responsabilidade de administrar o

Centro, graças à legalização das terras obtida por ele em vida, garantindo que sua família pudesse continuar no lugar pelo qual tanto lutaram.

A obra tem uma importância crucial para a compreensão das condições de vida do campesinato brasileiro e pode ser uma valiosa fonte de conhecimento para os alunos do ensino básico, sendo parte da vasta prática cultural que é o cinema. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96), com a adição feita em outubro de 2014, é obrigatória a exibição de filmes nacionais nas escolas de ensino básico. Isso significa que o cinema é um componente curricular complementar essencial na proposta educacional. Ao trazer a obra de Murilo Santos para esses espaços de ensino, é possível abrir um debate sobre os processos de luta pela terra que ocorrem no país há séculos e como esses processos têm se desenrolado ao longo dos anos.

Segundo Murilo Santos, durante as visitas a Santa Luzia do Tide, o objetivo não era fazer um filme e sim um texto de pesquisa de campo, mas, a sua experiência estruturante com o cinema o faz sempre registrar o material. A escolha foi por também ser muito didático, com a inserção de mapas, gráficos que eram exaustivamente explicativos sobre a condição de assentante [sic], aquele toma posse da terra desocupada e a distribui para outros lavradores (Costa, 2015, p.93).

A utilização de filmes como recurso pedagógico tem se mostrado uma estratégia eficaz para o ensino, especialmente quando se busca estimular a leitura crítica e interpretativa dos estudantes. No caso específico do documentário em questão, com sua abordagem didática e enfoque na apresentação de relatos, torna-se uma valiosa fonte de informação e reflexão para ser explorada em sala de aula.

Ao incorporar obras audiovisuais no ambiente educacional, é importante superar qualquer preconceito ou visão simplista sobre elas. Em vez de rotular o uso de filmes como mero entretenimento ou "enrolação" por parte dos professores, é necessário adotar uma abordagem crítica-analítica, reconhecendo o potencial educacional e científico que essas obras podem oferecer.

Nesse sentido, ao trabalhar com o filme em questão, os docentes podem promover a leitura atenta das imagens e sons, explorando as diversas camadas de significado presentes. Os alunos são desafiados a analisar as escolhas estéticas, as técnicas de narrativa visual, as estratégias de edição e o uso de trilha sonora, entre outros elementos cinematográficos. Isso os capacita a compreender os recursos

cinematográficos como formas de expressão artística, mas também como meios de transmitir informações, provocar emoções e gerar reflexões críticas.

Além disso, o cinema possui uma linguagem própria, com suas convenções e estilos narrativos. Ao explorar essas características, os estudantes desenvolvem habilidades de decodificação e interpretação específicas para o meio audiovisual. Eles aprendem a identificar recursos visuais e sonoros que contribuem para a construção de significados, bem como a reconhecer o contexto social, histórico e cultural no qual a obra foi produzida.

Assim, ao utilizar o filme em sala de aula, abre-se espaço para uma experiência de ensino enriquecedora, na qual os alunos são convidados a ler as imagens e a decifrar os códigos audiovisuais, aprofundando sua compreensão do mundo e ampliando sua capacidade crítica. Dessa forma, a utilização de recursos cinematográficos como o documentário em questão pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências cognitivas, culturais e reflexivas dos estudantes.

5 HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Este capítulo trabalhará o conceito de “horizonte de expectativa”, identificado no documentário através do próprio tema das *bandeiras verdes* e o que elas representam para o camponês migrante, em comparação com essa concepção a partir da perspectiva de historiadores e pesquisadores como Reinhart Koselleck (2021), Cerri (2010) e François Hartog (1996, 2012, 2013). Além da concepção de criação de falsos "Eldorados" que se relaciona também com essa construção de narrativa e criação de lugares ideais e utópicos a partir principalmente da visão de Regina Beatriz Guimarães Neto (2006, 2014) e Walter Benjamin (2009).

5.1 Horizonte de expectativa: presente prospectivo e reflectivo

Os Horizontes de expectativa, são concebidos como formas das sociedades projetarem suas expectativas em relação ao futuro. Koselleck (2021) argumenta que essas expectativas são formadas a partir de experiências passadas, portanto, o histórico de uma sociedade pode influenciar as suas projeções do futuro - é daí que podemos observar que, os/as camponeses/ as do documentário, ao terem passado por épocas e situações traumatizantes, conseguem almejar através das *bandeiras verdes* uma idealização distante dessa realidade, uma projeção positiva - ou seja, os horizontes de expectativa são construções sociais, dependentes das

realidades específicas das sociedades a serem analisadas ou observadas. Porém, o autor chega a argumentar que, apesar dessa relação estabelecida, não se pode afirmar sempre que o espaço de experiência anterior determina o horizonte de expectativa, devido ao fato de que sociedades são sistemas extremamente complexos e diferentes entre si, portanto, a afirmação de que os mesmos são inerente e independentemente de todas as circunstâncias dependentes um do outro, seria uma generalização desse fenômeno.

As experiências se superpõem, se impregnam umas das outras. E mais: novas esperanças ou decepções retroagem, novas expectativas abrem brechas e repercutem nelas. Eis a estrutura temporal da experiência, que não pode ser reunida sem uma expectativa retroativa. Bem diferente é a estrutura temporal da expectativa, que não pode ser adquirida sem a experiência. Expectativas baseadas em experiências não surpreendem quando acontecem. Só pode surpreender aquilo que não é esperado. Então, estamos diante de uma nova experiência. Romper o horizonte de expectativa cria, pois, uma experiência nova [...] Resumo deste longo discurso: com a tensão entre experiência e expectativa que, de uma forma sempre diferente, suscita novas soluções, fazendo surgir o tempo histórico (Koselleck, 2021, p. 313).

Ou seja, ao invés de determinarmos essa dependência mútua, pode-se dizer que os dois conceitos, na visão de Koselleck (2021) vivem em tensão. Pois há que se levar em conta sempre as diferentes condições existentes na história nas e sociedades, portanto, sinto a necessidade de especificar aqui também essa diferença. Ou seja, apesar de ser um fator muito comum e bem compreendido de que existem diversas sociedades nas quais essa relação de experiência-expectativa é inseparável, existem sociedades que não entram nessa equação, fazendo o autor declarar que em certos contextos “[...] o espaço de experiência anterior nunca chega a determinar o horizonte de expectativa. Por isso não se pode conceber uma relação estática entre espaço de experiência e horizonte de expectativa” (Koselleck, 2021, p. 313), por isso, “[...] as condições alternativas têm que ser levadas em conta” (Koselleck, 2021, p. 313).

Portanto, levando em consideração essa conceitualização do autor e as condições específicas da sociedade em pauta, pode-se afirmar que, devido às ameaças constantes de expropriação e violências cotidianas por parte da elite latifundiária para com os/as camponeses/as, essa comunidade passa a expressar seus anseios através de um horizonte de expectativa ligado à paz e à prosperidade.

As *bandeiras verdes*, manifestam um verdadeiro êxodo rural pautado no almejo de uma “terra prometida”.

Uma cidade invisível? Nem tanto. Chegamos, pois, ao chamado patrimônio imaterial. O que ele seria, realmente? Canções, crenças, ritos, festas, tradições? Lendas, histórias contadas pelos mais antigos, ‘modos de ser’ e “maneiras de pensar” cidadinas, ‘ethos urbanos’ de um outro tempo? Quer parecer que a designação do patrimônio como “imaterial” originou-se da necessidade urgente de não reduzir as intervenções de salvaguarda às medidas levadas a efeito com relação ao patrimônio material, entendido como patrimônio edificado [...] Mas é preciso atenção: todo elemento do dito ‘imaterial’ só chega até nós através de rastros, traços, vestígios, dados objetivos a revelar a presença de algo que teve lugar um dia. Presença, esta, que nos chega de forma objetiva, discursiva, imagética ou sonora. Ao interessado no resgate de tais rastros, a tarefa de recolher, pesquisar, analisar, salvar (Pesavento, 2008, p. 7).

Em relação ao ponto “terra prometida”, podemos afirmá-lo, pois, esse mito das *bandeiras verdes* surge a partir de uma profecia de um padre - Padre Cícero -, que anuncia aos fiéis e aos que acreditam em suas palavras, através de acepções religiosas a existência de um lugar utópico e livre de males. Um local que se forma a partir de uma idealização, na qual as pessoas não conseguem determinar com certeza no mundo sensível sua exata localização, um verdadeiro paraíso na terra construído através de uma profecia.

No final dos tempo era pra procurar as Bandeira Verde no Pará. Padre Cícero avisava: as águas ia ferver, as fera iam sair de dentro d’água e comer os amasiado e os amancebado e as crianças não batizada também. O Chifrudo ia destruindo a humanidade. Contava isso desde o tempo em que eu me entendi. Devemos nos preparar (Vieira, 2001, p. 152).

Como pode ser observado, é através dessa conotação religiosa atrelada à um limiar de tempo apocalíptico que as *bandeiras verdes* se equiparam ao que se compreende como “um paraíso na terra”, “a terra dos escolhidos” ou, como a própria Vieira (2001) afirma “a terra prometida” (Vieira, 2001, p. 153) que aguarda os bravos exploradores virem povoá-la. Pode também filiar-se ao termo “Eldorado”, porém esse será um conceito que será explorado um pouco mais a frente. É nesse limiar entre o equilíbrio e o caos que surge um local de esperança, que, por ser em um local não especificado - apenas sugerido -, faz com que as movimentações da família Bala e de muitas outras sejam justificadas.

Koselleck, Mass e Ferreira (2021), inclusive, chega a afirmar que a religião acaba sendo uma ferramenta de expansão dos horizontes de expectativa das sociedades, influenciando as expectativas - quase infinitas - de futuro para seus fiéis. A fé trazia um aspecto diferenciado para as projeções de futuro de uma sociedade, e, tendo em vista que todo esse mito foi forjado a partir de conceitos religiosos graças ao Padre Cícero, é necessário pontuar também esse aspecto.

A revelação bíblica, gerenciada pela Igreja, envolvia de tal forma a tensão entre experiência e expectativa que elas não podiam separar-se. As expectativas que se projetavam para além de toda experiência vivida não se referiam a este mundo. Estavam voltadas para o assim chamado além, apocalipticamente concentradas no fim do mundo como um todo. Nada se perdia quando mais uma vez se verificava que uma profecia do fim deste mundo não se realizava (Koselleck; Mass; Ferreira, 2021, p. 315-316).

Na mesma linha teórica, temos o pesquisador François Hartog (2013), que também analisa as relações das sociedades contemporâneas com o tempo e suas expectativas para o futuro. Seu principal argumento era que o ser humano, ao concentrar suas expectativas em coisas mais imediatas, vivendo no presente, acabou "esgotando" os horizontes de expectativa mais tradicionais. Isso resultou em extrema dificuldade para projetar um futuro, devido à falta de crença nele e à grande incerteza e imediatismo. Inclusive, as memórias contidas dentro de uma sociedade, como as experiências de tempos difíceis ou sofrimentos compartilhados, a partir do século XX, também foram afetadas por essa tendência futurista.

Portanto, Hartog (2013) de fato aborda as projeções futuristas e os idealismos criados pelo ser humano, porém, ele os relaciona à crença de que o ser humano moderno está imerso nessa mentalidade focada no presente. O autor afirma que a "experiência" e a "expectativa" são as forças motrizes por trás de certos movimentos humanos. A experiência é concreta e ligada ao aspecto físico, enquanto o "horizonte de expectativas" é fluído por natureza, permitindo que, antes mesmo de ser realizado, seja modificado. Em outras palavras, é a partir desse horizonte, que nunca é alcançado, que os seres humanos podem ser mutáveis, inconstantes e constantemente transformados.

Porém, o *manifesto futurista* mostra também como podemos passar do futurismo ao presentismo, ou como o futurismo é também (já) um presentismo. Quando Marinetti proclama: 'O tempo e o Espaço' morreram ontem. Vivemos já no absoluto, pois já criamos a eterna velocidade

'onipresente', o presente encontra-se 'futurizado' ou não há mais senão presente. Pela velocidade, o presente se transforma em eternidade e Marinetti, no volante de seu carro de corrida, vê-se como um substituto de Deus (Hartog, 2013, p.141).

Através da leitura de Hartog (2012) sobre os "horizontes de expectativa", podemos identificar a possibilidade de dividir suas teorias em duas dimensões principais: a retrospectiva e a prospectiva. Embora ele não utilize explicitamente os termos "presente prospectivo" e "presente retrospectivo", suas análises levam o leitor a compreender essa distinção. O próprio autor reconhece a existência dessas duas dimensões em suas análises.

8. O senhor fala sobre uma dupla dimensão da memória e sobre as duas faces do presentismo. Poderia, então, precisar estas dimensões contempladas no livro, comentando também sobre as razões da montante presentista? FH: Sobre a dupla dimensão, sobre os dois aspectos do presentismo, eu ainda não sei qual deles é o predominante. [...]O presentismo, e isso é algo que se enxerga melhor desde alguns anos, não é, de modo algum, unívoco (Hartog, 2012, p. 364).

Em relação ao "presente retrospectivo", pode-se afirmar que, na visão de Hartog, a maneira como uma sociedade enxerga ou pode enxergar seu passado é reinterpretada de acordo com as preocupações e expectativas do tempo presente. Em outras palavras, nossa interpretação do passado é moldada pelas perspectivas do presente.

Mas ela [a memória] é também o que torna complexa a coisa, este fenômeno que permite, em um certo sentido, escapar ao presentismo em razão de certa convocação do passado. Mas sob um modo da memória ou do que chamamos de memória, pois na realidade, em muitos casos não se trata de memória. Trata-se de reconstrução de alguma coisa, à qual, em realidade, não se tem acesso. Podemos perceber isso em todo o debate sobre a memória da escravidão. Mesmo no Brasil, onde a escravidão foi abolida muito tarde, o que significa a memória da escravidão? Então a memória é presentista, mas também uma tentativa de escapar ao presentismo e em todo caso, ao mesmo tempo, deve ser colocada em relação a uma perda, se tomo meu vocabulário, da evidência da história (Hartog, 2012, p. 367).

Ao aplicar esse conceito à realidade apresentada no documentário de Murilo Santos, podemos observar como essa comunidade reinterpreta sua história para justificar a busca por uma vida mais tranquila e abundante. Eles destacam suas adversidades, superações, exemplos de fracassos e sucessos na busca por um futuro melhor. Através do "presente retrospectivo", eles atribuem mais valor à sua

jornada migratória, reconstruindo narrativas que os colocam em destaque. É uma busca que esse povo faz em sua memória para uma melhor compreensão do presente, como a "[...] convocação do passado ou de certos momentos do passado no presente em função do presente, para responder às questões do presente" (Hartog, 2012, p. 367). O próprio documentário permite que essas reflexões e interpretações do passado e presente sejam compartilhadas em forma de narrativa para os espectadores, fornecendo uma outra dimensão a essa retrospectiva, que é capturada pelas câmeras e reinterpretada pela visão da equipe do diretor.

Por outro lado, temos o "presente prospectivo". Embora as obras de Hartog não utilizem explicitamente esse termo, elas discutem a importância das narrativas e utopias na construção dos "horizontes de expectativa". No contexto de uma sociedade de migrantes pobres que se deslocaram em busca de um lugar utópico melhor, é preciso considerar as histórias compartilhadas dentro dessas comunidades, que moldam suas aspirações e motivações para a migração. São essas narrativas transmitidas de geração em geração, de comunidade em comunidade, que retratam esse lugar desconhecido de oportunidade e liberdade. Guiados por essas narrativas, eles se lançam na perspectiva de um futuro promissor.

No limite da ruptura, ele se mostra incapaz de preencher o espaço que ele mesmo abriu, entre o campo da experiência e o horizonte da espera. O passado bate à porta, o futuro na janela e o presente descobre que o solo desmorona sob seus pés. Magritte poderia ter pintado este quadro! Três palavras resumem as mudanças: memória, mas trata-se de fato de uma memória voluntária, provocada (aquela da história oral), reconstruída (da história, para que se possa contar sua história) (Hartog, 1996, p. 139).

Ao aplicar esses dois conceitos de presentismo a essa realidade, podemos observar como as interpretações do passado e as aspirações dessas comunidades influenciam sua trajetória até a jornada migratória. A retrospectiva permite que os camponeses atribuam significado e valor às suas experiências passadas, justificando seu tempo presente. Já a prospecção direciona as expectativas futuras dessa sociedade. As narrativas cultivadas dentro desse contexto funcionam como um farol, indicando o futuro, os sonhos e as aspirações dos migrantes. No entanto, é importante considerar o descompasso temporal que se manifesta nessa expectativa de prospecção, pois existe uma dissonância entre as

expectativas e a realidade vivida, o que pode levar a profundas frustrações com o presente e uma reavaliação das próprias narrativas presentes dentro da comunidade.

Podemos observar essa dissonância e quebra de expectativa em diversos momentos do documentário, mas ela se torna mais evidente em dois momentos específicos. O primeiro é quando dona Rosa descreve como se sentiu ao se deparar com seu novo lar, que acreditava ser as *bandeiras verdes*. Em um tom relativamente negativo, ela declara que se sentiu "levada para um buraco", tendo que trabalhar arduamente com sua família para preparar a terra e garantir sua subsistência nessa localidade. O segundo momento ocorre no final do documentário, quando vemos que a comunidade do centro do Bala é novamente afetada por grandes projetos, e passam a viver com medo de ataques repentinos de pistoleiros e da presença de grileiros, quebrando a bolha de sua pequena comunidade e trazendo-os de volta à realidade da qual haviam escapado.

Além disso, temos o conceito de divisão temporal e consciência histórica abordados por Cerri (2010), que se enquadram dentro desse conceito de prospecção e retrospecção.

Os pontos do passado coletivo que implicam situações de ruptura e violência acabam por gerar memórias ou esquecimentos traumáticos. Isso é ainda mais intenso quando os grupos contendores são patrícios, e sua luta implica também a definição da história nacional (Cerri, 2010, p.10).

Este trecho remete ao ponto em que discutimos sobre a divisão temporal criada por essas comunidades. Elas se percebem inseridas em uma linha temporal e estabelecem divisões bem definidas em suas experiências de vida. Temos o passado no cativeiro, o presente estável ou em busca de estabilidade, e o futuro representado pelas *bandeiras verdes*. Esse padrão é evidente na fala de praticamente todos os narradores presentes na obra, destacando assim o senso de consciência histórica trabalhado por Cerri (2010).

Podemos observar de maneira semelhante o destaque dado a essa memória criada a partir do trauma e da violência. A partida de suas terras natais, o rompimento de suas raízes e familiaridades, torna-se um ponto de conexão entre essas comunidades. Elas estão ligadas por esse trauma da separação, onde sofrem

um distanciamento do mundo que conheciam, através de uma ruptura profunda com suas raízes.

"O passado não está imune às intenções do presente de atribuir significados ao tempo, aos personagens históricos, à nação. O presente, assim como o futuro, depende de um passado relativamente flexível, que pode ser reinterpretado" (Cerri, 2010, p.12). É por meio dessa movimentação que muitas pequenas comunidades afirmam e confirmam sua identidade, tanto para si mesmas quanto umas às outras. É nessa criação e ressignificação que elas podem se compreender como uma unidade, influenciada pelas mesmas ações e seguindo a mesma linha do tempo, em que o passado justifica a coalizão de pessoas nessa comunidade de história recente. Independentemente de ser uma ação intencional ou não, o passado é utilizado pelos personagens históricos como uma afirmação de sua situação presente, pois "[...] temos a necessidade constante de atribuir sentido ao tempo, às origens do mundo, do nosso grupo e da humanidade" (Cerri, 2010, p.14).

5.2 Os falsos Eldorados e aspirações utópicas.

A esse conceito de horizontes de expectativas pode-se adicionar a pauta da construção de falsos Eldorados, que levam comunidades a acreditarem na existência de um local escondido e glorioso na qual encontrarão a paz. É um ponto que muito se assemelha ao que já foi abordado anteriormente, porém, utilizarei mais das análises de Regina Beatriz Guimarães e Walter Benjamin. A criação de falsos "Eldorados" é uma construção narrativa que envolve a idealização da existência de uma utopia¹⁴ na terra, na qual a mera existência alimenta expectativas e esperanças dos mais pobres e desfavorecidos. Essa idealização pode ser utilizada - e é - como instrumento de manipulação de massas através dessas promessas de um futuro melhor.

Eric Hobsbawm, um renomado historiador e pesquisador, fez uma análise dessas promessas de mobilidade social contidas nessa idealização do "Eldorado". Em sua obra *A Era dos Extremos: O breve Século XX*, ele faz o destaque de como

¹⁴Representação imaginada de uma sociedade que se opõe à existente a) pela organização outra da sociedade tomada como um todo; b) pela alteridade das instituições e das relações que compõem a sociedade como um todo; c) pelos modos outros segundo os quais o cotidiano é vivido. Essa representação, menos ou mais elaborada nos detalhes, pode ser encarada como uma das possibilidades da sociedade real e leva à valorização positiva ou negativa desta sociedade (Baczko, 1978 *apud* Chauí, 2008, p. 7).

certos regimes políticos no século XX, exploraram as noções de um futuro idealizado de seus cidadãos, em prol de facilitar a manobra de massas e conquistar maior apoio popular. Na obra de Hobsbawm, ele defende que muitos governos do século XX, utilizavam-se dessa esperança de mudança social, apelo emocional que tinha o movimento social como objetivo¹⁵. Vimos esse fenômeno acontecer no Brasil através da anteriormente mencionada “Lei Sarney de Terras” de 1969, que incentivou principalmente nas áreas da região amazônica e arredores as ocupações de forma agressiva e desorganizada. Nessa época, foram utilizados dois principais patamares para que muitas ocupações e migrações fossem incentivadas a acontecer nas décadas que seguiam. A criação de “Eldorados” e a criação da noção de “espaços vazios” no território brasileiro.

Supostos “espaços vazios” que seriam encontrados em pontos indeterminados do Norte e Nordeste brasileiro. Baseava-se num incentivo que influencia as pessoas a acharem que estariam “ajudando os espaços vazios a serem povoados”, e, como esses sujeitos acreditam ser verdadeira essa narrativa, abriu-se espaço para que novos órgãos, políticas e planos de ação se firmarem. Regina Beatriz Guimarães Neto nos leva a compreender melhor quais seriam esses órgãos e políticas que surgiram nesse contexto histórico:

Assentava-se com esse discurso de governo as bases políticas para programas e planos, como o PIN (Plano de Integração Nacional, no qual se insere o amplo programa de colonização, que segue diretrizes ordenadas por instituições que foram reestruturadas nos últimos anos da década de 1960 nos primeiros da década de 1970, como o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), a SUDAM (Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia) e o BASA (Banco da Amazônia). O Programa de Redistribuição de Terras e de estímulo à agroindústria do Norte e Nordeste (PROTERRA), criado em julho de 1971, aparece veiculado ao Ministério da Agricultura para financiar a aquisição de terras, produção agrícola, serviços de pesquisas e sistemas de armazenagem e comercialização (Guimarães Neto, 2014, p.39).

Tendo esses movimentos focados principalmente no Norte e Nordeste no geral, firmavam-se nesse desejo de desbravar e “levar progresso” a essas regiões.

É aí que adentra o mito do Eldorado no Norte e Nordeste, pois, o Estado apropria-se dessa narrativa para obter êxito com sua colonização de espaços

¹⁵Começavam a surgir, claramente ou não, as tendências gerais da política de massa do futuro: populismo latino-americano baseado em líderes autoritários buscando o apoio dos trabalhadores urbanos; mobilizações políticas por líderes sindicais que teriam futuro como líderes partidários (Hobsbawm, 1995).

vazios”. Aproveitavam-se da condição de pobreza dos cidadãos - pois esses projetos tinham como público-alvo as camadas mais necessitadas da sociedade - e criavam uma fantasia na qual eles iriam para uma terra de oportunidades e vastas riquezas. Com essas propagandas são iniciados diversos processos migratórios no país pelos cidadãos que estavam em busca de seus “Eldorados”, em busca de localidades onde não houvesse violência e fome. Em uma procura sem fim por esse local idealizado, movimentavam-se diariamente em prol desse sonho de prosperidade. Essa representação mítica acaba levando uma grande camada da sociedade a um estilo de vida mais nômade, nas quais tornam-se seres desterritorializados por essência, sem campo social e sem contexto de espaço fixo. É daí que surgem localizações como as entradas feitas pela família de Domingos Bala e Dona Rosa, são localidades que não são fixas, com tendências extremamente inesperadas a expansão ou extinção, sustentadas por rumores de outros lugares prósperos nascendo e morrendo diariamente, por rumores de assitantes que fizeram comunidades estáveis indo e vindo.

Ao longo da história do Brasil, os migrantes são personagens de uma nação instituída a partir de múltiplos deslocamentos. Trabalhadores e sujeitos constituídos através da experiência. Embalados por projetos nacionais e locais e/ou pelo gosto e necessidade de mover-se para sobreviver e viver, homens, mulheres, crianças, adultos e idosos deslocam-se, no século XX, do Nordeste para outros Nordestes ou para lugares distantes e distintos, desde os confins da Amazônia, fronteira por excelência do Brasil Contemporâneo, até as zonas metropolitanas do ‘sul maravilha’, onde não há fronteiras para a expansão do capital. Na floresta, no seringal, na fábrica, nos babaçuais, nas terras sem dono, inventam no conflito e na superação experiências de trabalho e de vida que reconfiguram espaços sociais. (Ferreira, 2019, p.342).

Como consequência dessa situação, surgem diversos conflitos entre os novos ocupantes e os ocupantes originais dessas territorialidades.

Portanto, os regimes de poder, em seu próprio funcionamento, exigiram e produziram um discurso mítico sobre a terra prometida, ajustada às ‘necessidades nacionais’ (em suas diferentes versões); e os trabalhadores, apresentados como migrantes, culturalmente desterritorializados, apareciam, pois, como conquistadores de novos territórios, construtores da nação, e pioneiros na fundação de cidades (Guimarães, 2006, p.97).

É neste ponto que podemos entrelaçar o mito da terra prometida divulgado pelo Padre Cícero - que foi tratado como ponto focal no documentário - e essa mística área utópica dentro do Norte e Nordeste brasileiros. O amontoado dessas diversas narrativas resulta nos cenários que podemos observar através das lentes de câmera do documentário, na qual esses diversos rumores e até profecias divulgados através das décadas impulsionam a movimentação de seres, que crendo nas narrativas oferecidas correm atrás de uma vida melhor.

Outro autor relevante é Walter Benjamin, que aborda em sua pesquisa como a noção de “Eldorado” representa uma forma de redenção e esperança para as sociedades modernas. Benjamin argumenta que esse almejo ao lugar ideal pode ser utilizado como mecanismo de controle e alienação de massas, distraíndo-as da dura realidade ao mudar seu foco das questões do presente, para um futuro abstrato, porém mais apelativo, como o mesmo disse: "O paraíso é um exílio" (Benjamin, 2009, p. 465).

Com a afirmação de que o paraíso seria um exílio, o pesquisador procura demonstrar que, quando é aceita de bom grado, as ilusões criadas pelas sociedades, ou até mesmo pelos próprios governos - que possuem seus interesses em jogo - tornam-se uma forma de acalento para o cotidiano rigoroso. Quando se tem um objetivo ou algo a almejar, o ser humano tende a agarrar-se nessa esperança - ou ilusão - com todas as suas forças, pois esse seria o caminho para poder lidar com a sua própria realidade e não a aceitar, pois tem o poder de almejar algo melhor em suas mãos. De certos pontos de vista, isso pode ser interpretado de maneira positiva ou negativa, dependendo de quem estaria fazendo a observação

No caso da família Bala e dos moradores da região, até o ponto em que o documentário foi realizado, possuíam uma interpretação relativamente positiva de sua jornada. É a famosa jornada do herói, que, ao sofrer por muito tempo, consegue superar-se e melhorar sua condição de vida. “Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo. Esse apelo não pode ser rejeitado impunemente. O materialista histórico sabe disso” (Benjamin, 2009, p.223). Porém, o tom do documentário não para somente na versão positiva dos fatos, e vemos que, mesmo após terem se estabelecido em uma nova região, os/as camponeses/as voltam a sofrer com os mesmos problemas do passado. É como se um ciclo tivesse sido fechado para outro começar a história novamente.

O contexto das migrações insere-se na ideia que estamos explorando de "falsos eldorados", pois está intrinsecamente conectado a um anseio humano que se revela ilusório ou até mesmo enganoso. Walter Benjamin, um grande explorador das promessas sociais da era moderna, também observou esse aspecto. A crítica existente nesse conceito é o fato de que a felicidade, o sucesso e a prosperidade sempre são procurados em locais alheios, distantes, sendo basicamente uma busca por uma quimera que, conseqüentemente, leva a decepções e desilusões. "[...] o que seduz, é a ilusão da liberdade, na investigação do proibido; a ilusão da autonomia, no ato de segregar-se da comunidade dos crentes; e a ilusão do infinito" (Benjamin, 2009, p. 410).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dessa extensa análise da obra fílmica *Bandeiras Verdes* (1988), deparamo-nos com as incontáveis dificuldades enfrentadas pelos que vivem no campo, que possuem uma estreita relação com a violência em seu cotidiano. Sujeitos a diversos processos violentos de expropriação em suas terras de origem, esses indivíduos são impulsionados a abandonar sua vida em prol de uma busca incerta por um recomeço em terras remotas, cobertas por matas virgens. Porém, apesar dos inúmeros obstáculos, seu esforço demonstra êxito, pois as famílias conseguem se estabelecer nas áreas centrais, formando comunidades codependentes e mutualistas, colaborando no preparo de terras, comércio e colheitas para obter o máximo proveito e lucro possível de seus meios.

Contudo, à medida que essas comunidades se estabelecem e se adaptam ao seu novo lar, surgem desafios na forma de grileiros, latifundiários e grandes projetos, que buscam possuir as terras desses indivíduos. Curiosamente, podemos observar o retorno dos mesmos problemas que os levaram à migração, fazendo com que, mesmo após terem deixado suas terras devido à exploração e violência, o novo ambiente gradualmente se transforma e torna-se cada vez mais perigoso e imoderado. É fundamental observar que, apesar das adversidades ou futuros infortúnios que possam vir a acontecer, esses camponeses lograram êxito em seu estabelecimento em comunidades produtivas e auto suficientes às margens do rio Carú. Inclusive, a empreitada da família de Domingos Bala possibilitou a

migração de outros camponeses em busca de oportunidades e trabalho na região. Isso demonstra que as famílias ali agrupadas lograram em seu estabelecimento e interagiram com sucesso com o comércio local dessa região do Maranhão.

Ao observarmos a obra cinematográfica *Bandeiras Verdes* (1988) através das lentes do documentário dirigido por Murilo Santos, deparamo-nos com uma riqueza de temas sobre a vida e o trabalho do campesinato, suas experiências e dificuldades do dia a dia. A representação desses agentes históricos enriquece o documentário ao apresentar a um público diferente esses fragmentos de suas histórias, tornando-o um clássico da cinematografia maranhense.

Com vistas ao ambiente educacional, *Bandeiras Verdes* (1988) possibilitaria, em sala de aula, uma abordagem das vivências do campo maranhense e exemplificaria, por meio das histórias de nossos interlocutores, as circunstâncias que levam indivíduos a deixarem seus lares em busca de novos horizontes e oportunidades. A proximidade territorial com esses narradores e suas histórias retratadas facilitaria a adoção de um processo de aprendizagem embasado no sentimento de identificação e alteridade explorados por Fresquet (2020) e César e Ivo (2016). Essa abordagem tornaria o aprendizado mais dinâmico e personalizado, possibilitando a promoção de debates mais aprofundados.

É importante destacar também que a apresentação e o desenvolvimento de atividades com obras cinematográficas dentro do campo da História devem ser realizados com muita cautela, pois muitas dessas produções não têm um compromisso estrito com os fatos, podendo utilizar-se da famosa "licença artística" em suas narrativas. No entanto, ao adotar uma abordagem hipotético-dedutiva e questionar a fonte de forma semelhante a qualquer "clássico" documento escrito, é possível utilizar obras cinematográficas no ensino básico, conforme proposto pela metodologia visual crítica de Gillian (2001).

A incorporação de *Bandeiras Verdes* (1988) como recurso pedagógico estimula a reflexão sobre as circunstâncias que levam as pessoas a migrar e a explorar novos horizontes. O filme proporciona uma experiência mais imersiva, permitindo que os alunos se envolvam emocionalmente com as narrativas apresentadas, enriquecendo o processo de aprendizagem e incentivando um olhar crítico sobre a história rural do Maranhão em relação aos processos migratórios, às disputas relativas ao domínio e posse da terra e ao trabalho.

No caso dos camponeses retratados no filme, o seu êxodo em direção a terras remotas e cobertas de matas ditas virgens pode ser entendido pelo desejo de escapar da violência e expropriação em suas terras de origem. A perspectiva de uma terra inexplorada e cheia de oportunidades de cultivo pode ser vista como uma possibilidade de recomeço, uma rara chance de viver em harmonia com o ambiente e a natureza, de estabelecer uma comunidade próspera e distante dos problemas maiores da sociedade.

Esse falso Eldorado está intrinsecamente ligado ao conceito de horizonte de expectativa, termo utilizado pelo historiador alemão Reinhart Koselleck. O horizonte de expectativa refere-se ao conjunto de possibilidades e esperanças que moldam a visão de mundo de uma determinada época e comunidade. É o amalgamado de expectativas e perspectivas de futuro que serve como um guia para as escolhas de indivíduos e grupos sociais. No contexto do filme, podemos observar como esse horizonte de expectativa dos camponeses é moldado pela ideia de um certo "Eldorado agrário", onde a terra fértil e inexplorada seria a promessa de uma vida mais farta e próspera. Essa perspectiva de futuro os impulsiona a abandonar sua realidade para enfrentar o desconhecido, na esperança de alcançar uma vida melhor.

No entanto, ao chegarem a essas terras remotas, a dura realidade se impõe. O desafio de transformar matas virgens em terras produtivas é imenso, e as dificuldades são inúmeras. A violência e a ameaça de grileiros, latifundiários e grandes projetos tornam-se constantes, colocando em xeque a ideia inicial de prosperidade e segurança. Nesse sentido, o horizonte de expectativa dos camponeses é alterado e o sonho líqüida-se. A vida no campo se torna uma batalha diária pela sobrevivência e a visão de mundo desses indivíduos é profundamente alterada pelas experiências vividas. O falso Eldorado revela-se uma ilusão e a luta pela dignidade segue independentemente desse fator.

Esse contexto de falsos Eldorados e horizontes de expectativa é um tema recorrente nas histórias das migrações. Ao longo de séculos, comunidades e indivíduos foram levados a deixar suas localidades em busca de um futuro melhor, muitas vezes atraídos por promessas de prosperidade e oportunidade que não se concretizaram. O encontro entre a perspectiva – ou projeção – e a realidade pode levar à desilusão e sofrimento profundos, mas também pode ser fonte de resiliência e transformação para outras perspectivas que podem ou não surgir.

Nesse sentido, *Bandeiras Verdes* (1988) torna-se uma janela para a compreensão não apenas das dificuldades enfrentadas pelos camponeses, mas também das complexas dinâmicas sociais, econômicas e políticas que moldam os horizontes de expectativa e as experiências de migração. Através dessa obra, podemos refletir sobre a natureza humana e sua busca incessante por seu "lugar ao sol", pelas oportunidades e esperanças de uma vida melhor, mesmo quando as circunstâncias não são favoráveis. Essa imersão nas histórias dos camponeses nos convida a questionar as narrativas oficiais e expandir nosso olhar para além do superficial, buscando vislumbrar as múltiplas facetas das migrações e suas motivações e realidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. Cinema e realidade: entender a função vital da sétima arte. *In*: SÁNCHEZ, Javier Sierra; ORMAECHEA, Sheila Liberal (coord.). **Reflexiones científicas sobre cine, publicidade y género desde la óptica audiovisual**. Madrid: Editorial Fragua, 2012. p. 107-126.

ANDRADE, M. de P.; SANTOS, Murilo. **Fronteiras**: a expansão camponesa na pré-amazônia maranhense. São Luís: EDUFMA, 2009.

BANDEIRAS Verdes. Direção: Murilo Santos. Produção: Aida Marques, 1988. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Olu2Wk-pm2E&ab_channel=LumeFilmesOficial Acesso em: 14 jan. 2021.

BARROS, José D' Assunção. Cinema e história: considerações sobre os usos historiográficos das fontes fílmicas. **Comunicação & Sociedade**, v. 32, n. 55, p. 175-202, 2011.

BENATTI, José Heder. **Carajás**: desenvolvimento ou destruição. COELHO, M. CN e COTA, RG (eds.). Dez anos da Estrada de Ferro Carajás. Belém, UFPA/Naea, 1997.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. 2. ed. São Paulo: Editora UFMG, 2009.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BOTELHO, Joan. **Conhecendo e debatendo a história do Maranhão**. São Luís: Gráfica e Editora Impacto, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros **Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CALDAS, Leide Ana Oliveira. **Superoitismo no Maranhão**: os modos de fazer, temas e formas de falar e a invenção do cinema local como prática de micro resistências (1970/80). 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CAMACHO, João Carlos Orta. **Os alunos de Lumière**: experiência de inclusão do Cinema na Didática da História da Cultura e das Artes. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2018.

CANUTO, Antonio, LUZ, Cássia Regina da Silva e LAZZARIN, Flávio (coord.). **Conflitos no Campo** – Brasil 2013. Goiânia: CPT – Nacional, 2014.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Introdução: história e paradigmas rivais. *In*: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 1-23.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

CEZAR, Lilian Sagio. Filme etnográfico por David MacDougall. **Cadernos de Campo**

(São Paulo-1991), v. 16, n. 16, p. 179-188, 2007.

CHAUÍ, Marilena. Notas sobre utopia. **Ciência e cultura**, v. 60, n. SPE1, p. 7-12, 2008.

COSTA, Alexandre Bruno Gouveia. **Cinema e filosofia**: um estudo da narrativa cinematográfica maranhense das Jornadas por meio da tríplice mimesis. 2015. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

COUTO, Maria de Fátima Morethy. A arte engajada e transformação social: Hélio Oiticica e a Exposição Nova Objetividade Brasileira. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 71-87, 2012.

DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. O espaço do cinema na didática da História. **Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual**, v. 5, n. 2, p. 27-34, 2016.

DUARTE, R. M. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. v. 1.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 117-134, 2008.

FEITOSA, Raimundo Moacir Mendes. **Tendências da economia mundial e ajustes nacionais e regionais**. São Luís: Mestrado em Políticas Públicas UFMA, 1998.

FERNANDEZ, Andréa Ferraz *et al.* Uma proposta metodológica do uso do cinema de fronteira e a potencialidade sensível de filmes não hollywoodianos em sala de aula. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 35791-35807, 2020.

FERREIRA, Márcia Milena Galdez. A invenção do eldorado maranhense em narrativas de migrantes nordestinos (1930-1970): aportes teóricos metodológicos. **Outros Tempos**: Pesquisa em Foco-História, v. 13, n. 21, p. 84-107, 2016.

Disponível em:

https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uma/article/view/528/pdf Acesso em: 14 jan. 2022.

FERREIRA, Márcia Milena Galdez. Configurando o espaço social no vale do Mearim: terra, trabalho e migração. *In*: FERREIRA, Márcia Milena Galdez, FERRERAS, Norberto O.; ROCHA, Cristina Costa da (org.). **Histórias sociais do trabalho**: usos da terra, controle e resistência. São Luís: Café & Lápis: Editora UEMA, 2015.

FERREIRA, Márcia Milena Galdez. Rumo ao Maranhão: teias migratórias e memória dividida. **Tempos Históricos**, v. 23, n. 2, p. 342-374, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/20710> Acesso em: 15 maio 2021.

FERRO, Mark. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira. **O cinema e a história: a utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem da história contemporânea.** Lisboa: Universidade de Lisboa, 2018.(Relatório de Mestrado).

FRAZÃO, Jaciara Leite. **História e memória da questão agrária no Maranhão na década de 1980: a linguagem audiovisual como recurso para o Ensino de História.** Orientadora: Márcia Milena Galdez Ferreira. 2020. 149 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2020.

FREIRE, Paulo. Papel da educação na humanização. **Revista Paz e Terra**, São Paulo, n. 9, p. 123-132, out. 1969. 1969.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

FRONTEIRAS de Imagens. Direção: Murilo Santos. Produção: Murilo Santos, 2009. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7L92UxFNWCM&ab_channel=MuriloSantos Acesso em: 12 ago. 2021.

GARCÍA, Álvaro Pérez; RUÍ, Daniel Muñoz. Análisis didáctico de narrativa audiovisual. In: ALVES, Luís Alberto; GARCÍA GARCÍA, Francisco; ALVES, Pedro (org.). **Aprender del cine: narrativa y didáctica.** Madrid: ICONO14 Editorial, 2014. p. 111-148.

GISTELINCK, Frans. **Carajás, usinas e favelas.** São Luís: Gráfica Minerva, 1989.

GUIMARÃES NETO, Regina Beatriz. **Cidades da mineração: memória e práticas culturais: Mato Grosso na primeira metade do século XX.** Cuiabá: EdUFMT, 2006.

GUIMARÃES NETO, Regina Beatriz. Violência e trabalho na Amazônia: narrativa historiográfica. **Territórios & Fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 28-46, 2014.

HALL, Antony. **A crise agrária na Amazônia.** In: HÉBETTE, Jean. (Org.) O cerco está se fechando: o impacto do grande capital na Amazônia. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: FASE; Belém: NAEA, 1991, p. 144-162.

HAMPE, Barry. Escrevendo um documentário. **NUPPAG – Núcleo de Pesquisa e Produção Audiovisual em Geografia.** Tradução: Roberto Braga. Rio Claro, 1997. Disponível em: <https://apdmce.com.br/wp-content/uploads/2020/01/Escrevendo-um-documentario.pdf> Acesso em: 20 fev. 2023.

HARTOG, François. Entrevista com François Hartog: história, historiografia e tempo presente. **História da historiografia**, n. 10, p. 351-371, 2012.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo.** Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2013. (Coleção História e Historiografia).

HARTOG, François. Tempo e história: Como escrever a história da França hoje? **História Social**, n. 3, p. 127-154, 1996.

HILGERT, Ananda Vargas; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Educação estética, cinema e alteridade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, p. 1234-1257, 2016.

HOBBSAWN, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOCKINGS, Paul (ed.). **Principles of visual anthropology**. Germany: Walter de Gruyter, 2009.

JOURNOT, Marie-Thérèse. **Vocabulário de cinema**. Lisboa: Ed 70, 2005.

KOSELLECK, Reinhart; MASS, Wilma Patrícia; PEREIRA, Carlos Almeida. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 2021.

KUKUNOOR, Nagesh. Cinema as a medium of change in society: NageshKukunooratTEDxSITM. **TEDxTalks**. 5abr. 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DzWjaWFLjgg&ab_channel=TEDxTalks Acesso em: 17 maio 2023.

LACERDA, Franciane Gama; MENEZES NETO, Geraldo Magella de. Ensino e pesquisa em história: a literatura de cordel na sala de aula. **Outros Tempos**: Pesquisa em Foco-História, v. 7, n. 10, p. 217-236, 2010. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/107/83 Acesso em: 15 jan. 2021.

MACDOUGALL, David. Mas afinal, existe realmente uma antropologia visual? *In*: MOSTRA INTERNACIONAL DO FILME ETNOGRÁFICO, 2., 1994, Rio de Janeiro. **Catálogo** [...], Rio de Janeiro, 1994.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Tradução: Lauro Antônio. Lisboa: Dina livro, 2005.

MIGLIORIN, Cezar; BARROSO, Elianne Ivo. Pedagogias do cinema: montagem. **Significação**: Revista de Cultura Audiovisual, v. 43, n. 46, p. 15-28, 2016.

NAPOLITANO, Marcos. A arte engajada e seus públicos (1955/1968). **Revista estudos históricos**, v. 2, n. 28, p. 103-124, 2001.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006. p. 235-289.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Campinas: Papyrus Editora, 2005.

NOVOA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da História: o olho da História. **Revista de História Contemporânea**, Salvador, v. 1, n. 3, p. 1-14, 1996.

OBAID-CHINOY, S. How film transforms the way we see the world. Produção: TED. **TEDxTalks**. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JKS7HWy2TRU&ab_channel=TED. Acesso em: 17 maio 2023.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História, memória e centralidade urbana. **Revista Mosaico-Revista de História**, v. 1, n. 1, p. 3-12, 2008.

PIOVESAN, Angélica; BARBOSA, Livia; COSTA, Sara B. Cinema e educação. In: **COLÓQUIO EAD COMUNICAÇÃO**, 2010, Aracaju. p. 1 - 6.

POTOLSKY, Matthew. **Mimesis**. Nova Iorque; Londres: Routledge, 2006. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=R0OUAgAAQBAJ&lpg=PP1&dq=Mimesis%3A%20The%20Encyclopedia%20of%20Literary%20and%20Cultural%20Theory&lr&hl=pt-BR&pg=PR4#v=onepage&q&f=false> Acesso em: 18 maio 2023.

RAMIÓ, Joaquín Romaguera I.; THEVENET, Homero Alsina. **Textos y Manifiestos del Cine: Estética, Escuelas, Movimientos, Disciplinas, Innovaciones**. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993.

RANCIÈRE, Jacques. **The Emancipated Spectator**. Nova Iorque: Verso, 2009.

REIGADA, Tiago. **Ensinar com a sétima arte: o espaço do cinema na Didática da História**. 2013. Dissertação (Doutorado em Letras) - Universidade do Porto, Porto 2013.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies**. London: Sage, 2001.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes Santiago. Cinema e historiografia: trajetória de um objeto historiográfico (1971-2010). *História da Historiografia*, v. 5, n. 8, p. 151-173, 2012.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes. E a etnologia fez os cineastas sonharem: olhar etnológico e alteridade no cinema brasileiro entre 1970 e 1980. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, v. 9, n. 2, p. 417- 422, 2014.

SANTOS, Inaldo Vieira dos, BRAGA, Darlene e PLANS, Josep Iborra. **Conflitos e Violência na Amazônia Legal**. In: CANUTO, Antonio, LUZ, Cássia Regina da Silva e LAZZARIN, Flávio (coord.). **Conflitos no Campo – Brasil 2013**. Goiânia: CPT – Nacional, 2014.

SANTOS, José Murilo Moraes dos. **Cinema engajado no Maranhão: interfaces com a educação popular**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia: com novo pós-escrito**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SONTAG, Susan. **Sobre a fotografia**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2004.

SOUZA, Flávia Helena Bastianini e; Souza, Marco Antônio de. A distinção platônica entre mundo sensível e mundo das ideias. **Revista Jurídica da Universidade de Franca**, v. 14, n. 22, p. 6-14, jan./dez. 2012.

TAVARES, Marisa Ferreira. **Vem e vê**: a utilização do filme no processo de ensino aprendizagem de História e de Geografia. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Porto, Porto, 2011.

VARGA, István van Deursen. **A insustentável leveza do estado**: devastação, genocídio, doenças e miséria nas fronteiras contemporâneas da Amazônia, no Maranhão. *Acta Amazonica*, 2008, 38: 85-100.

VELDEN, Alexandre Irigigen Vander. **A experiência do cinema engajado brasileiro através de Cabra Marcado para Morrer**: entre o cinema e a história. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

VIEIRA, Maria Antonieta da Costa. **A procura das bandeiras verdes: viagem, missão e romaria: movimentos socio-religiosos na Amazonia Oriental**. 2001. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2001.