



# Regresso às aulas / Luzinha Rentrée des classes / Petite lumière

Jacques Rozier / Alain Gomis

Programa Europeu de Educação  
para o Cinema destinado aos  
Jovens

CADERNO PEDAGÓGICO



## ÍNDICE

**I - INTRODUÇÃO PP 2-5**

- CinEd: uma colecção de filmes, uma pedagogia de cinema **p 2**
- Texto editorial – ficha técnica – cartaz **p 3**
- O que está em jogo e sinopse **p 4-5**

**II - O FILME PP 6-11**

- Jacques Rozier e Alain Gomis: dois adeptos dos caminhos desviados (e filmografias) **pp 6-8**
- Filiações: *Retorno às aulas* **p 9**
- Testemunho: Alain Gomis recorda *Luzinha* **pp 10-11**

**III - ANÁLISES PP 12-20**

- Capítulos do filme **pp 12-13**
- Questões de cinema: "mostrar-esconder" **pp 14-16**
- Questões de cinema: sons e sonoridades **pp 16-17**
- Análises: *Retorno às aulas* **pp 18-21**
- Análise de um fotograma - Transgressão **p 18**
- Análise de um plano – A ópera da natureza **p 19**
- Análise de uma sequência – Livres **pp 20-21**

- Análises: *Luzinha* **pp 22-25**
- Análise de um fotograma – Lugares de espectadores **p 22**
- Análise de um plano – Sombra e luz **p 23**
- Análise de uma sequência – Quando a realidade se desmorona **pp 24-25**

**IV - CORRESPONDÊNCIAS PP 26-31**

- Imagens em eco: da experimentação do olhar à experiência do espectador **p 26**
- Diálogo com outras artes: Luz e Impressionismo **pp 27-29**
- Itinerários pedagógicos **pp 30-31**

## CINED

## UMA COLECÇÃO DE FILMES, UMA PEDAGOGIA DE CINEMA

O CinEd assume a missão de popularizar a sétima arte como objecto cultural e modalidade de conhecimento do mundo. Nesse sentido elaborou um método comum de trabalho, partindo de uma colecção de filmes produzidos nos países europeus que participam neste projecto. A nossa abordagem está adaptada à época em que vivemos, de mudanças rápidas, contínuas e importantes no modo como se vêem, se recebem, se difundem e se produzem as imagens. Temos imagens numa série de ecrãs: desde o maior, da sala de cinema, ao minúsculo do telefone portátil, passando pelos da televisão, computadores e tablets. O cinema é uma arte ainda jovem cuja morte já foi vaticinada várias vezes; desnecessário é dizer que isso não aconteceu.

As mudanças têm repercussões no cinema; a sua popularização deve ter em conta o modo cada vez mais fragmentado em que são visionados os filmes, em função dos ecrãs. As publicações CinED propõem e sustentam um programa de educação maleável e indutivo, interactivo e intuitivo, oferecendo conhecimentos, instrumentos de análise e possibilidades de construir um diálogo entre imagens e filmes. As obras são abordadas a diferentes níveis, no seu conjunto, mas também dando atenção a certos fragmentos ou evidenciando diferentes espaços de tempo: fotograma, plano, sequência.

Os cadernos pedagógicos convidam a abordar o cinema com toda a liberdade e flexibilidade, dado que entre as apostas do programa está a possibilidade de compreender a imagem cinematográfica de diversas perspectivas: a da descrição como etapa essencial de qualquer abordagem analítica, a capacidade de seleccionar as imagens, de as classificar, comparar e confrontar com as imagens dos outros filmes propostos e com as de outras artes (fotografia, pintura, teatro, banda desenhada, etc.). O que se pretende é que as imagens não sejam vistas com ligeireza, mas sim que ganhem um sentido. Deste ponto de vista, o filme é um material sintético extraordinariamente valioso para educar o olhar e o gosto pela arte das gerações futuras.

**O autor deste caderno :**

Arnaud Hée ensina análise fílmica na Fémis; crítico de cinema (Bref, Images documentaires, Etudes, kritik.at.com), é membro do comité de selecção do festival Entrevues Belfort e intervém em várias redes de educação em imagem em França, junto de professores e alunos.

**Agradecimentos :**

Alain Gomis  
E também Isabelle Bourdon, Nathalie Bourgeois, Mélodie Cholmé, Agnès Nordmann, Léna Rouxel.

**Coordenação Geral :** Institut français

**Coordenação Pedagógica :** Cinémathèque française / Cinéma, cent ans de jeunesse

**Coordenação em Portugal :** Os Filhos de Lumière

**Copyright :** CinEd / Institut français / Os Filhos de Lumière

## PORQUÊ ESTE FILME?

René, numa aldeia provençal nos anos de 1950, e Fatima, em Dacar nos dias de hoje. *Luzinha* e *Retorno às aulas* podem à priori parecer muito afastados no espaço e no tempo, mas é uma das forças particulares do cinema, esta de poder deslocar o espectador ao mesmo tempo que abole a alteridade. Assim, durante esta sessão, o espectador será René, depois Fatima; dará por si projectado numa pequena localidade do sul de França, numa natureza luxuriante e, depois, na capital do Senegal onde se fala Wolof.

O objecto destes filmes é pôr-nos em presença de personagens de crianças de modo a partilharmos verdadeiramente a sua visão do mundo. E, se esta última é singular, parece também lógica e razoável como a dos adultos, sem dúvida por estar marcada por uma força de convicção comunicativa. Utiliza-se frequentemente o qualificativo “à altura da criança” para avaliar positivamente os filmes sobre estas idades; é indubitavelmente isso que aqui acontece, mas Jacques Rozier e Alain Gomis oferecem mais do que isso. Os filmes abrem-se com força à interioridade das personagens, passando pelos sentidos (vista, ouvido, tacto) e por uma partilha de subjectividades fantasiosas e audaciosas, de territórios do imaginário que dialogam fertilmente entre dois continentes e duas épocas. Pareceu-nos particularmente interessante e generoso propor estes elogios ao sensível e à insolência, que constituem também uma bela definição do cinema.



## FICHA TÉCNICA

### **REGRESSO ÀS AULAS - RENTRÉE DES CLASSES**

**França, 1955, 35 mm, preto e branco, 1.33, 22 min 40**

**Realização** : Jacques Rozier

**Guião** : Michèle O'Glor e Jacques Rozier

**Fotografia** : René Mathelin

**Música original** : Darius Mihaud

**Som** : Jean Duguet, Jean Pouleau

**Montagem** : Michèle David, Raymonde Nevers

**Produção** : Pierre Neurisse,  
do grupo Trente e Dovidis-Film

**Elenco** : René Boglio (René), Marius Sumian (Susu),  
o professor e os habitantes de Correns (no seu próprio papel)

### **LUZINHA - PETITE LUMIÈRE**

**França, 2002, super 16, cor, 1.85, dolby SR, 15 min**

**Argumento e realização** : Alain Gomis

**Fotografia** : Aurélien Devaux

**Som** : Alioune Mbow

**Montagem** : Fabrice Rouaud

**Música** : Patrice Gomis e Constance Barrès

**Produção** : Mille e Une Production

**Elenco** : Assy Fall (Fatima), Djolof Mbengue (Alloune),  
Thierno Ndiaye Doss (o pai), Awa Mbaye (a mãe)...

CRIANÇAS E  
SERES HUMANOS



OLHARES E  
PONTOS DE VISTA

A INTERIORIDADE E  
A SUBJECTIVIDADE



CAMPO DE TENSÕES  
E ADULTOS

OS SENTIDOS E A  
PERCEPÇÃO

O IMAGINÁRIO E  
O ONIRISMO

## O QUE ESTÁ EM JOGO

### CRIANÇAS E SERES HUMANOS

*Retorno às aulas* e *Luzinha* são mais do que filmes sobre a infância, são filmes em infância: trata-se de desposar esta idade para que o espectador entre em comunicação directa com ela, fazendo nomeadamente sentir a força das suas convicções e crenças. Se René e Fatima são, de facto, figuras da infância, são sobretudo vistos como seres humanos de pleno direito.

### OLHARES E PONTOS DE VISTA

Entre os meios utilizados para mergulhar o espectador no coração da infância, o olhar é largamente convocado nos dois filmes. Vemos René e Fatima fazer a experiência de um mundo que várias vezes é intermediado pelo seu olhar. Através dos seus pontos de vista encontramos o mais próximo possível da sua relação com o mundo.

### A INTERIORIDADE E A SUBJECTIVIDADE

*Retorno às aulas* e *Luzinha* apresentam-se como experiências interiores muito fortes. Os dois filmes recorrem aos diferentes meios que o cinema oferece para nos pôr em presença da subjectividade das personagens, nomeadamente mediante um jogo entre voz in e voz off, mas também através de um trabalho sonoro e musical.

### OS SENTIDOS E A PERCEPÇÃO

Os dois filmes são também experiências sensoriais que participam plenamente das experiências sensoriais vividas pelas crianças. A vista e o ouvido desempenham um papel importante e os cineastas construíram o seu filme de forma a transmitir esta percepção. O tacto é igualmente convocado: a luz e a água na pele, o quente e o frio induzem a sensibilidade das personagens.

### CAMPO DE TENSÕES E ADULTOS

Se as crianças estão muitas vezes sozinhas e no seu próprio mundo, os adultos entram por vezes no campo dos dois filmes. Alguns são aliados, outros representam a ordem e querem levar as personagens para a realidade e para razão. As duas personagens são assim apanhadas nos campos de tensões que sentem e que afrontam com os seus meios de criança.

### O IMAGINÁRIO E O ONIRISMO

Fatima e René têm uma relação com a realidade muito particular: de um certo modo acham que podem submetê-la aos seus desejos e ao seu imaginário. As personagens escapam através do imaginário e veiculam um desejo de subversão, fabricando assim a sua própria realidade. Ambos, ele e ela, experimentam regressos à ordem mais ou menos brutais.

## SINOPSE *RETORNO ÀS AULAS*

Na praça de Correns, aldeiazinha da Provença, é anunciado o regresso às aulas. René fica aflito porque ainda não acabou os trabalhos de casa, mas felizmente pode contar com a ajuda do velho Susu que trabalha nas vinhas. Chega o dia do começo das aulas: no caminho para a escola, René, desafiado por um colega, atira a pasta da ponte abaixo para o rio; decide então aventurar-se no rio. Adentra-se na natureza, observa, escuta, até encontrar a sua pasta. Depois, deitado na água, mergulha na natureza. No caminho de regresso, apanha uma cobra de água. René deixa-se levar pelo riacho e entra na aldeia pelo tanque de lavar a roupa. Chega à escola durante o recreio. Na sala de aula, o professor ralha-lhe. René esconde o réptil no caderno do colega que o tinha desafiado a deitar fora a pasta. O professor verifica os trabalhos de casa: a pasta de René está encharcada e as suas respostas são completamente fantasiosas. O rapaz vai buscar o seu amigo, o velho Susu, responsável por aqueles disparates, que é convidado pelo professor a sentar-se na sala. O colega de René abre o caderno, deixando cair a cobra: uma onda de pânico apodera-se dos alunos e professor e todos fogem a gritar. René recupera o animal e decide libertá-lo. Os colegas correm atrás dele pelas ruas da aldeia. No leito do curso de água devolve o réptil ao seu elemento e fica a vê-lo afastar-se.

## SINOPSE *LUZINHA*<sup>1</sup>

Dacar, Senegal. Fatima, uma menina de 8 anos, observa atentamente a luz que acende e apaga quando abre e fecha a porta do frigorífico. Será que a luz fica acesa quando o frigorífico está fechado? Esta pergunta inicial desencadeia uma série de interrogações mais vastas sobre a existência do mundo. Fatima põe-se a ouvir e a escutar de uma maneira diferente aquilo que a rodeia: os barulhos da cidade, os transeuntes na rua, mas também os membros da sua família que nem sempre compreendem os seus devaneios. Fatima fecha os olhos e interroga-se se as pessoas existem quando ela as deixa de ver. Ouve os ruídos à volta dela e, apenas com o poder da sua imaginação, mistura-os com sons que imagina. O seu livro que conta a história de um esquimó dá-lhe ideias: deslizando na areia, imagina-se a esquiar, depois, escondida debaixo de um lençol branco, julga estar sob um monte de neve. Acaba por compreender o mistério do frigorífico quando descobre o interruptor. Mas as suas brincadeiras fantasistas e as suas perguntas metafísicas irritam a família e Fatima recebe um bom par de bofetadas! Mas isso não a detém. Continua a observar e a interrogar, olhando para tudo o que a rodeia: uma garagem, um operário, uma lâmpada, o sol... Depois de tanto ter sonhado com ele, encontra-se diante do mar.

(1) Sinopse extraída de uma brochura pedagógica francesa do dispositivo "Escola e Cinema": <http://www.cnc.fr/web/fr/dossiers-pedagogiques/-/ressources/54808>

## OS AUTORES, CONTEXTOS

### JACQUES ROZIER E ALAIN GOMIS : DOIS ADEPTOS DOS CAMINHOS DESVIADOS

Por muito diferentes que sejam as suas épocas e personalidades, Jacques Rozier e Alain Gomis distinguem-se pela singularidade dos percursos respectivos na paisagem cinematográfica francesa.

#### JACQUES ROZIER: A INDEPENDÊNCIA A QUALQUER PREÇO



Jacques Rozier

Jacques Rozier, nascido em 1929, seguiu num primeiro tempo as etapas tradicionais da aprendizagem cinematográfica no contexto francês da década de 1950. Em 1954 obtém o diploma do IDHEC (Instituto de Altos Estudos Cinematográficos que se tornou o Fémis em 1988) e, segundo a norma em vigor na época, ocupa lugares de estagiário ou de assistente enquanto trabalha em paralelo na televisão. Entre as suas experiências, o papel de assistente de Jean Renoir na rodagem de *French Cancan* (1955) é fundamental: a influência de Renoir é evidente em *Retorno às aulas* (Cf. Luz e Impressionismo pp. 27 -29). *Retorno às aulas* é o prolongamento e a completude do seu filme de fim de estudos no IDHEC, por ocasião do qual filma as primeiras imagens desta curta metragem cuja tonalidade e método – filmagem com uma equipa ligeira, em exteriores, com actores não profissionais – esboçam certas linhas de força da futura *Nouvelle Vague*.

#### FILMOGRAFIA

##### Curtas-metragens :

*Retorno às aulas* (1955)  
*Blue jeans* (1958)  
*Paparazzi* (1964)  
*Le parti pris des choses* (1964)  
*Nono Nenesse* (1976)

##### Longas-metragens :

*Adieu Philippine* (1963)  
*Du côté d'Orouët* (1973)  
*Les naufragés de l'île de la Tortue* (1976)  
*Maine Océan* (1986)  
*Fifi Martingale* (2001)

Depois da infância em *Retorno às aulas*, o início da sua obra revela um talento de retratista da juventude, primeiro com *Blue jeans* (1958), comédia cruel adolescente acerca da sedução estival. Se Jacques Rozier não estava directamente ligado ao bando dos *Cahiers du Cinéma*, que foi o centro de gravidade da *Nouvelle Vague*, esteve-lhe muito próximo e foi veementemente defendido por eles. Jean-Luc Godard (1) escreveu um elogio de *Blue jeans* que teve direito a projecção nas salas de cinema na primeira parte do programa *Oh! Qué Mambo* de John Berry. Godard e François Truffaut facilitam a sua passagem para a longa metragem apresentando-lhe o produtor Georges de Beauregard. *Adieu Philippine* (1963) põe em evidência os problemas de Rozier com a indústria: Beauregard inicia a produção mas não a completa devido ao atraso da feitura do filme, mas também aos seus métodos aventureiros, extravagantes até – por exemplo, uma parte das filmagens realizou-se na Córsega, numa zona apenas acessível a mulas.

*Adieu Philippine* só será terminado graças a uma nova compra dos direitos pelos amigos. Este filme constitui uma pedra angular da história da *Nouvelle Vague*, assim como um retrato soberbo da juventude da década de 1960, tendo como pano de fundo a guerra da Argélia - que na altura é, em França, um tema tabu. Com esta primeira longa-metragem instala-se o “paradoxo Rozier”: a emergência de um cineasta importante, mas também uma maneira de fazer – nomeadamente a sua incapacidade de apresentar um guião rigoroso aos produtores – que vai levá-lo a ocupar um lugar de marginal na paisagem cinematográfica francesa, tanto mais quanto os seus filmes serão fracassos comerciais. Conseguirá, todavia, terminar três longas metragens, apesar de *Fifi Martingale*, apresentado na Mostra de Veneza em 2001, nunca ter estreado nas salas de cinema e só ter sido difundido na televisão (pelo Canal +, o produtor) a horas mortas. As filmagens do seu último projecto até à data foram interrompidas em 2007, um ano depois do seu início.

Os projectos terminados – *Du côté d'Orouët* (1973), *Les naufragés de l'île de la Tortue* (1976) e *Maine-Océan* (1986) – são sucessos artísticos que abordam uma linha cómica singular marcada pelo amor por personagens diletantes e desastradas – Rozier revela o actor Bernard Menez em *Du côté d'Orouët* que voltamos a encontrar em *Maine-Océan*. Este cinema inclassificável é assim definido pelo crítico Jacques Mandelbaum: “O gosto pela viagem e pelo *farniente*, a recorrência da água e das ilhas, o sentido agudo da duração, a inclinação para os géneros e os actores populares, a hibridação do documentário e da ficção, a improvisação e as mudanças de rumo elevados à categoria das belas-artistas marcam de forma indelével este cinema que, como nenhum outro provoca, ao mesmo tempo, alegria e melancolia, da graça da existência e da fragilidade do instante”(2).

(1) Rozier realizará também sobre a rodagem de *Le Mépris* de Godard duas curtas: *Paparazzi* e *Le Parti des choses*.

(2) *Le Monde*, 1 de Setembro de 2001.

## ALAIN GOMIS : ITINERÁRIOS BIS

Alain Gomis na rodagem de *Luzinha*

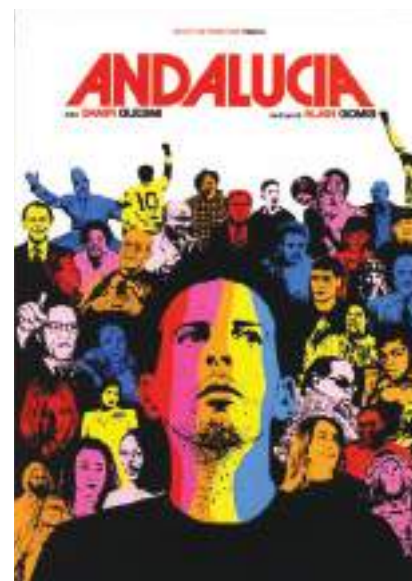
## FILMOGRAFIA

**Curtas-metragens :**

*Tourbillons* (1999)  
*Luzinha* (2003)  
*Ahmed* (2006)

**Longas-metragens :**

*L'Afrance* (2001)  
*Andalucia* (2008)  
*Aujourd'hui* (2013)



O cineasta exprime-se assim sobre as suas origens, a sua primeira relação com o cinema e com a cultura em geral: “Nasci em França, venho de um bairro popular, o meu pai era operário e a minha mãe empregada de escritório, cresci num bairro. E descobri a literatura bastante tarde. Demasiado sonhador, fugia, levava meses a ler um livro. (...) O cinema, talvez, pareceu-me mais acessível” (3). O percurso de Gomis, nascido em 1972, é assinalado por uma dimensão bastante autodidata. O gosto pelo cinema manifesta-se nele bastante cedo, nomeadamente através da televisão. A escola desempenhou igualmente um papel decisivo: “(...) lembro-me de várias projecções, numa espécie de grande refeitório. Era bastante mágico porque eles vinham com um projectador de 35mm e o espaço quotidiano, um tanto rebarbativo, da escola tornava-se um espaço incrível. (...)” (4). Gomis evoca a este propósito a memória de *Crin Blanc* de Albert Lamorisse, de *A Flecha Quebrada* de Delmer Daves, mas, sobretudo, um filme fundador, *Miúdos de Tóquio* de Yasujiro Ozu (cf. Testemunho pp. 10).

É no liceu que o projecto de enveredar pelo cinema se define. Nascido em França de pai senegalês e de mãe francesa, a trajectória de Alain Gomis é o testemunho de uma França de mestiçagem vinda dos meios populares para quem o acesso aos estudos mais prestigiosos não é muito fácil – Gomis chumba nos concursos de entrada nas escolas Louis Lumière e Fémis (5). Inscreve-se, então, na universidade, em Estudos Cinematográficos, especializa-se em argumento e começa a realizar filmes em condições de amor, depois de ter comprado uma pequena câmara digital. O seu trabalho de Mestrado em Estudos Cinematográficos vai dar origem à sua primeira longa metragem: *L'Afrance* (2001). Uma produtora onde faz um estágio entusiasma-se com o guião e o filme começa a ser financiado: “Acho que tenho 26 anos nessa data, venho de nenhures, não conheço ninguém. Não percebo muito bem o que se passa, mas faço-o. E descubro tudo o que isso significa em termos de produção, de distribuição.” (6) *L'Afrance* faz-se com pouco dinheiro, mas não passa despercebido em festivais (selecção da ACID para Cannes, no Festival do filme de Locarno onde recebe o Leopardo de Prata) e é reconhecido pela crítica.

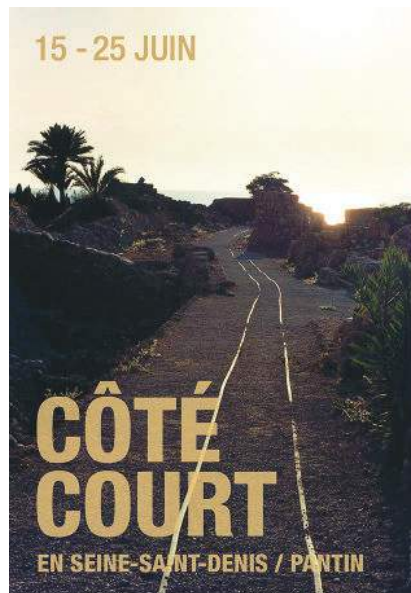
Assim, uma das singularidades do percurso de Alain Gomis é, depois da curta metragem *Tourbillons* (1999), ter passado muito rapidamente, e ainda bastante jovem, para a longa metragem. *Luzinha* (2003) constitui uma passagem pelas curtas depois de *L'Afrance*, seguida de uma segunda, *Ahmed* (2006), cujo guião foi escrito por um aluno do liceu. Alain Gomis assina em seguida duas longas: *Andalucia* (2007) e *Aujourd'hui* (2012). A sua filmografia desenha um imaginário cosmopolita num cinema francês que continua pouco representativo da mestiçagem da população. *Luzinha* e *Aujourd'hui* foram rodados em Dacar, *L'Afrance* e *Andalucia* principalmente em França, apesar de ilustrarem a diversidade da sociedade. São incessantemente recorrentes as interacções entre a interioridade das personagens e o seu meio ambiente, as questões da evasão através do imaginário face aos condicionalismos.

## CONTEXTOS: ALGUNS PONTOS DE REFERÊNCIA SOBRE A CURTA METRAGEM EM FRANÇA

É considerado curto um filme cuja duração é inferior a uma hora. Se é - como em todo o lado - um terreno de aprendizagem para os jovens cineastas, há também que considerar que alguns dos grandes filmes da história do cinema francês pertencem a este formato. É possível de facto citar títulos tão marcantes quanto influentes como *À propos de Nice* (1930) e *Zero em Comportamento* (1933) de Jean Vigo, *Noite e Nevoeiro* (1955) de Alain Resnais, *A Primeira Noite* (1958) de Georges Franju, *O Pontão* (1962) de Chris Marker... Numa arte industrial como é o cinema, a situação da curta metragem revela-se apesar de tudo frágil; se nasceu sob esta forma com as imagens de Lumière ou os enquadramentos de Georges Méliès, o formato longo torna-se, em França como alhures, a norma comercial a partir da década de 1920.

A indústria cinematográfica francesa já há muito que vem sendo enquadrada pelos poderes públicos e diferentes políticas têm sido postas em prática relativamente ao formato curto. De 1940 a 1953 uma lei torna obrigatória a projecção de uma curta na abertura das sessões e determina uma remuneração em percentagem das receitas, o que favorece e protege evidentemente a economia das curtas. Estas disposições serão suprimidas em Agosto de 1953 por duas leis: a obrigação da abertura das sessões por uma curta é abolida e é instituído um prémio à qualidade – há que sublinhar que os filmes curtos, maioritariamente didáticos e muitas vezes publicitários, eram globalmente de fraco interesse artístico. Seguiu-se uma mobilização coordenada pelo “Grupo dos Trinta”, um colectivo onde encontramos nomeadamente Georges Franju, Jacques Demy, Chris Marker, Jean Painlevé ou Alain Resnais. O objectivo é defender os interesses da curta metragem e garantir ao mesmo tempo a qualidade artística, espírito de investigação e de independência – *Retorno às aulas* inscreve-se plenamente neste contexto, até porque é produzido pelo “Grupo dos Trinta”. Surgem em seguida as Jornadas internacionais do filme de curta metragem de Tours (1955 -1971), que se revelarão um precioso laboratório cinematográfico, dotado de uma verdadeira irradiação. Foi, em 1956, por ocasião deste festival, enquanto crítico do semanário Arts, que Jean-Luc Godard descobriu *Blue jeans* de Jacques Rozier.

Apesar das numerosas excepções e experiências de difusão, a curta metragem nunca mais voltou a encontrar no circuito comercial um lugar à altura daquele que teve nas décadas de 1940 e 50; a sua presença depende actualmente de uma difusão bastante alternativa. Todavia os inúmeros festivais garantem a sua visibilidade e alguns, especializados neste formato, são pontos de encontro extremamente populares em França. Por exemplo, o Festival Internacional da curta metragem de Clermont-Ferrand, criado em 1982, reúne hoje em dia mais de 250.000 espectadores numa única semana. Numerosas outras manifestações atestam o dinamismo do formato, como *Côté Court* em Pantin (onde *Luzinha* foi seleccionado e premiado em 2003), o Festival Europeu do Filme Curto em Brest ou ainda o Festival Europeu da média metragem de Brive.



A defesa do formato institucionalizou-se igualmente com a Agência da Curta Metragem criada para esse fim em 1983. Subsidiada por fundos públicos, esta associação com um vasto catálogo de mais de 10.000 filmes tem a cargo a promoção e a difusão do formato no circuito comercial, nas mediatecas, centros culturais e associações. A difusão nas salas de cinema é feita através da RADI, rede que reúne 300 salas e propõe sessões que associam uma curta às projecções de longas metragens. Está também ligada a diferentes festivais e edita a revista *Bref*. A Agência da Curta Metragem trabalha igualmente a partir do seu fundo para a educação para a imagem, nomeadamente através de ateliês de programação.

(3) Répliques, n° 1, *Inverno 2012*, p 27.

(4) *Ibid.*

(5) *École nationale supérieure des métiers de l'image et du son*. Sublinhe-se que, em França, os estudos superiores se dividem entre as “grandes escolas”, muito selectivas, e as universidades onde a entrada é mais fácil.

(6) Répliques, p 28.



## FILIAÇÕES: REGRESSO ÀS AULAS

### \* ZERO EM COMPORTAMENTO DE JEAN VIGO

*Zero em Comportamento* (1933), elogio mordaz e onírico da desobediência e da desordem ao meio escolar de que *Retorno às aulas* é, de certo modo, um filme gêmeo de *Retorno às aulas* duas décadas mais tarde. Jacques Rozier dedicou inclusive um documentário a Jean Vigo na série "Cineasta do nosso tempo" em 1964.



*Zero em Comportamento*



*Retorno às aulas*



*Zero em Comportamento*



*Retorno às aulas*

### \* DOIS PRIMOS AMERICANOS DE RENÉ



*A História de Louisiana*  
(1948)  
de Robert Flaherty



*Pequeno Fugitivo* (1953)  
de Ray Ashley e Morris Engel



*Retorno às aulas*

### \* FRANÇOIS TRUFFAUT E A INFÂNCIA

Truffaut, cuja filmografia é fortemente marcada pela figura da infância, foi um defensor de Rozier, no qual reconheceu um precursor da *Nouvelle Vague* (cf. Contextos p. 6)



*Os 400 golpes* (1959)



*Retorno às aulas*



*A idade da Inocência* (1976)



*Os Insolentes* (1957)



*Retorno às aulas*



*O Menino Selvagem* (1969)

## TESTEMUNHOS: ALAIN GOMIS RECORDA LUZINHA

### EDUCAÇÃO PARA O CINEMA

“Tenho uma recordação muito forte: um dia, na escola, levaram-me a ver *Miúdos de Tóquio* (1932) de Yasujirô Ozu e foi um encontro fundamental. Foi uma coisa extraordinária na minha vida: encontrar-me tão próximo daqueles dois miúdos a priori tão distantes: o Japão dos anos de 1930, a imagem em branco e preto. Na verdade, encontrei e compreendi duas personagens e, durante o filme, eles foram-me mais próximos do que o meu vizinho. O cinema dispõe deste poder de contestar e deslocar os territórios que foram decretados imóveis e concretos.”

“Sinto-me feliz por *Luzinha* entrar em dispositivos deste tipo. Tem também algo de ultrapassagem de fronteiras, de que gosto muito; é uma produção franco-senegalesa, também é um filme europeu, aparentemente... Devo dizer que fico contente por se poder considerá-lo um filme francês em França e um filme senegalês no Senegal. E, depois, as nacionalidades, francamente... Gostava também que os chineses pudessem dizer que é um filme chinês e que entrasse num qualquer dispositivo de educação de lá.”

### DIMENSÃO AUTOBIOGRÁFICA

“A luz do frigorífico é uma memória pessoal, nomeadamente a descoberta do botão que acciona a lâmpada, embora não acredite que estivesse tão obeceçado por isso como a Fatima. Aquilo que verdadeiramente me pertence é mais geral: esta sensação de dúvida face à existência de tudo, com a qual vamos vivendo, mas que nunca se resolve. De certo modo tenho a impressão de ter sido sempre um cineasta, mesmo sem câmara, mesmo antes de fazer cinema. Nesse sentido, Fatima é um alter ego. É também engraçado que este elemento que pertence à infância se ligue a esse pilar da filosofia ocidental que é o cogito de Descartes, em que para pensar e existir é necessário duvidar (1)”.

### ESCREVER UM FILME SENSORIAL E SUBJECTIVO

“A ideia de entrar na subjectividade de Fatima era o ponto de partida: o olhar dela, a sua percepção das coisas. O exercício da escrita era também estar ao mesmo tempo nessa interioridade e no seu exterior, era o meu lugar de ir e voltar. A minha relação com a escrita e mais globalmente com o cinema passa por descrever sensações para as minhas personagens. Geralmente tenho uma ideia do princípio e do fim e tento aproximar-me o mais possível de uma coisa que se sente, que nos faz titilar e que se tenta formular. É como tentarmos lembrar-nos de um sonho, temos imagens dispersas que vamos reunindo, um pouco como uma montagem. Aliás com os sonhos temos por vezes a impressão que é qualquer coisa genial, mas quando se faz a montagem é uma desilusão: alguma coisas murcham muito depressa quando emergem e chegam à luz”.



*Miúdos de Tóquio*, Yasujirô Ozu (1932)

“Para um filme assim, no argumento, descrevem-se simplesmente as imagens. Digo-o com uma certa nostalgia porque é uma coisa que tenho a impressão de ter perdido um pouco, o partir de imagens muito claras. Também havia a vontade de nos basearmos num elemento muito primário em cinema: a narrativa faz-se através da passagem de uma cena para outra. Isto remete de certo modo para a infância, esta maneira de fazer nascer um mundo a partir de um som, de uma imagem, de uma ideia, o que tem muito a ver com a montagem.”

(1) “Portanto, se duvido, penso e, se penso, existo”, citação na base do *cogito ergo sum* de René Descartes no *Discurso do Método* (1637)

### EXCERTO DA DÉCOUPAGE TÉCNICA DE LUZINHA:

#### I - CUISINE - INT. NUIT

Le réfrigérateur grésille, peu ou pas de bruit extérieur.

UI: Plus demi-ens, au fond droite de pièce, Fatima profil:

*La lumière bleue de la nuit éclaire légèrement Fatima, accroupie. Elle ouvre doucement la porte du réfrigérateur qui l'éclaire de sa lumière: elle observe l'intérieur intriguée, puis elle la referme lentement.*

*Puis à nouveau elle ouvre la porte, plus rapidement, comme si elle cherchait à surprendre quelque chose. Elle observe, puis la referme très lentement.*

*Elle l'ouvre alors d'un coup sec, la lumière jaillit, elle s'arrête, cherche à comprendre, puis la referme très très lentement en essayant de regarder à l'intérieur le plus longtemps possible. la pièce est dans l'obscurité.*

*Théoriquement pas de deuxième plan, mais on verra  
Son seul: respiration Fatima, frigo*

## UMA METÁFORA DE CINEMA

“Uma câmara é uma caixa, não é mais do que isso... Penso que somos ao mesmo tempo espectadores do mundo e de nós mesmos. Somos estranhos a nós mesmos e à realidade. Temos mesmo de assumir certezas mas desembarcámos num planeta desconhecido. Mesmo no interior do nosso próprio corpo, temos de domar coisas que nos são muito estranhas. Parece-me que a posição do cineasta, do pintor, do artista em geral é a de criar uma mediação entre nós e o mundo. Tenho a impressão de que, como criador, andamos ao arrepio de um movimento natural que exige que, para avançarmos, digamos a nós próprios que tudo isto é muito natural.”



“O estado de infância liga-se à descoberta e à especulação perante aquilo que não conhecemos. Quando era pequeno pensava que os adultos eram criaturas que sabiam; hoje a sua atitude diverte-me, aquele falso saber constantemente apanhado em falta. Como Descartes que resolve as grandes questões metafísicas pelo puro pensamento, o cinema é uma outra forma de resolução ou até de reconciliação: como tocar o mundo, como representá-lo?”



Assy Fall e Alain Gomis durante a rodagem

## CRIANÇA-ACTOR

“O importante com as crianças é mantermo-nos ao seu ritmo e que elas conservem a sua frescura – se se cansarem, se se aborrecerem, o dia de trabalho ou até o filme inteiro não se aproveita. Com a Assy Fall, que incarna Fatima, mais do que fazê-la representar, tentei apanhar coisas dela, dos seus sentimentos. As crianças são muito intuitivas, compreendem muito bem o cinema. Depois, no que toca a *Luzinha* fui muito concreto; por exemplo, para a cena inicial, a instrução era: “Abres e fechas a porta, interrogas-te sobre o que aconteceu à luz do frigorífico.” (cf. Excerto da *découpage* técnica p. 10) Nada mais, nada de representação de intenções ou emoções. Sou o primeiro espectador dos meus filmes e não quero que os actores adultos ou crianças se ponham a fabricar imagens. Procuo desenvolver uma atenção, um estar no presente. Quando uma obra está para aquele que vê ou que lê no presente, então ela comove, ela existe verdadeiramente.”

“Não foi um casting muito organizado; eu procurava uma miúda com carácter. Perguntei por ali; Assy Fall apareceu com uma candidata e, como às vezes acontece, a que dava a réplica foi a escolhida. Ela tinha uma insolência, uma maneira de confrontar o adulto, de desafiar. Aliás ela começou um braço de ferro durante as filmagens, porque não queria andar na neve, dizendo que era idiota, que não estávamos nos polos. Disse-lhe “Nesse caso vou ter de arranjar outra actriz”. Ela respondeu-me: “Está bem, concordo”. Assy sentiu perfeitamente que o mundo girava à volta dela, que era ela que tinha o poder. Para tentar sair-me bem retorqui: “Para ser sincero, preciso mesmo de ti”. E ela disse, magnânima: “Bom, nesse caso, vou fazer o que queres.”

*Declarações recolhidas em Paris, a 27 de Julho de 2016*

## CAPÍTULOS DO FILME

## REGRESSO ÀS AULAS



1 – Genérico – 0 a 0 min 56



2 – Aviso à população : o regresso às aulas! - 0 min 57 a 1 min 39



3 – Susu, « velho aluno » fantasiado, faz os deveres de René – 1 min 40 a 3 min 40



4 – Uma pasta é atirada à água, um ausente nas carteiras da escola – 3 min 41 a 6 min 04



5 – Voltar costas ao mundo, partir à procura da pasta – 6 min 05 a 7 min 36



6 – Meter-se pela natureza selvagem, encontrar a pasta – 7 min 37 a 9 min 40



7 – Devaneios e cantos da natureza – 9 min 41 a 10 min 50



8 – Caça à cobra no rio – 10 min 51 a 13 min 08



9 – A caminho da escola por caminhos desviados... e os lavadouros – 13 min 09 a 14 min 41



10 – Fim do recreio: «Isto é que são horas para chegar à aula?» – 14 min 42 a 15 min 25



11 – A cobra enfiada no caderno do vizinho, trabalhos de casa cheios de erros – 15 min 26 a 17 min 09



12 – Susu arranja-se bem para ir à escola e recebe uma lição do professor – 17 min 10 a 18 min 43



13 – «Peguem nos cadernos!» : pânico geral e fim do dia de aulas – 18 min 44 a 20 min 16



14 – Encontrar a cobra e corrida pelas ruas: o animal devolvido ao seu elemento – 20 min 17 a fim

## LUZINHA



1 – Pré-genérico - 0 a 0 min 17



2 – O mistério do frigorífico: abrir e fechar a porta e a luz – 0 min 18 a 1 min 11



3 – Imaginar acordar no cimo de uma montanha – 1 min 12 a 3 min 36



4 – Fazer aparecer e desaparecer o mundo – 3 min 37 a 5 min 07



5 – «O mundo nasceu quando?», «Tu existias antes de eu nascer?» – 5 min 08 a 6 min 13



6 – A realidade desfila a partir das traseiras de uma carroça – 6 min 14 a 6 min 41



7 – Resolvido o mistério da luz do frigorífico – 6 min 42 a 7 min 13



8 – «Tudo é falso»: no gelo como Nanook o esquimó – 7 min 14 a 9 min 23



9 – Um ponto de vista para olhar e escutar o mundo – 9 min 24 a 10 min 16



10 – Escavar no gelo e apanhar bofetadas – 10 min 17 a 11 min 55



11 – Canção consoladora: acender a luz e receber as ondas – 11 min 56 a 13 min 49



12 – Genérico final – 13 min 50 a fim

## QUESTÕES DE CINEMA

### 1 - "MOSTRAR – ESCONDER"

Tanto *Retorno às aulas* e *Luzinha* se desenrolam, de modos diferentes, segundo uma tensão entre mostrar e esconder.

#### REGRESSO ÀS AULAS: "MOSTRAR/ESCONDER" A COBRA

Observa-se em *Retorno às aulas* vários elementos ligados a esta questão do "mostrar-esconder". A fuga bucólica e sensorial de René é evidentemente uma maneira de substituir um mundo. A uma realidade pouco satisfatória - a da escola – este mau aluno contrapõe uma natureza aquática e encantatória, e é literalmente de um outro mundo que regressa quando após a sua deambulação, reaparece num lugar incongruente: o lavadouro onde o riacho desemboca, provocando um susto à mulher que aí se encontra a lavar.

No que toca ao fio narrativo da cobra de água, a tensão entre "mostrar-esconder" está sempre a operar. O réptil apresenta vários estados ao longo de todo o filme, sempre entre mostrar e esconder: aparecimento, perseguição no riacho, captura (fotograma abaixo à esquerda), dissimulação, revelação, desaparecimento, nova captura e novo aparecimento quando René opta por a devolver finalmente ao rio (abaixo à direita), constituindo-se assim um círculo nesta narrativa dentro da narrativa.



Estamos em presença de planos gémeos e simétricos quando René esconde a cobra no bolso das calças ao chegar à margem do rio (abaixo à esquerda) e, depois de ter desistido de esconder a cobra no vaso, se prepara para sair da sala de aula. (abaixo à direita)



O jogo entre mostrar e esconder consiste igualmente na partida retaliatória que René prega ao esconder a cobra no caderno do colega que não pagou a aposta. O animal reaparece para voltar a desaparecer de imediato aquando do raccord e a mudança de eixo. (fotogramas abaixo)



O jogo dramático da presença-ausência da cobra não é permanente pois a narrativa centrar-se-á durante alguns minutos nos deveres de René, dando origem ao regresso cómico do velho Marius aos bancos da escola (mais outra narrativa dentro da narrativa). Rozier trata em seguida do reaparecimento do réptil optando pelo fora de campo, ou seja, sem o mostrar. Quando o colega de René abre o caderno, antes de o animal ser revelado, Rozier corta e passa para o rapaz a refugiar-se atrás da secretária do professor: os olhares estão voltados para o fora de campo e o objecto do terror é apontado também com o dedo.



De notar igualmente o olhar de René por cima do ombro do seu colega, com a malícia daquele que sabe. O enquadramento induz uma grande cumplicidade e identificação – de olhar, de diversão – entre o espectador e a personagem principal : sabemos que ele sabe, damos por nós cúmplices do subterfúgio. É também por isso que Rozier não se preocupa em mostrar o animal, sabe também que ao esconder cria formas de tensões, nomeadamente de comicidade e de surpresa. À maneira das caixinhas de surpresas de onde saem diabos ou outros objectos assustadores, a cobra vai reaparecer quando o professor abre o caderno onde ela permanecia escondida.



É notável que exceptuando René, todas as personagens evitam olhar para o réptil e que, com excepção da imagem acima à esquerda, nenhuma delas está em presença do animal. Só René, que entrou numa espécie de fusão com a natureza aquando da sua deambulação, pode aguentar tranquilamente olhar para a cobra, domesticá-la e, finalmente, devolvê-la ao seu elemento (cf. Análise de uma sequência p. 20). Se a personagem não teve, neste regresso às aulas, o dia de um aluno perfeito, viveu pelo menos uma iniciação de importância primordial.

### LUZINHA: “MOSTRAR – ESCONDER” PARA EXPERIMENTAR O OLHAR

Podemos considerar que esta tensão entre mostrar e esconder constitui um centro de gravidade de *Luzinha*. A realização de Gomis é efectivamente orientada pelo imaginário poderoso da personagem; ela integra um olhar regularmente comparável a uma câmara que regista imagens. (cf. Análise de um fotograma p. 22). Quando a menina se esconde num tecido esburacado torna-se, aliás, uma espécie de aparelho (cf. Testemunho p. 11) que enquadra um fragmento do mundo – sendo este último, devido ao enquadramento cinematográfico, mais “escondido” do que “mostrado”. Este “disfarce” de Fatima faz também pensar nos aparelhos de câmara onde o fotógrafo se protegia da luz escondendo a cabeça por baixo de um tecido espesso.



O filme faz surgir por magia esse imaginário que, como um projector de cinema, faz nascer imagens (cf. Análise de um plano p. 23). A sequência de travellings laterais - sobre as bancadas do estádio, a mulher que caminha ao longo da estrada, o percussionista e as jovens dançarinas que dão espectáculo na rua - dão a estas visões a aparência de uma fita de imagens em movimento, como se estivéssemos a assistir às projecções interiores de Fatima.

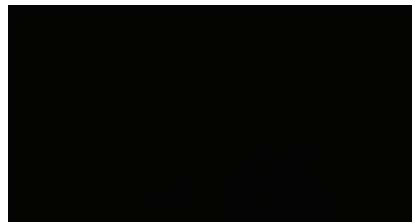
Faz pensar no processo tradicional da projecção a película que se desenrola diante da fonte luminosa, sendo assim projectada no ecrã. A luz é precisamente aquilo que a personagem anda à procura, o mistério da luz do frigorífico, mas também aquela que ela faz aparecer, literalmente, no fim com a lâmpada.

Como no cinema, o imaginário materializa-se como se de verdade acontecesse na sequência em que Fatima caminha na neve e depois desliza no gelo (cf. Análise de uma sequência pp. 24-25).

A realidade mostrada parece não ser mais do que uma camada que dissimula o imaginário, que para Fatima não seria senão a verdade escondida das coisas que ela entende mostrar. É nesse sentido que Fatima se põe a escavar a terra – elemento precisamente material e concreto – para aí descobrir uma componente do seu imaginário. A água sob o gelo, como indica o livro que evoca as aventuras do mais célebre habitante das terras geladas: Inouk / Nanook, o esquimó.



Esta tensão entre mostrar-esconder é de certo modo o princípio estético de *Luzinha*. Desde a cena inicial que se trata do aparecimento e desaparecimento da luz conforme a porta do frigorífico está aberta ou fechada (cf. Análise de um plano p. 23). Esta alternância entre visível e invisível, entre mostrado e escondido é literalmente tratada na sequência em que Fatima se pergunta se as pessoas continuam a existir quando ela, fechando os olhos, as deixa de ver. O seu olhar age assim, na lógica fantasiosa da personagem, como um interruptor que apaga ou acende, mostra ou esconde, faz aparecer ou desaparecer o mundo.



Estes momentos são particularmente significativos do projecto de Gomis: proteger-se no imaginário da personagem, não só colocar-se no ponto de vista subjectivo dela mas também colocar-nos em presença da subjectividade deste imaginário, que fica também a dever muito ao som.

## 2 – SONS E SONORIDADES

### REGRESSO ÀS AULAS: PÓS-SINCRONIZAÇÃO E LIRISMO

**Filme pós-sincronizado.** *Regresso às aulas* foi rodado com uma equipa ligeira, numa época em que o material não o era; essa é a razão por que, em França, eram privilegiadas as filmagens nos estúdios que permitiam uma gravação directa do som no plateau. O material sonoro ligeiro síncrono com a câmara aparece no fim da década de 1950 no Canadá – mais precisamente sob o impulso de documentaristas do Quebeque como Michel Brault, Gilles Groulx e Pierre Perrault – antes de se generalizar no princípio dos anos 60. É certo que houve uma gravação do som durante as filmagens de *Regresso às aulas*, mas toda a banda sonora do filme foi recomposta em pós-sincronização. É algo que se percebe facilmente escutando o filme; há uma depuração manifesta, a banda sonora baseia-se em certos elementos que se evidenciam.

**Liberdade narrativa e estilo indirecto.** Se *Regresso às aulas* é muitas vezes conotado com a *Nouvelle Vague* é também devido à sua liberdade narrativa que não deixa de ter ligação com a questão sonora. Não é por acaso que Jean-Luc Godard – grande experimentador da narração e do som – será um dos defensores de Rozier. Nota-se em *Regresso às aulas* passagens e encadeamentos bastante surpreendentes, raramente vistos naquela época, entre voz in e off. É o que acontece sobretudo no início do filme. Quando René ouve o anúncio do regresso às aulas (cf. fotograma seguinte à esquerda) proclamada em voz in, ouvimos de imediato “Vou ter de fazer os deveres” sem que vejamos a personagem mover os lábios; estamos assim em presença de uma voz off introspectiva na primeira pessoa.





Esta voz off assume a continuação da sequência, sem dúvida porque esta foi filmada em mudo. René aborda duas mulheres na rua, a voz off da personagem narra a conversa, fazendo as perguntas na primeira pessoa ("Pergunto-lhes: onde estará o Susu?") e pronunciando a resposta na terceira pessoa ("A mulher responde-me: 'Não está aqui, deve estar no jardim a cavar as vinhas'"). É um estilo indirecto singular que a narração assume então (cf. fotograma acima à direita). Os diálogos passam em seguida para um estilo directo, por ocasião da cena entre René e Marius, permanecendo grosseiramente pós-sincronizados.

**Sotaques, musicalidades.** Outra originalidade do filme reside no recurso a actores não profissionais. A dicção e o sotaque provençais – aqui muito pronunciados e identificados – afastam-se consideravelmente da norma da língua e do fraseado de conservatório dos actores convencionais, tanto e tão bem que é difícil compreender certos diálogos mesmo por quem domina perfeitamente o francês. Aliás o filme repousa pouco nos diálogos, o som – nomeadamente da natureza – e a música são elementos tão narrativos quanto os primeiros. Na verdade, é possível imaginar que o sotaque provençal foi escolhido por Rozier pela sua musicalidade. Em *Retorno às aulas*, a língua e a natureza cantam; a busca sonora de Rozier situa-se no lirismo e não num naturalismo sonoro. Chega aliás ao ponto de produzir uma "imagem sonora" encantadora da natureza utilizando uma ária da *Flauta Mágica* de Mozart (cf. Análise de um plano, p. 19).

### LUZINHA: JOGAR COM O SOM, VER E SENTIR COM ELE

Por ocasião da entrevista, Alain Gomis evocou longamente o som; se *Luzinha* é um filme sobre o olhar, também incide sobre a escuta.

**A questão da escuta:** "Com a minha primeira longa metragem, *L'Afrance* em 2001, pela primeira vez passei tempo na montagem de som e na mistura; foi para mim um momento de descoberta extraordinária esta escuta e esta presença dos sons sem as imagens. É algo de inacreditável ao nível do imaginário, da viagem. Com *Luzinha* quis verdadeiramente partir desta relação entre sons e imagens e da questão da escuta. Penso naquele irmão mais velho que possui cassetes de sons do mundo. O som tem realmente um poder superior, é ele que decide da imagem, da sua geografia. A ideia de *Luzinha* estava também ligada à dúvida permanente em relação àquilo que vemos, que é também a minha... E para mim o som tem mais a ver com a realidade porque é mais concreto e material."



**Sons de Dacar:** "*L'Afrance* terminava no Senegal, mas *Luzinha* é o primeiro filme que fiz totalmente em África. Aconteceu muito naturalmente a partir de sensações ligadas a Dacar, que é um espaço sonoro incrível. Nos bairros populares um tanto periféricos como os do filme, não há tanto trânsito como em Paris, por exemplo, por isso os sons destacam-se individualmente sem estarem englobados num bruá. Distingue-se perfeitamente o barulho de uma bicicleta ou das sandálias que se arrastam na areia do chão, o som de uma oficina de metal ou de madeira, os vendedores ambulantes. Isto cria um rosário de sons onde cada um sobressai e conta uma pequena história. Por isso, para mim, foi lá que nasceu o filme, a partir dos sons".

**Articular o som e a imagem:** "A montagem entre sons e imagens é plástica. Pega-se neles, juntam-se e olha-se para ver o que dá, se estamos próximos daquilo que a personagem sente. Depois decompõe-se, tenta-se de novo. É muito empírico, há que meter as mãos na massa, é uma coisa que me dá um grande prazer. De repente encontra-se o bom sentimento – não é o bom absoluto, mas apenas o facto de que este som e esta imagem estão certos em relação ao sentimento que queremos formular."

## ANÁLISE DE REGRESSO ÀS AULAS

### ANÁLISE DE UM FOTOGRAMA

sequência 5, time code: 7 min 15

#### TRANSGRESSÃO

**Contexto.** Depois de atirar a pasta da ponte para o rio para ganhar uma aposta feita por um colega, René prepara-se para ir procurá-la. Sabemos já que ele é um adepto de fazer gazeta, que nomeadamente põe o velho e fantasioso Marius (que se vê logo que também não foi dos melhores alunos) a fazer-lhe os trabalhos de casa. Este fotograma induz uma outra relação de René com os adultos, situa-se numa série de planos onde se acompanham os primeiros passos no rio a partir da ponte, com um enquadramento em contra-picado que alterna entre planos abertos e planos mais aproximados.

**Descrição.** Filmada de costas, a silhueta de René ocupa um lugar preponderante e central, uma presença que o enquadramento em contra-picado acentua ainda mais. O eixo e o enquadramento permitem assim integrar na imagem ao mesmo tempo o céu, as árvores e o curso de água. Como o conjunto do filme, este fotograma é solar, inundado de luz. Na ponte, que cruza a imagem horizontalmente, a velhinha é um ponto derrisório perdido na imagem que contrasta com a imponente estatura do rapaz.

**A recusa da ordem dos adultos.** Esta imagem sintetiza os inúmeros desafios de *Regresso às aulas*, nomeadamente na sua maneira de organizar um face a face e um confronto entre a ordem dos adultos e a de René. O aluno à procura da pasta e, sobretudo, em flagrante delicto de gazeta, é interrompido por esta senhora que o tenta meter na ordem. A composição ostenta o seu próprio sentido, faz discurso. Para começar a câmara foi ter com René ao rio, está com ele, em empatia, enquanto que a velhinha é mantida à distância, relegada como um ponto já distante (o plano seguinte é um subjectivo



do ponto de vista de René, reforçando a identificação; o seguinte inverte o eixo, a câmara encontra-se na ponte com a mulher de costas). Assim, o próprio eixo é também significativo pois o contra-picado dá a René, perante esta presença adulta, um certo descaramento. Finalmente, o enquadramento mostra a ponte como uma barragem – que bate simbolicamente na cara do rapaz – o que reforça a dimensão conflituosa. Perante isto, o atrevimento de René é reforçado por este gesto subversivo de desafio e de recusa que manda formalmente passear a velha senhora que o censura.

**A promessa da natureza.** Como no conjunto dos planos realizados em exteriores, Rozier acolhe aqui gulosamente a luz provençal (cf. Luz e Impressionismo pp. 27). O sol, bastante alto no céu, como mostram as sombras na ponte, bate nas pedras claras da ponte e nas costas de René, reflecte-se nas folhas das árvores e na água do rio.

Rio, árvores, céu: três elementos depois omnipresentes na deambulação bucólica de René. A ponte e a velha senhora são de certo modo os vestígios de uma civilização que o rapaz vai abandonar temporariamente, não tardando a voltar-lhe, literalmente, as costas. Nada desviará René da aventura que o espera; ela anuncia-se no correr da água, numa natureza cada vez mais fértil e generosa.

## ANÁLISE DE UM PLANO

sequência 7: 9 min 47 a 9 min 57

### A ÓPERA DA NATUREZA

**Contexto e desafios.** Este plano breve – dez segundos – situa-se depois de René ter encontrado a pasta, quase por acaso. Podemos considerar que este é um dos pontos altos da relação entre René, que escapa à escola, e a natureza. À medida que avança e se embrenha nela, sem lançar nenhum olhar inquieto, René entra num estado fusional com a natureza como se envolvido por esta.

**Descrição.** Trata-se de um plano médio fixo num eixo picado. René está sentado no rio, na água límpida banhada pelos raios do sol, e olha interrogativamente para cima. Adivinha-se um certo rigor na direcção do jovem actor – direcção da cabeça, colocação dos braços e das mãos – que, devido à pós-sincronização sonora, podia ser orientado vocalmente durante as filmagens.

**No cruzamento.** Este plano marca uma nova maneira de ser da personagem, primeiro porque está estático e colocado precisamente no cruzamento entre o sol e as sombras longas da vegetação. A personagem parece encontrar-se num estado de suspensão entre céu e água, sombra e luz, rio que corre e terra firme.

A posição sentada de René mostra claramente uma outra forma de suspensão, a do tempo: de facto a personagem não está minimamente incomodada com a sua ausência dos bancos da escola: o rapaz encontra-se numa atitude de disponibilidade e de plenitude contemplativas. Mesmo que transpareça uma espécie de inquietação – como noutras ocasiões durante esta deambulação – este estado tem a ver com a felicidade, o abandono e a comunhão com a natureza, na qual se incorpora.

**Canto e fora de campo.** Desde o início da sua expedição, quanto mais René avança, mais os planos se enchem



com os sons da natureza, verdadeiro canto orquestrado pelos insectos e pelos pássaros que produzem um muro de ruídos misturados com ruído tranquilo e discreto do fluir da água. Todo o plano é guiado por um fora de campo sonoro que René não consegue localizar nem identificar. Compreendemo-lo porque se trata de um “acontecimento musical” completamente anormal que se põe a coabitar com os sons naturais – parece, aliás, desencadeado por duas notas assobiadas por um pássaro; como no episódio da cobra, a natureza é aqui um lugar mágico. Este deslizar sonoro estranho faz com que o miúdo procure por duas vezes com o olhar a sua proveniência, enquanto ecoa a ária da Rainha da Noite d’A *Flauta Mágica* de Wolfgang Amadeus Mozart. Rozier quer aqui formular uma “imagem sonora” simultaneamente onírica e literal de uma natureza encantadora, contraponto da ordem es-

colar sinistra, repressiva e autoritária. O passeio de René torna-se uma escola de liberdade e, para usar uma metáfora musical, uma arte da fuga.

## ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA: LIBERTADOS

Sequência 14: 20 min 17 a fim

### CONTEXTOS E DESAFIOS

Trata-se da sequência final do filme, depois do caos provocado e encenado por René (a cobra escondida por vingança no caderno do colega). De regresso à aula, o miúdo não tardou muito tempo a esvaziar a sala dos seus ocupantes: depois da liberdade e da felicidade vividas em plena natureza, o aluno subverte a estrita ordem escolar voltando a introduzir-lhe vida e movimento. No início da sequência, quando toda a gente foge, René é interceptado pelo professor que o manda apanhar o réptil: a sua liberdade de movimentos fica novamente coartada. É mesmo simbolicamente fechado na sala de aulas onde o seu professor, tão medroso como os alunos, não se atreve a pôr o pé: bate imediatamente com a porta, deixando René sozinho. A inscrição “Lição de ortogr...” revela o pânico abrupto que ali teve lugar momentos antes.



### TRÊS TEMPOS, TRÊS CORES SONORAS E MUSICAIS

Esta sequência está estruturada em três momentos: na sala de aulas onde René encontra a cobra; a corrida pelas ruas; o regresso ao rio. Nota-se que cada um destes espaços-tempos é colorido por sons muito diferentes. Na sala de aulas reina um quase silêncio, evidentemente pesado, que contrasta com os movimentos desordenados da multidão que acabou de sair da escola entre gritos de pânico e de pavor. Este caos sonoro regressa depois nas ruas onde René corre, exibindo a cobra diante da cara dos seus colegas. Em seguida chegamos ao rio com a sua ponte e os seus sons bucólicos: marulhar tranquilo da água, insectos e pássaros.

De notar igualmente que estes ambientes sonoros se ligam à música. Ausente na escola, recomeça no momento em que René resolve meter a cobra no bolso e corre para a porta.



As notas a um tempo épicas e vivas de Darius Milhaud acompanham a personagem e a sua corrida através das ruas. Desaparece num primeiro momento quando nos encontramos no rio, antes de a tonalidade musical se tornar melancólica quando a criança se prepara para devolver o réptil à água. Percussões e címbalos vêm em seguida sublinhar que a cobra foi libertada e anunciar o fim. Neste filme lírico, a narração passa muito pelo som e pela música, verdadeiras colorações emocionais.

### DENTRO/FORA; CATIVOS/LIBERTADOS

A sequência aposta em grande medida nestes contrastes, nomeadamente ao ligar o destino de René e o da cobra de água, que surge como uma verdadeira aliada do rapaz. Pode interpretar-se a sua recusa em pô-la no vaso como uma espécie de recusa de lhe impor um cativeiro que ele próprio não suporta.

A sala de aulas é um espaço pesado, atafalhado e constrangedor: a personagem tem de se esgueirar por entre os elementos da mobília; a solidão habitada por uma natureza encantadora parece aqui muito distante.



É num ápice que René muda de ideias e decide devolvê-lo ao rio. Entre o rapaz e a cobra teceu-se uma espécie de compreensão e de cumplicidade, coisa particularmente perceptível quando o réptil se enrola harmoniosamente em volta do pulso de René.



Na rua, o pânico que a cobra causa aos colegas permite a René abrir espaço à sua volta, como se estivesse à procura daquela solidão experimentada anteriormente. Os enquadramentos em picado acentuam consideravelmente essa impressão, nomeadamente naquela muito bela construção de plano onde um movimento de rotação de René esvazia literalmente o espaço em seu redor.



Ao mesmo tempo que brinca a assustar os outros com a cobra, a personagem parece estar ela própria à procura de uma liberdade, de uma distância em relação ao mundo, que encontra no fim da sequência quando consegue escapar à multidão nas ruelas.

### HERÓI MELANCÓLICO

É bastante difícil interpretar esta corrida nas ruas, porque, se os colegas temem o animal, temos também a impressão de um cortejo que parece seguir e até transportar René. Não se pode esquecer que ele desempenhou também o papel de um libertador, acabando com o dia de aulas dos colegas mais cedo do que previsto. Há algo de herói em René aos olhos dos colegas; se não é levado em triunfo é ele que guia literalmente os colegas até à ponte onde o ficam a ver de olhos ávidos, talvez admirativos daquele entendimento com o animal, daquele medo domesticado. Sem dúvida, sentem inveja pela aventura que René viveu.



Podemos também interrogar-nos acerca do último plano em picado que isola René no leito do rio, após ter libertado a cobra. Parece abrir-se ao horizonte da personagem, enriquecida por esta experiência, mas também a uma melancolia, talvez ligada à consciência de um regresso à realidade e de um paraíso perdido.

## ANÁLISE DE LUZINHA

### ANÁLISE DE UM FOTOGRAMA

Sequência 6 – 6 min 25

#### LUGARES DE ESPECTADORES

**Travellings.** Este fotograma situa-se no meio do filme, já instaurado o seu princípio de jogos de olhares, de escuta e de sensação da personagem face a uma realidade que ela reformula através do imaginário. Esta imagem faz parte de um travelling para trás muito estável, duplicado por outro, no plano seguinte, noutra lugar da cidade. O travelling é um movimento de câmara que permite, em particular, acompanhar o espaço e o tempo. Neste ponto do filme já assistimos ao encadeamento de três travellings laterais (sequência 3) extremamente precisos – da esquerda para a direita – segundo um ponto de vista estranho, ao mesmo tempo subjectivo (ficamos “presos” no olhar de Fatima) e abstracto (vemos as cenas através de uma projecção do seu imaginário e não da realidade física do seu olhar).

**Descrição.** Empoleirada num charriot, a câmara vai recuando à frente desta carroça multicolor: o cavalo e o homem são vistos de frente, Fatima sentada atrás na carroça é vista de costas. Por outro lado, o enquadramento atribui um lugar importante à paisagem. Entre uma construção precária à esquerda, o horizonte e o ponto de fuga ao centro-esquerda e, finalmente, a praia para a direita – o mar que será o ponto de realização da personagem no último plano do filme. A luz está ligeiramente baça, como num *sfumato* (1). Vê-se bem aqui a dimensão documental de *Luzinha*: o grupo de futebolistas que se divertem com a bola, o condutor que não ignora a câmara. Esta última é aqui um dado concreto e também o animal multiplica também ele as suas interações com o aparelho durante os dois travellings às arrecuas.



**Pontos de vista do espectador.** No que toca a Fatima, a composição é aqui particular porque o ponto de vista é exterior. Isto cria um sentimento singular em relação à proximidade que se sente com o olhar e com as percepções da personagem. A câmara está afastada do ponto de vista de Fatima da qual se vê apenas a nuca, distante – um motivo normal no filme, mas não em enquadramentos tão abertos. Esta disposição faz com que haja aqui dois pontos de vista: o da câmara e o de Fatima.

**Ponto de vista de uma espectadora.** O espectador é assim levado a desmultiplicar-se, sente o ponto de vista concreto da câmara e projecta-se também no de Fatima. Que, como sabemos, está sempre dominado pelo imaginário. Será que ela vê mesmo o que nós vemos? Pode-

mos ter sérias dúvidas, pois sabemos quanta capacidade ela tem de transformar uma realidade noutra. Ela encontra-se aqui numa posição de espectadora que é posta a ver desfilar as imagens. O movimento para trás do travelling faz surgir coisas novas, uma renovação contínua do ponto de vista; assim a carroça faz desfilar o mundo diante dos olhos de Fatima. Como em todo o filme a metáfora do cinema (cf. Análise de um plano pp. 23) insinua-se: o desfilar da paisagem remete aqui para o da película diante da fonte luminosa do projector e abre-se para o imaginário.

(1) Termo utilizado em pintura derivado do italiano “fumo”. Leonardo da Vinci definiu-o no seu Tratado de Pintura (1564): “Faz com que as tuas sombras e luzes se fundam sem traços nem linhas, como um fumo”

## ANÁLISE DE UM PLANO

Sequência 2: 0 min 18 a 0 min 49

### SOMBRA E LUZ

**Contexto.** Este plano, situado depois do genérico, abre o filme e apresenta a personagem de Fatima de quem uma das obsessões é descobrir o mistério da luz do frigorífico. Sobretudo no formato curto, o início do filme é muito importante para definir os seus desafios estéticos e dramáticos. Este plano introduz a relação metafórica entre *Luzinha* e o cinema.

**Descrição.** Trata-se de um plano fixo relativamente longo (31 segundos) num filme que alterna entre planos muito breves e outros bastante mais prolongados. A câmara encontra-se bastante distante, numa posição baixa a fim de estar à altura da criança sentada junto ao frigorífico. A composição do plano é muito dinâmica pela alternância, por três vezes, entre abertura e fecho do electrodoméstico que nos faz passar da escuridão à luz enquanto a parte direita do enquadramento permanece no escuro. Gomis cria um verdadeiro jogo entre as sombras – entre elas as que são projectadas do exterior sobre o frigorífico e o chão e a frieza dos azuis quando a porta está fechada, e a claridade quando a porta está aberta – a parede branca e o aparecimento de uma dominante cromática amarela (o vestido de Fatima, a pilha de louça ao lado, a frincha da porta). A escolha deste enquadramento inicial permite valorizar estas diferenças e estas alternâncias; o plano seguinte fechar-se-á sobre um dos motores do filme: o olhar da criança.

**Montagem e projecção.** Este plano mostra como Fatima imagina todo um filme à volta do aparecimento e desaparecimento da luz. Mas, aqui também se faz cinema. Por um lado opera uma montagem no interior do plano ao abrir e fechar por três vezes a porta do frigorífico, fazen-



do um fundido a negro quando fecha a porta. Em contrapartida, quando a abre, dá lugar àquilo a que podíamos chamar fundidos luminosos. Abrir-se, ser visto, fechar-se: são as três etapas de um plano no cinema, são também as três acções efectuadas por Fatima – cada vez mais rapidamente para surpreender o mistério da luzinha. Os fundidos são também sonoros pois a abertura da porta dá a ouvir o interior do frigorífico. Estas relações flutuantes entre sombra e luz remetem directamente para a projecção cinematográfica, duplamente representada aqui. Por um lado, a fonte luminosa do frigorífico projecta a sombra de Fatima na parede por detrás dela que se torna, assim, écran. Por outro lado, o olhar de Fatima que projecta todo um filme no interior do electrodoméstico.

**Interioridades invisíveis e imaginárias.** Sem que tal seja feito com qualquer recurso a meios visuais, entendemos que Fátima pergunta a si mesma: as coisas continuam a existir quando desaparecem? É precisamente a interioridade - por definição invisível - e o imaginário que Alain Gomis está prestes a filmar. O poder da imaginação de Fátima faz com que ela não tarde a projectar-se nas aventuras de Inuk / Nanook o esquimó (ver Análise de uma sequência pp. 24 - 25) e nos gelos polares a partir daquela fonte de frio (o frigorífico) situada num país muito quente. Uma contradição que a personagem de Fatima, armada com a sua imaginação transbordante, não hesitará em querer convocar por muito que tal desagrade alguns adultos.

## ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA

sequência 8

### QUANDO A REALIDADE BASCULA

#### CONTEXTO, DESAFIOS E REFERÊNCIA

Esta sequência é importante na medida em que concretiza o desejo de Fatima. Está cindida em duas partes, com um ponto de bascula onde o trabalho sonoro tem um lugar central. Os gelos polares insinuam-se simbolicamente na África Ocidental por intermédio de um frigorífico (cf. Análise de um plano pp. 23) enquanto um livro infantil que conta as aventuras de Nanook o esquimó é visível na sequência 5 (5 min 21). E logo no início da sequência 9 (9 min 24), encontraremos o mesmo livro, aberto numa página que dará a Fatima a ideia de escavar a terra para encontrar a água gelada.



Através deste livro, Gomis refere-se a *Nanook o esquimó* de Robert Flaherty (1923), considerado como o pai do cinema documentário – o termo foi utilizado pela primeira vez por John Grierson em relação ao seu filme seguinte, *Moana* (1925). É, aliás, interessante precisar que, se o nome de Flaherty está ligado ao documentário, o cineasta americano não hesitava em interferir na realidade e a servir-se de todos os recursos dramáticos e cinematográficos para narrar o combate entre os seres humanos e os elementos naturais. Mais do que o registo de uma realidade objectiva, *Nanook o esquimó* é largamente marcado pela ficção e apresenta-se como a representação de um modo de vida, na altura já em extinção. Um modo de vida que Fatima, por ela, quer reviver nas ruas de Dacar.

#### ESTRANHEZA DO REAL

A primeira parte da sequência desenrola-se naquilo a que podemos considerar como uma “realidade” que Fatima, como no resto do filme, experimenta e questiona. Em plena noite, enquanto a chuva cai a potes, ela interroga-se: “Talvez cada um viva no seu próprio mundo”.



A banda sonora remete para a realidade material das coisas: o barulho das gotas de chuva e o troar da tempestade, o esfregar das mãos no tapete, a sonoridade nítida e seca da bola que – pensamos – ela atira à parede. Mas a bizarría infiltra-se já nesta realidade, Isto começa com a passagem do ser que Fatima parece ver como uma aparição; a maneira deste homem se deslocar no espaço, o seu sorriso enigmático, o som abafado, a troca de olhares, ligados pela montagem, instilam uma estranheza onírica.



Esta impressão reproduz-se depois com o aparecimento da mão que vem acariciar a cara e depois os cabelos de Fatima.



O enquadramento fechado contribui para esta sensação de estranheza, impede-nos, na verdade, identificar a pessoa a quem pertence a mão que entra e depois sai do campo. O facto de Fatima não reagir nem se voltar reforça ainda mais essa impressão de separação do real - que não é dissipada pelo plano seguinte onde se vê desaparecer essa mulher enigmática.

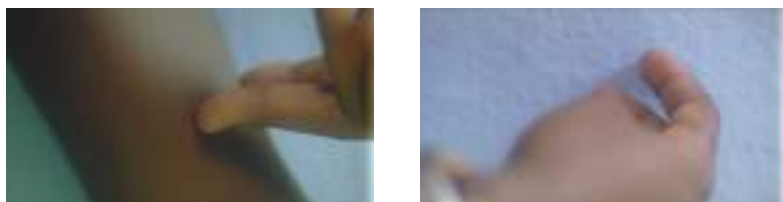


A abertura do enquadramento permite em seguida ver Fatima brincar a atirar uma bola à parede. Podemos aqui falar de uma manipulação sonora pois a nitidez e a precisão do som torna material um objecto absolutamente invisível (1). O facto de o enquadramento precedente ser fechado (e assim o jogo fora de campo) permite acentuar esta ideia, muito ligada à questão “mostrar-esconder”.



Como para se questionar sobre a existência da realidade, Fatima dirige-se depois para a ombreira da porta para contemplar a chuva que o som torna omnipresente. O motivo da ombreira da porta pode ser visto aqui de forma simbólica: um basculamento para o imaginário.

Este basculamento é iniciado por uma mudança da escala do plano com um enquadramento fechado da mão de Fatima que percorre o braço e depois a parede, com a mão. Isto faz-nos aceder a outra sensação como se ela estivesse a experimentar as coisas de um modo unicamente táctil. Este enquadramento produz igualmente uma outra textura da imagem: uma definição menor, uma leve desfocagem que dá uma impressão de irrealidade.



Mas o basculamento realiza-se verdadeiramente através do som. A materialidade realista da primeira parte da sequência é substituída por sons que evocam os polos gelados; identificamos o “blizzard”, o terrível vento gelado que varre estas terras. A textura da parede e a passagem do negro da pele ao branco como a neve transpõe-nos para um ambiente completamente diferente: Fatima prepara-se para aparelhar para o Polo Norte.

### ADAPTAR A REALIDADE AOS SEUS DESEJOS

É o som que “realiza” o aparecimento dos gelos polares: uma caminhada em cima de um monte de terra ocre transforma-se numa epopeia sobre uma enorme camada de neve da qual se identifica a sonoridade macia quando os passos a esmagam.



Este basculamento para o imaginário é em seguida reforçado pela rítmica que se acelera. Observa-se de facto uma gradação da velocidade de movimento de Fatima em dois travellings que constituem os dois últimos planos da sequência. No primeiro ela faz passos de patinador sobre a própria terra, o segundo mais fechado e que não mostra os pés permite criar a ilusão de que ela está verdadeiramente a deslizar num solo gelado. Como com o jogo de bola, a escala do plano e o som, entre “mostrar” e “esconder”, permitem “fazer crer” em qualquer coisa que não existe – aqui uma trucagem dissimulada fora de campo. O trabalho sonoro – sempre baseado na presença dos gelos polares – segue o ritmo destes dois planos, e confere aos movimentos de Fatima uma impressão de embriaguez e de velocidade.



Será o filme que oferece à personagem os gelos que ela deseja ou será a força da imaginação de Fatima que consegue criá-los para instalar aí o mundo de Nanook? *Luzinha* repousa sobre esta questão: existirá o imaginário mais do que o real? O filme baseia-se igualmente na possibilidade de ubiquidade proporcionada pela condição de espectador de cinema: estar alhures embora se esteja ali, quer dizer, a crença que o imaginário projectado no ecrã é a realidade durante o tempo da projecção. *Luzinha* parece assim orientada pelo aforismo que Jean-Luc Godard atribui a André Bazin em epígrafe do seu filme *O Desprezo* (1962): “O cinema substitui aos nossos olhos um mundo que se adapta aos nossos desejos” (2).

(1) Podemos detectar aqui uma referência ao desafio de ténis final em *Blow up* (1966) de Michelangelo Antonioni, também ele jogado sem qualquer bola.

(2) Esta frase não foi escrita por André Bazin, mas por Michel Mourlet em *Les Cahiers du Cinéma* em 1959 (*Sur un art ignoré*, nº 98) e sob uma forma diferente: “O cinema é um olhar que se substitui ao nosso para nos dar um mundo adaptado aos nossos desejos”.

# IV - CORRESPONDÊNCIAS

## IMAGENS EM ECO: DA EXPERIMENTAÇÃO DO OLHAR À EXPERIÊNCIA DO ESPECTADOR

1 – *Por favor, não matem a cotovia*, Robert Mulligan, 1962.

2 – *Retorno às aulas*.

3 – *Luzinha*.

4 – *A Experiência*, Abbas Kiarostami, 1973.

5 – *O Espírito da Colmeia*, Victor Erice, 1973.



1



2



3



4



5

## DIÁLOGO COM OUTRAS ARTES : REGRESSO ÀS AULAS, LUZ E IMPRESSIONISMO

Arte da dramaturgia, o cinema também é uma arte plástica. Foi precisamente assim que Henri Langlois o considerou e defendeu; para o fundador da Cinemateca Francesa, a invenção do cinematógrafo no final do século XIX é o ponto culminante da arte pictórica do século. Se o filme foi elogiado pela sua capacidade de fazer a impressão instantânea da vida, foi desde logo nessa fase primitiva, já uma arte da recreação, da representação.

### NECESSIDADE DA LUZ

O cinema primitivo pode ser, portanto, associado precisamente à corrente pictórica impressionista, que é sua contemporânea. Ambos eram necessariamente actividades de exterior: para os pintores, a luz foi o primeiro tema, com as suas variações, a sua vibração cromática, a sua dimensão imponderável. No que diz respeito ao cinema, dado que nessa altura a película era pouco sensível, só se podia filmar em dias luminosos e às horas em que o sol ia já alto no céu. Esta necessidade de luz do cinema explica, aliás, a razão que leva o cinema a refugiar-se em lugares a que não tardaram a chamar estúdios - como o de Georges Méliès, criado em Montreuil em 1897 - em que as fontes de luz são controladas (através da arquitectura, com clarabóias), havendo ainda algumas outras fontes de luz adicionais. Sabemos também que os filmes de Lumière eram revelados em banhos muito elaborados e lentos, postos ao serviço de uma pesquisa de luz sofisticada.

É óbvio que *Retorno às aulas* mantém uma filiação com o Impressionismo, incluindo a opção de filmar parte do filme em exteriores e com luz natural – o que naquela altura não é uma escolha importante. Este impulso virá aliás a ser uma das palavras de ordem da *Nouvelle Vague*: tirar a câmara do estúdio e trabalhar principalmente com luz natural. Há, evidentemente, aqui o paradoxo de o cinema não poder, nos seus primórdios, recorrer àquele outro elemento com o qual o Impressionismo lidava com virtuosidade: a cor. Mas, o parentesco de Rozier com o Impressionismo vai além da simples atitude de filmar ao ar livre; também há nele um desejo intenso de capturar a luz na sua fugacidade, não de a reproduzir, mas, no sentido que Claude Monet deu ao Impressionismo, elaborar com os recursos de sua arte uma representação daquilo que o olho humano não pode ver.

### PESQUISAS BRILHANTES

As deambulações de René pela natureza estão marcadas pela luz e a pintura impressionista é mencionada de forma evidente. É aliás possível considerar, também, que a escolha da Provence foi motivada pela qualidade, nitidez e definição das suas luzes, aquelas que Cézanne representou nas suas telas. Se Rozier não pode captar a cor, nota-se claramente o cuidado particular que presta à relação entre sombras e luzes.



A fotografia do filme não procura as tonalidades do cinzento - ao contrário do que se passa na sala de aula. Nota-se que Rozier sublinha a relação entre as sombras das árvores projectadas e o vigor dos brancos quando a luz encontra a água, a vegetação, o chão ou até o corpo de René. Estes francos contrastes são ainda mais fortemente marcados pelos muitos enquadramentos em plongé: a luz incide directamente naquilo que encontra, causando mil cintilações quando se trata da água, com a qual o cineasta também joga nas transparências decorrentes da sua limpidez total.

O interesse de Rozier pela forma como a luz incide liga-se à pesquisa dos pintores impressionistas. Este diálogo provém da luz filtrada pela vegetação e das sombras projectadas em *Bal au Moulin de la Galette* (1876, abaixo à esquerda) de Auguste Renoir; ou, num motivo mais estilizado, num modo mais provençal e bucólico, em *Bois d'olivier au jardin* Moreno de Claude Monet (1884, abaixo à direita).



É também surpreendente que Rozier, em planos curtos, componha quadros da natureza - nessas ocasiões encontramos-nos na subjetividade do olhar de René. É difícil não pensar nas composições de Claude Monet, uma vez que estes planos de *Retorno às aulas*, unem, num mesmo quadro, o vegetal, a luz, a água e, nela, o reflexo do céu – *Nymphéas, le matin* (1914 -1918).



Se é verdade que Rozier não tenta aqui igualar em virtuosismo os quadros impressionistas, podemos de qualquer forma considerar que há uma mesma vontade de captar e celebrar estes diálogos entre água, vegetação e luz.

#### IMPRESSÕES LUMINOSAS

O tratamento da luz não é uma simples citação de uma grande corrente pictórica, serve também a finalidade do filme: contar a relação de René com a natureza. Pode-se considerar que ele se torna uma parte dela à medida que se adentra na vegetação espessa e no curso e água; a luz e as sombras projectadas das árvores imprimem-se nele.



O próprio René torna-se um teatro onde está em cena a relação entre luz e sombra. Ao trabalhar os fortes contrastes entre pretos e brancos, Rozier tende a diluir a personagem na natureza, como que numa fusão, tornando-a uma parte dela - o que é particularmente claro quando ele passa por aquele túnel vegetal – (acima, à direita). O rapaz aparece e desaparece entre as sombras, luzes e folhagem sendo engolido pela vegetação; por vezes é observado a partir de uma perspectiva estranha que, parece ser a da própria natureza, fazendo dela uma personagem de pleno direito. Isto marca uma harmonia entre René e a paisagem, na qual desaparece, com a qual comunica durante esta escapada. A natureza é vista como uma força, conferindo a *Retorno às aulas* uma dimensão mágica, quase animista; parece agir sobre René, retê-lo e dialogar com ele - é esse particularmente o caso na dança fascinante com a cobra, com a qual o personagem desenvolve uma ligação (cf. Questões de cinema 1 p. 14).

Rozier chega a dar forma à luz; através do som, com "A ária da Rainha" de *A Flauta Mágica* de Mozart (ver Análise de um plano p. 18) que começa a soar para surpresa de René, uma "imagem sonora" que emana do lugar encantado e que é seguida por uma encenação da luz.



Ao escolher uma hora de forte exposição solar – nota-se que o sol está alto no céu – Rozier faz literalmente surgir a luz, como uma revelação epifânica e mágica. Torna-a material e palpável sob a forma de partículas delicadas suspensas no ar. Este é também outro sinal da comunhão da personagem com a natureza, que se lhe manifesta, como se saudasse a sua presença com o réptil aquático.

#### ALGUNS ELEMENTOS SOBRE O IMPRESSIONISMO NO CINEMA

Rozier não é o único nem o primeiro a referir-se ao Impressionismo. Existe no cinema francês uma veia impressionista ligada às vanguardas dos anos 1920 e 1930, nomeadamente nos cineastas Jean Epstein e Germaine Dulac. Para estes o impressionismo acontece na montagem, nas sobreimpressões e deformações que criam relações emocionais entre pinceladas luminosas e motivos.

Quanto a Rozier é evidente que a inspiração lhe surge menos desta vanguarda do que de Jean Renoir, de quem foi assistente de realização em *French Cancan* (1955), filme que integra com toda a força a cor e os seus movimentos em prodigiosos quadros de dança. Anteriormente, o filho de Auguste Renoir tinha-se singularizado com filmes como *Boudu, Salvo das Águas* (1932) ou *Um Dia no Campo* (1936, abaixo), que optam largamente pelos exteriores e pela luz natural – quase integralmente no que toca ao segundo.



Jean Renoir cita aqui motivos arquetípicos das telas impressionistas – piqueniques nos prados, passeios de barco (coluna anterior, à direita: *Canotiers à Argenteuil* de Auguste Renoir, 1873), senhoras elegantes descansando à sombra das árvores (coluna anterior, à esquerda: *La liseuse ou printemps* de Claude Monet (1872). Neste filme onde o olhar bucólico parece apoderar-se das personagens, o cineasta está atento ao espelhar da luz na água, às vibrações e reflexos da vegetação; as sombras rasgadas por luminosidades fortes caem sobre as personagens e sobre o chão.

A descendência desta veia impressionista no cinema é importante. Porque se liga à infância e porque Truffaut (cf. *Filiações*, p. 9) foi um defensor de Rozier, é possível pensar, por exemplo, no início de *O Menino Selvagem* (1968), adaptação da verdadeira história de Victor, menino encontrado e reduzido ao estado primitivo da natureza, no fim do século XVIII, em Aveyron.



As opções fotográficas de Truffaut para unir a criança à natureza aproximam-se grandemente das de *Regresso às aulas*. Jogando com negros de carvão e brancos vivos, o tom da pele do rapaz quando vive em plena natureza confunde-se com o seu ambiente, camufla-se nele (1). Como Rozier, Truffaut não recorre à palavra, dá a sentir apenas por meios visuais e sonoros o laço profundo que liga um humano aos elementos da natureza.

(1) Trata-se das duas primeiras sequências de *O Menino Selvagem* de François Truffaut.

## ITINERÁRIOS PEDAGÓGICOS

Estas propostas correspondem aos princípios pedagógicos para abordar os filmes enunciados na abertura desta brochura (cf. p. 2). A ideia geral é adotar uma atitude intuitiva e sensível perante o filme, cujas ferramentas emanam directamente do conteúdo da brochura. A rubrica **Capítulos (pp. 12 - 13)** permitirá navegar facilmente no filme. Quanto ao vocabulário cinematográfico específico, existe um glossário disponível no site de CinEd.

Os dois filmes prestam-se facilmente a actividades cruzadas, como é possível perceber pelas sugestões adiante, reservando-se todavia propostas específicas para *Retorno às aulas* e *Luzinha*.

### ANTES DA PROECÇÃO

\* À falta de cartaz pode partir-se das duas imagens da rubrica O que está em jogo (cf. p. 5) e fazer as seguintes perguntas: onde se passa o filme, que aprendemos sobre as personagens, quais são os locais onde elas se movem?

\* Pode pensar-se num trabalho de escuta do som sem as imagens e, a partir desta escuta, sensibilizar para esse elemento cinematográfico essencial. Será o momento de fazer a pergunta sobre aquilo que se “vê” a partir destes elementos sonoros: será possível determinar os locais onde o filme se desenrola, quantas são as personagens, que fazem, estão imóveis ou em deslocação?

- Relativamente a *Retorno às aulas*, três sequências significativas (cf. pp. 12) valorizam a relação com a natureza, sendo o seu interesse o facto de serem unicamente sonoras – e, portanto, sem qualquer palavra: 6, 7 e 8.

- Relativamente a *Luzinha*, a sequência 8 (cf. pp. 13) é particularmente interessante na medida em que o som é muito enganador e os alunos responderão mais provavelmente “o gelo polar” do que os “arredores de Dacar” - não se trata aqui de os enganar, mas sim de os fazer compreender a capacidade do som ser uma narrativa e deslocar o sentido das imagens.

### DEPOIS DA PROECÇÃO

Pode imaginar-se um percurso progressivo, por etapas: partir daquilo que foi sentido através de diálogos orais. Verificar e descrever de forma a chegar à análise com um trabalho de interactividade a partir das imagens (fotogramas, planos e sequências) e dos sons.

#### 1) O QUE FOI SENTIDO: DIÁLOGOS ORAIS

\* É eventualmente possível regressar ao trabalho efectuado antes da sessão a partir da escuta: as imagens vistas durante a sessão eram próximas ou afastadas das imaginadas antes da sessão? Acontece o mesmo nos dois filmes?

\* Quais são os momentos marcantes do filme? Descrevê-los e re-situá-los no filme Justificar a escolha destes momentos.

- Restituir o percurso das personagens. Qual é a situação de partida e a situação final do filme? Quais são as principais etapas e transformações que ocorrem nas personagens entre as duas extremidades?

\* Há alguma personagem que vos impressionou particularmente e do qual se sentiram próximos? Porquê?

\* Caracterizar as personagens

- Terão as personagens pontos comuns? Quais? Em que são diferentes?  
- Qual é o papel dos adultos nos dois filmes? Como é que eles aparecem? Quais são as relações de René e de Fatima com eles? Quais são os adultos que são aliados deles?  
- Qual é a relação de René e Fatima com a autoridade?

#### 2) VERIFICAR, DESCREVER, ANALISAR: INTERACTIVIDADES COM AS IMAGENS, OS PLANOS E AS SEQUÊNCIAS

\* Definir os desafios dos filmes (cf. p. 5) a partir de uma imagem escolhida (eventualmente pelos alunos ou então a partir do caderno) – uma parte do grupo pode trabalhar com *Retorno às aulas*, outra com *Luzinha*.

- Se forem os próprios alunos a escolher a imagem, pedir-lhes que expliquem a escolha: o que diz esta imagem do filme e quais são os elementos importantes do filme que não são visíveis nestas imagens fixas?

- Descrever a imagem e a sua composição (escala do enquadramento, luz, presença dos corpos, da paisagem, etc...)

- Escolher 4 a 6 palavras em referência a essa imagem

- A partir dessas palavras, desenvolver oralmente ou por escrito: qual o tema de *Retorno às aulas* e de *Luzinha*?

\* Encontrar as suas próprias imagens – imagens em eco (cf. pp. 26)

- Reflectir sobre imagens de qualquer natureza (cinema, televisão, pintura, banda desenhada, etc.) que pudessem estar associadas aos filmes

- Procurar essas imagens

- Organizar essas imagens numa ordem determinada

- Explicar esta ordem, a progressão e as ligações entre as imagens

Uma variante desta actividade pode ser o formador escolher um lote de imagens possíveis e os alunos selecionarem um número definido (entre 4 e 6), ordenarem-nas e justificarem esta organização.

#### \* TRABALHO ESPECÍFICO SOBRE REGRESSO ÀS AULAS

Em relação com a rubrica “Filiações”: após visionamento do filme *Zero em Comportamento* de Jean Vigo pelos alunos e referindo-se às imagens do caderno (p. 9), descobrir as correspondências entre o filme de Vigo e o de Rozier.

Com as imagens de *Zero em Comportamento*:

- Que relações se podem estabelecer entre as imagens do filme de Jean Vigo e as de *Retorno às aulas*?

Com o conjunto das imagens da rubrica “Filiações”

- Quais são os pontos comuns entre todas as imagens?

- Qual é a imagem dos outros filmes que parece mais próxima de *Retorno às aulas*? Porquê?

Com a rubrica **Questões de cinema: “mostrar-esconder”**. Nesta actividade seria preferível ter à disposição as diferentes captações de imagens significativas ou projectar certos significativos (sequências 6, 8, 11 e 13)

- O que é escondido / mostrado no filme?

Debruçar particularmente sobre a história da cobra (p. 14):

- Durante o filme quando é que a cobra é mostrada e quando está escondida?

- Como é descoberta na sala de aula? Vemo-la nesse momento?

- Quais são os diferentes tipos de relações que René tem com o réptil?

- Como se pode explicar a escolha de René de, no fim, largar o animal? (cf. Análise de uma sequência pp. 20-21).

## \* TRABALHO ESPECÍFICO SOBRE LUZINHA

### Com a sequência 2, apoiando-se na rubrica **Análise de um fotograma e de um plano (pp. 22-23)**

Definir previamente, apoiando-se em exemplos, com os alunos, o que é um plano, uma câmara, uma projecção/um projector e a montagem

- Em quê, através da personagem de Fatima, encontramos nesta sequência a ideia da câmara, do projector? Onde se pode ver uma semelhança com a montagem?

- Porque podemos dizer que ela é ao mesmo tempo actriz e espectadora?

Comparar a *découpage* (que se pode definir como o plano de trabalho estabelecido antes da filmagem, plano por plano, sequência por sequência, com as indicações de enquadramentos e de sons) de Luzinha (cf. *Testemunho pp. 10-11*) e a *projecção da sequência 2* - A descrição dos sons e das imagens corresponde ao que estava previsto por ocasião da planificação?

- Explicando previamente a escala de um plano de conjunto: a filmagem deu origem a uma outra planificação da sequência? Como se pode explicar isto?

## \* «ATELIER SONS»

O caderno sublinha a importância e a originalidade do trabalho sonoro nestes dois filmes muito sensoriais. Este conjunto de actividades em torno desta questão inclui também a música. Podemos apoiar-nos em numerosas rubricas, nomeadamente **Questões de cinema 2 – Sons e sonoridades (pp. 16)**, muito particularmente nas palavras muito precisas de Alan Gomis relativamente a esta questão); **Análise de um plano e de uma sequência de Regresso às aulas (p.x 19 pp. 20 – 21)**; **Análise de uma sequência de Luzinha (pp. 24 – 25)**.

**\*Podemos trabalhar só com as imagens, desta vez sem o som. Em Regresso às aulas, a intervenção do “canto da natureza” (sequência 7) é muito significativa.**

- Porque é que a personagem mexe a cabeça? Que procura com o olhar? Que vemos e que compreendemos do sentido da cena sem o som?

Projectar em seguida o extracto com o som.

- Compreende-se o extracto da mesma maneira? Que é que o cineasta quer dizer acerca da relação de René com a natureza que o rodeia?

- Se tivessem de propor uma outra música, ou um comentário em voz off ou ruídos para esta sequência, quais seriam?

Fazer o teste numa oficina prática:

- Difusão de várias peças musicais sobre as imagens em vez de *A Flauta Mágica* de Mozart e comentar com os alunos

- Escrita de um comentário (voz interior de René) se possível montado em voz off sobre a sequência

- Montagem dos ruídos (a partir de bancos de som que se encontram na net ou de ruídos realizados em ateliê)

- Comparar as diversas tentativas realizadas pelos alunos e debater a escolha feita por Rozier

**No que toca a Luzinha podemos retomar a sequência 8, particularmente importante pelo facto da fortíssima discordância entre imagem e som**

- Lembrar-se da banda sonora durante o filme; em que é que é surpreendente nesta sequência?

- Qual seria a banda sonora “normal” desta sequência? Estabelecer a sua lista: os objectos, os contactos, os elementos meteorológicos, as superfícies (o chão, a pele)

- Entre estes sons, existe algum que possamos fazer nós próprios, com os nossos próprios meios, objectos ou instrumentos rudimentares?

**\* O papel da música em Regresso às aulas.**

A partir da sequência 14 e com referência à rubrica **Análise de uma sequência (pp. 20-21)** é igualmente possível trabalhar sobre a relação entre os movimentos da personagem e a composição de Darius Milhaud, sendo que a música tem aqui uma função narrativa só por si.

**\* Podemos também fazer de novo um trabalho de escuta sem as imagens, com o objectivo de identificar os sons**

- *Regresso às aulas*: identificar os sons das **sequências 5 e 6**. Levantar a constatar a presença cada vez maior dos sons da natureza

- *Luzinha*: identificar os sons da **sequência 4**. Mostrando, depois, a mesma sequência com o som e as imagens: qual é a relação entre o olhar e a escuta? Exercem-se ao mesmo tempo? Porque podemos dizer que Fatima vê também com as orelhas?

## Créditos visuais

p 6: Foto de Jacques Rozier... / p 7: Fotografia de rodagem de *Luzinha* © Mille et Une Production / p 7: Cartaz de *L'Afrance*, 2001 © Ciné-classic / p 7: Cartaz de *Andalucia*, 2007 © Eurozoom / p 8: Cartaz 2016 do festival Côté court de Pantin © Côté court / p 8: Cartaz 2016 do festival de Brive © Rencontres européennes du moyen-métrage / p 9: Jean Vigo, *Zero em Comportamento*, 1933 © Gaumont / p 9: Robert Flaherty, *Louisiana story*, 1948 © Edition Montparnasse / p 9: Ray Ashley e Morris Engel, *Le petit fugitif*, 1953 © Carlotta Films / p 9: François Truffaut, *Les 400 coups*, 1959 © MK2 diffusion / p 9: François Truffaut, *L'argent de poche*, 1976 © Warner / p 9: François Truffaut, *Les Mistons* (1957) e *L'Enfant sauvage* (1969) © Diaphana / p 10: Yasujiro Ozu, *Meninos de Tóquio*, 1932 © Carlotta Films / p 10: Extracto de *découpage técnica* © Mille et une production / p 11: Fotografias de rodagem de *Luzinha* © Mille et une production / p 26: Robert Mulligan, *O Sol é Para Todos*, 1962 © Lost films / p 26: Abbas Kiarostami, *A Experiência*, 1973 © Les Films du paradoxe / p 26: Philippe Condroyer, *La Coupe à dix francs*, 1974 © / p 27: Pierre-Auguste Renoir (1841-1919), *Bal du moulin de la Galette*, 1876, Óleo sobre tela, 131 x 175 cm, Paris, musée d'Orsay, Legs Gustave Caillebotte, 1894 © RMN-Grand palais (Musée d'Orsay), Fotografia Jean-Gilles Berizzi / p 27: Claude Monet (1840-1926), *Bois d'oliviers au jardin Moréno*, 1884, 65,4 x 81,2 cm, DR Michel Cohen, New York / p 28: Claude Monet (1840-1926), *Les nymphéas, Matin*, 2 x 12,75 m, Donation Claude Monet (1922), Paris, musée de l'Orangerie, © RMN-Grand palais (musée de l'Orangerie), Fotografia Hervé Lewandowski / p 29: Jean Renoir, *Une partie de campagne*, 1936 © Solaris / p 29: Claude Monet (1840-1926), *La Liseuse ou Printemps*, 1872, Óleo sobre tela 50 x 65 cm © The Walters Art Museum, Baltimore, DR / p 29: Pierre-Auguste Renoir (1841-1919), *Canotiers à Argenteuil*, 1873, 50,2 x 61 cm, DR / p 29: Jean Renoir, *Une partie de campagne*, 1936 © solaris / p 29: François Truffaut, *L'Enfant sauvage*, 1968 © Diaphana



## CINED.EU : UMA PLATAFORMA DEDICADA À EDUCAÇÃO PARA O CINEMA

### CINED PROPÕE :

- Uma plataforma com conteúdos multilingues e gratuitamente acessíveis em 45 países europeus, para a organização de projecções públicas não comerciais
- Uma colecção de filmes europeus dedicados aos jovens
- Ferramentas pedagógicas simples para acompanhar as sessões (cadernos pedagógicos com pistas de trabalho para o mediador / professor, ficha jovem público, vídeo pedagógico destinado à análise comparada de excertos

CinEd é um programa de cooperação europeia dedicado à educação para o cinema dirigido aos jovens.  
CinEd é co-financiado pela Europa Criativa / MEDIA da União Europeia.

INSTITUT  
FRANÇAIS

Co-funded by the  
European Union  Creative  
Europe  
MEDIA

