



Um olhar histórico-filosófico do encontro do cinema com a educação e sua utilização nas salas de aulas

*Alex Fabiano Correia Jardim**

*Adhemar Santos de Oliveira***

Resumo: A proposta deste trabalho é problematizar a relação entre cinema e educação. Percebemos que o cinema é, geralmente, tratado apenas como plataforma ilustrativa nas aulas, ocupando papel secundário, inferior ao texto escrito ou à explicação oral. No entanto, a partir da perspectiva filosófica de Gilles Deleuze e Félix Guattari, entendemos que o encontro entre a filosofia e o cinema oferece ao aluno-espectador um novo campo de experimentação, visto que esse pode ser um potente instrumento de formação, não só cultural, mas também educacional, tanto quanto é a Literatura, a Filosofia e a Sociologia. O cinema, em sala de aula, como plataforma de ensino-aprendizagem (não apenas ilustrativo), acompanhado das intervenções do professor, pode possibilitar ao estudante o trânsito em diferentes campos do saber e da sociedade. Ademais, a imagem-movimento, mediante seus *afectos* e *perceptos* e em conjunto com a filosofia, abre espaço para que o estudante construa ativamente relações entre o pensamento e a criação de conceitos, isto é, entre a filosofia e o cinema.

Palavras-chave: Cinema; Educação; Filosofia; Sensibilidade; Pensamento

* Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Professor na Universidade Estadual de Montes Claros em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: alex.jardim38@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5574950503189991>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8231-1096>.

** Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professor substituto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: adhemar.filosofia@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9283895068490238>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6873-3417>.

A historical-philosophical look at the encounter between cinema and education and its use in classrooms

Abstract: The purpose of this work is to problematize the relationship between cinema and education. We noticed that cinema is generally treated only as an illustrative platform in classes, occupying a secondary role, inferior to the written text or oral explanation. However, from the philosophical perspective of Gilles Deleuze and Félix Guattari, we understand that the encounter between philosophy and cinema would offer the student-spectator a new field of experimentation, since this can be a powerful instrument of formation, not only cultural, but also educational, as well as Literature, Philosophy and Sociology. The cinema, in the classroom, as a teaching-learning platform (not just illustrative), accompanied by the teacher's interventions, can allow the student to transit in different fields of knowledge and society. Furthermore, the movement-image, through its affects and percepts and together with philosophy, opens space for the student to actively build relationships between thought and the creation of concepts, that is, between philosophy and cinema.

Keywords: Movie; Education; Philosophy; Sensitivity; Thought

Un regard historique-philosophique sur la rencontre du cinéma et de l'éducation et ses usages en salle de classe

Résumé: Le but de ce travail est de problématiser la relation entre cinéma et éducation. Nous avons remarqué que le cinéma n'est généralement traité que comme une plate-forme illustrative dans les classes, occupant un rôle secondaire, inférieur au texte écrit ou à l'explication orale. Cependant, dans une perspective philosophique de Gilles Deleuze et Félix Guattari, on comprend que la rencontre entre philosophie et cinéma offrirait à l'étudiant-spectateur un nouveau champ d'expérimentation, puisque celui-ci peut être un puissant instrument de formation, non seulement culturelle, mais aussi également pédagogique, ainsi que littérature, philosophie et sociologie. Le cinéma, en classe, en tant que plateforme d'enseignement-apprentissage (pas seulement illustratif), accompagné des interventions de l'enseignant, peut permettre à l'élève de transiter dans différents champs du savoir et de la société. De plus, l'image-mouvement, à travers ses affects et ses perceptions et avec la philosophie, ouvre un espace pour que

l'étudiant construisent activement des relations entre la pensée et la création de concepts, c'est-à-dire entre la philosophie et le cinéma.

Mots-clés: Cinéma; Éducation; Philosophie; Sensibilité; Pensée

Introdução

Cada vez que entramos numa sala de cinema, somos transportados para outro mundo: sala escura, a tela em branco, um foco de luz, a imagem em movimento – harmonioso ou caótico. Cada imagem, real ou fictícia, representa um quadro da existência humana, articulada ao tempo e ao espaço, a qual se desenvolve e se interconecta para gerar uma nova forma de linguagem. Esse estado de coisas leva os espectadores a um campo problemático do pensamento e, desse modo, ele não pode escapar dos *afectos* e da violência gerados pelas imagens cinematográficas. Sobre a experiência no cinema, André Parente, em seu texto *O cinema do pensamento paisagem, cidade e cybervidade* expõe que:

[...] o cinema surge como enciclopédia do mundo: o que há para ver por trás da imagem? O que há para ver é o mundo como janela aberta pelo cinema, que embeleza a natureza, mesmo se o 'horror' faz parte da imagem. A montagem é a arte do cinema e faz variar o esquema sensorio-motor, integrando os centros de indeterminação e as linhas do universo numa totalidade orgânica, *anima mundi*” (Parente, 2000, p. 535).

A articulação entre imagem e movimento produzida pelo cinema, por meio da montagem, leva o espectador a pensar. Segundo a concepção deleuziana, podemos entender que o pensamento só emerge quando é coagido por algo que se inicia na sensibilidade e, dessa maneira, o espectador é forçado a pensar na presença das imagens cinematográficas. Portanto, para se chegar ao campo do pensamento, o espectador deve passar antes pelo caminho apontado por Deleuze (2006), que vai da

sensibilidade à imaginação, da imaginação à memória e, finalmente, da memória ao pensamento.

Contudo, quando cada faculdade – isto é, a sensibilidade, a imaginação, a memória e o pensamento – disjunta para depois se comunicar uma com a outra, ocorre o que podemos chamar de “violência”, e é essa violência produzida pelas imagens cinematográficas que conduz o espectador ao limite de suas faculdades, fazendo com que ele alcance o campo do pensamento. Nesse contexto, o cinema proporciona, conseqüentemente, o encontro do pensamento em movimento com a imagem também em movimento. Nessa perspectiva, compreendemos que o cinema “pensa” por meio de imagens dinâmicas, estimulando, assim, o pensamento. Robert Stam observa que, para Deleuze:

[...] o cinema é em si um instrumento filosófico, um gerador de conceitos que traduz o pensamento em termos audiovisuais, não em linguagem mas em blocos de movimento e duração. A visão deleuziana rejeita a visão tradicional de que o cinema, ao contrário da literatura e da filosofia, não era “capaz de pensamento”. Deleuze trabalha com os conceitos que o cinema em si dá origem. No cinema o pensamento em movimento encontra a imagem em movimento. De fato, Deleuze está interessado em comensurabilidade e interconexões entre a história da filosofia e a história do cinema, os movimentos conceituais que ligam Eisenstein a Hegel, por exemplo, ou cinema moderno a Nietzsche ou Bergson (Stam, 2006, p. 25).

Considerando o pensamento deleuziano, podemos observar que o encontro da filosofia com o cinema, na educação, oferece ao aluno-espectador um novo campo de experiência/experimentação. Desse modo, se os filmes só ganham existência quando direcionam um sujeito ao campo do pensamento, há então uma grande potencialidade educacional presente nas produções cinematográficas, visto que estimulam a prática de “pensar e criar novos conceitos”.

Além disso, para Rosália Duarte (2009), o cinema é um importante instrumento de formação, não só cultural, mas também educacional, tanto quanto é a Literatura, a Filosofia e a Sociologia. De acordo com a autora, as produções cinematográficas constroem relações de socialização entre os espectadores e desenvolvem um importante papel social, pois o mundo cinematográfico é um espaço que possibilita a interação de diferentes grupos de pessoas, tornando-se profundamente educativo. Nesse contexto, segundo Duarte, “ver um filme é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literária, filosóficas, sociológicas” (Duarte, 2009, p. 16).

Nessa perspectiva, Béla Balázs afirma que: “a câmera cinematográfica revelou novos mundos, até então escondidos de nós: como a alma dos objetos, o ritmo das multidões, a linguagem secreta das coisas mudas” (Balázs, 1983, p. 84). Portanto, quando o pequeno foco de luz ilumina a sala escura, e a tela branca passa a transmitir as múltiplas histórias da existência humana, o cinema surge como um dos meios de expressão artística mais importante na história da humanidade do século XX, passando a ser conhecido como a “sétima arte”. O cinema torna-se, assim, um marcador de épocas.

A relação histórica do cinema com a educação no Brasil

Guardadas as proporções, se dividimos a história da humanidade entre “antes de Cristo e depois de Cristo”, podemos também pensar na educação “antes do cinema e depois do cinema”, a partir do século XX? Tal questão se deve ao fato de que, em pouco mais de cem anos da invenção do cinematógrafo, o cinema passou a ser uma das mais rápidas formas de comunicação e de influência do agir e do pensar cultural.

Sentindo a força que as imagens cinematográficas apresentam no cotidiano da sociedade contemporânea, no início do século XX, os grandes líderes políticos começaram a entender o cinema como um novo instrumento educacional. Nesse contexto, Jonathas Serrano (1931)

apresenta a importância que o líder fascista italiano Benito Mussolini deu para a relação entre o cinema e a educação, em seu discurso, em 1928, ao informar sobre a criação do Instituto Internacional de Cinematografia, que tinha exclusivamente uma finalidade educativa. Na ocasião, Mussolini sublinhou “a grande vantagem do cinematógrafo em relação ao livro e ao jornal, isto é, a de falar uma língua compreensível para todos os povos da terra: fala aos olhos e dá o seu caráter de universalidade e oferece inúmeras possibilidades para uma colaboração educativa de ordem internacional” (Serrano Filho, 1931, p. 159).

Ademais, desde sua invenção, o cinema, por meio de narrativas de histórias reais ou fictícias, tem influenciado nossas percepções estéticas, políticas e sociológicas.¹ Sendo assim, a partir da potência da produção cinematográfica de imagens em movimento e com uma nova linguagem, o cinema passa a contar e mostrar, por meio dos filmes, todos os fatos considerados importantes na história da humanidade.²

Diante da relevância e do valor cultural e social atribuídos ao cinema, Duarte (2009) destaca que, hoje, na maioria dos países, como a França, a relação entre educação e cinema é entendida como uma legítima forma de expressão cultural, recebendo amparo oficial dos Ministérios da Cultura e da Educação. Nesse sentido, o cinema é um dos objetos da educação nacional francesa, tido como parte da estratégia de preservação do patrimônio cultural da nação e da língua materna. Assim, o governo francês, em parceria com o *Centre National du Cinéma et de l'image*

¹ Conforme o texto de Ismail Xavier, intitulado *O Discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*, o autor nos apresenta a ampla e significativa postura estética e ideológica assumida pelo cinema ao longo de praticamente 60 anos. Ele analisa os discursos que o cinema passa a tomar a partir da Primeira Guerra Mundial até o início dos anos de 1960. Para Xavier, a “semiologia, psicanálise e marxismo combinam-se para aproximar as noções de código e ideologia, bem como transformar a ideia do ‘cinema metalinguístico’ [...] na ideia de um ‘cinema que incorpora a si um discurso sobre suas condições materiais e sociais de produção’” (Xavier, 1997, p. 122).

² A invenção do cinema é atribuída aos irmãos franceses: Auguste e Louis Lumière. Esse feito também pode ser compartilhado com outros cineastas, como os cineastas: Melliès, Chaplin, D. W. Griffith, Serguei Eisenstein, Roberto Rossellini e Glauber Rocha que o aperfeiçoaram.

Animée (CNC), implantou, na metade do século XX, o projeto *École au Cinéma*³. Com mais de 40 anos, o programa trabalha, atualmente, com a linguagem cinematográfica, em todas as escolas públicas francesas e com estudantes de todas as idades. A experiência francesa foi tomada como modelo e, em maio de 2016, o governo argentino anunciou que o cinema também faria parte da grade escolar dos estudantes do Ensino Médio no país. Segundo o ex-presidente do Instituto Nacional de *Cine y Artes Audiovisuales* (INCAA), Alejandro Cacetta,

el programa “La escuela va al cine” consistirá en la realización de funciones gratuitas para cien mil estudiantes de las escuelas secundarias, en proyecciones que se desarrollarán en diez Espacios INCAA de todo el país, a partir de junio próximo. Los docentes y alumnos recibirán un cuadernillo didáctico elaborado conjuntamente con la Escuela Nacional de Experimentación y Realización Cinematográfica, herramienta que permitirá realizar futuros análisis y debates a nivel escolar⁴ (Cacetta, 2016, s/p).

Dessa forma, o cinema é incluído também como disciplina educacional nas escolas argentinas, tendo como base a política educacional francesa, segundo a qual, os filmes fazem parte das atividades programadas dos alunos. Para isso, o INCAA contou com a ajuda da agência de filmes franceses (CNC) e, juntos, auxiliaram o governo argentino a implantar o cinema como disciplina nas escolas. Os alunos das

³ “A escola vai ao cinema” oferece aos estudantes, do Jardim da Infância ao Ensino Médio, a descoberta de obras cinematográficas exibidas nos cinemas especialmente para eles. Os alunos iniciam o estudo do cinema graças ao trabalho pedagógico de acompanhamento liderado pelos professores e parceiros culturais (Tradução do autor).

⁴ “O programa “A escola vai ao cinema” consistirá na realização de funções gratuitas para cem mil estudantes do ensino médio, em projeções que serão desenvolvidas em dez espaços do INCAA, em todo o país, a partir do próximo mês de junho. Professores e alunos receberão uma cartilha didática elaborada em conjunto com a Escola Nacional de Experimentação e Realização Cinematográfica, ferramenta que permitirá futuras análises e debates no nível da escola” (Tradução do autor).

23 províncias argentinas e de Buenos Aires (Distrito Federal) assistem a filmes nacionais e têm aulas sobre a história da película, o momento político em que o país se encontrava na época de seu lançamento e como a crítica se posicionou após a exibição do longa-metragem. Com isso, o governo argentino espera conseguir um impacto cultural positivo, da mesma forma como ocorreu na França.

Apesar dessas boas experiências, ao analisarmos a relação entre cinema e educação nas escolas brasileiras, percebemos que ele é tratado apenas como instrumento de ilustração das aulas, isto é, o professor utiliza as películas somente para exemplificar aquilo que foi exposto e trabalhado em sala de aula. Nesse contexto, fica evidente que o cinema, nas salas de aula brasileiras, assume um papel secundário, inferior ao texto escrito ou à explicação oral. Diferente da França e da Argentina, o Brasil é relativamente tímido em relação à existência de um projeto pedagógico nacional, limitando, de algum modo, os trabalhos em torno da relação cinema-educação, apesar da variedade de trabalhos acadêmicos que discutem essa ideia. Vale destacar, contudo, que há professores que compreendem a importância que o cinema tem na educação e, por isso, desenvolvem projetos que dialogam suas disciplinas com as narrativas fílmicas, porém, essas iniciativas ficam restritas a algumas escolas e não se difundem por todo o território nacional.

Apesar da realidade atual, nos anos de 1920, os educadores brasileiros já observavam o potencial educacional que o cinema – empregado como instrumento pedagógico – poderia ter nas salas de aulas das escolas públicas brasileiras. Por isso, passaram a admitir a introdução do cinema nas escolas, por meio de projetos educacionais. Nesse contexto, Leite reforça que:

[...] no final dos anos 1920, apesar de algumas resistências e de alguns preconceitos, educadores brasileiros detectaram o enorme potencial educacional das produções cinematográficas e passaram a delinear projetos que visam introduzir os filmes nas relações de ensino e aprendizagem, abrindo um novo e fértil campo para a sobrevivência e o desenvolvimento das

produções nacionais, sufocadas pela hegemonia dos filmes hollywoodianos (Leite, 2005, p. 35-36).

Naquela época, a cultura brasileira era bastante influenciada pela cultura norte-americana, uma vez que as agências publicitárias dos Estados Unidos ocupavam, de maneira avassaladora, todas as salas de cinema brasileiras e, por meio de seus filmes, espalhavam o seu modo de vida, influenciando diretamente a cultura e a educação brasileira com seu slogan *American way of life*⁵.

Sobre esse tópico, Maria Eneida Fachini Saliba nos lembra que:

[...] nossos menores gestos, nossas representações da “americanidade”, acabavam por sair das “muitas convenções hollywoodianas”. É no cinema que se aprende a abraçar, a fazer amor, a pedir em casamento. E esta influência que afeta o mundo inteiro “entra no cotidiano das grandes cidades brasileiras e na década de 20 vai se configurar num referencial cultural dominante. O cinema redimensiona não apenas as formas artísticas, mas também o próprio comportamento das pessoas” (Saliba, 2003, p. 152).

Os filmes norte-americanos passaram a ser vistos, portanto, como exemplo da busca pela “melhor forma de se viver”; entretanto, o estilo de vida e o estilo educacional dos Estados Unidos apresentados nos filmes eram incompatíveis com o da educação desenvolvida na sociedade brasileira à época, pois as películas mostravam jovens fumando, dançando e promovendo corridas de carros. Nesse contexto, Saliba destaca a dura crítica que o educador Jonathas Serrano teceu sobre os filmes norte-

⁵ O “estilo de vida americano” foi difundido, sobretudo, no período pós-Primeira Guerra Mundial, por intermédio dos filmes, roupas e atitudes consideradas “americanas”. Nesse contexto, os norte-americanos passaram a expor um modo de vida em que a família alcançava a felicidade mediante o consumo de produtos industrializados. Essa “filosofia” tornou-se a ponta da lança do capitalismo estadunidense. Desse modo, as mitologias americanas passaram a ser um ponto de referência mundial.

americanos, pois, para o educador, essas histórias introduziam no espectador

a ilusão de estarem vivendo em ambientes de luxo, entre sedas, champanha, caviar e mulheres famosas e fáceis. Os cabarés assumiram aspectos familiares para muita gente por influxo dos filmes norte-americanos. Já assinalamos aqui a crescente limitação, a progressiva escassez de indumentária consequente aos hábitos visuais contraídos no cinema: a nudez quase integral já não choca a muita gente por causa dos Tarzans de exibição diária e normal (Serrano, 1940 *apud* Saliba, 2003, p. 153).

Assim, outro educador e um dos pioneiros da *Escola Nova*, o pedagogo Manuel Bergström Lourenço Filho, em seu artigo “A moral no teatro principalmente no cinematógrafo”, publicado na revista *Educação*, em março de 1928, denunciava e criticava a interferência negativa que o cinema poderia suscitar na formação moral e educacional das crianças. O educador defendia, então, a necessidade de se unificar a legislação educativa dos países latino-americanos para criar um sistema rigoroso de fiscalização das produções cinematográficas. Dessa maneira, para Lourenço Filho,

as crianças são vítimas de ilusões de percepções e associações disparadas, quando assistem a filmes mesmo organizados com intenção educativa quando não lhes dão explicação complementares. [...] A imaginação é criadora [...], dá realidade às representações formadas, porque as iguala à realidade, porque as considera existentes [...]. A influência do cinema sobre os alunos das nossas escolas, grandes frequentadores do cinema, revela uma predominância do sensacionalismo em que é fértil o filme, com a exploração da publicidade do crime, das perversões sociais e morais. Conclusão: Não há como negar, portanto, tal como funciona no Brasil, e nalguns outros países latino-americanos, sem qualquer

fiscalização, seja um fator de corrupção moral, anarquista da mente e do caráter infantil (Lourenço Filho, 1928 *apud* Saliba, 2003, p. 155).

Ademais, Leite (2005) nos relata que, em 1910, ocorreu, na cidade de Bruxelas, o Congresso Internacional de Educação, cujo tema central foi a “introdução de princípios morais no cinema”, em que os educadores (15 anos depois da invenção do cinematógrafo dos irmãos Lumière) promoveram o debate sobre as possibilidades e os limites da utilização do cinema para fins educativos.

No final de 1920, no Brasil, Jonathas Serrano, um dos maiores apologistas do cinema educativo no país, teve suas ideias sintetizadas no livro *Cinema e educação*. O autor teve a colaboração de outro importante educador, Francisco de Venâncio Filho, que, como Serrano, demonstrou um grande entusiasmo pelo potencial pedagógico do cinema. Nesse contexto, Leite destaca que

[...] havia a percepção por parte de alguns educadores do potencial educacional que representava o enorme poder sugestivo das imagens em movimento projetadas na tela e o crescente sucesso das produções cinematográficas junto às camadas mais subalternas da sociedade. Assim, muitos intelectuais passaram a estudar formas e estratégias de utilizar o cinema na sala de aula (Leite, 2005, p. 36).

Os debates acerca da relação entre cinema e educação, na década de 1920, trouxeram contribuição significativa, no que diz respeito ao desenvolvimento de novos métodos para as atividades pedagógicas, e também aperfeiçoaram a educação brasileira. Nessa perspectiva, outro importante defensor do cinema educativo no Brasil foi o jurista Joaquim Canuto Mendes de Almeida, autor de *Cinema contra cinema: bases geraes para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil*⁶, publicado

⁶ Mesmo com artigos e movimentos em prol da utilização do cinema nas escolas públicas brasileiras, o livro de Joaquim Canuto Mendes de Almeida pode ser considerado um marco

em 1931. Suas ideias contribuíram para a elaboração de uma política cinematográfica brasileira, durante o governo de Getúlio Vargas, que se tornou conhecido como sendo o “pai do cinema brasileiro”⁷.

A tese de Almeida é a de que o “cinema mercantil” se transformasse em “cinema educativo”. Nesse contexto, o autor defende que, quando o cinema tem como objetivo apenas o lucro, torna-se simplesmente objeto de comércio, isto é, cinema mercantil; porém, quando esse instrumento é colocado a serviço do aperfeiçoamento intelectual do indivíduo e da sociedade, ele torna-se educativo.

O autor salienta que, para resolver o conflito entre cinema educativo “bom” e cinema mercantil “mau”, ou seja, cinema contra o cinema, seria preciso ajustar esse recurso à intenção educativa, pois é importante “educar” o cinema, a fim de torná-lo ferramenta educacional. Desse modo, devemos introduzi-lo no ensino formal, “educando” o cinema mercantil. De acordo com Almeida, “o cinema mercantil é capaz, às vezes, de educar: mas quase sempre deseduca [...] É preciso, assim, que a Educação reaja com as mesmas armas, ‘olho por olho, dente por dente’. Contra o mau cinema, só o bom cinema” (Almeida, 1931a, p. 201). Nesse contexto, o cinema passa a ser útil à educação, e, assim, os filmes constituem-se como instrumento necessário e educativo; ademais, o jurista realça que o cinema educativo poderia gerar uma grande transformação no Brasil, que só ocorreria por meio da educação: “À vista disso, não há como negar a utilidade do cinema à obra educativa. Nem ninguém a nega. Nós vamos além. O cinema é, hoje, necessário à educação” (Almeida, 1931a, p. 13).

Almeida entendia que todas as crises – econômica, política e social – pelas quais o país passava, estavam ligadas – de forma direta ou indireta – às falhas na educação. Para o autor, a pobreza de grande parte de nossa

na história da educação brasileira, pois trata, de forma concisa e filosófica, da importância do cinema nas salas de aula. Para o autor, o “cinema educativo” fortalece o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, ao instigar a construção e formação de um pensamento crítico neles.

⁷ Vale lembrar que Almeida sempre reforçou que nunca participou da implantação do Estado Novo e que nunca trabalhou como membro do governo de Getúlio Vargas.

população estava relacionada, portanto, à falta de conhecimento de questões, como higiene, instrução, consciência nacional, leis morais e progresso. Dessa forma, a população, segundo o jurista, estava ficando doente de corpo, de inteligência e de vontade, vivendo, assim, no campo das opiniões, pois, de acordo com Deleuze, “é da opinião que vem a desgraça dos homens” (Deleuze, 2007, p. 265).

Considerando o pensamento de Deleuze e Guattari⁸ (1997), segundo o qual o cinema junto à educação seria o único instrumento que provocaria um rasgo no “caos⁹”, acreditamos que a inserção do cinema nas práticas educativas seria capaz de gerar grandes benefícios. É nesse sentido que, para Almeida, o cinema se torna indispensável ao ensino, uma vez que as imagens são mais fortes e duradouras que as palavras. Dessa maneira, Saliba observa que, conforme Almeida, a educação

[...] tinha como finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade através da “ordenação das imagens das coisas e fatos” da história da humanidade, que fossem favoráveis à socialização. Para ele, portanto, a função primordial da sociedade seria a preparação moral e intelectual do homem, através da educação recebida na família e no ambiente socioeconômico. A função básica da educação seria, portanto, difundir e transmitir a cultura acumulada pelas gerações

⁸ Em 1991, Gilles Deleuze, em parceria com Félix Guattari, publicou sua última grande obra, chamada *O que é a filosofia?* Nesse livro denso, os autores dedicam-se a pensar naquilo que fazemos, sob o nome de *filosofia*. Na conclusão intitulada “Do caos ao cérebro”, Deleuze e Guattari defendem a luta que devemos travar contra a *opinião*, que, segundo eles, “pretendia” nos proteger do caos.

⁹ Na obra *O que é a filosofia?* tradução brasileira de 1992, Deleuze e Guattari exploram o conceito de “caos” como uma condição primordial e criativa. Para eles, o caos não se limita à desordem ou confusão; ao contrário, representa um estado de potencialidade criativa. Na visão dos autores, o caos é uma fonte inesgotável de criação filosófica, um espaço fértil onde novos pensamentos, ideias e conceitos podem emergir. Deleuze e Guattari argumentam que a filosofia deve abraçar esse caos, explorando suas multiplicidades e conexões, em vez de impor categorias fixas e hierárquicas. Assim, o caos se revela como um convite para transcender as limitações do pensamento convencional.

anteriores, visando à adaptação do indivíduo (Saliba, 2003, p. 111).

Nessa perspectiva, podemos ainda analisar a relação cinema-educação, considerando o pensamento do filósofo alemão Walter Benjamin (2014), que ressalta a questão da reprodutibilidade técnica da obra de arte como um importante instrumento de renovação da humanidade. Para o filósofo, a reprodução técnica da arte fez com que desaparecesse certa “aura” da obra de arte, destituindo seu *status* de raridade. Dessa maneira, a arte aparece à margem da esfera da tradição “aristocrática e religiosa” e passa para a esfera das “massas”, gerando, assim, um abalo nesta tradição. O cinema seria, nesse sentido, o maior responsável por promover esse abalo. Segundo Benjamin,

[...] o que desaparece na época da reprodutibilidade técnica da obra de arte é sua aura. Esse processo é sintomático; seu significado vai muito além da esfera da arte. A técnica de reprodução, assim se pode formular de modo geral, destaca o reproduzido da esfera da tradição. Na medida em que multiplica a reprodução, coloca no lugar de sua ocorrência única sua ocorrência em massa. E, na medida em que permite à reprodução ir ao encontro daquele que recebe em sua respectiva situação, atualiza o que é reproduzido. Esses dois processos conduzem a um violento abalo do que foi transmitido – um abalo na tradição, que consiste no reverso da atual crise e renovação da humanidade. Estão em estreita conexão com os movimentos de massa de nossos dias. Seu agente mais poderoso é o cinema. Seu significado social não é concebível, inclusive e precisamente em sua forma mais positiva, sem esse lado destrutivo, catártico: a liquidação do valor de tradição na herança cultural. Esse fenômeno é mais palpável nos grandes filmes históricos (Benjamin, 2014, p. 23-25).

Desse modo, a arte como técnica de reprodução promovida pelo cinema, com suas imagens em movimento, tornou-se acessível para toda a

população brasileira e deixou de ser algo de uma única classe. O cinema passa a ser, portanto, instrumento de ensino, com o propósito de minimizar as distâncias territoriais brasileiras e levar uma melhor educação para as diferentes classes sociais.

Nesse contexto, Almeida, ao desenvolver sua pesquisa sobre cinema educativo no Brasil, indicou a escola como a instituição legítima que poderia desenvolver esse trabalho com o cinema de maneira eficaz, pois esse espaço, que visa ao desenvolvimento da socialização do indivíduo, poderia estimular a formação do pensamento crítico do aluno, por meio da análise das imagens em movimento criadas pelo cinema. Para o autor, o aluno, ao entrar na escola, seria como um receptáculo vazio – ou, como pensou o filósofo inglês John Locke, uma *tábula rasa*¹⁰ – pronto para receber informações e ser preparado para o convívio social. De acordo com Saliba, tributário das ideias de Almeida, a função da escola

[...] seria a preparação moral e intelectual do educando para que ele pudesse assumir seu papel na sociedade. Nesse caso, o que está subjacente é a ideia de que a escola teria não apenas o poder de formar e transformar o indivíduo, com também, a possibilidade de corrigir os problemas sociais. O compromisso da escola era, portanto, com a transmissão da cultura e a “modelagem” do indivíduo (Saliba, 2003, p. 115).

Entre 1920 e 1930, a educação brasileira passou por fortes mudanças. Um amplo movimento de reforma educacional ganhava força na cidade de São Paulo e ficou conhecido, na sociedade paulista, pelo nome “escolanovismo”. Em 1932, vários educadores, escritores, jornalistas e pensadores escreveram um manifesto a favor da construção de uma nova

¹⁰ Termo utilizado pelo filósofo inglês John Locke (1632-1704). Para Locke, quando nascemos, a nossa mente é como se fosse uma folha em branco ou, como ele chamou, uma “tábula rasa”, sem conhecimento algum. Ele entende que as experiências sensíveis que acessamos no decorrer de nossas vidas vão preenchendo essa tábula. Nesse sentido, o conhecimento que adquirimos a cada fase de vida é formado por duas etapas, a saber, “sensação e reflexão”; a segunda tem o papel importante de organizar os resultados captados pelas sensações.

educação brasileira, o *Manifesto dos pioneiros da educação nova*. Entre os que assinaram o documento, estão: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Anísio Teixeira, Manuel Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casassanta, A. Ferreira de Almeida Júnior, J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Hermes Lima, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. Almeida, mesmo não participando do manifesto, colaborou indiretamente com a sua elaboração, pois seu livro, *Cinema contra cinema*, foi inspiração para o desenvolvimento da proposta. Saliba (2003) destaca que alguns traços do livro do autor estão parcialmente inseridos nas propostas contidas no manifesto.

Os pioneiros da Educação Nova objetivavam organizar o sistema educacional brasileiro. Para eles, o ensino no país era fragmentado e desarticulado e acreditavam que faltava, ainda, o espírito filosófico e científico, além da continuidade dos planos das reformas educacionais. Esses intelectuais defendiam, portanto, que os fins da educação tinham de ser filosóficos e os seus meios, científicos. Nessa perspectiva, o educador deveria

ser um filósofo e deve ter a sua filosofia de educação; mas, trabalhando cientificamente nesse terreno, ele deve estar tão interessado na determinação dos fins de educação, quanto também dos meios de realizá-los. O físico e o químico não terão necessidade de saber o que está e se passa além da janela do seu laboratório (Azevedo *et al*, 2006, p. 188).

Os idealizadores das mudanças no ensino observaram também que o sistema educacional dos países da chamada “América espanhola” era mais avançado em relação à educação brasileira e, por isso, fizeram os seguintes questionamentos acerca da educação brasileira:

Por que [...] os nossos programas se haviam ainda de fixar nos quadros de segregação social, em que os encerrou a república, há 43 anos, enquanto nossos meios de locomoção e os processos de indústria centuplicaram de eficácia, em pouco mais de um quartel de século? Por que [...] a escola havia de permanecer, entre nós, isolada do ambiente, como uma instituição enquistada no meio social, sem meios de influir sobre ele, quando, por toda parte, rompendo a barreira das tradições, a ação educativa já desbordava a escola, articulando-se com as outras instituições sociais, para estender o seu raio de influência e de ação? (Azevedo *et al*, 2006, p. 189).

Para os escolanovistas, o papel da escola tinha de estar vinculado à vida e à função social dos alunos na sociedade. Nesse sentido, a educação não devia estar vinculada só ao espaço físico da escola, mas também a todo processo de vida dos educandos. Dessa forma, entendia-se que a educação precisava ser compreendida como sendo um organismo vivo, com o qual devíamos dialogar por meio de diversos mecanismos educativos, como o cinema.

Em 31 de outubro de 1931, a escritora e pioneira da educação nova, Cecília Meireles, escreveu para o caderno de educação do jornal carioca, *Diário de Notícias*, uma crônica intitulada “Cinema deseducativo”, em que ela afirmava que, estando o mundo inteiro cada vez mais interessado pelo cinema, seria importante inseri-lo na Escola Nova. A autora, ao observar a potência que as imagens em movimento, produzidas pelo cinematógrafo, provocam nos espectadores, acreditava que as películas tinham muito a oferecer à educação, pois a sétima arte facilitaria a aprendizagem do aluno, uma vez que ele aprenderia vendo. Desse modo, ela entendia que todas as experiências que o cinema nos proporciona, por meio das potências de suas imagens cinematográficas, deveriam ser bem trabalhadas e aproveitadas pelos educadores, nas salas de aula.

[...] o cinema é um factor importantíssimo nas realizações da escola nova. O interesse pelas películas a apresentação rápida dos assumptos, a

facilidade de aprender vendo, todas as qualidades de sedução e de persuasão que caracterizam a projecção cinematographica não podiam deixar de ser bem aproveitadas pelos educadores para completarem em suas aulas, para deleitarem seus alumnos e para lhes offerecerem horizontes novos em todos os assuntos [...] (Meireles, 1931, p. 6).

Nesse sentido, a utilização do cinema nas salas de aula também daria aos educandos a possibilidade de ampliar sua cultura e de descobrir novos mundos e novos conceitos, mais além do que nas “letras numerosas e nem sempre vividas dos livros” (Meireles, 1931, p. 06).

Em 15 de fevereiro de 1932, a manchete “As escolas primárias vão ter cinematógrafos!” estampava a capa do jornal carioca *Diário de Notícias*. Sobre a crônica “Cinema deseducativo”, Saliba (2005) destaca que Cecília Meireles chama a atenção, na verdade, para o perigo que o cinema comercial poderia trazer aos alunos, alertando para a necessidade de uma seleção adequada dos filmes pelas autoridades.

Figura 1: Diário de Notícias de 15/02/1932 – 1ª Página.



Fonte: Biblioteca Nacional Digital Brasil.

É nesse contexto de utilização das ideias de Almeida e do *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova* que o Estado entra em cena.

Por perceber a potência do cinema, ao ser empregado como um instrumento pedagógico, em 1937, com a implantação do Estado Novo, o governo instituiu a Lei nº 378/37 que reorganizava o Ministério da Educação e Saúde (MES) e criava o primeiro órgão estatal voltado para o cinema brasileiro: o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE). Segundo artigo 40 da referida lei, “Art. 40. Fica creado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cinematographia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral. 3) Instituições de educação extraescolar” (BRASIL, 1937).

O novo órgão passou a funcionar no mesmo ano de sua criação, e o primeiro diretor do INCE foi o professor *Edgard* Roquette Pinto, um dos pioneiros da Educação Nova. Seu intuito era promover e orientar a utilização do cinema nas salas de aulas de todas as escolas públicas do país. Em seu discurso de posse, Roquette Pinto declarou : “O cinema deve cada vez mais auxiliar a educação do povo” (Pinto, 1937 *apud* Leite, 2005, p. 40).

Essa iniciativa vai ao encontro das ideias presentes em Cinema contra cinema, em que Almeida destaca a necessidade de se criar um órgão de controle para que a educação possa penetrar no cinema, e o cinema possa penetrar na educação. Nesse sentido, o autor reforça

[...] a necessidade da Educação possuir um órgão technico de produção cinematographica, na medida necessária [...], não apenas a parte positiva da penetração da educação no Cinema, mas ainda ao movimento escolar de penetração do cinema na Educação: seria o centro de escolha e esboço, plano e filmagem, classificação e distribuição das fitas pedagógicas e não pedagógica (Almeida, 1931a, p. 155).

A partir da criação do INCE, o Estado passa a ter controle do cinema; entretanto, com esse controle, o governo, paradoxalmente, retira desse instrumento seu papel escolar-pedagógico e passa a utilizá-lo como

recurso de propaganda política¹¹ do “estadonovista”. Nesse contexto, os filmes nacionais passam a reforçar o temperamento brando e cordial do povo brasileiro e sua miscigenação racial. Temendo, contudo, a produção de alguns filmes que iam de encontro com as ideias do Estado Novo, em 1939, Vargas cria um departamento dentro do INCE, chamado Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), cujo principal objetivo era

[...] sistematizar a propaganda e exercer o poder de censura aos meios de comunicação. [...] O DIP, portanto, materializou o grande esforço empreendido durante o Estado Novo: controlar os instrumentos necessários à construção e à implantação de um projeto político-ideológico que se afirmasse como socialmente dominante (Leite, 2005, p. 41).

Com a criação do INCE e do DIP, Getúlio Vargas se consolida sob o epíteto de “pai do cinema brasileiro”. Nesse contexto, percebemos que interferência do governo transmuta o cinema de cunho “educativo” para o “publicitário”. Por esse motivo, na década de 1930, o cinema deixou de ser um importante instrumento pedagógico, passando a figurar como um simples plano secundário de ilustração e exemplo em sala de aula.

Entretanto, em 2014, oitenta e quatro anos depois, o cinema retorna como proposta pedagógica nas escolas brasileiras, pela Lei de

¹¹ O Estado Novo promoveu grandes investimentos na produção cinematográfica brasileira e investiu muito também nas divulgações de filmes que reproduziam e reforçavam a ideologia do regime estadonovista. Com isso, Getúlio Vargas passou a receber visitas de grandes produtores do cinema norte-americano, com intuito de realizarem filmes no Brasil que comunicassem para América Latina a política da “boa vizinhança”. Nesse contexto, em setembro de 1941, Getúlio recebeu a visita de Walt Disney e, a partir desse encontro, o governo dos Estados Unidos decidiu utilizar a indústria cinematográfica hollywoodiana para propagar o discurso do estilo de vida americano. Em 1942, os Estúdios Disney lançaram seu sexto longa-metragem: *Saludos, amigos*, que trazia personagens principais, como o Pato Donald e o Pateta. Para surpresa de todos, nesse longa apresenta-se ao espectador brasileiro o mais novo personagem da companhia, inspirado no Brasil, o Zé Carioca. O personagem aparece no fim do filme, enquanto passeia com o Pato Donald pela América do Sul e tenta ensinar o amigo a sambar, ao som de “Aquarela do Brasil” e “Tico-tico no fubá”.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96). Nesse ano, pela Lei 13.006/2014, art. 26 o § 8º, foi incluída a exibição de filmes nacionais em todas as escolas de educação básica no Brasil. Segundo o artigo da referida lei,

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014) (BRASIL, 2014).

De acordo com a LDB, fica estabelecida a utilização de filmes nacionais em todas as escolas de educação básica no país, respeitando-se cada sistema de ensino, características regionais e locais da sociedade e da cultura de cada educando; desse modo, o cinema começa a retornar aos currículos de ensino como um recurso didático-pedagógico. Porém, vale indagar: como os professores têm inserido o cinema na sala de aula atualmente?

A experimentação do cinema na sala de aula

Muito se tem discutido, na comunidade escolar, sobre a utilização e o papel do cinema nas salas de aula, que pode ser considerado a partir de

uma dupla função/abordagem. Por um lado, podemos tomar essa ferramenta por meio de uma perspectiva mais “subjetiva, emocional e fantasiosa”; nesse caso, o cinema seria compreendido como fonte de entretenimento e lazer. Por outro lado, observamos a possibilidade de a abordagem ser “objetiva, racionalista e realista”; esta pode proporcionar aos estudantes a capacidade de aprender a ver e ler as imagens de forma reflexiva e analítica, uma vez que esse instrumento desenvolve o pensamento crítico. Nessa segunda forma de compreensão do cinema, podemos considerá-lo como uma “nova” linguagem no processo de ensino-aprendizagem.

As narrativas fílmicas conjugam e articulam importantes e diferentes tipos de linguagens presentes, por exemplo, na literatura (roteiros), na pintura, na fotografia, na dramaturgia dos teatros (cenários e diálogos), nos sons e melodias da trilha sonora etc. Graças a essa multiplicidade, Jacques Aumont observa que o cinema é a arte da atenção, por organizar os caminhos pelos quais o espírito dá sentido ao real. Nas palavras do autor, o cinema é a arte:

- da atenção – É um registro *organizado* segundo os mesmos caminhos pelos quais o espírito dá sentido ao real ([...], por exemplo, o *close-up* ou a acentuação dos ângulos de tomada);
- da memória e da imaginação – Permitem justificar a compreensão ou a diluição do tempo, a noção do ritmo, da possibilidade de *flashback*, da representação dos sonhos e, mais geralmente, da própria montagem;
- das emoções – Fase suprema da psicologia, que se traduz na própria narrativa, que [...] considera como a unidade cinematográfica mais complexa, que pode ser analisada em termos da unidade mais simples e que corresponde ao grau de complexidade das emoções humanas (Aumont, 2012, p. 225).

O cinema inserido no espaço de ensino-aprendizagem pode ser lido e analisado na perspectiva do texto, o que implica uma análise

descritiva de elementos constitutivos do filme, como o contexto social no qual foi feito, a estética/recepção, os problemas levantados pelos personagens, entre outros aspectos. Nesse sentido, trabalhar com “o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados” (Napolitano, 2015, p.11). O cinema, ao ser levado para a sala de aula, passa a ser um condutor na formação de estudantes – leitores/espectadores – críticos de um “produto cultural e estético”.

Ademais, segundo Aumont, citando o psicólogo alemão Hugo Münsterberg, “o filme conta-nos a história humana superando as formas do mundo exterior – o espaço, o tempo e a causalidade; e ajustando os acontecimentos às formas do mundo interior – a atenção, a memória, a imaginação e a emoção” (MÜNSTERBERG, 1970 *Apud* AUMONT, 2012, p. 226). A partir da utilização do cinema na sala de aula como recurso de ensino-aprendizagem, o estudante é levado ao campo do pensamento, pois, para o diretor norte-americano, David Wark Griffith, “um bom filme tende a fazer com que as pessoas pensem um pouco, sem deixar que elas suspeitem que estão sendo levadas a pensar.” (Griffith, S.D. *Apud* Morettin, 2009, p. 50).

O cinema na sala de aula também leva o estudante a acessar “representações sobre a sociedade” (ciência, política e a história) e a ampliar, assim, sua percepção, o repertório de experiência estética-cultural, além de desenvolver a capacidade de criar novos conceitos. Nesse contexto, é importante que a escola pública promova a experiência do cinema na sala de aula, oferecendo aos educandos novos meios de desenvolver o pensamento crítico.

Nesse processo, Marcos Napolitano (2015) salienta que o professor deve atuar como “mediador” entre o filme e os estudantes, isto é, não basta apenas preparar a classe antes de assistir a determinado filme, mas, é preciso também proporcionar desdobramentos articulados com outras atividades, fontes e temas. O educador deve, portanto, orientar o trabalho a partir de duas premissas básicas: aliar a experiência

sociocultural do cinema ao desenvolvimento do pensamento crítico; compreender que o cinema tem uma linguagem artística e características próprias e deve, por isso, ser trabalhado como um instrumento eficaz no processo de ensino-aprendizagem, e não como um mero recurso ilustrativo e motivador para alunos desinteressados e indolentes. Assim, de acordo com Napolitano,

é preciso que a atividade escolar com o cinema vá além da experiência cotidiana, porém sem negá-la. A diferença é que a escola, tendo o professor mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar (Napolitano, 2015, p. 15).

Vale ressaltar que o professor, antes de trabalhar com determinado filme na sala de aula, deve conhecer o nível cultural e a compreensão que os alunos têm sobre a arte cinematográfica¹². Desse modo, a escolha do educador deverá ser guiada pelos seguintes questionamentos: como vou abordar o filme dentro da minha disciplina?; qual o uso possível deste filme?; a que faixa etária ele é mais adequado?; qual é o nível cultural cinematográfico dos alunos?

O professor que não leva em conta tais questionamentos pode inviabilizar e prejudicar o uso do cinema na sala de aula. Para tornar a aula mais proveitosa, é importante que o educador faça uma introdução acerca da história do cinema e sobre a linguagem cinematográfica, preparando o aluno para que conheça filmes de diferentes estilos, temas e estéticas. Nessa perspectiva, Napolitano salienta que é preciso

¹² Milton José de Almeida explica que “[...] quando se produz um filme não se pergunta se o espectador está em algum estágio de operações mentais, em que método foi alfabetizado, em que série da escola está, ou se vai aplicá-lo em alguma atividade escolar. O filme é produzido dentro de um projeto artístico, cultural e de mercado – um objeto da cultura para ser consumido dentro da liberdade maior ou menor do mercado” (ALMEIDA, 2001, p. 7).

[...] planejar com antecedência suas atividades de aprofundamento e análise dos filmes. É fundamental acreditar que o cinema vai além de seus intermináveis títulos de ação violenta, comédias adolescentes de baixo nível, dramas fáceis, e que é possível apresentar filmes mais “difíceis”, raros e pouco comercializáveis, até para que a escola possa ir além daquilo que já viu. Se o professor não acreditar nisso, seus alunos terão menos chance de aproveitar a atividade proposta (Napolitano, 2009, p. 19).

É importante ressaltar, porém, que o professor não precisa ser perito na linguagem cinematográfica para trabalhar com o cinema na escola. Esse trabalho exige simplesmente um bom planejamento antecipado de suas atividades e conhecimento mais detalhado do filme escolhido, como o ano de produção, o diretor, o contexto histórico em que o filme está inserido e como a crítica recebeu a película; desse modo, o educador notará as influências estéticas, políticas e éticas acerca do filme.

Nessa perspectiva, trabalhar com o cinema na sala de aula requer, segundo Napolitano, critérios de estudos e análises articulados com diálogos e temas transversais, previamente selecionados pelo educador, a fim de que o filme passe a ser utilizado na sala de aula como texto gerador de debates, articulado a questões e levantamentos dos próprios estudantes. Segundo o autor,

esta abordagem pode ser mais adequada no trabalho com os Temas Transversais: cidadania, meio ambiente, sexualidade, diversidade cultural, etc. Em princípio, todos os filmes – “comerciais” ou “artísticos”, ficcionais ou documentais – são veículo de valores, conceitos e atitudes tratados nos Temas Transversais, com possibilidade de ir além deste enfoque. Neste sentido, o cinema é um ótimo recurso para discuti-los (NAPOLITANO, 2009, p. 20).

O cinema, sendo um recurso pedagógico e texto gerador de discussões e pensamento, “não isenta o professor de problematizar o tratamento – estético e ideológico – que o filme desenvolve sobre os temas a serem debatidos” (NAPOLITANO, 2009, p. 20). Desse modo, cabe ao educador – como mediador de conhecimento – criar estratégias para estimular e aperfeiçoar o pensamento crítico do educando durante a exibição do filme e depois dela, pois, o cinema, como qualquer outra arte, perturba e “violenta” a mente do espectador, fazendo com que ele entre no campo problemático do pensamento, por meio de análise da linguagem construída pelo diretor, dos ângulos e do enquadramento de câmera, da atuação dos atores, da montagem, da sequência de planos, da fotografia e da vinculação estética e ideológica da narrativa do filme. Nesse contexto, para Napolitano: “o filme pode ser visto como um documento em si. [...] é analisado e discutido como produto cultural e estético que veicula valores, conceitos, atitudes e representações sobre a sociedade, a ciência, a política e a história” (NAPOLITANO, 2009, p. 20).

Levar o cinema para sala de aula sem trabalhar a linguagem cinematográfica e sem o acompanhamento das intervenções do “professor-mediador” pode fazer com que conceitos importantes sejam mal interpretados pelos alunos, pois a turma só terá acesso às imagens, ou seja, à superfície do texto cinematográfico e, dificilmente, conseguirá fazer com que seu pensamento escape do campo da opinião (*doxa*¹³). Para que isso não ocorra, o professor deve desenvolver, em suas aulas, uma “pedagogia do conceito¹⁴”, nos termos de Deleuze e Guattari, a única postura filosófica

¹³ *Doxa*: palavra grega δόξα que significa opinião ou crença comum. O conceito de *doxa* foi utilizado pela primeira vez pelo pré-socrático Parmênides. Para ele, a *doxa* parte dos sentidos, dos desejos e das experiências. O segundo a pensar esse conceito foi o filósofo grego Platão, de acordo com o qual, a *doxa* é um conhecimento que depende das aparências, desse modo, ela é um falso conhecimento, sendo, portanto, enganosa.

¹⁴ “[...] ‘pedagogia do conceito’ refere-se tanto ao que é o pensamento quanto ao que ele pode, refere-se tanto à imagem de que o pensamento começa no meio dele, acossado pela dinâmica da vida, quando sua capacidade de criar com consistência conceitos que nos ensinam algo da vida” (LA SALVIA, 2016, p. 79).

que permitiria ao pensamento escapar do regime da opinião, isto é, da *doxa*.

O cinema, em sala de aula, como um instrumento de ensino-aprendizagem (não apenas ilustrativo), acompanhado das intervenções do professor e com a adequada leitura da linguagem cinematográfica, proporciona que o estudante transite em diferentes campos do saber e da sociedade. Além disso, a imagem-movimento, mediante seus *afectos* e *perceptos*¹⁵, em conjunto com a filosofia, faz com que o sujeito construa a relação entre o pensamento e a criação de conceitos, isto é, entre a filosofia e o cinema, consoante ao pensamento dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari¹⁶.

Em 1931, Almeida, em seu artigo “O cinema na educação”, publicado na revista *Escola Nova*, destaca a importância das imagens cinematográficas, no desenvolvimento da educação, e da intervenção do professor, na coordenação do processo de ensino-aprendizagem e na mediação do contato entre os estudantes e o filme. Segundo o autor,

O cinema, [...] é o melhor processo de apresentação e representação de imagens, ainda não exclui a necessidade da palavra do professor para as descrições de coisas concretas, exigidas imprevistamente no curso de uma lição. Nos casos em que o cinema pode substituir o quadro negro, o mappa e as descrições verbaes, é, também indispensável o comentário do professor para ajusta-lo às peculiares disposições psíquicas da classe. Mesmo quando se trata de fita sonora. A palavra do mestre completa, ahi, o valor das vistas, sons, falas, da tēla, como

¹⁵ Os *afectos* e *perceptos* para Deleuze estão relacionados ao conceito de “devir”. Os *afectos* devires porque se movem para além dos estados estáticos das emoções, são intensidades que nos atravessam e nos conectam ao mundo de maneiras variadas. Os *perceptos* são agenciamentos de sensações que compõem nossa experiência do mundo. As percepções não são estáticas, elas estão em um estado constante de devir, à medida que novas percepções surgem elas redefinem nossa visão de mundo.

¹⁶ A relação que os pensadores fazem entre pensamento e criação de conceito pode ser conferida na obra *O que é a filosofia?* Publicada pela 1ª vez no Brasil em 1992.

completaria os signaes as linhas e as figuras que exprimisse pela escripta ou pela voz, tornado-as mais passíveis de assimilação e mais favoráveis a ulteriores e produtivas abstracções individuais. Apenas no cinema há menos que completar (Almeida, 1931b, p.190).

Vale reforçar, porém, que a inserção do estudo e da análise do cinema na escola não significa que devemos incentivar os alunos a esquecerem dos livros e dos grandes escritores e filósofos. Na verdade, o uso do cinema na sala de aula também enriquece o contato dos alunos com obras literárias e filosóficas, possibilitando a eles a capacidade de criar novos conceitos e de desenvolver o pensamento, como dito anteriormente. Nesse sentido, Luís Miguel Cardoso salienta que “o filme não pretende substituir o livro, mas existir juntamente com ele, surgindo uma nova criação estética” (Cardoso, 2016, p. 197).

Assim, a experiência utilizar o cinema como instrumento no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula possibilita a discussão de novos conceitos, com componentes afetivos e perceptivos. Quando articulado à filosofia, o cinema escapa do papel meramente ilustrativo, comum no cotidiano escolar. Essa perspectiva vai ao encontro da real função do cinema que é, segundo Ismail Xavier, levar o estudante a pensar, pois,

[...] o cinema que “educa” é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco. Ou seja, a questão não é “passar conteúdos”, mas provocar a reflexão, questionar o que, sendo um constructo que tem história, é tomado como natureza, dado inquestionável (Xavier, 2008, p. 15).

O cinema educativo propicia, portanto, uma condição favorável que leva o aluno a pensar. Se empregado de maneira adequada na sala de aula, podemos então banir a ideia de que os filmes são recursos meramente “ilustrativos”. Desse modo, considerando a ideia de Deleuze de que o

cinema é uma nova forma de prática conceitual, “pois nenhuma determinação técnica, nem aplicada (psicanálise, linguística), nem reflexiva, basta para construir os próprios conceitos do cinema” (Deleuze, 2007, p. 332), acreditamos, que o filme, utilizado na sala de aula, seja um produtor de choque e violência no pensamento, visto que, ao tirar o cinema da imobilidade e da inércia, ele passa a ser adotado como experimentação do pensamento crítico e como resistência contra as representações dominantes da opinião.

Diante do exposto, consideramos que a formação na escola não pode se resumir à mera transmissão de conteúdos e à rotina do dia a dia escolar. É importante criarmos uma situação alternativa e espontânea para a atividade do pensar, pois “a escola não pode ser, [...] um ‘local de tradição cultural’, mas sim ‘de produção cultural e social’, ou seja, deve produzir novas culturas, sem ignorar o que há de novo” (Klammer *et al.*, 2006, p. 877). Nesse sentido, as narrativas fílmicas podem ser formas interessantes e produtivas de apresentar aos estudantes linguagens e expressões distintas do fazer e do pensar humano.

Referências

- ALMEIDA, Joaquim Canuto Mendes. *Cinema contra cinema: bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil*. São Paulo: Ed. Limitada Imprimiu, 1931a.
- ALMEIDA, Joaquim Canuto Mendes. O cinema na educação. *Revista Escola Nova*, vol. 3, n° 3, p. 185-200, julho de 1931b.
- ALMEIDA, Milton José. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. 2ª edição, São Paulo: Ed. Cortez, 2001.
- AUMONT, Jacques. *A Estética do Filme*. Tradução: Maria Appenzeller. Campinas: Papyrus, 2012.
- AZEVEDO, Fernando de. et al. O manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, ago. 2006, número especial, p. 188-204. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf. Acesso em: 24 nov. 2022.

- BALÁZS, Béla. Nós Estamos no filme. Tradução: João Luiz Vieira. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A Experiência do cinema*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983. p. 84-86.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Tradução: Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. Porto Alegre: Ed. Zouk, 2014.
- BRASIL. *Lei, 378 de 13 de janeiro de 1937*. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1937. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- BRASIL. *Lei, 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 24 nov. 2022.
- CACETTA, Alejandro. *El INCAA lanzó el programa “La escuela va al cine”*. Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA), 2016. Disponível em: <http://www.incaa.gov.ar/el-incaa-lanzo-el-programa-la-escuela-va-al-cine>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- CARDOSO, Luís Miguel. *Literatura e Cinema: Vergílio Ferreira e o espaço do indivizível*. Lisboa: Ed. Edições 70, 2016.
- DELEUZE, Gilles. *Cinema II: A Imagem-Tempo*. Tradução: Eloísa de Araújo Ribeiro. *Revisão Filosófica: Renato Janine Ribeiro*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Tradução: Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 1992a.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução: Luiz Orlandi e Roberto Machado. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2006.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2002.
- CENTRE NATIONAL DU CINÉMA ET DE L'IMAGE ANIMÉE. PARIS. *Ecole et Cinéma*, s/d. Disponível em <https://www.cnc.fr/professionnels/enseignants/ecole-et-cinema>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- KLAMMER, C. R. et al. Cinema e educação: possibilidades, limites e contradições. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA CULTURAL, 3, 2006, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2006. p. 872 a 883. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/setimaarte/images/pdf/cinema-e-educac3a7c3a3o-possibilidades-limites-e-contradic3a7c3b5es.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- LA SALVIA, André Luis. *Problemas de uma pedagogia do conceito: pensando um ensino de filosofia*. Rio de Janeiro: Ed. Livros Ilimitados, 2016.
- LEITE, Sidney Ferreira. *Cinema brasileiro: das origens à retomada*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.
- MEIRELES, Cecília. Cinema Deseducativo. *Diário de Notícias*: Página educação. Rio de Janeiro, 31 de outubro de 1931. 1ª edição, nº 500. p. 06. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=093718_01&PagFis=7628&Pesq=1931. Acesso em: 24 nov. 2022.

MORETTIN, Eduardo. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores. *Caderno de cinema do professor: dois*. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; organização, Devanil Tozzi ... [e outros]. - São Paulo: FDE, 2009. p. 47-71.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. 5ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Ed. Contexto, 2015.

PARENTE, André. Os três regimes deleuzianos da imagem cinematográficas em Alpvilleville. In: PARENTES, André. *Cinema/Deleuze*. Campinas/SP: Ed. Papirus, 2013. p. 87- 95.

SALIBA, Maria Eneida Fachini. *Cinema contra cinema: o cinema educativo de Canuto Mendes (1922-1931)*. São Paulo: Ed. Annablume; FAPESP, 2003.

SERRANO, Jonathas; FILHO, Francisco Venacio. O cinema educativo. *Revista Escola Nova*, vol III, nº 3, p. 154-184, julho de 1931.

STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. *Revista Ilha do Desterro*, nº 51. julho a dezembro 2006, p. 19-53. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2006n51p19>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/issue/view/653>. Acesso em: 24 nov. 2022.

XAVIER, Ismail. *O Discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977.

XAVIER, Ismail. Um Cinema que “Educa” é um cinema que (nos) faz pensar. Dossiê Cinema e Educação. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, jan/jun. 2008, vol. 33, nº 1. Faculdade de Educação/UFRGS. p. 13-20. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/view/638/showToc>. Acesso em: 24 nov. 2022.

Data de registro: 22/03/2023

Data de aceite: 20/09/2023