



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Naiana Lopes Pimentel

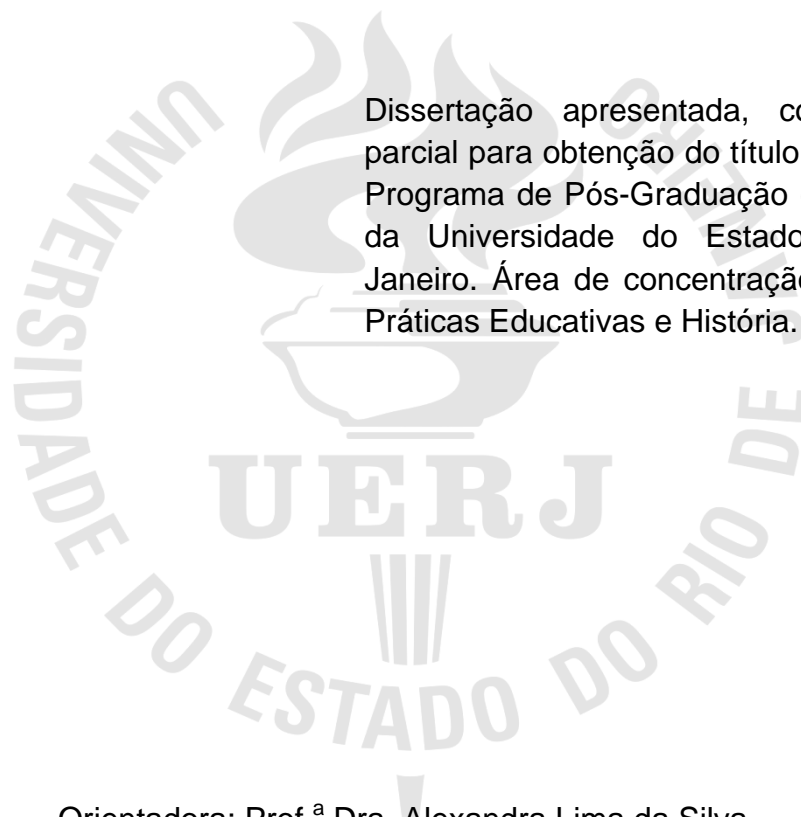
**Cinema educativo, instrutivo e científico no Brasil: redes de
sociabilidade e ações políticas em sua institucionalização
(1920-1947)**

Rio de Janeiro
2019

Naiana Lopes Pimentel

Cinema educativo, instrutivo e científico no Brasil: redes de sociabilidade e ações políticas em sua institucionalização (1920-1947)

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História.



Orientadora: Prof.^a Dra. Alexandra Lima da Silva

Rio de Janeiro

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

P644 Pimentel, Naiana Lopes.
Cinema educativo, instrutivo e científico no Brasil: redes de sociabilidade e ações políticas em sua institucionalização (1920-1947) / Naiana Lopes Pimentel. – 2019.
107 f.

Orientadora: Alexandra Lima da Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Cinema – Teses. 3. Redes Sociais – Teses. I. Silva, Alexandra Lima da. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37:79

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Naiana Lopes Pimentel

Cinema educativo, instrutivo e científico no Brasil: redes de sociabilidade e ações políticas em sua institucionalização (1920-1947)

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História.

Aprovada em 28 de março de 2019.

Orientadora:

Prof^a. Dr.^a Alexandra Lima da Silva
Faculdade de Educação - UERJ

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr.^a Paula Leonardi (Presidente da banca)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti
Universidade Federal do Piauí

Prof^a. Dr.^a Patrícia Coelho da Costa
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Clarice Mendes Pimentel de Souza, que decidiu partir cedo demais... este mundo foi pequeno para sua intensidade. Nos mostrou um novo sentido de viver e amar. A nossa flor com carinho, muito obrigada por ter feito parte de nossas vidas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por todo apoio e dedicação.

À Bernardo Leon que me inspira diariamente a ser melhor.

Agradeço a minha orientadora, Alexandra Lima da Silva, por todo o apoio, sensibilidade, instrução, ensinamento e acima de tudo pela humanidade em nossa relação.

Agradeço aos funcionários, professores e alunos da UERJ que muito resistiram e ainda resistem a toda tentativa de desmonte e desvalorização desta Universidade.

Ao programa de pós graduação ProPEd, corpo de funcionários e professores.

Agradeço aos amigos e amigas que me ouviram e ajudaram na pesquisa e na vida.

Agradeço em especial a Maria Adalgisa Pereira Pinheiro, que de forma muito solícita me ajudou com materiais para a pesquisa, inclusive com o livro de Jonathas Serrano e Venâncio Filho.

Por fim, agradeço a FAPERJ e a bolsa nota 10, que auxiliaram meus estudos e a conclusão desta pesquisa.

RESUMO

PIMENTEL, Naiana Lopes. *Cinema educativo, instrutivo e científico no Brasil: redes de sociabilidade e ações políticas em sua institucionalização (1920-1947)*. 2019. 107 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

O cinema educativo surge no Brasil com propostas que compunham uma significativa tríade; entreter, instruir e educar. Dessa forma, o propósito era apresentar a população princípios que tinham a finalidade de formar um "bom" cidadão. Nesse caminho o cinema educativo era visto como um meio moderno e atraente para alcançar esse objetivo. O próprio Estado não mediu esforços para que esse projeto pudesse chegar seu propósito. E para tanto, a criação de órgãos que pudessem dar conta dessa estrutura que transitavam pela: censura, distribuição e até produções fílmicas, passou a compor a pauta de debates e encontros. A relação entre o cinema educativo e as principais ações políticas, que formam a base para a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), apontam as "redes de sociabilidade" que permeiam esse projeto. Através destas redes procuramos entender as ações dos atores envolvidos: Jonathas Serrano, Venâncio Filho, Roquette-Pinto e Humberto Mauro. Formando uma base de análise que apresenta as dinâmicas que cercavam esses intelectuais que constituíram o movimento que culminaria na institucionalização do cinema educativo no Brasil. Este processo de pesquisa torna-se importante para avançarmos no entendimento do objeto de estudo que se insere no campo da História da Educação.

Palavras-chave: Cinema educativo. Redes de Sociabilidade. Intelectuais. Era Vargas.

ABSTRACT

PIMENTEL, Naiana Lopes. *Educational, instructional and scientific cinema in Brazil: networks of sociability and political actions in their institutionalization (1920-1947)*. 2019. 107 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

The educational cinema appears in Brazil with some proposals composing a significant triad; entertain, instruct and educate. Thus, the goal was to present the population principles in the quest to form a "good" citizen, in this way the educational cinema was seen as a modern and attractive means to achieve this purpose. The State itself did not work hard to achieve this goal. And for that, the creation of organs that could account for this structure that went through: censorship, distribution and even film productions, began to form the agenda of debates and meetings. The relationship between educational cinema and the main political actions that form the basis for the creation of the National Institute of Educational Cinema (INCE) point to "sociability structures" or "networks of sociability" that permeate this project. Through these networks we try to understand the actions of the main actors involved: Jonathas Serrano, Venâncio Filho, Roquette-Pinto and Humberto Mauro. Forming a basis of analysis that presents the dynamics that involved these intellectuals that constituted the movement that would culminate in the institutionalization of the educational cinema in Brazil. This research process becomes important to advance the understanding of the object of study that is inserted in the field of History of Education.

Keywords: Educational cinema. Networks of Sociability. Intellectuals. The Age Of Vargas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem revista Cineart	37
Figura 2 - Fotografia prédio de funcionamento do INCE em 1944	42
Figura 3 - Fotografia máquina de redução e ampliação de filmes.....	44
Figura 4 - Documento CPDOC/FGV	46
Figura 5 - Fotografia visita Walt Disney ao Rio de Janeiro.....	48
Figura 6 - Fotografia de Jonathas Serrano.....	61
Figura 7 - Fotografia Venâncio Filho	69
Figura 8 - Fotografia Edgar Roquette-Pinto missão Rondon.....	84
Figura 9 - Fotografia Humberto Mauro	88
Figura 10 - Fotografia documento ABL	89
Figura 11 - Fotografia documento ABL carta	96
Figura 12 - Fotografia documento ABL carta	96
Figura 13 - Cena do filme Bandeirantes.....	99
Figura 14 - Fotografia documento ABL roteiro de filme.....	100
Figura 15 - Fotografia cartaz do filme Bandeirantes.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABL	Academia Brasileira de Letras
CCC	Centro Cattolico Cinematografico
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
DNP	Departamento Nacional de Propaganda
DOP	Departamento Oficial de Propaganda
DPDC	Departamento de propaganda e difusão Cultural
FGV	Fundação Getúlio Vargas
ICE	Instituto de Cinema Educativo (Internacional)
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
OCIC	Officio Cattolico Internazionale del Cinema

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 MODERNIZAÇÃO, NACIONALISMO E EDUCAÇÃO: CAMINHOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL	22
1.1 Entre o Bom e o Mau: o cinematógrafo em jogo.....	22
1.2 Roteiro em criação: as políticas públicas e o cinema educativo	26
1.3 Exposição de motivos: a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo.....	39
1.4 Reconstruir a pátria e firmar a nação: o cinema educativo e a formação do Novo Homem Nacional	51
1.5 Intelectuais e a sociedade: uma perspectiva Gramsciana.....	55
2 JONATHAS SERRANO E VENÂNCIO FILHO: USOS DO CINEMA E A MORAL RELIGIOSA	61
2.1 <i>Uma palavra serena num debate apaixonado: Jonathas Serrano</i>	61
2.2 A Cruzada Católica pelo cinema educativo: entre conflitos e a reconquista.....	64
2.3 Francisco Venâncio Filho: um intelectual a favor da modernização da educação e da sociedade.....	69
2.4 Dois intelectuais, um projeto: o livro Cinema e educação.....	70
2.5 Contribuições para o cinema educativo no Brasil.....	80
3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO INCE E SEU LEGADO: POR EDGAR ROQUETTE-PINTO E HUMBERTO MAURO	84
3.1 Edgard Roquette -Pinto: <i>O Homem Multidão</i>	84
3.2 Humberto Mauro: cineasta educador.....	88
3.3 Cinema educativo: educar para civilizar.....	92
3.4 Roquette-Pinto e Humberto Mauro: a brasilidade em primeiro plano.....	94
3.5 Bandeirantes em cena: uma narrativa da História do Brasil	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	105

INTRODUÇÃO

O sistema audiovisual também está em vias de emancipação, apesar das pressões que vem recebendo há trinta anos. Ele realmente se tornou um quarto poder, juntamente com a imprensa escrita e rádio, obedecendo a regras que lhe são próprias. Daí que esse novo poder da imagem, tão apto a fazer a crítica dos outros, deve doravante admitir que seu próprio sistema também pode e deve ser analisado. Sem que, no entanto, isso atente contra a liberdade da profissão... Nisso, a imagem televisual vem se juntar à imagem fílmica: ela é, por sua vez, documento histórico e agente da História numa sociedade que a recebe, mas que também - e não se pode esquecer disso - a produz.

Uma maneira, como outra qualquer, de confirmar que os historiadores, há trinta anos, não estavam errados em querer ensinar seus concidadãos a ler e a escutar as imagens.

Marc Ferro

Este trabalho se propõe a pensar o cinema educativo, a priori no Brasil, porém não a sua gênese¹. A intenção seria percorrer o calor dos debates no fim da década de vinte e o caminho de sua institucionalização [do cinema educativo] no Brasil, e ainda sua "primeira fase" de funcionamento, sem deixar de considerar o cenário histórico desse momento.

Tomei conhecimento desse tema durante a dinâmica de uma pesquisa sobre educação no Brasil no período do Estado Novo, pois já havia tido um particular interesse pelas grandes transformações que se buscavam naquela época. Foi quando percebi como o cinema era importante para os movimentos que se desenhavam em busca de mudanças educacionais e políticas nesse período [década de 20 e 30], em todos os grupos que disputavam esse espaço. O início

¹ A dissertação de mestrado de Amália Ferreira, "O Cinema Escolar na História da Educação Brasileira A sua Resignificação Através da Análise de Discurso". UFF. 2004. Apresenta a discussão em torno do projeto de Cinema Escolar produzido entre 1916-1918, por exemplo.

desta pesquisa se deu com o manifesto feito pelo grupo dos "pioneiros"². A partir das análises realizadas por meio da imprensa, procurando entender não só a atuação deste grupo, mas de todo o processo de política, propaganda, identidade etc., Cheguei ao cinema educativo pelas revistas Cinearte³ e Scena Muda⁴, materiais interessantes e que carregam muitas informações sobre o período, sobre educação e, principalmente, sobre o cinema.

Outra parte que compõe a documentação e fontes utilizadas neste trabalho está nos arquivos da Academia Brasileira de Letras que possui um material muito bem organizado somente sobre cinema educativo. Deste acervo, foi possível montar uma seleção que possibilitava cruzar informações com os impressos do período, assim como ter acesso a determinados documentos, como cartas, que sugeriam, por meio da escrita pessoal, as relações entre os envolvidos neste projeto.

No que tange a um ponto fundamental da pesquisa, o trabalho de Marc Bloch sobre a história problema aponta as questões do tempo presente como as responsáveis em construir o passado. "Como primeira característica, o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser, um conhecimento através de vestígios" (BLOCH, 2001), realizar a análise sob a perspectiva que nos apresenta Marc Bloch nos torna sensíveis a reflexões fundamentais ao campo da pesquisa e ao objeto nos seguintes aspectos: os testemunhos, as questões, como olhar o passado, como identificar os vestígios e como saber interrogá-los.

² Grupo que reconhecia novos ideais de educação. Para tanto, defendia transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares. MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em: 27 de set. 2016.

³ A revista Cineart, que está disponível no site da Biblioteca Digital das Artes do Espetáculo, nasce a partir da ideia de realizar uma publicação independente sobre cinema. Quem a anuncia é a Sociedade Anônima O Malho, e assim a publicação fica com os editores Adhemar Gonzaga e Mário Behring, em 1926. Seu conteúdo passava por fotografias de atores e atrizes de cinema, matérias sobre filmes, salas de exibição de filmes, informações técnicas, crítica cinematográfica, entre outras coisas. Um dos seus conteúdos que muito contribuiu para essa pesquisa foi sua campanha pelo cinema educativo. Cinearte também representou um importante espaço para a discussão de cineastas brasileiros, o que facilitou a comunicação do setor, até mesmo no sentido de divulgação. Encerra sua circulação em 1942.

⁴ A revista Scena Muda circulou entre 1921 e 1955. Tratava sobre crítica cinematográfica, principalmente sobre o cinema internacional. Scena Muda é apontada como uma das principais representantes das revistas de fã no Brasil, principalmente pelo longo tempo de circulação. De tiragem semanal, era publicada pela Companhia Editora Americana, e está disponível digitalizada no site da Biblioteca Digital das Artes do Espetáculo.

Outro ponto fundamental para a pesquisa que se pretende histórica são as questões. Partimos de contribuições de Bloch e procuramos aprofundar em Prost "Não existem fatos nem história, sem um questionamento; neste caso, na construção da história, as questões ocupam uma posição decisiva" (PROST, 2012). Para a realização deste trabalho, algumas questões, na medida em que sempre podemos nos deparar com outras, fazem-se pertinentes, entre elas: como o cinema educativo foi institucionalizado? Quais grupos estavam interessados em sua institucionalização? Qual a conjuntura histórica que contribuiu para o surgimento de debates acerca da relevância do cinema educativo no Brasil? Qual a trajetória e atores envolvidos nesse processo? Quais as redes e grupos a que se filiavam? Ou seja, as questões que se apresentam ao pesquisador são muitas. Saber utilizá-las de forma a contribuir para uma pesquisa justa do ponto de vista historiográfico e educacional cabe ao método que se pretende empregar. Confrontar essas questões com a documentação disponível é um próximo passo importante, na medida em que tanto Bloch quanto Prost apontam que os documentos nos apresentam as questões, mas cabe a nós saber interpretá-las.

O pesquisador, ao eleger suas fontes, ao lidar com a memória, esbarra em questões colocadas por Jacques Le Goff⁵, dos documentos e monumentos. Os materiais da memória podem apresentar-se de duas maneiras: os "monumentos", que seriam as heranças do passado, e os "documentos", as escolhas do historiador. Ou seja, de acordo com Le Goff, monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, e os atos escritos seriam só um exemplo disso. Neste caso, em específico, esbarramos com documentos "oficiais" produzidos por autoridades políticas de sua época com o aval do Estado. Porém, nos cabe analisar e não nos deixarmos iludir sobre a preservação desses documentos e sobre o que eles têm a dizer. Para além disso, o silêncio que trazem, as entrelinhas, os riscos, as marcas não oficiais e os ambientes em que foram produzidos revelam dados importantes que não devem ser ignorados. Toda a seleção, o cuidado e a guarda desses documentos por anos têm seus motivos que os fazem estar ali. É importante que possamos usar os discursos, cartas, entrevistas etc. associados a esse material disponível. Todos esses intelectuais deixaram seu legado para descortinar o caminho para que a pesquisa histórica fosse olhada e interrogada da forma mais atenciosa possível, ao identificar

⁵ LE GOFF, Jacques. "Documento/Monumento". in "História e Memória". Tradução: Bernardo Leitão... [et al.] - 5ª edição - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

o problema como ponto central, as questões na construção da pesquisa e nos documentos/monumentos, os vestígios que inquietam e apontam possibilidades.

Inicialmente, a pesquisa partiu das revistas *Scena Muda* e *Cinearte*. Por meio desse material e dos "vestígios" encontrados, fomos em busca dos novos elementos que iam aparecendo nestas fontes. Através das questões e da história problema, como já mencionado, foi possível extrair informações essenciais para que a pesquisa se desenrolasse. Os personagens foram surgindo, assim como suas redes. Saber escutar as fontes foi parte importante deste processo, mais do que apresentar perguntas pré-formuladas.

As principais fontes utilizadas estiveram entre; periódicos, documentos oficiais, livro, filme e cartas, estas em menor número. Tive acesso às que tratavam mais sobre a relação entre Humberto Mauro e Roquette-Pinto, que envolviam as viagens sobre o cinema educativo. Encontrei alguns impedimentos para acessar mais arquivos, como o do Jonathas Serrano, por exemplo, por problemas de acesso a instituições públicas que guardam esse material, devido ao desmonte e descaso por parte do Estado. Também foram utilizadas neste trabalho as revistas *Cinearte* e *Scena Muda*, que deram início a toda esta pesquisa, ao mostrar as discussões acerca do cinema nacional e do cinema educativo. Por meio delas, foi possível mapear os personagens envolvidos e os principais debates do período. Os arquivos do CPDOC e da ABL forneceram vasta documentação sobre o tema, como relatórios, atas de reuniões, documentos do governos, entre atos e decretos, catálogos de filmes, levantamentos de dados acerca do cinema educativo, livro etc. Por fim, o filme utilizado para análise no último capítulo, que foi encontrado na internet, contribuiu para que esta pesquisa pudesse ser mais completa em sua busca.

Também foi de suma importância a leitura de trabalhos já realizados sobre o tema. Aqui aproveito para dar destaque a alguns: a dissertação de mestrado de Marcelo Dominguez Rodrigues Moreira, "Análise do discurso sobre cinema educativo no Brasil na década de 30" (2014), do programa de Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio); a dissertação de mestrado de Taís Campelo Lucas, "Cineart: o cinema brasileiro em revista (1926-1942)" (2005) da pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense (UFF); a tese de doutorado de Rosana Elisa Catelli, " Dos Naturais ao documentário: cinema educativo e a educação do cinema, entre os anos de 1920 e 1930" (2007),

da pós-graduação em Multimeios da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); a tese de doutorado de Cristina Souza da Rosa, "Para além das fronteiras nacionais um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do Fascismo (1925-1945)" (2008), da pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense (UFF); a dissertação de mestrado de Amália Ferreira, "O Cinema Escolar na História da Educação Brasileira A sua Resignificação Através da Análise de Discurso" (2004), da pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), a tese de doutorado de Maria Adalgisa Pereira Pinheiro, "Cinema e educação: modelos internacionais, impressos e intelectuais no Brasil no início do século XX" (2015), da pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Após verificarmos a quantidade de ângulos com que esse tema foi tratado, e, também, os mais variados programas de pós-graduações, apresentamos a contribuição que esperamos alcançar, à luz de todos os outros que já foram realizados até o momento. Para tanto, procuramos focar na trajetória de alguns intelectuais diretamente envolvidos neste processo, do cinema educativo, a saber: Jonathas Serrano, Venâncio Filho, Edgar Roquette-Pinto e Humberto Mauro. Você poderá me perguntar: por que esses intelectuais, em um cenário tão diverso de atores sociais? Bom, a leitura de trabalhos já realizados e a busca por periódicos e demais documentos do período mostram a forte atuação, em um primeiro momento da dupla Jonathas Serrano e Venâncio Filho, e aqui já adianto a forma como pretendo trazer esses personagens para este trabalho. Essa dupla esteve diretamente envolvida no que podemos chamar de fase em que o cinema ficcional era discutido no Brasil. As consequências que as películas causavam em seus espectadores, principalmente no público infantil, eram o ponto central e traziam a discussão sobre o que seria o "bom" e o "mau" cinema. Isso explica o início do nosso recorte: os debates em torno do "mau" e do "bom" cinema, que colocam em voga um discurso social acerca da necessidade de se produzir e investir em filmes vistos como positivos. Vale ressaltar que não se tratava de uma ação isolada do nosso país. Durante a década de vinte, o "bom" cinema foi destaque de discussões em diversos países.

Dessa forma, com o material de pesquisa encontrado, decidimos nosso recorte começando por esses debates, na década de vinte, por meio desses intelectuais. Outro momento desta pesquisa está no recorte final, que traz o ano de

1947, pautando como atores principais, eleitos neste trabalho, Edgar Roquette-Pinto e Humberto Mauro. Roquette-Pinto já estava presente no início das discussões acerca do cinema educativo, porém, este fica como diretor responsável do futuro Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). Ele estará na trajetória de implementação e na "primeira fase" deste instituto. O INCE, como veremos ao longo deste trabalho, foi institucionalizado em 1937 em pleno Estado Novo e esteve comprometido com seus ideais até seu fim em 1945. O instituto segue sua trajetória por mais trinta anos passando por mais sete governos diferentes, até 1967. Porém, o ano de 1947 representa um ano de transição para o instituto, pois Roquette-Pinto deixa sua função como diretor. Além disso, temos o fim do Estado Novo em 1945. Esse fato é um marco, pois o INCE tem sua fundação dentro de um regime que guiou e moldou suas produções e seus objetivos. Sendo assim, como elegemos Roquette-Pinto como um desses importantes intelectuais para a formação das bases audiovisuais na educação por meio do cinema, definimos nosso recorte final para o período em que este deixa seu cargo no instituto.

Outro personagem que comporá a dupla de análise com Roquette-Pinto será Humberto Mauro, que tem uma trajetória de produções fílmicas no Brasil e é convidado por Roquette-Pinto para produzir os filmes/documentários do INCE. Os dois trabalharam juntos por todo o período em que consistirá nossa análise. Sendo assim, teremos um primeiro capítulo falando sobre o INCE, sua institucionalização, trajetória e funcionamento, neste primeiro momento. O segundo capítulo trará a dupla Jonathas Serrano e Venâncio Filho, os debates sobre a importância do "bom" cinema e o fazer cinema educativo no Brasil. O terceiro e último capítulo abordará a dupla Roquette-Pinto e Humberto Mauro, tratando do estabelecimento do cinema educativo e seu funcionamento no período de 1937 a 1947. A partir desse tipo de análise, buscando as redes e debates, pretendemos compreender, por intermédio dos intelectuais que pensavam a educação nesse momento histórico, como se deram os processos educativos e as políticas públicas que foram importantes para que se concretizasse os ideais de um período da história da educação por meio do cinema.

Este trabalho pretende pensar esses quatro personagens como educadores. Apesar de Roquette-Pinto, Jonathas Serrano e Venâncio Filho serem professores conhecidos e renomados em seu tempo, Humberto Mauro não foi professor que tenha lecionado em uma sala de aula, ou tenha tido um diploma para este fim. Ele é

sempre creditado como um grande cineasta e/ou Pai do cinema brasileiro, porém sua atuação no INCE mostra que o instituto o levou a ser professor na prática, ao ensinar e instruir através de suas produções fílmicas. Sendo assim, partimos de uma compreensão que todos formavam uma rede de educadores em prol do cinema educativo.

O cinema educativo era um projeto antigo que já caminhava desde o começo do século com Venerando da Graça e Fabio Luz, inspetores escolares no Distrito Federal, que iniciaram na década de 10 um projeto de cinema escolar⁶, porém de uma forma quase que artesanal, sem apoio e muito investimento, o que neste momento, através do Estado, passa a ser fundamental para o desenvolvimento e aprimoramento do projeto de cinema educativo.

O cinema educativo, como um projeto institucionalizado, é pensado na proposta de "ser a escola dos que não tinham escola". Sendo assim, tanto em sala de aula, que também era a proposta do cinema educativo, como para além dela, o cinema teria a importante função de instruir e educar a população. Diante dessa argumentação, consideramos indispensável pensar esses personagens como intelectuais educadores, que construíram redes, estreitaram laços, influenciaram a sociedade e inspiraram outros que seguiram com essa proposta, completando todas as características que Jean-François Sirinelli classifica como intelectuais em sua análise. Também a partir da obra organizada por Ângela de Castro Gomes e Patrícia Hansen, "Intelectuais mediadores"⁷, trazemos a perspectiva de que pretendemos olhar para esses personagens como intelectuais educadores. Há a necessidade de colocar em cena uma importante discussão sobre como podemos distinguir e/ou categorizar o ser intelectual e ser ainda um intelectual educador.

Ainda no bojo do pensar e discutir os intelectuais, contamos com a contribuição da obra de Antonio Gramsci, "Os intelectuais e a organização da cultura", com seus apontamentos teóricos através dos conceitos de hegemonia, de Estado e da formação e da atuação dos intelectuais. Por meio disso, esperamos alcançar uma análise mais sensível sobre a sociedade brasileira no período explorado, inclusive no Estado Novo, de forma a ressaltar a teoria de Gramsci no

⁶ Ver dissertação de mestrado de Amália Ferreira, "O cinema escolar na história da educação brasileira: a sua ressignificação através da análise de discurso" (2004), da Universidade Federal Fluminense (UFF).

⁷ GOMES, Angela de Castro; HANSEN, Patricia Santos (Orgs.). "Intelectuais Mediadores: práticas culturais e ação política". Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 488 p.

que tange à educação e à ação destes intelectuais. Partindo destes autores e conceitos, gostaríamos de apresentar a estrutura metodológica que pretendemos abordar neste trabalho.

A História da Educação traz importantes contribuições sobre o lugar dos intelectuais, poderíamos citar aqui diversas pesquisas que enriqueceriam este trabalho⁸. No período a que se propõe essa investigação, a tese de Ednardo do Monti⁹, que possui um recorte temporal de análise parecido com o desta pesquisa, comenta sobre os intelectuais brasileiros. De acordo com o autor, citando Lúcia Lippi, os intelectuais nacionais deste período histórico utilizavam as demandas que surgiam na capital do país como parâmetro para a realidade nacional. Por meio de suas análises da sociedade da época, estes intelectuais buscavam tomar frente nas questões políticas, assumindo o que o autor frisa, citando Lúcia Lippi, como uma "boa elite" (MONTI, 2015, p.41). Em sua pesquisa aborda as relações estabelecidas por intelectuais em redes de sociabilidade, em seu tema de análise, que unia a "música nacionalista e a educação musical brasileira" (MONTI, 2015, p.197).

Ainda de acordo com os intelectuais na História da Educação, o artigo de Carlos Eduardo Vieira "Anísio Teixeira e a pesquisa em educação no Brasil: ensaio sobre o processo de formação do campo", traz importantes contribuições. Segundo o autor, os principais envolvidos com a educação neste período, da década de trinta, não tinham como objetivo a "produção de conhecimento científico sistematizado", mas sim uma preocupação com a transmissão de conhecimento do que era produzido em outros "contextos históricos e culturais" (VIEIRA, 2003, p.169). O autor realiza esta crítica a situação educacional anterior a década de 30, segundo o mesmo, a partir desta década, começam a surgir, mesmo que timidamente, teorias acerca do atraso do país. A pauta era a necessidade da modernização. Estes intelectuais que trouxeram este debate para a sociedade, acreditam na ciência e educação como significativo meio de intervenção sobre o social,

(...) particularmente sobre a esfera das políticas públicas para a saúde e para a educação. Higienizar o corpo, sanear o meio e moldar a alma

⁸ A tese de Alexandra Lima da Silva: "Escritas de viagem, escritas da história: estratégias de legitimação de Rocha Pombo no campo intelectual". Programa de Pós Graduação em Educação(ProPEd/ UERJ). 2014; A dissertação de Patrícia Coelho da Costa: "A VOZ DO MESTRE: trajetória intelectual de Carlos Delgado de Carvalho". Programa de Pós Graduação em Educação(ProPEd/UERJ). 2007. Etc.

⁹ MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. "Polifonias Políticas, Identitárias e Pedagógicas: Villa-Lobos no Instituto de Educação do Rio de Janeiro na Era Vargas". Tese Programa de Pós Graduação em Educação (ProPEd/UERJ). 2015

demarcaram os horizontes dessa possibilidade aberta pela intervenção do conhecimento sobre o meio cultural e social. Nesse contexto, o conhecimento científico estava associado ao 'ethos' da modernidade, que, por sua vez, associava-se às ideias de desenvolvimento econômico e bem-estar social. (VIEIRA, 2003, p.170)

De acordo com os autores aqui apresentados, que versam sobre a História da Educação e os intelectuais deste período, da década de trinta, podemos notar os projetos sobre o cinema educativo caminhando junto com os ideais de modernização e intervenção na sociedade por meio da educação e da ciência com o cinema.

Quando nos inserimos nesse recorte temporal, estamos lidando com as políticas de um governo em transição, e boa parte deste trabalho está no que chamamos de Era Vargas, uma parte da história brasileira que começa na virada da década de 30, por meio de uma "Revolução" ou "Golpe", depende da corrente histórica que consideramos. Meu posicionamento diante das ações desse governo me faz considerá-lo um golpe. Porém, se faz necessário apresentar os vieses que estão presentes nas correntes que discutem o tema.

Esse governo, de diversas formas, manteve-se no poder até 1945 e se propôs a inaugurar o "novo" em oposição ao que vinha se realizando até o momento no Brasil em termos de política: novo tempo, novo governo, nova república e novo homem, este último é um termo marcante desse período, que buscou um novo arquétipo de cidadão. Angela de Castro Gomes, em "A invenção do trabalhismo", traz esse conceito, baseado no momento histórico a que este trabalho se debruça, a saber:

Quando se afirma, durante o Estado Novo, que o Brasil inaugura uma experiência única em sua história, tal assertiva funda-se precisamente na construção de uma nova concepção, de um novo conceito de democracia [...] É igualmente a partir desta redefinição que se clarifica o estatuto de cidadania do **novo homem brasileiro**, que deveria ser 'criado' por esta inédita proposta política. (GOMES, 2005, p.198)

A valorização do trabalho era umas das estratégias político-ideológicas que marcaram a década de 30 e o Estado Novo. Naquele momento, conduzir a população ao trabalho representava uma forma de superar problemas socioeconômicos no país. Sendo assim, transformar o homem em cidadão/trabalhador estava ligado à revalorização do homem, sendo o trabalho um direito e um dever que passava pela esfera do indivíduo e do coletivo, cidadão e sociedade (GOMES, 2005). A partir dessa proposta, o trabalho representava servir a pátria e ser reconhecido como cidadão detentor de direitos e deveres, assim como,

responsável por garantir sua riqueza pessoal e do núcleo familiar. "Se o Estado voltava-se para o homem, era pela família que ele o atingia mais profunda e rapidamente. Assim, era pela família que o Estado chegava ao homem e este chegava ao Estado" (GOMES, 2005, p. 243).

Outro ponto importante na construção do "novo homem" estava na educação, o ensino era fundamental para "construir" um povo homogêneo, o Estado Novo não mediu esforços para investir no espaço do homem em construção, através do culto à nacionalidade, à disciplina, à moral e também ao trabalho. Esses elementos associados à censura e ao forte investimento em propaganda formam o aparato necessário para a criação deste "novo homem nacional", idealizado pelo governo de Getúlio Vargas.

Esse conceito também está diretamente ligado ao cinema educativo na medida em que seu desenvolvimento e instauração estiveram pautados no entretenimento "saudável" e educacional. Existia uma preocupação em "adequar" as produções fílmicas e, de acordo com Jonathas Serrano e Venâncio Filho, esse seria um excelente mecanismo para ensinar o "valor do trabalho e da solidariedade".

A década de vinte é o momento em que iniciamos esta pesquisa. No que tange ao campo educacional, é importante destacar que se tratava de um período de nossa história em que ocorriam intensos debates. Naquele momento, existiam três grupos que dividiam as discussões, a saber: o Estado, a Igreja e os representantes do projeto "escola nova". Este último pretendia modernizar o sistema educativo e, através disso, a sociedade. Algumas das propostas estavam na laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, a criança passava a ser o centro do processo educativo. Este distinguia-se da educação "tradicional" pela proposta da organização científica da escola, a priori, a "escola nova" procurou trabalhar com a relação entre pedagogia, ideologia e política, em busca do ensino ativo. Porém, era necessário que a sociedade também vivesse uma transformação, para que a instauração das mudanças educacionais fossem de fato concebidas, uma vez que os professores deveriam modificar-se em seus métodos pedagógicos e abrirem-se para a prática de uma nova experiência. Esse grupo redigiu o manifesto, "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova"¹⁰, que formalizava todos os seus anseios para a educação, lançando um projeto que buscava uma renovação educacional, assinado

¹⁰ Disponível em <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>> acesso: 20/08/2017.

por 26 educadores em 1932. Um ponto importante para esta pesquisa é que esse movimento institucionalizou em 1924 a Associação Brasileira de Educação (ABE) (FRANCO, 2000 p. 21), que veremos ainda neste trabalho sendo representada pelos intelectuais do período que pensavam a educação.

No campo dessas disputas no plano educacional, ainda contamos com o Estado e a Igreja, que por muito tempo estiveram à frente da educação, instituições sociais que se fizeram presentes no pensar a educação diante das novas propostas trazidas pelo grupo que defendia a "escola nova", que sugeria uma ruptura com a forma pela qual a educação vinha sendo conduzida tanto pelo Estado, como pela ação da Igreja. Essa conjuntura que aponta o cenário educacional no período é fundamental para esta pesquisa que se propõe a pensar a partir de que momento o cinema educativo passa a ganhar espaço nessas discussões. As décadas de vinte e trinta representam muitas mudanças, tanto políticas como educacionais, e é nesse quadro que o cinema educativo ganha espaço. Não à toa o grupo de intelectuais educadores daquele período pensa na sua utilização em prol da educação e instrução, para além da sala de aula, pois estamos lidando com um instrumento que até então tinha grande relevância no entretenimento, e esses mesmos debates colocam em pauta a necessidade de instrução, educação, moralização e criação de uma identidade da população. Os mesmos grupos que estavam nesses debates a favor da educação vão reaparecer durante este trabalho, pois cada um deles buscou pensar e utilizar em seu proveito o cinema educativo, tanto os educadores "pioneiros", como eram conhecidos, como o Estado, que estava assumindo sua "nova" forma, a partir do golpe de 30 e a entrada de Getúlio Vargas, e a Igreja com seu papel de propagar a moral e os bons costumes. Acima de tudo, algo os unia, havia naquele momento a necessidade de se criar as bases para um país moderno e progressista, e o cinema aparecia como uma boa e moderna ferramenta para conduzir esses planos.¹¹

Quanto aos capítulos e a estrutura do trabalho procuramos abordar primeiramente o tema que situasse a pesquisa. Trazendo no **capítulo um** os debates, o cinema educativo e o INCE. No **segundo capítulo**, trouxemos a dupla Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, apresentando por meio das redes de

¹¹ Para este trabalho, utilizamos fontes diversificadas: cartas, periódicos, livro, filme e documentos dos arquivos, principalmente do CPDOQ e da ABL. Os periódicos estão digitalizados no site da Biblioteca Digital das Artes e do Espetáculo.

sociabilidade a que se filiavam, parte das discussões que embasaram a criação do INCE. E também, o livro que escreveram juntos, sobre o cinema educativo, que mostra o que esses intelectuais pensavam e como planejavam este cinema. Por fim, o **terceiro capítulo**, que traz a dupla Edgard Roquette-Pinto e Humberto Mauro, por meio deles pretendemos compreender como se deu a instauração do INCE e sua primeira fase de funcionamento. Também apresentamos um filme realizado neste período pelo Instituto, com o propósito de buscar elementos que apontam as ideias defendidas por esses intelectuais e pelo cinema educativo no Brasil.

No primeiro capítulo, pretendemos traçar uma trajetória do cinema educativo por meio das ações políticas, que segue até a institucionalização do INCE, em 1936/1937, e teve por objetivo identificar os principais debates ocorridos no fim da década de vinte e no início da década de trinta que marcaram ações importantes na instauração desse projeto. Mais uma vez, lembramos que nosso foco não está em buscar quando o cinema surge no Brasil, mas sim nos debates que colocaram o cinema em cena e nas ações realizadas para que o cinematógrafo fosse um projeto educacional de grande êxito.

1 MODERNIZAÇÃO, NACIONALISMO E EDUCAÇÃO: CAMINHOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL

1.1 Entre o Bom e o Mau: o cinematógrafo em jogo

Ao lado de aplausos às primeiras iniciativas dos governos estadual e federal pelo "bom" cinema, uma verdadeira campanha foi desenvolvida nas revistas pedagógicas oficiais a favor da produção de filmes considerados sadios do ponto de vista moral e pedagógico e da censura às obras tidas como perigosas à sociedade por supostamente incitarem seus membros à prática de vícios e crimes.

MORETTIN, 2007 p.53

Este fragmento do artigo de Eduardo Morettin traz um ponto que foi importante para que a discussão e o pensar sobre uma nova forma e objetivo de produção fílmica, os debates acerca do "bom" cinema, surgissem. Para tanto, o movimento da "escola nova" teve um papel significativo na construção desses diálogos.

O movimento da "escola nova" compõe cada vez mais os debates educacionais na década de vinte, um de seus propagadores no Brasil é Anísio Teixeira, que desembarca no Brasil, depois de uma viagem aos Estados Unidos, com as teorias do educador John Dewey¹². Essas teorias reúnem um grupo de intelectuais que defendia a "escola nova", ou seja, preconizavam a escola pública, democrática, laica e gratuita por meio da intervenção do Estado. De acordo com a tese de Cristina Souza da Rosa, existia naquele período uma divisão no ensino, que,

¹² Dewey é o nome mais célebre da corrente filosófica que ficou conhecida como pragmatismo, embora ele preferisse o nome instrumentalismo - uma vez que, para essa escola de pensamento, as ideias só têm importância desde que sirvam de instrumento para a resolução de problemas reais. No campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se inscreve na chamada educação progressiva. Um de seus principais objetivos é educar a criança como um todo. O que importa é o crescimento - físico, emocional e intelectual. O princípio é que os alunos aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. Atividades manuais e criativas ganharam destaque no currículo e as crianças passaram a ser estimuladas a experimentar e pensar por si mesmas. Nesse contexto, a democracia ganha peso, por ser a ordem política que permite o maior desenvolvimento dos indivíduos, no papel de decidir em conjunto o destino do grupo a que pertencem. Dewey defendia a democracia não só no campo institucional, mas também no interior das escolas. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco>> 03/03/18 às 20:00h.

segundo a autora, Fernando de Azevedo designou como "dualidade do sistema", pois um ensino era destinado às elites e outro aos pobres. Vale ressaltar que o desenrolar deste movimento no Brasil acontece de forma muito mais complexa do que o apanhado que apresentamos aqui.

A constituição de 1891 estabeleceu que a união era responsável pelo ensino secundário e superior, enquanto os estados pelo primário e profissional. Com isso, passou a ser obrigação do poder estadual aumentar o número de escolas e implantar as diretrizes pedagógicas nos dois ensinos. As mesmas responsabilidades foram destinadas à União, que além de controlar a educação no Distrito Federal, deveria implementar escolas secundárias e superiores nos estados e traçar um plano pedagógico para elas (...) O resultado disso, para ele [Fernando de Azevedo], era a ampliação do fosso que dividia a educação entre elitista, secundária e superior, e do povo, primária e profissional.¹³

Somada a essas questões, havia ainda a falta de investimento na educação. Rosa aponta que a ausência de recursos, tanto do Estado como da União no âmbito educacional, fez com que surgissem diversas escolas privadas. De ordem confessional, elas garantiam a educação dos que podiam arcar com seus custos. Dessa forma, o ensino ficou por muito tempo concentrado nas mãos dessas ordens.

O ensino confessional no Brasil remonta a toda uma história de forte presença das missões desde o período de colonização do nosso território, onde a Igreja ficava como responsável pela educação e moralização dos habitantes. Segundo o artigo de Paula Leonardi¹⁴, com a proclamação da república e o fim do padroado, a Igreja passa a assumir uma estratégia de introduzir dioceses em vários estados.

Contudo, é preciso destacar, mais uma vez, que as congregações não podem ser compreendidas como um bloco coeso e uniforme vinculado ao projeto de reforma católica iniciado em meados do século XIX. A importação de ideias, práticas e técnicas não se dá de forma mecânica, mas na circulação desses religiosos em contato com a realidade local. O sucesso de seus empreendimentos depende de suas posições em seu país de origem, no interior da Igreja e das condições encontradas regionalmente no Brasil, conseguindo ou não estabelecer alianças com as autoridades e elites locais. Estudos sobre a história das congregações e sobre as práticas de religiosos e religiosas no Brasil permitem observar esses aspectos ao atentar para os marcos de memória nas cidades, para a organização do clero e do laicato, para a fundação de escolas, para a produção de periódicos e para a instalação de editoras no País. A amplitude de ações da

¹³ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). Universidade Federal Fluminense (UFF): 2008. p. 24.

¹⁴ LEONARDI, Paula. Educação e Catolicismo. Pensar a Educação em Revista. Curitiba/Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 3-23, out-dez/2016.

Igreja indica que o "divino magistério" se espalhava por toda a cultura. (LEONARDI, 2016. p. 14)

Esse trecho aponta um período histórico em que a Igreja começa a tomar uma postura de "recatolizar" o Brasil, na medida em que assiste os diversos grupos que passam a eleger o campo educacional como principal para reconstruir o país, como, por exemplo, os "pioneiros". Essa nova configuração de grupos que buscavam inspirações fora de seus sermões faz com que a Igreja se levante em busca de garantir que seu "poder" não seja retirado ou perdido. Apesar de a constituição de 1891 ter criado o Estado laico, a Igreja conseguiu se mobilizar de forma a se inserir nos espaços educacionais por meio das escolas de ensino confessional, que graças à (des)atuação do Estado e às grandes brechas deixadas nesse campo, fizeram desse ensino o que verdadeiramente "funcionava" no universo educacional da virada do século. Dessa forma, a sólida atuação da Igreja no campo educacional constituiu um forte grupo de opinião nas questões que envolviam a educação em nosso país naquele período, e por isso compôs, também, um grupo importante que fez parte desses debates, inclusive no campo do cinema educativo. Considerando todos esses pontos e a forte influência da Igreja na formação da nossa cultura e história, faz-se necessário compreender a influência da Igreja nos espaços públicos.

Ainda no plano dos intelectuais educadores da década de vinte, que buscavam mudanças, podemos destacar importantes momentos que marcam a história da educação no Brasil, como a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924. Esse espaço concentrou boa parte das discussões sobre os processos educacionais naquele período. Também podemos destacar como ação do grupo defensor da "escola nova" a publicação do documento intitulado "Manifesto dos pioneiros da educação nova", importante momento histórico que marca as atuações por meio de grupos de intelectuais na sociedade do período que buscavam e defendiam esse modelo de educação.

O documento assinado pelos "pioneiros" buscava modernizar o sistema educativo e, através disso, a sociedade. Algumas das propostas estavam na laicidade, na gratuidade, na obrigatoriedade e na coeducação. A criança passava a ser o centro do processo educativo. Este distinguia-se da educação "tradicional" pela proposta da organização científica da escola, que era uma outra aposta latente desse movimento. O grupo conhecido como os "pioneiros" eram: Fernando de

Azevedo, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette-Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. A priori, a “escola nova” procurou trabalhar com a relação entre pedagogia, ideologia e política, em busca do ensino ativo. Porém, era necessário que a sociedade também vivesse uma transformação, para que a instauração das mudanças educacionais fossem de fato concebidas, uma vez que os professores deveriam modificar-se em seus métodos pedagógicos e abrirem-se para a prática de uma nova experiência. Assim como os pais e/ou responsáveis, que também compunham sujeitos que faziam parte desse processo de forma direta através do incentivo às novas práticas. A seguir um trecho do manifesto para melhor ilustrar a ideia apresentada:

Movimento de renovação educacional

À luz dessas verdades e sob a inspiração de novos ideais de educação, é que se gerou, no Brasil, o movimento de reconstrução educacional, com que, reagindo contra o empirismo dominante, pretendeu um grupo de educadores, nestes últimos doze anos, transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares. Não foram ataques injustos que abalaram o prestígio das instituições antigas; foram essas instituições criações artificiais ou deformadas pelo egoísmo e pela rotina, a que serviram de abrigo, que tornaram inevitáveis os ataques contra elas.[...] Embora, a princípio, sem diretrizes definidas, esse movimento francamente renovador inaugurou uma série fecunda de combates de idéias, agitando o ambiente para as primeiras reformas impelidas para urna nova direção. Multiplicaram-se as associações e iniciativas escolares, em que esses debates testemunhavam a curiosidade dos espíritos, pondo em circulação novas idéias e transmitindo aspirações novas com um caloroso entusiasmo. Já se despertava a consciência de que, para dominar a obra educacional, em toda a sua extensão, é preciso possuir, em alto grau, o hábito de se prender, sobre bases sólidas e largas, a um conjunto de idéias abstratas e de princípios gerais, com que possamos armar um ângulo de observação, para vermos mais claro e mais longe e desvendarmos, através da complexidade tremenda dos problemas sociais, horizontes mais vastos.¹⁵

¹⁵ O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932)
A RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL - AO POVO E AO GOVERNO. Disponível em:<
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf> acesso em: 21/01/2016 às
20:00h.

Uma informação interessante trazida por Diana Vidal¹⁶ é que o projeto da "escola nova" foi encarado de forma diferente no Brasil. Segundo a autora, esse projeto foi tomado como uma "renovação do sistema público", pois, ainda de acordo com ela, o Brasil foi o único país em que o movimento foi tomado como investimento de Estado. Nos demais países, teria sido adotado por grupos que fundaram escolas nos moldes propostos por esse sistema. Talvez, de acordo com a leitura feita, dado o momento histórico, de um Estado que se intitulava "novo" — lembrando que quando o documento foi lançado, em 1932, já estávamos vivendo o governo de Getúlio Vargas —, seria preciso trazer um nova consciência para que fosse possível romper com as amarras do regime anterior, visto então como "velho". Essa apropriação estabeleceu uma diferença do princípio da escola ativa, vista como um "princípio pedagógico". Aqui no Brasil, a "escola nova", mais que uma metodologia, tornou-se uma bandeira.

1.2 Roteiro em criação: as políticas públicas e o cinema educativo

Qual é a situação do cinema no Brasil, em face dos interesses culturais do país? Quais as medidas que estão em vigor para impedir ou minorar os males que ele é capaz de produzir na educação do povo brasileiro? Como se combate, no Brasil, o mau cinema? Como se anima, no Brasil, o bom cinema? O que se faz em favor do cinema educativo?

Roquette Pinto

De acordo com a conjuntura da década de vinte e as tensões já estabelecidas por grupos que disputavam o campo educacional, temos o início dos debates acerca da produção fílmica educativa.

Durante o século vinte, tanto educadores quanto católicos e demais intelectuais envolvidos, como escritores de jornais e revistas, iniciaram um debate acerca dos filmes de entretenimento, principalmente produções norte-americanas que chegavam em grande quantidade aos nossos cinemas. O debate em torno

¹⁶ VIDAL, Diana G. *80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate*. pp. 577-588. Disponível em : <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1177.pdf>> acesso em 21/01/2016 às 23:00 horas.

dessas produções começou a solidificar uma opinião acerca da necessidade de produções mais instrutivas e nacionais. Foi levantada a questão de como se dava a relação das pessoas com os filmes que circulavam, ou seja, que tipo de reações e sentimentos os filmes produziam sobre as pessoas que a eles assistiam. E esses grupos de críticos alegavam até mesmo que "Um público que, entendido como um todo homogêneo, não seria capaz de agir racionalmente diante da influência negativa de um filme" (MORETTIN, 2007 p.53). Porém, o que se coloca como ponto central nessa discussão é o público infantil. De acordo com esses intelectuais e educadores envolvidos com as discussões sobre o "mau" cinema, como Jonathas Serrano e Venâncio Filho, por exemplo, sinalizavam que o "cinedrama" fazia com que as crianças tivessem comportamentos "descontrolados" durante as sessões de "matinéés infantis", a disciplina aparecia como algo que deveria ser colocado, e assim seria possível o cinema educativo apresentar para o público infantil o "valor do trabalho e da solidariedade" (SERRANO & FILLHO 1931, apud, MORETTIN, 2007, p.53).

O cinema no Brasil já existia desde o século dezenove como afirma o trecho a seguir:

Surgiu numa das ruas centrais da infante Capital da República, no Ano da Graça de Nosso Senhor Jesus Cristo de 1897, a primeira sala a ocupar-se regularmente das projeções animadas com a utilização do cinematógrafo. A saleta achava-se instalada no Salão de Novidades Paris no Rio, na Rua do Ouvidor, no sobrado de número 141, e resultou da sociedade de Paschoal Segreto e Cunha Sales, tendo sido aberta ao público, com alarde, na tarde de 31 de Julho daquele ano.¹⁷

Apesar de as projeções não serem uma novidade, temos nesse fragmento a inauguração do primeiro espaço para tal fim. Esse espaço tornou-se em pouco tempo lugar de muito prestígio, frequentado pela alta sociedade da capital da República, para o qual a imprensa já dava grande destaque. De acordo com João Alves dos Reis Junior em sua tese, citando Roberto Moura, a entrada cobrada para os assentos do Salão de Novidades Paris no Rio correspondia ao valor dos lugares mais baratos do teatro, o que afirma que, apesar de toda a pompa que foi dada à novidade, esta ainda não representava o entretenimento da elite, tendo como foco inicial as pessoas mais simples que habitavam as cidades. Sendo assim, o retorno

¹⁷ Reis Junior, João Alves dos. O livro de imagens luminosas. Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937). Tese programa de pós-graduação em educação PUC/Rio. – 2008. p. 41

financeiro não era algo significativo, porém, a imprensa dava grande destaque ao que dizia respeito à divulgação do cinema e à sua popularização.

Isso se dá em parte pelo deslumbramento tecnológico dos cronistas e pelo interesse dos leitores neste tipo de notícia, em parte pela política de trocas que os empresários conseguiam estabelecer com os profissionais da imprensa. Relatam os pesquisadores que Paschoal Segreto tinha sempre à mão um pacote de ingressos para suas salas, que distribuía fartamente a jornalistas e outros formadores de opinião, retribuindo ou fazendo favores e conseguindo, com isso, elogios e divulgação nos jornais para as atrações de suas salas.¹⁸

Era importante frisar nesse primeiro momento que a intenção era passar a mensagem que se tratava de um programa para toda a família, principalmente para as "senhoras", pois havia nesse início uma grande desconfiança quanto às pessoas que estavam envolvidas com o cinema. A sala escura facilitava essa desconfiança, pois passava a ideia de um local propício a "malandragens" despercebidas, ambiente nada confiável. Coube então à imprensa a tarefa de produzir discursos que pudessem convencer a população e as diferentes camadas sociais a frequentar o cinema. Dessa forma, a imprensa passa a ocupar um lugar de discursos sobre o cinema e de referência dos mesmos. A tese de João Alves dos Reis Junior aponta, então, a relevância da participação da imprensa na produção desses discursos. Por meio dessa função, esta passa a estar envolvida diretamente com os debates acerca da moralização desses filmes e da produção nacional e educativa. Com o tempo, a imprensa se estabelece como outro grupo com voz e vez dentro dos debates sobre o cinema, inclusive o cinema educativo.

Após a aceitação social do cinema e o desenrolar histórico de sua implementação e produção nacional, é importante ressaltar que faltava investimento no setor. O país que se pretendia "unir por meio da cinematografia" (ROQUETTE-PINTO, 1938) se viu diante de problemas de produção e distribuição que envolviam muitos gastos. Com isso, essa iniciativa das produções nacionais perde força, concentrando-se no Rio de Janeiro e São Paulo. Porém, devemos destacar que o cinema brasileiro teve forte estímulo com o que chamamos de "ciclos regionais", que se tratavam de núcleos de produções fílmicas. Alguns deles estavam em Recife, Cataguases, Belo Horizonte, Taubaté, Campinas, Porto Alegre e Pelotas. Esses "ciclos" foram importantes para a produção nacional e deram impulso para grupos

¹⁸ Reis Junior, João Alves dos. O livro de imagens luminosas. Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937). Tese programa de pós-graduação em educação PUC. – 2008. p. 46.

que se consolidariam na história cinematográfica do país. A partir desses grupos, temos importantes trabalhos que ficaram para a história do cinema nacional, como "Ganga Bruta" (1933), de Humberto Mauro, e "Aitaré da Praia" (1925), de Gentil Roiz. Também temos em 1930 a Cinédia, que foi considerada uma das mais importantes produtoras cinematográficas brasileiras.

Voltando à questão da falta de investimento no setor, que impediu o sucesso do desenvolvimento das produções nacionais, temos como consequência o fato de os filmes hollywoodianos ganharem cada vez mais espaço nas salas de cinema nacionais, pois esses já haviam desenvolvido uma produção industrial, com a intenção de exportar sua arte.

Nas fitas brasileiras do início do século, a temática, o desenvolvimento das histórias, o público atingido etc., tudo aponta para uma visão simples e limitada dos fatos sociais. Um cinema em que o exotismo e a novidade do espetáculo importam mais que a qualidade técnica do filme, ou o conteúdo abordado. Esse cinema inicial, feito em substituição aos objetos e pessoas da feira de curiosidades, é um cinema de incipiente estrutura narrativa, à mercê das mais estranhas incorporações para chamar a atenção do público e desbancar o concorrente: colorização artificial, dublagem ao vivo feita por atores atrás da tela, dependência temática do gosto popular etc. Mesmo assim, o filme provoca encantamento.¹⁹

Na década de vinte, na onda da entrada de filmes estrangeiros principalmente hollywoodianos, intelectuais do período começam a criticar a forte influência dessas produções sobre a população. Alguns, como Lima Barreto, chegavam a defender que estávamos perdendo a nossa identidade e assumindo e consumindo uma cultura cada vez mais americanizada (REIS, 2008). O cinema teria uma forte colaboração nesse âmbito. Dessa maneira, os debates acerca da produção cinematográfica educativa começam a tomar sua forma.

Podemos considerar, então, que de algum modo o cinema educativo, ou a sua necessidade de produção, nasce basicamente das críticas, pois estas formam o argumento e solidificam uma opinião acerca da necessidade de um cinema que vá de encontro ao avanço, à construção de uma sociedade melhor, princípios também esperados da educação. Essa opinião vai tomando forma e englobando cada vez mais adeptos. De acordo com os intelectuais do período, o cinema, para além do entretenimento, era uma poderosa ferramenta de convencimento e influência.

¹⁹ Reis Junior, João Alves dos. "O livro de imagens luminosas. Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937)". Tese do programa de pós-graduação em educação PUC. – 2008. p.51

Quando considerado o estilo "bang-bang" e demais produções hollywoodianas, argumentavam que estávamos expostos a influências ruins ou "más".

De acordo com a tese de Cristina Souza da Rosa, foi publicado em 1939, um livro de Dante Costa, que era chefe de Serviço da Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Esse autor defendia em seu livro o poder de influência do cinema sobre as crianças e os adolescentes. O material teria sido produzido em um contexto internacional no qual a grande pauta era a influência negativa das películas sobre a formação das crianças e dos jovens. Nessa obra, o autor conclui que o público infantil era o mais afetado pelo cinema, por meio de uma observação vinda de alunos do Jardim de Infância do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Porém, os adolescentes eram os que mais preocupavam, por viverem uma fase de maior curiosidade e construção de personalidade. Por conta disso, o cinema os poderia influenciar de forma ruim, inclusive na prática de crimes e assassinatos. Segundo a tese de Rosa sobre Dante Costa em seu livro:

Como exemplo, o autor relata a história de uma quadrilha de menores, o maior deles com quinze anos, que assaltou, durante dias, cinco cinemas de São Paulo, e em cada um, o bando deixava um bilhete: *gerente trouxa! O nosso trabalho é bem feito, de outras vezes queremos mais dinheiro, senão você morrerá!* O grupo assinava com o pseudônimo de Az de Copas. A quadrilha foi presa e registrada como uma façanha negativa do cinema sobre o espírito infanto-juvenil. Diante deste e de outros problemas, os educadores passaram a sugerir às autoridades a regulamentação desse divertimento de 'aparência inocente'.²⁰

O livro de Dante e o fragmento destacado clarificam a opinião que circulava em uma parte influente da sociedade acerca do "mau" cinema. A partir disso, os intelectuais concluíram que os filmes que vinham de fora não tinham as mesmas preocupações que eles, e só buscavam um mercado. Colocava-se a necessidade de que filmes fossem produzidos no próprio país atendendo a uma demanda da nação e, também, os objetivos nacionais. Ou seja, a ideia de cinema educativo envolvia necessariamente uma produção nacional. Essa discussão, porém, já havia sido um problema antes, quando o cinema chega ao Brasil com os grupos de produções nacionais. Era necessário, então, pensar de que forma esse projeto poderia funcionar. Tornar o cinema uma questão de Estado parecia ser a melhor saída para os problemas conhecidos acerca da produção nacional.

²⁰ COSTA, Dante. A infância e o cinema. Lisboa: Seara Nova, 1939. Fundo Jonathas Serrano, caixa 01. A. N. apud. ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p. 67.

A Igreja e os educadores, os principais grupos envolvidos no projeto de defesa de um cinema que representasse as necessidades nacionais e servisse de meio instrutivo e educativo, conseguem, a partir do final da década de vinte importantes medidas pautadas nas políticas públicas que beneficiaram a questão do cinema educativo. Em 1928, Fernando de Azevedo, então diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal, realizou uma reforma do ensino primário, normal e profissional, visando a uma educação nacional e democrática, privilegiando o ensino científico. Como já pudemos acompanhar, esta era uma discussão já realizada pelo grupo que defendia a "escola nova", sendo essa pauta uma de suas defesas acerca das mudanças que se faziam necessárias na educação (ROSA; 2008). Fernando de Azevedo regulamenta nessa mudança o cinema como um instrumento que viria a auxiliar o professor no ensino:

O filme seria empregado exclusivamente como meio educativo e como ajuda ao ensino oral, facilitando a vida do professor, mas jamais o substituindo. Seu uso seria feito, principalmente no ensino científico, geográfico, histórico e artístico.²¹

Para que de fato houvesse resultado, Fernando de Azevedo determinou reservas de salas de aulas nas escolas para que fossem realizadas exibições educativas. De acordo com Marília Franco, a proposta de funcionamento, em conformidade com as dificuldades financeiras e técnicas, seguiria o seguinte plano: dois tipos de sessões cinematográficas; as recreativas e as educativas. Nas recreativas, as escolas poderiam cobrar os ingressos dos espectadores — pais, alunos e pessoas da comunidade escolar — a fim de montar um fundo para aquisição de novos aparelhos. A comissão pré-formada para cuidar de assuntos relativos ao cinema educativo ficaria responsável em selecionar, pela censura, filmes em 16mm. Sendo assim, as sessões recreativas financiariam as sessões educativas, que seriam integradas no plano pedagógico da escola. Essa iniciativa foi muito bem vista pelos apoiadores do cinema educativo, uma vez que até o momento não havia medida prática alguma que assegurasse o andamento desse projeto. Temos então nesse acontecimento uma ação no sentido de implementar o uso do cinema como ferramenta educacional.

²¹ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p. 78.

Ainda na trama das ações em prol do cinema educativo, há, em 1929, um evento de grande importância para esse projeto. Em 1929 realiza-se na capital a I Exposição de Cinematografia Educativa. Essa exposição foi elaborada pelo subdiretor técnico da Instrução do Distrito Federal Jonathas Serrano, e o local escolhido foi a Escola Municipal José de Alencar. Segundo Amália Ferreira, não foi uma escolha aleatória. Os motivos que a fizeram ser escolhida passavam pela localização, no centro do Distrito Federal, e também por possuir salas amplas, com intenção de acomodar aparelhos de projeção de todos os tipos. Os organizadores queriam mostrar que a comissão do cinema educativo estava comprometida com a modernidade, principalmente no que se referia às práticas educativas (FERREIRA, 2004, p.103). Essa exposição é um marco nas ações práticas sobre o cinema educativo, em busca de espaço e financiamento do poder público. Sendo também um objetivo desse evento apresentar para a sociedade em geral a importância do cinema educativo e o empenho na busca de modernização e qualidade para a comunidade que estaria envolvida nesse projeto, principalmente o meio escolar.

O evento foi inaugurado no dia vinte e um de agosto com toda a pompa e circunstância, contando com a presença de autoridades nacionais e estrangeiras, como o prefeito do Rio de Janeiro e o embaixador da Itália, Gregório Reynold, Jonathas Serrano, anfitrião da festa, abriu o evento com um discurso onde chamava a atenção para a importância do uso do cinema como meio educativo, fazendo votos para que este tipo de cinema se tornasse uma realidade no Brasil, e lembrando que, em países 'cultos da Europa', o uso do cinema pedagógico já era uma realidade, como, por exemplo, citou o recém-criado Instituto Internacional de Cinema Educativo (ICE) sob o patrocínio de Mussoline. Depois da abertura, os convidados percorreram a exposição e assistiram à projeção de três filmes, *Cultura da Laranja*, *O Salmão* e *Belezas do Fundo do Mar*.²²

Esse evento toca em pontos importantes para a trajetória do cinema educativo: a preocupação com a localização e as circunstâncias deste acontecimento não poderiam ser algo que passasse despercebido; o discurso de Jonathas Serrano, intelectual importante no processo do cinema educativo, como veremos nesta pesquisa; a citação sobre a presença da Itália representada pelo seu embaixador nesse evento do incipiente cinema educativo brasileiro; e a existência de um Instituto Internacional de Cinema Educativo. Como vimos anteriormente, o debate acerca do "bom" cinema era internacional, porém, outros países avançaram mais rapidamente na criação de seus espaços de produção de películas educativas. O ICE é um passo importante para as relações internacionais em torno das

²² Ibidem p. 79.

produções em diversos países, que obtinham nessa rede, além de apoio, um meio para divulgação e trocas de experiências no que diz respeito ao cinema educativo. Entendemos que tudo isso aconteceu em conjunto com o contexto internacional sobre o cinema educativo, não necessariamente por influência, mas por consequência de um projeto que se desenvolvia em diversos países. Sendo assim, tanto a reforma implementada por Fernando de Azevedo como a exposição foram marcos importantes para o desenvolvimento do cinema educativo no Brasil.

O golpe de 30 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder apontam uma nova estrutura para o cinema educativo no recém-criado Ministério de Educação e Saúde Pública (1930), de acordo com Rangel. Em 4 de abril de 1932, foi aprovada a nacionalização da censura de filmes cinematográficos, por meio do decreto nº 21.240;

"[...] criando, entre outras iniciativas, uma taxa especial e a obrigatoriedade de exibição de filmes educativos em salas de exibição. Dois anos depois, outro Decreto-Lei de nº 246.651 definia as medidas relacionadas à circulação e intensificação das exibições de filmes educativos" (RANGEL, 2010, p.49).

Essas ações firmam a participação do governo, o que vinha sendo buscado pelos grupos que queriam implementar o uso do cinema para fins educativos com grande êxito. Essa lei, de acordo com um documento que versa sobre o histórico do cinema educativo no Brasil disponível na ABL, permitiu que o cinema se desenvolvesse, tanto na questão da produção nacional como em relação à distribuição e locais próprios para exibições pelo país. Segundo ainda informações desse documento, a cobrança da "Taxa de Censura" permitiu que se produzisse um material voltado para a educação, Através do Ministério da Educação, foi publicado por dois anos a "Revista Nacional de Educação", que era distribuída gratuitamente por todo o país. Segue trecho com informações do documento citado:

Esta lei, uma das mais sábias medidas adotadas pelo Brasil, nos últimos decênios, permitiu o aparecimento de inúmeros filmes nacionais, facilitou o desenvolvimento da indústria exibidora e incrementou o número de casas de espetáculo no território nacional, que a estatística de 1939 estimava em 1.683. (...) No ano seguinte (1933) foi criada no Distrito Federal a Biblioteca Central de Educação, com a divisão de cinema educativo, para fornecer filmes às escolas públicas do Rio de Janeiro. O Código de Educação, publicado no mesmo ano no Estado de São Paulo, adotava nova disposição relativa ao desenvolvimento do cinema escolar.²³

²³ Academia Brasileira de Letras. Histórico do Cinema Educativo no Brasil. Pasta: 27-6-04

Esse documento apresenta valiosas informações; a princípio a relevância que o apoio do governo traz para o desenvolvimento do cinema nacional, uma luta de alguns anos que vinha sendo travada pelos defensores do cinema, inclusive, o educativo. Os apoiadores do cinema educativo acreditavam que só seria possível obter o alcance planejado se o governo viesse a tomá-lo como um projeto de importância nacional. Também podemos verificar o salto positivo apontado tanto no incentivo às produções nacionais como no que diz respeito ao desenvolvimento do cinema no território nacional — o cinema de forma geral e não só o educativo —, o que só foi possível a partir dessas iniciativas.

Uma questão importante está no retorno financeiro que se tinha com a formalização da taxa, além do material que se produzia com isso. E ainda podemos contar com uma significativa contribuição desse documento: a pretensão de que, através de uma biblioteca de educação com uma divisão de cinema educativo, esses filmes fossem distribuídos às escolas públicas, ponto importante do objetivo desse cinema que deveria funcionar como instrumento pedagógico. Será que houve essa distribuição? Será que havendo a distribuição, as escolas públicas do período tinham estrutura para utilizar esse material como apoio pedagógico? Essas perguntas permeiam a produção deste capítulo quanto ao funcionamento do INCE, e iremos retomá-la com o andamento da escrita.

Essa ação da nacionalização da censura também gera uma comissão que fica responsável pela censura (1933). De acordo com Getúlio, além de ser um pedido recorrente dos defensores do cinema educativo, a padronização e a federalização da censura tornaria o trabalho muito mais eficiente e "valorizaria o cinema nacional e educativo". Antes, a censura era realizada pela polícia de forma regional, o que acabava por gerar uma confusão com o que de fato deveria ser combatido. Na Academia Brasileira de Letras, é possível ter acesso aos documentos que firmam a comissão responsável pela censura "Sociedade Cine-Educativa", assim como de que forma esse trabalho seria realizado.

A censura cinematográfica era regulada por disposições especiais de cada Estado do Brasil, e sua execução era entregue à polícia local da cidade, vila ou lugarejo, onde exibia-se o filme.

Em 1931, a Associação Brasileira de Educação pediu a atenção do governo para o caso e propoz que se transformasse a censura policial em

censura cultural, uniformizando o processo de exame dos filmes e nacionalizando os seus serviços.²⁴

Um olhar crítico sobre esses eventos mostra que, na verdade, esse decreto tentou organizar e harmonizar todos os grupos em conflito em torno dessa questão: produtores, distribuidores, exibidores e professores. Porém, o decreto não contribuiu de maneira efetiva para o surgimento de uma indústria cinematográfica no país. Ainda assim, representou um avanço e foi muito bem recebido pelos grupos e a imprensa do período. Essa iniciativa mostrava que o caminho para o cinema educativo estava construindo suas bases, como aponta a tese de Rosa. Outra informação pertinente, segundo a autora, é que algumas das medidas que foram propostas pela comissão foram conduzidas em leis já estabelecidas em outros países, como Itália e Alemanha (ROSA; 2008, p.81). Como bem temos acompanhado, esse projeto era internacional, e os países acima citados já estavam bem mais à frente no uso do cinema educativo, já possuíam seus institutos e leis que regulamentavam e incentivavam a produção de filmes educativos, servindo como inspiração para projetos que estavam sendo gestados, como no caso brasileiro, por exemplo. Esses intelectuais não só se comunicavam como trocavam experiências e informações entre si.

A partir do decreto, ficou decidido que a comissão de censura seria composta por um representante do chefe de polícia, um do juizado de menores, pelo diretor do Museu Nacional - Roquette Pinto - por um professor designado pelo Ministério da Educação e Saúde - Jonathas Serrano - e por uma educadora designada pela Associação Brasileira de Educação.²⁵

Esse trecho clarifica a forma como ficou dividida a comissão, mesmo com as alterações realizadas. Pelas autoridades presentes, também fica clara a pretensão e preocupação com que a censura fosse realizada de forma "pedagógica" e considerando a presença de um público infantil, ficando a cargo desse grupo classificar os filmes entre impróprios e próprios para menores e determinar se eram educativos ou não. De acordo com a tese de Rosa, o artigo oitavo definia o que faria

²⁴ Academia Brasileira de Letras. Histórico do Cinema Educativo no Brasil. Pasta: 27-6-04

²⁵ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p. 82. Ainda de acordo com Rosa, em nota, fica explicado que essa configuração é modificada; "com a criação do DPDC, em 1934, o diretor de museu e a educadora foram substituídos por um representante da Associação Brasileira de Produtores Cinematográficos, por um do Ministério da Justiça e por um do Ministério do Exterior".

um filme ser completamente censurado, ser censurado em partes ou ser vetado de exibição. Entre os itens, constava:

ofensa ao decoro público, provocar sugestão para os crimes e maus costumes; conter alusões que prejudiquem a cordialidade das relações entre os outros povos; insultar a coletividade ou particulares, desrespeitar credos religiosos, ferir a dignidade nacional ou incitar contra a ordem pública, forças armadas e o prestígio das autoridades e de seus agentes.²⁶

De acordo com esses itens, podemos perceber o caminho que se desenhava do que viria a ser importante na produção dos filmes ditos educativos, o que se esperava da instrução e educação da sociedade.

Para este momento do trabalho, um ponto importante deste decreto nº 21.240, está na previsão de uma realização de uma realização de um Convênio Cinematográfico Educativo em seus artigos. Rosa aponta em sua tese que esse convênio teria ocorrido entre os dias 3, 4 e 5 de janeiro de 1933, e quem o presidiu foi Roquette-Pinto. Esse convênio pretendia discutir:

a instituição permanente de um cine-jornal, de espetáculos infantis de finalidade educativa nas salas de projeção, discutir sobre incentivos e facilidades econômicas aos produtores, distribuidores e exibidores, além do apoio ao cinema escolar.²⁷

Esse encontro contou com a presença de diversas autoridades e intelectuais, tais como educadores, exibidores, censores, jornalistas, entre outros. No evento, os ânimos acirraram-se por causa dos conflitos de interesse entre educadores que defendiam a sua causa e exibidores que pensavam mais na questão comercial. Nesse embate, por meio de uma votação, ganhou o interesse dos educadores, que estavam em maioria na ocasião. Com a intenção de apaziguar ânimos, Roquette-Pinto faz uma proposta que procura atender aos dois lados: em vez de de obrigar os cinemas a projetarem filmes educativos nacionais, estes teriam favores especiais se o fizessem (ROSA, 2008, p. 84).

O convênio foi um espaço para o enfrentamento de dois grupos opostos no campo do cinema, os educadores e os exibidores, que tentavam conquistar um espaço nas políticas cinematográficas do governo. Este, por sua vez,

²⁶ *Revista Nacional de Educação*, Rio de Janeiro. ano I, nº 1, Outubro 1932. pp.4-10. Biblioteca Nacional. apud ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p.82.

²⁷ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p.84.

tentou fazer do evento um lugar de mediação, buscando adaptar as propostas aos seus interesses políticos.²⁸

Figura 1 - Imagem revista Cineart



Fonte: Revista Cinearte I - I - 1936 p. 21

Essa imagem circulou por muito tempo na revista Cinearte. Dado o contexto de tensão entre os grupos interessados no cinema e também no posicionamento da revista, que era grande incentivadora do cinema educativo, podemos perceber como se dava a relação de, até mesmo, denúncia para que a produção nacional fosse levada a rigor pelos exibidores, uma vez que o cinema nacional precisava abrir espaço e não tinha como fazer frente às películas estrangeiras, principalmente hollywoodianas.

Uma medida importante, em termos de facilitação do cinema educativo, foi a redução das taxas alfandegárias, que, ainda de acordo com Rosa, estava inserida em um contexto internacional. Pois, nesse momento, Instituto Internacional de Cinema Educativo (ICE) estava comprometido em incentivar o desenvolvimento do cinema educativo em diversos países e, para tanto, uma de suas estratégias era estimular que as taxas alfandegárias para filmes educativos fossem diferenciadas. Todas essas medidas contribuíram para que um órgão responsável pelo desenvolvimento e manutenção do cinema educativo fosse gestado.

O governo Vargas, de uma maneira geral, demonstrou uma preocupação em angariar os meios de comunicação, como os jornais e as rádios, e não foi diferente com o cinema. Para tanto, temos em 1934 a criação do Departamento de Propaganda e Difusão Cultural (DPDC). Era importante para esse governo ter a seu

²⁸ Ibidem.

favor os principais instrumentos de propaganda e de formação de opinião. Vargas, durante todo o seu governo, sempre demonstrou dedicação aos organismos de propaganda. Seus ideais de nação estiveram muito presentes por meio desses aparelhos do Estado.

Neste ponto, creio que seja relevante um adendo acerca da relação do governo Vargas com as questões que envolviam os meios de cultura, informação e comunicação. Para tanto, aponto um breve resumo para que possamos compreender o aparato que foi construído para esse fim. Primeiro, temos a implementação do DOP (Departamento Oficial de Publicidade), criado em dois de julho de 1931 pelo governo provisório, cujo objetivo inicial era basicamente oferecer e esclarecer informações à imprensa a respeito de questões oficiais²⁹ e elaborar um programa radiofônico oficial, que, segundo Sonia Lopes, seria predecessor da “Hora do Brasil”. Em 1934, temos o DPDC (Departamento de Propaganda e Difusão Cultural), que era uma espécie de aprimoramento do DOP sob a direção do jornalista Salles Filho e, em seguida, passou a ser comandado por Lourival Fontes. O departamento era organizado em três seções: rádio, cinema e cultura física. A imprensa, por sua vez, ainda estava sob a responsabilidade da Agência Nacional³⁰. Em 1938, temos a substituição do DPDC pelo Departamento Nacional de Propaganda (DNP), e, em dezembro de 1939, temos a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). O DIP permanece exercendo a censura e a construção da imagem do governo de Getúlio Vargas até 1945, o fim do Estado Novo. Há indicações, tanto em trabalhos já realizados como em documentos encontrados nos arquivos acerca do cinema educativo, que houve um conflito, por conta desses órgãos de controle e propaganda criados pelo governo, com o grupo que estava envolvido com o cinema educativo, pois a criação desse departamento teria trazido uma concentração dos assuntos relativos ao cinema educativo, que antes estava a cargo do Ministério da Educação e Saúde. Essa situação teria gerado um clima ruim entre os envolvidos, pois, para o grupo que defendia o cinema há algum tempo essa medida representava um retrocesso, tanto na questão da censura quanto no que diz respeito à produção de materiais, como a “Revista Nacional de Educação”. Como pudemos observar, neste breve resumo, era do interesse do governo centralizar as questões que envolviam os meios de comunicação.

²⁹CALABRE, Lia. *Políticas públicas culturais de 1924 a 1945: o rádio em destaque*. 1996. 212 p. Dissertação. Universidade Federal Fluminense (UFF), Rio de Janeiro. 1996.

³⁰Ibidem.

Estas mudanças administrativas, estabelecidas em 1934, com a criação do Departamento de Propaganda e Difusão Cultural, levaram a sociedade a se organizar em um movimento intelectual pela divisão do novo órgão em duas partes: uma de publicidade e propaganda, vinculada ao Ministério da Justiça; e outra, de difusão cultural, ligada ao Ministério da Educação e Saúde.³¹

Por meio dessas disputas, o Instituto de Cinema Educativo acaba por se firmar como uma alternativa que tornaria a questão cinematográfica mais "independente", ficando fora do controle completo do DPDC. A criação do INCE, que já vinha sendo planejada há alguns anos e estava engatinhando por meio de projetos e ações, torna-se algo urgente para trazer ao plano do Ministério da Educação as questões relativas ao cinema educativo. Sendo assim, em 1º de maio de 1936, o presidente Vargas autoriza a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE).

1.3 Exposição de motivos: a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo

Não se aponta um só município do Brasil de onde não tenha recebido o Ministério cartas comoventes, agradecendo ao Governo a iniciativa - que foi em toda a história da República - o primeiro movimento federal em favor da cultura espiritual dos brasileiros de qualquer condição, vivendo em qualquer ponto do território nacional.

Roquette Pinto

Em 1º de maio de 1936, fica criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, tendo como diretor Edgard Roquette-Pinto, seu idealizador. Porém, o Decreto-Lei nº 378, que regularizou definitivamente o INCE só saiu em janeiro de 1937.

[...] tinha como missão registrar todas as atividades brasileiras ligadas à ciência, à educação, à cultura e ao caráter popular, divulgando-as no âmbito da educação nacional. Em relação às tarefas do novo órgão, este devia atuar na produção, na aquisição, e na adaptação dos filmes educativos para exibição e distribuição de material copiado à rede de ensino, aos centros e associações operárias, científicas e literárias, às agremiações esportivas, às sociedades culturais, às escolas primárias e secundárias do país; sua perspectiva era a de valorizar a difusão cultural. Essa instituição procurou organizar a produção fílmica, considerando, para tanto, a importação e o

³¹ ANTONACCI, Maria Antonieta. Trabalho, cultura, educação: Escola Nova e Cinema Educativo nos anos de 1920/1930. In. Revista Projeto História de São Paulo, nº 10, Dezembro de 1993. apud ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p. 89.

mercado exibidor, ficando responsável direto pelas fases de revelação e montagem, de gravação de som, de filmagem de reportagem e de copiagem. (RANGEL, 2004).

O cinema educativo, a partir de então, tinha a missão de realizar sua proposta e objetivo, levar a educação a todos os cidadãos e "ser a escola daqueles que não tinham escola".

A exposição de motivos é um documento feito pelo ministro da educação Gustavo Capanema ao presidente, com a intenção de cobrar o que havia sido apresentando no Decreto nº 21.240 de 1932, que previa a criação de um órgão do cinema educativo, a saber:

Em um dos artigos daquele decreto ficou o Governo autorizado a crear, no Ministério da Educação e Saude Publica, o órgão central destinado a taes fins. Não é aconselhável demorar por mais tempo a realização de tão útil programma. (...) Instituições particulares e officiaes, municipaes, estaduaes e federaes cada dia mais se preocupam com o aproveitamento do cinema educativo, nem sempre encontrando, no entanto, a necessaria assistencia technica por parte do Estado.³²

Nesse período, com os projetos tomando novos rumos com a centralização do Estado sobre os meios culturais, uma ação se fazia urgente para que os educadores e o Ministério da Educação e Saúde Pública pudessem recuperar o controle sobre o cinema educativo. Esse documento também apresenta um projeto de lei que organizaria o funcionamento do Instituto Nacional de Cinema Educativo no Ministério da Educação — projeto de lei este elaborado por Roquette-Pinto, como aponta o documento datado de 1936. Esta "Exposição de motivos" compôs mais uma frente para que se fizesse cumprir o Instituto de Cinema Educativo como um órgão institucionalizado.

Para dirigir esse projeto, o ministro Gustavo Capanema escolheu Roquette-Pinto. Alguns trabalhos apontam que houve uma dúvida entre quem ficaria responsável pelo Instituto: Roquette-Pinto ou Jonathas Serrano, pois ambos estavam a par das questões que envolviam o cinema educativo desde o princípio, tendo Jonathas Serrano publicado um livro importante, "Cinema e Educação", junto com Venâncio Filho, além de ter organizado a exposição cinematográfica de 1929. Roquette-Pinto já havia organizado a filmoteca do Museu Nacional, do qual era diretor, e tinha presidido a comissão de censura cinematográfica. Ambos, além desses papéis de destaque, estiveram ligados diretamente às discussões acerca do cinema educativo, inclusive internacionalmente. Porém, de acordo com a tese de Rosa ao citar Sheila Schvarzman, Lourenço Filho teria recomendado que Roquette-

³²Academia Brasileiras de Letras, Exposição de Motivos. Pasta: 27-06-09

Pinto ocupasse o cargo. Ainda de acordo com a organização do INCE, Roquette-Pinto assume a direção e, para ocupar o cargo de técnico cinematográfico, ele solicita a contratação de Humberto Mauro.

Propondo contratos, Rio de Janeiro 28-03-1936. CG 38, CPDOC, FGV. Juntamente com a solicitação de contratação de Mauro, Roquette-Pinto solicitou a contratação de Iracy da Silva Chaves, como técnico eletricitista mecânico, e Ruy Guedes de Mello, como auxiliar técnico. Iracy era técnico do Museu Nacional e, para evitar a duplicidade de função, o diretor do INCE pediu a Capanema que tomasse as providências para desligá-lo da Quinta da Boa Vista. Também fizeram parte do quadro de funcionários do INCE a filha de Roquette, Beatriz Roquette Bojunga, contratada como ajudante técnica de 3ª classe para trabalhar na filmoteca do Instituto. Sérgio Vasconcellos, antigo diretor da revista Phono-arte, que ocupava o posto de secretário, e Pedro Gouvêa Filho, que trabalhava como assistente de Mauro. Em 1938, Manoel Ribeiro foi incorporado ao INCE como fotógrafo e, na década de 1940, Zequinha Mauro, filho de Humberto Mauro, começou a trabalhar no instituto como auxiliar do pai no processo de filmagem, de montagem e de fotografia. Ao que parece, os funcionários do INCE eram incorporados através de contratações diretas realizadas pelo diretor, cujo critérios eram ligações pessoais e habilidades profissionais.³³

Após a institucionalização, coube aos principais partícipes do INCE planejar sua estrutura e funcionamento. O documento disponível também aponta qual a finalidade e funcionamento do instituto. Sobre as finalidades:

- a) Manter uma filmoteca educativa para servir aos institutos de ensino oficiais e particulares nos termos desta lei;
- b) Organizar e editar filmes educativos brasileiros;
- c) Permutar cópias dos filmes editados ou de outros, que sejam de sua propriedade, com estabelecimentos municipais, estaduais e estrangeiros;
- d) Editar discos ou filmes sonoros com aulas, conferencias e palestras de professores e artistas notáveis, para venda avulsa ou aluguel;
- e) Permutar discos e filmes sonoros de que fala a letra "d";
- f) Publicar uma revista consagrada à educação pelos modernos processos técnicos: cinema, fonógrafo, rádio, etc.³⁴

Sua organização foi estabelecida por bases já antes aprovadas pelo presidente, como cita o documento. Segundo a organização do INCE, este teria quatro seções, todas subordinadas diretamente ao diretor:

- 1- Expediente: secretaria, contabilidade, biblioteca, arquivo;
- 2- Plano: Edição de filmes de 16 e 35mm, sonorização e modificação dos filmes adquiridos, adaptações, instruções, demonstrações aos professores, redação de roteiros e notas, Publicações - Revista do I.N.C.E, auditorium.
- 3 - Execução: filmagem de 16mm - Silencioso, filmagem de 16mm - sonoro, filmagem de 35mm - silencioso, filmagem de 35mm - sonoro, sonorização de 16 e 35mm, redução de 35 para 16mm, cópia de 16mm sonoro,

³³ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. p.90

³⁴ Academia Brasileira de Letras, Exposição de Motivos. Pasta: 27-06-10

adaptação de aparelhos, fonografia, laboratório de pesquisas e ensaios, micro cinematografia, Diafilmes.

4 - Distribuição: circulação e distribuição de filmes, cadastro dos estabelecimentos de ensino e de cultura, filmoteca, Diafilmes, discoteca, revisão e reparo dos filmes.³⁵

A princípio, o INCE foi instalado, provisoriamente, à Rua Alcindo Guanabara nº 15, em março de 1936, assim que Getúlio Vargas assinou a autorização solicitada pelo ministro Gustavo Capanema após a “exposição de motivos”. Porém, em 7 de setembro do mesmo ano passou a funcionar nas dependências do prédio número 45 da Rua da Carioca, onde inclusive já funcionava a estação PRA-2 de rádio. Naquele mesmo dia, 7 de setembro de 1936, o INCE fez seu primeiro filme sonoro de 16mm, "Dia da pátria"³⁶. Ao ver a data, podemos perceber o comprometimento do instituto em poucos meses de funcionamento em mostrar a relevância da exaltação patriótica em seu projeto. Contudo, em 1941, este passou para a Praça da República, ao lado da Casa da Moeda, passando a ter uma sede própria³⁷.

Figura 2 - Fotografia prédio de funcionamento do INCE em 1944



Fonte:Revista do Serviço Público. Ano VII - Vol. I - Nº 3. Março de 1944³⁸

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem.

³⁷ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). UFF: 2008. pp. 91-92.

³⁸ Instalação final do INCE, na Praça da República, ao lado da Casa da Moeda.

Segundo o documento de onde essas informações foram retiradas, essa ação representava um grande avanço, já que até aquele momento não se tinha produzido ainda no Brasil filme sonoro em tamanho escolar de 16mm. O documento afirma que, antes do INCE, não se produziam cópias de filmes³⁹. Acerca das edições de filmes, o instituto adotou a produção seriada: filmes escolares de 16mm silenciosos e sonoros e filmes populares, sonoros de 35mm. Também fica claro no documento que o INCE possui premissas quanto à produção desse material:

Todo filme do Instituto deve ser :

- 1 - Nítido, minucioso, detalhado;
- 2 - Claro, sem dubiedades para a interpretação dos alunos;
- 3 - Lógico no encadeamento de suas sequencias;
- 4 - Movimentado, porque no dinamismo existe a primeira justificativa do cinema;
- 5 - Interessante no seu conjunto estético e nas suas minucias de execução, para atrair em vez de aborrecer.⁴⁰

Uma questão interessante presente nesse documento era que os filmes voltados para acontecimentos e cerimônias de projeção nacional, como datas comemorativas, deveriam ter sua distribuição não só para escolas, mas também para centros operários, agremiações esportivas e centros culturais, mostrando assim a característica do cinema educativo de educar, instruir e divertir, para além da sala de aula, sendo um projeto de educação social. Passando através das películas informações sobre a pátria, noções de higiene, de literatura e de música, entre outros temas, o cinema chegaria aonde as escolas não conseguiam chegar, de uma forma muito mais atraente, como era apontado em sua justificativa.

Ainda de acordo com a estrutura do INCE, também havia uma "Comissão Consultiva", que era responsável por todas as questões que envolviam a edição dos filmes educativos. Ocupava essa comissão: professores, artistas, técnicos e cientistas. Esse grupo seria responsável por examinar e aprovar os filmes que eram editados pelo INCE, "colaborando também em pesquisas, enquetes e estatísticas de caráter técnico e pedagógico"⁴¹. Assim o instituto se coloca como centro principal de informações e esclarecimentos acerca do cinema educativo.

O documento também apresenta uma relação de intercâmbio. Segundo esse material, o instituto também se comprometia em manter contato constante com grandes centros de produção cinematográfica, tanto da Europa quanto da América do Norte, a fim de requisitar filmes e aparelhos. Por fim, o documento aponta os principais feitos do INCE nesse primeiro momento, como gravar um discurso do

³⁹ Academia Brasileira de Letras, Exposição de Motivos. Pasta: 27-06-10.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem.

presidente, resolver problemas quanto a adaptações de aparelhos a filmes sonoros, e ainda o envio pela primeira vez de materiais brasileiros para a "Exposição Internacional de Arte Cinematográfica", realizada em Veneza, em 1938. Os filmes foram: "A Vitória Régia" e "Céu do Brasil".

Já a distribuição desses materiais para as demais regiões do Brasil seguiria da seguinte forma:

- 1- O Instituto Nacional de Cinema Educativo enviará pelo correio, registrada, cópia de cada um dos filmes produzidos ao serviço de Cinema Escolar do Estado.
- 2- Cada serviço escolar fará a distribuição no seu território, como entender melhor, dos filmes cedidos pelo I.N.C.E.
- 3- Cada serviço escolar enviará ao I.N.C.E recibo dos filmes que por este lhe forem entregues, remetendo quinzenalmente ao I.N.C.E uma lista das escolas e instituições culturais onde forem exibidos os referidos filmes.
- 4- Terminado o percurso dos filmes do I.N.C.E nas linhas de distribuição estadual, o serviço estadual enviará ao I.N.C.E as cópias, os discos correspondentes, os roteiros, para revisão, reparo e substituição.
- 5- Devem ser enviados imediatamente ao I.N.C.E os filmes e discos que por ventura sejam danificados no uso.
- 6- As despesas de transporte postal registrado serão pagas pelo I.N.C.E na remessa dos filmes e pelos serviços estaduais na devolução.

O instituto apresenta a forma como o material fílmico deveria ser usado em sala de aula. Os filmes deveriam ser falados; se por acaso fosse mudo, o professor deveria falar durante a projeção; depois do filme, o professor deveria exigir um resumo escrito aos alunos — este mesmo resumo deveria ser comentado em sala com o objetivo de deixar claro o que foi apreendido e o que não ficou claro na observação de cada aluno —; por fim, o filme deveria ser projetado mais uma vez para que "a classe pudesse ficar entregue a si mesma".

Figura 3 - Fotografia máquina de redução e ampliação de filmes



Fonte: Revista do Serviço Público. Ano VII - Vol. I - N° 3. Março de 1944⁴²

⁴² Imagem mostra a máquina de redução de filmes de 35mm para 16mm e ampliação de 16mm para 35mm.

Roquette-Pinto realizou um balanço sobre as principais ações do INCE em seu início, que demonstravam seu bom desempenho e comprovavam a necessidade que esse instituto vigorasse em nosso país, informações presentes em um documento acerca de uma Conferência realizada no Instituto de Estudos Brasileiros em 1938. Segundo Roquette, dois meses após ter sido instalado, o INCE já apresentava sessões públicas dos primeiros filmes editados. O primeiro filme da "série popular" foi apresentado em 27 de julho de 1936, "O preparo da vacina contra raiva". Ainda de acordo com o documento, entre 1936 e 1937, o INCE teria editado os seguintes filmes pertencentes a série popular: "O preparo da vacina contra raiva", "Os músculos superficiais do corpo humano", "O céu do Brasil", "Ribeirão das Lages", "Os centros de saúde do Rio de Janeiro" e "Os Inconfidentes";

Até 31 de dezembro de 1937 já deram esses filmes a renda líquida de 6:695\$700, recolhida ao tesouro. A *série popular* do I.N.C.E, além de representar serviço educativo inestimável, porque consta de films exibidos a milhões de pessoas em todo o país, não é absolutamente pesado ao erário público: em 2 ou 3 anos paga o que custa. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p.13)

De acordo com as informações divulgadas nesse documento, o instituto apresentava um retorno aos cofres públicos e ainda contava com um público bem significativo. Porém, tratava-se de um documento com a intenção de comprovar a importância do instituto em seu primeiro ano de atividade oficial, e, como Marc Bloch bem aponta, é preciso desconfiar dos documentos e procurar cruzar informações para tentar compreender o universo em que esse material foi produzido. Contudo, o documento também destaca problemas enfrentados pelo instituto, sendo a *série escolar do film substandard* de 16mm a que causava mais transtornos. Segundo o documento, o INCE teria inicialmente procurado fazer um levantamento sobre os institutos que teriam aparelhos projetores e encontraram muitas dificuldades no que diz respeito aos dados oficiais sobre o assunto. Houve uma tentativa, por parte do instituto, de levantar uma estatística sobre esses aparelhos, porém, "muitas autoridades não respondiam os inquéritos", tornando impossível obter uma estatística adequada (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 13). Ainda assim, o instituto realizou um levantamento sobre a questão:

Figura 4 - Documento CPDOC/FGV

Amazonas	5
Pará	17
Maranhão	11
Piauí	1
Ceará	11
Rio Grande do Norte	5
Paranáíba	4
Pernambuco	33
Alagoas	6
Sergipe	1
Bahia	33
Minas Geraes	259
Espírito Santo	25
Distrito Federal	384
Rio de Janeiro	54
São Paulo	354
Paraná	22
Santa Catharina	44
Rio Grande do Sul	101
Goyaz	8
Matto Grosso	12
Acre	1
Total	1.391

Fonte: CPDOC/FGV. GC. 566F

De acordo com esse material, a região Sudeste, onde estava situado o Distrito Federal, e a região Sul, em seguida, apresentavam um número muito superior de aparelhos para o cinema de uso pedagógico, o que já não era suficiente nem mesmo nesses locais. Isso aponta um problema quanto à implantação do cinema de uso pedagógico por conta da falta de estrutura para tal. Outra dificuldade apontada por Roquette-Pinto com relação ao cinema escolar foi a introdução do cinema sonoro nas escolas, pois os aparelhos sonoros custavam de duas a três vezes mais que os silenciosos, o que fez com que o instituto buscasse uma alternativa de adaptação chamada "movietone", um processo econômico de adaptação sonora aos aparelhos silenciosos, que, segundo o documento, obteve grandes resultados. Também buscaram como alternativa gravar discos e usar gramofones que já acompanhavam os aparelhos silenciosos. Para isso, contaram com a ajuda da PRA 2.

O documento também aponta como realização do INCE o aproveitamento de filmes de diversos temas produzidos em outros países, como Estados Unidos, França, Inglaterra, Itália e Alemanha, dos quais realizaram cópias sonoras em língua nacional, "(...) dando novo sentido educativos brasileiro a tais películas" (ROQUETTE-PINTO, 1938, p.15). O instituto também procura deixar claro que há ainda um ponto importante, além do cinema de série popular e o cinema de série escolar: os filmes científicos. Por meio das pesquisas científicas, além de pesquisas realizadas em seu laboratório, o instituto ainda contaria com a documentação cinematográfica de trabalhos da área, cita os casos "cirurgia aseptica do Prof. Mauricio Gudin" e dos estudos sobre morfogênese das bactérias do Prof. Cardoso Fontes, concluindo assim as linhas de interesse em: ensino, educação, cultura e investigação científica. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p.18)

O Instituto Nacional de Cinema Educativo era uma página em branco no mez de Março de 1936. Hoje acha-se em pleno funcionamento, apesar de mal instalado no predio que occupa provisoriamente, a espera do seu edificio que o Ministro Capanema resolveu construir no Campo de Sant'Anna, ao lado da Casa da Moeda. Nesses dois annos editou numerosos filmes escolares de 16mm., silenciosos e sonoros; adaptou muitos outros. A sua filmotéca em tão pouco tempo conta com mais de cem filmes. A distribuição systematica por todo o Brasil dos films escolares está dependendo da execução da actual organização do Ministério da Educação. Nessa organização o territorio do paiz é dividido em circunscripções, cada qual entregue a um delegado. Esse funcionario deverá ser o superintendente regional da distribuição dos filmes editados pelo Governo Federal, pelas escolas, collegios e outros estabelecimentos de educação e cultura localizadas na sua região. No entanto, para não demorar por mais tempo os serviços que directamente deseja prestar ao publico o I.N.C.E. por autorização do Ministro Capanema vem atendendo a todos os institutos de ensino que a elle se dirigem. Além disso o I.N.C.E. facilita a todos os professores e conferencistas idoneos, sem nenhum onus, o serviço de projecções de que precisam. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p.18)

De acordo com a proposta do instituto, e que bem pudemos ver nos fragmentos apresentados, havia a divisão do "cinema escolar" e o "cinema popular". O cinema popular não se encaixava muito bem na proposta dos filmes pedagógicos de uso em salas de aula, porém, eram uma excelente ferramenta para o governo do Estado Novo e sua base ideológica. Por meio dos "filmes populares", procurava-se mostrar as cerimônias de projeção nacional, como o Dia da Bandeira, por exemplo, tendo em vista, como vimos acima, que se destinava a centros operários, agremiações etc. Realizando dessa forma a exaltação de um ideal político, o INCE passava a ser colaborador na construção do "novo homem nacional" do Estado

Novo. Para tanto, era necessário que o INCE tivesse um grande alcance. Para isso, o instituto adotou um esquema que envolvia empréstimos e sessões gratuitas no próprio órgão (ROSA, 2008 p. 95). Nesse ínterim, o INCE contribuiu não só para uma nova proposta pedagógica, ao trazer e produzir filmes voltados para esse fim, como também contribuiu para o projeto de formação de identidade nacional, apresentando o Brasil aos brasileiros e fortificando uma imagem que cultuava os elementos nacionais, sendo os filmes ditos "populares" as películas voltadas para o povo, para instruir a população.

Outro ponto importante na atuação do INCE era sua ação de intercâmbio com outros países, aspecto interessante da trajetória do cinema educativo, que esteve envolvido com diversos países na construção de um projeto que se fez internacional. O INCE, ainda por meio dos filmes científicos, tinha o papel de passar uma imagem do Brasil para o exterior de desenvolvimento, movimento que não deve ser ignorado. Na imagem a seguir, podemos ver um registro da visita de Walt Disney ao Rio de Janeiro, realizada em 1941. Essa visita rendeu conhecidas animações da produtora americana: "Olá amigos", "Aquarela do Brasil" e "Você já foi à Bahia?", quando conhecemos o icônico Zé Carioca⁴³.

Figura 5 - Fotografia visita Walt Disney ao Rio de Janeiro



Fonte: Revista do Serviço Público. Ano VII - Vol. I - Nº 3. Março de 1944⁴⁴

⁴³ Zé Carioca foi criado pelo próprio Walt Disney dentro do Hotel Copacabana Palace. Impressionado com a técnica de J. Carlos, cartunista que desenhava as versões brasileiras de personagens da empresa na revista O Tico Tico, Disney o convidou para trabalhar em Hollywood, mas o convite foi recusado por J. Carlos. Segundo alguns jornalistas, Walt Disney criou e enviou o personagem José Carioca para Carlos, dizendo esta ser uma homenagem ao cartunista. Outros especulam que o papagaio foi inspirado no sambista Paulo da Portela, outros que foi inspirado no cavaquinista paulista José do Patrocínio Oliveira, o Zezinho, que inclusive dublou o personagem no filme "Saludo amigos". O uso do guarda-chuva pode ter vindo do Dr. Jacarandá, um figura do folclore carioca da época. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Z%C3%A9_Carioca>

⁴⁴ Foto de Roquette-Pinto e Walt Disney. Fonte: CPDOC/FGV. GC. 566F

Marília Franco escreveu no livro "A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação" o capítulo "Você sabe o que foi o I.N.C.E.?", em que a autora realiza duras críticas ao Instituto. De acordo com a mesma, as décadas de 20 e 30 apresentaram intensas lutas sobre o "velho" e o "novo", em uma sociedade que era dominada pela elite e pelo aristocratismo. Sendo assim, as ideias de progresso que eram apresentadas vinham do tradicionalismo, de jovens que tinham pensamentos de mudanças, mas que eram filhos da classe dominante, que traziam essas mesmas propostas da Europa e Estados Unidos. "O vezo da educação aristocrática, no entanto, moldava essa ânsia reformadora com perfil liberal, romântico e paternalista" (FRANCO, 2004 p.29). A autora aponta o INCE como "ilha da fantasia da produção cinematográfica". As críticas estão no fato de se produzir filmes em 16mm, ou seja, bitolas não profissionais, filmes com cerca de dez minutos. A autora buscou nessas produções uma "linha pedagógica", pois era preciso avaliar outros aspectos fora o material de produção, e a conclusão foi que não havia uniformidade didática, não tendo tampouco clara articulação com os programas de ensino do período, classificando, assim, a produção do INCE como dispersa. Ainda de acordo com a autora, a atuação do INCE no Distrito Federal era considerada interessante, porém, em outros estados, essa atuação era nula, "(...) pois uma média de cinco escolas por estado era irrelevante, considerando-se que o projeto estava sendo desenvolvido por um ministério que tinha como função Instalar e difundir uma reforma educacional de caráter unificador em todo o país." (FRANCO, 2004, p.31). Franco concorda que possivelmente o cinema até tenha contribuído para isso, para um certo desenvolvimento da reforma educacional, porém, o projeto por mais bem intencionado e bem realizado, acabou por só beneficiar a elite urbana e escolarizada da capital.

O Ince, como vemos nestas análises, tornou-se mais uma evidência da contradição que dilacerou todas as iniciativas de modernização social, política, econômica e cultural do país nos últimos 60 anos. O cinema era, com certeza, um recurso sofisticado demais para fazer parte de uma reforma educacional que precisava, antes de tudo, construir escolas e colocar alunos dentro delas.(FRANCO, 2004, p.32)

É importante considerar todo o legado produzido com essa iniciativa, e ainda a conjuntura e as condições da época que tenham feito do cinema educativo um projeto ambicioso demais. Porém, a autora também levanta esses pontos positivos, por exemplo: o registro da história e da cultura brasileira e as lutas e conscientização de que precisava haver uma mudança na estrutura social do país.

A esse ponto trazemos novamente as questões a respeito do cinema; passamos pela sua instauração e o caminho percorrido, a importância do cenário histórico, os principais envolvidos nesse projeto desde o início, mas nos resta a indagação acerca do cinema educativo: ele funcionou? Sua proposta de ser "a escola dos que não tinham escola" aconteceu? As escolas passaram a utilizar o cinema educativo? De acordo com todo o material que analisamos até agora, nesta fase do trabalho, vimos que a distribuição e estrutura não foram suficientes. Mesmo com o apoio do Estado, o cinema educativo não conseguiu chegar a todos os lugares e funcionar como foi pensado, por anos, na teoria. Porém, é inegável que o cinematógrafo⁴⁵ revolucionou a forma como produzíamos e pensávamos os filmes, além de ter mobilizado diversos grupos em prol do cinema educativo. Também pautou uma organização nacional, abriu diálogo para produtores, exibidores e educadores, sem contar a imprensa e a participação popular. As críticas levantadas por Marília Franco trazem a este trabalho um ponto de reflexão importante, uma vez que estamos lidando com fontes que tendem a exaltar a produção fílmica educativa nacional. Era de suma importância que a sociedade e o Governo comprassem a ideia de um projeto de sucesso, porém, como vimos em alguns pontos, por meio de documentos, os objetivos muitas vezes não foram alcançados, principalmente quando se tratava do cinema educativo em nível nacional.

Não é raro encontrar, mesmo no conceito de pessoas esclarecidas, certa confusão entre o cinema educativo e o cinema instrutivo. É certo que os dois andam sempre juntos e muitas vezes é difícil ou impossível dizer onde acaba um e começa o outro, distinção que aliás não tem de fato grande importância na maioria das vezes. No entanto, é curioso notar que o chamado cinema educativo, em geral não passa de simples cinema instrutivo. Porque o verdadeiro educativo - é o outro, o grande cinema de espetáculo, o cinema da vida integral. Educação é principalmente ginástica do sentimento, aquisição de hábitos e costumes, de moralidade, de higiene, de sociabilidade, de trabalho e até mesmo de vadiagem... Tem de resultar do atrito diário da personalidade com a família e com o povo. A instrução dirige-se principalmente à inteligência. O indivíduo pode instruir-se sozinho: mas não pode educar senão em sociedade. O bom senso irônico do povo marcou espontaneamente a situação do instruído deseducado quando se viu do ferreiro que usa espeto de pau. São pois muito grandes as responsabilidades do cinema de grande espetáculo.

Arquivando e divulgando como nenhuma outra arte o que há de bom e de mau, tem uma função dinâmica de constante agitador de almas, influenciando diretamente nas decisões dos fracos e sugerindo os fortes.⁴⁶

⁴⁵ **ci-ne-ma-tó-gra-fo**

(grego *kínema*, -atos, movimento + -*grafo*)

substantivo masculino

Aparelho com que, por meio da fotografia, se produzem cenas animadas.

<<https://dicionario.priberam.org/cinemat%C3%B3grafo>> consultado em 25-01-2019.

⁴⁶ Separata da "Revista do Serviço Público." Ano VII - Vol. I - N° 3. Março de 1944. p. 4.

Esse discurso de Roquette-Pinto, ao afirmar que o "o verdadeiro cinema educativo é o grande cinema de espetáculo", mostra que não havia uma ilusão quanto à pretensão com o projeto realizado pelo INCE, tanto com relação ao público como no que se refere à relação deste com o cinema educativo. Roquette-Pinto faz esse discurso em 1944, já há alguns anos no instituto e a três anos de sua saída do INCE. Roquette encara que a missão do cinema educativo estaria nas noções básicas de convivência social, colocando a instrução como caminho importante da construção social dos indivíduos. Esse cinema de grande espetáculo seguia, então, com grande responsabilidade frente ao público que a ele assistia. Por meio desse discurso, Roquette-Pinto deixa claro que a atuação do INCE, apesar de relevante para a formação social, não fazia frente ao cinema de espetáculo. E que era necessário entendê-lo nessa universalidade.

1.4 Reconstruir a pátria e firmar a nação: o cinema educativo e a formação do Novo Homem Nacional

[...] são chegados os tempos de prepararmos na infância a célula de uma mocidade melhor, a gênese de uma humanidade mais perfeita. [...] Por isso, senhores, como recurso supremo, eu me volto para a infância - os pequeninos de hoje que serão os grandes de amanhã; é nela que ponho as esperanças da grandeza do atual regime pela regeneração da pátria. [...]

Temos uma pátria a reconstruir, uma nação a firmar, um povo a fazer... e para empreender essa tarefa, que elemento mais dútil e moldável a trabalhar do que a infância?!... No momento atual da civilização humana vós convireis que é permitido ao Estado dilatar um pouco mais a sua força de expansão, no nosso país, sobretudo avassalado como vai pelas demasias desaforadas da licença...[...].

*Lopes Trovão*⁴⁷

⁴⁷ Apud HANSEN, Patrícia Santos. "Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República". Tese de doutorado, História Social, USP 2007. p. 28

Nesta parte da pesquisa, pretendemos trazer um conceito muito presente no período do Estado Novo, que norteou boa parte das projeções realizadas, assim como a própria institucionalização do INCE: o "novo homem nacional". Ele compõe parte significativa de um período histórico que procurava, por meio da educação e do trabalho, moldar uma ideia de cidadão, moralmente definido e parte constituinte do território. A identidade nacional estava em primeiro plano.

A constituição de 1981 traz uma definição de brasileiros, porém, no bojo da cidadania e nacionalidade. A tese de Patrícia Hansen destaca o direito adquirido pelo nascimento, e aponta que o projeto ideológico de uma identidade nacional vai muito além dessa concepção, esta constituição já apresenta um caminho importante para esta análise.

São cidadãos brasileiros: "1º) os nascidos no Brasil, ainda que de pai estrangeiro, não residindo este a serviço de sua nação; 2º) os filhos de pais brasileiros e os ilegítimos de mãe brasileira, nascidos em país estrangeiro, se estabelecerem domicílio na República. 3º) os filhos de pai brasileiro, que estiver em outro país ao serviço da República, embora nela não venham domiciliar-se; 4º) os estrangeiros, que achando-se no Brasil aos 15 de novembro de **1889**, não declararem, dentro em seis meses depois de entrar em vigor a Constituição, o ânimo de conservar a nacionalidade de origem; 5º) os estrangeiros que possuírem bens imóveis no Brasil e forem casados com brasileiros ou tiverem filhos brasileiros contanto que residam no Brasil, salvo se manifestarem a intenção de não mudar de nacionalidade; 6º) os estrangeiros por outro modo naturalizados". Entre estes cidadãos eram eleitores os maiores de 21 anos, alfabetizados e alistados "na forma da lei", sendo impedidos de alistamento os mendigos, os analfabetos, as praças de pré e os religiosos sujeitos a voto de obediência que importasse em renúncia da liberdade individual.⁴⁸

Esse trecho apresentado na tese de Patrícia Hansen mostra que já havia uma necessidade de se estabelecer os limites de nacionalidade no país desde o século dezenove. Muito associadas a passagem para a República, algumas políticas deveriam ser firmadas e incutidas na população. No século vinte, a necessidade de se ver como brasileiro era perceptível nas políticas que passaram a ser adotadas em diversas áreas, principalmente no campo educacional, no qual temos o "homem em construção" como parte importante do projeto de nação do futuro. Neste ponto de análise, mais do que nascer brasileiro, nos importa a formação do ser brasileiro. Sem dúvidas, esta foi uma política forte do governo Vargas e de todo seu aparato governamental.

⁴⁸ HANSEN, Patrícia Santos. "Brasil, uma país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República". Tese de doutorado, História Social, Universidade de São Paulo, USP 2007. p. 38.

De acordo com Rosa, em sua tese, a ideia de "novo homem" era apresentada por meio do exemplo. Gustavo Capanema acredita que a vida e a obra de personalidades históricas e nacionais poderiam passar aos jovens e crianças valores morais e cívicos. Ainda de acordo com a tese de Rosa, por meio dessa informação, é possível perceber dentro da produção fílmica do INCE essa preocupação. Entre 1936 e 1945, o instituto teria produzido alguns filmes seguindo esse preceito: "O Barão do Rio Branco", "Machado de Assis", "Princesa Isabel", "os Bandeirantes", "Carlos Gomes", "Euclides da Cunha", "Vicente de Carvalho", "os Inconfidentes", entre outros (ROSA, 2008 p. 312). Podemos notar a proposta do INCE inserida nos ideais estados-novistas, acerca da formação do "novo homem", por meio das produções fílmicas que pautavam o discurso doutrinador e formativo característico do Estado Novo.

Segundo Rosa, que apresenta um ponto argumentativo próximo ao exposto por Angela de Castro Gomes, a relação desse "novo homem" com o trabalho é o que estabelece a ideia de cidadão que se esperava no Estado Novo, juntamente com a construção da pátria por meio da família e desse ser trabalhador. A autora aponta que esse discurso trazido pelo cinema, por meio dessas personalidades nacionais, mostrava essa afirmação de importância ao trabalho, sendo o trabalhador um dos principais focos de atenção do governo Vargas, vide que uma das principais festividades promovidas por esse governo era o 1º de maio, instaurado inclusive nesse período.

A despeito dos trabalhadores no cenário político do Estado Novo, podemos observar uma especial atenção do governo para com estes, uma vez que numa empreitada de modernização e processo de industrialização se fazia fundamental o investimento em mão-de-obra nessa marcha de construção nacional. A política adotada por Vargas previa, entre diversas ações, o estabelecimento de uma especial relação com os trabalhadores e os sindicatos. Para tanto, contamos com uma série de discursos e a instauração de uma festa nacional, que foi o 1º de maio, na qual eram ofertados "presentes" para os trabalhadores, como carteira de trabalho, férias, 13º salário etc. Angela de Castro Gomes, em "A invenção do trabalhismo", aborda a criação do tempo festivo como ponto relevante no que tange à aproximação entre poder público e o povo. Nesse caso, principalmente o trabalhador, demonstrando assim a importância desse tema para compreender o "mito" que se criou no período do Estado Novo, pois foi nesse espaço de tempo que

veio à tona uma série de comemorações, com a intenção de se criar um calendário oficial do governo, de forma a envolver a população.

Mais uma vez, destacamos que a figura central desse período foi o trabalhador. Logo, temos como foco o 1º de maio, Dia do Trabalhador, sendo o primeiro comemorado no ano de 1938, quando Vargas deu a esse dia, em um discurso, a importância que seria cada vez mais incorporada ao Estado Novo. Nesse evento em particular, o presidente regulamenta a lei do salário-mínimo, declarando se tratar de um compromisso trazer sempre um “presente” aos trabalhadores. Nesse mesmo ano, no aniversário do Estado Novo, em uma festa muito maior, pois se tratava da inauguração do novo edifício do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, é lançado o que seria seu “bordão” como “líder das massas operárias”: “Trabalhadores do Brasil”⁴⁹. Sendo assim, as festas, mas principalmente o 1º de maio, eram comemorações muito aguardadas pela população, já que se tratava de trazer ao povo mais uma iniciativa governamental, o tão esperado “presente da festa”. Uma política muito utilizada no governo Vargas foi a de "dar, receber e retribuir", que explica boa parte das relações estabelecidas e os objetivos do governo naquele período.

No Estado Novo, o processo de positivação do trabalho se deu através da construção de um discurso de exaltação dos trabalhadores e dos benefícios que poderiam conquistar com ele. Para isto, era imperativo desatrelar do ato de trabalhar a ideia de desonra e castigo. Neste sentido, a história de vida de Machado de Assis poderia ajudar.

A primeira coisa a ser destacada pelo narrador, no começo do filme, é o lugar de moradia e as profissões de Machado e de seus pais. O pai, pintor e operário, a mãe doméstica na casa do senhorial e Machado baleiro, corinha, tipógrafo, revisor de provas, jornalista, funcionário público e, então, escritor.⁵⁰

Esse trecho da tese de Rosa aponta como a produção do INCE inserida na proposta estado-novista trazia em seu conteúdo a valorização dos discursos presentes naquele período. Apresentando por meio do exemplo, como o de Machado de Assis, a possibilidade de se chegar a um bom cargo por meio de uma vida honesta, sem desconsiderar o exemplo de seus pais que da mesma forma, por meio de vida honesta, conseguiram proporcionar a Machado uma vida profissional bem-sucedida. O trabalho também era uma forma de servir a pátria, para além das

⁴⁹ GOMES, Angela M. Castro. "A invenção do trabalhismo", 3ª Ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.p 216.

⁵⁰ ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945). Tese (doutorado). Universidade Federal Fluminense, UFF: 2008. p. 325.

conquistas pessoais, fazendo o país avançar por meio da coletividade e da solidariedade (ROSA, 2008 p. 326). A autora aponta que este "novo homem", além de trabalhador, e servir a pátria por meio do trabalho, deveria ser patriótico. O orgulho de seu país era outra questão importante, e o INCE não tardou em trazer para as produções fílmicas as qualidades naturais, musicais e intelectuais brasileiras, fomentando o orgulho nacional. Dessa forma, o INCE foi uma excelente ferramenta também utilizada pelo governo para a construção desse arquétipo de homem do futuro. O INCE, no que podemos chamar de "primeira fase", por meio de suas produções fílmicas, esteve comprometido com esse ideal de nação, tanto em suas produções "escolares" como "populares", seja com o objetivo de mostrar o Brasil para os brasileiros, seja com a missão de mostrar o Brasil para o mundo em conformidade com uma determinada noção de modernidade e progresso.

1.5 Intelectuais e a sociedade: uma perspectiva Gramsciana

A obra de Gramsci "Intelectuais e a organização da cultura" apresenta a ideia do autor acerca dos intelectuais na sociedade, realizando um levantamento histórico do surgimento dessa "classe" em diferentes culturas e conjunturas. Porém, trata-se de uma análise pautada no modo de produção, no recorte de classes e no estudo entre estrutura e superestrutura, pela ótica do conceito de bloco histórico e hegemonia trazidos por Gramsci.

Gramsci começa sua obra lançando uma questão: se os intelectuais seriam um grupo independente dentro da esfera social ou se cada parte dessa sociedade, cada grupo, teria seus próprios intelectuais. Trata-se de uma questão complexa baseada em toda a sua análise de compreender as relações sociais e o papel desses personagens dentro da sociedade. O autor aponta que uma das formas de notar esse movimento é considerar que cada grupo social tem uma forma "orgânica", que torna sua função dentro desses espaços entendidas como próprias e constituintes nas áreas de conhecimento, como por exemplo o técnico da indústria, o economista, o administrador etc. E aqueles que correspondem às mudanças do próprio funcionamento da sociedade e suas demandas seriam os "orgânicos", que constituem a necessidade da formação de um novo bloco histórico. Esses se oporiam aos do antigo bloco histórico, que seriam os tradicionais.

1) Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc., etc. (GRAMSCI, 1968, p. 03)

Outra questão relevante para esta análise é que cada grupo social que surgiu na história a partir de uma já dada estrutura econômica e/ou como desenvolvimento dessa própria estrutura já encontrou categorias de intelectuais, representantes de uma continuidade histórica que não foi interrompida. Como exemplo dessa camada intelectual que seguiu, resistiu, por mudanças drásticas na sociedade, Gramsci aponta os eclesiásticos, que, ainda segundo o autor, poderiam ser ligados, de forma orgânica, à aristocracia fundiária. Gramsci indica que a resistência dessa categoria trouxe a consolidação de outras, " (...) favorecidas e ampliadas à medida em que se reforçava o poder central do monarca, até chegar ao absolutismo" (GRAMSCI, 1968, p. 6). De acordo com o autor, assim que foi formada a aristocracia togada ao longo da história, com seus privilégios, e também, cientistas, filósofos, teóricos não eclesiásticos etc.

Quais são os limites 'máximos' da acepção de 'intelectual'? É possível encontrar um critério unitário para caracterizar igualmente todas as diversas e variadas atividades intelectuais e para distingui-las, ao mesmo tempo e de modo essencial, dos outros agrupamentos sociais? O erro metodológico mais difundido, ao que me parece, consiste em se ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, ao invés de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais. (GRAMSCI, 1968, p. 6-7)

Gramsci coloca a situação dos operários, mesmo que seu trabalho "braçal" não o qualifique como intelectual. Ainda assim, para a mínima técnica, é necessário um mínimo de atividade intelectual criadora. "Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais." (GRAMSCI, 1968. p. 07). Para o autor, quando há a distinção entre intelectuais e não intelectuais, a referência aqui feita é somente a função social da categoria profissional desses intelectuais. Logo, o autor conclui que, se podemos falar de intelectuais, torna-se impossível falar de não-intelectuais, pois essa distinção não existe.

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma,

todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma categoria intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar. (GRAMSCI, 1968, p. 7-8)

Gramsci defende que a escola é um instrumento para elaborar intelectuais de diferentes níveis. Ainda de acordo com o autor, a complexidade da função intelectual em diferentes Estados pode ser medida pela qualidade das escolas especializadas e também pela hierarquização, ou seja, "quanto mais extensa for a 'área' escolar e quanto mais numerosos forem os 'graus' 'verticais' da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado" (GRAMSCI, 1968, p. 9).

O autor também aponta que a relação dos intelectuais com o mundo da produção se dá de forma complexa. Essa relação seria mediada em diferentes graus, pelo conjunto das superestruturas do qual esses intelectuais seriam "funcionários". Dessa forma, Gramsci propõe pensar uma organização desses intelectuais de baixo para cima "fixando uma gradação das funções e das superestruturas (da base estrutural para cima)". E assim dividi-los em dois planos dentro dessa superestrutura: a "sociedade civil" e a "sociedade política ou Estado. Segundo o autor, nessas funções de cunho organizativo os intelectuais teriam um papel que chama de "comissários" do grupo dominante:

1) do consenso 'espontâneo' dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce 'historicamente' do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura 'legalmente' a disciplina dos grupos que não 'consentem', nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 1968, p.11)

Para Gramsci, o ponto central dessa discussão continua na questão da distinção entre intelectuais como categoria orgânica de cada grupo social fundamental e intelectuais tradicionais, que descortina uma série de problemas acerca do conceito de intelectual. Os intelectuais tradicionais têm sua origem em diversos contextos e conjunturas sociais históricas entre massas de intelectuais e classe dominante.

A organização da cultura para Gramsci está relacionada à escola. De acordo com o autor, "toda a atividade prática tende a criar uma escola para os próprios

dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível mais elevado, que ensinam nessas escolas" (GRAMSCI, 1968, p. 117). Sendo assim, caberia a escola desenvolver o indivíduo humano, a cultura geral, o poder de pensar e saber orientar-se. De acordo com o autor, a divisão da escola em clássica e profissional era um esquema racional, uma vez que a profissional serviria às "classes instrumentais", e a clássica às classes dominantes e aos intelectuais. Porém, o crescimento da industrialização trouxe uma nova necessidade: o "intelectual urbano". Ele desenvolveu-se ao lado da escola técnica e clássica, o que segundo o autor apresentou uma nova discussão acerca da cultura geral e da orientação humanista.

Deve-se levar em consideração a tendência em desenvolvimento, segundo a qual cada atividade prática tende a criar para si uma escola especializada própria, do mesmo modo como cada atividade intelectual tende a criar círculos próprios de cultura, que assumem a função de instituições pós-escolares especializadas em organizar as condições nas quais seja possível manter-se a par dos progressos que ocorrem no ramo científico próprio. (GRAMSCI, 1968, p. 119)

De acordo ainda com a formação e estabelecimento dos intelectuais, Gramsci faz um apontamento necessário para o entendimento do que o intelectual pode representar na sociedade, pois, como vimos ao longo das colocações do autor, os intelectuais estão presentes em diversos setores e grupos sociais, representando e defendendo teorias ou produzindo-as de acordo com seus direcionamentos.

Quando Gramsci realiza uma crítica ao lorianismo, apresenta como se pode revelar um ambiente de civilização intelectual débil. O lorianismo é apresentado por Gramsci como um grupo de intelectuais italianos com mentalidade de aspecto deteriorado e bizarro, de Achile Loria. Há registros de documentos em que se pode ver o que Gramsci define como "bizarrias" deste sujeito.

O 'adocicamento literário' notado por Croce é um elemento secundário do desequilíbrio lorianiano, mas tem uma certa importância: 1) porque se manifesta continuamente; 2) porque a imagem e a ênfase literárias conduzem mecanicamente Loria ao grotesco, como nos seiscentistas, e são a origem imediata de algumas 'bizarrias'. Outro elemento deste gênero é a pretensão infantil e sem critérios a uma 'originalidade' intelectual a todo custo. Loria não é um caso teratológico individual: pelo contrário, é o exemplar mais completo e acabado de uma série de representantes de uma certa camada intelectual de um período histórico. (GRAMSCI, 1968, p. 211-212)

O autor aponta uma face da relação intelectual em diversos níveis, inclusive o desastroso, com o qual não estamos isentos de conviver. Gramsci salienta que cada

período histórico tem seu lorianismo mais ou menos completo e perfeito, e ainda que cada país teria o seu. A exemplo de sua colocação apresenta o hitlerismo. Este fez a Alemanha revelar e alimentar, a partir de um grupo de intelectuais sérios, o que chama de "lorianismo monstruoso", que rompeu a crosta oficial e se difundiu como concepção e método científico.

Que Loria pudesse existir, escrever, elucubrar e publicar a suas expensas livros e livraços, nada de estranho; Mas que ele tenha se tornado um pilar da cultura, um 'mestre', e que tenha encontrado 'espontaneamente' um imenso público, eis algo que nos leva a refletir sobre a debilidade, mesmo em épocas normais, dos obstáculos críticos que, não obstante, existiam: deve-se pensar como, em épocas anormais, de desencadeamento de paixões, seja fácil aos Loria - apoiados por forças interessadas - superar todos os obstáculos e apodrecer por décadas um ambiente de civilização intelectual ainda débil e frágil. (GRAMSCI, 1968, p. 212)

Gramsci, não só por esse fragmento, mas pela parte que dedica em sua obra a falar sobre essa face da atuação intelectual na sociedade, faz com que sua contribuição ao conceito de intelectual seja indispensável para que possamos compreender todas as forças presentes nesse conceito. Por vezes, ao longo da pesquisa sobre esse termo e diante da aplicação do método de pesquisa — a questão de buscar compreender as relações sociais que envolviam essa rede de intelectuais, impactos e desdobramentos sociais, políticos e culturais —, me perguntei até que ponto ser um intelectual não era considerado mero adjetivo, ignorando todos os desdobramentos e implicações da ação desses personagens na sociedade. Para o bem ou para o mal, o que é ser intelectual, quais os limites? O que por ventura venhamos a considerar como pensadores medíocres não seriam também intelectuais importantes, no sentido de alcance e influência de seu tempo, capazes inclusive de mudar e determinar tempos históricos? São questões não menos importantes ao trazer para a cena o papel e influência de intelectuais e todas as repercussões e impactos sociais. Compreender a atuação desses sujeitos na sociedade é um estudo que hoje ainda toma novos rumos e precisa ser cada vez mais entendido em diferentes conjunturas históricas.

Gramsci, em sua análise sobre os intelectuais, deixa um importante legado de pesquisa e reflexão, muito necessário, principalmente na atual conjuntura em que temos a sensação de tempos estranhos e liberdades ameaçadas. Seu discurso pautado em uma análise de viés marxista trouxe para este trabalho e, para além dele nas práticas cotidianas, uma observação significativa dos limites da atuação

dos intelectuais e sua influência na sociedade, os grupos sociais e o bloco histórico que os compõem.

No próximo capítulo, pretendemos abordar os debates travados em prol do cinema educativo por Jonathas Serrano e Venâncio Filho, utilizando como principal fonte o livro escrito por eles, "Cinema e educação", de 1930. O livro apresenta o debate acerca do "bom" cinema e como este poderia ser um importante instrumento pedagógico, além de instruir e educar a sociedade. As redes que esses intelectuais teceram em sua trajetória e a influência sobre o cinema educativo também são pontos pertinentes deste capítulo.

2 JONATHAS SERRANO E VENÂNCIO FILHO: USOS DO CINEMA E A MORAL RELIGIOSA

2.1 *Uma palavra serena num debate apaixonado: Jonathas Serrano*

"A verdade é que, sob variadíssimos aspectos - artísticos, científicos, documentários, religiosos, patrióticos -, o cinema nunca é indiferente ou anódino: ensina bem ou mal, educa ou deseduca. É sempre uma força operante e eficaz."

*Jonathas Serrano*⁵¹

Figura 6 - Fotografia de Jonathas Serrano



Fonte: Reis Junior, João Alves dos. "O livro de imagens luminosas". Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937)⁵²

Jonathas Serrano compõe o leque de intelectuais que pretendemos trazer para este trabalho, porque esteve à frente de importantes momentos da trajetória do

⁵¹ FILHO, Francisco Venancio, SERRANO, Jonathas. *Cinema e Educação*. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos, 1930 p. 138.

⁵² Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC/Rio, 2008, p. 64.

cinema no Brasil. Foi um crítico e estudioso da sétima arte e também defensor do cinema educativo.

Formou-se em direito, foi membro da diretoria do IHGB, professor de História no colégio Pedro II e também na Escola Normal do Distrito Federal. Um ferrenho defensor da Igreja Católica e da educação, encontrou no cinema uma paixão que estudou profundamente e procurou pensá-lo dentro de seus ideais de educação e religião. Em sua trajetória, participou da comissão responsável por pensar o cinema educativo e a censura, esteve na organização da exposição realizada em 1929 e foi um dos nomes cotados por Gustavo Capanema para gerir o instituto. Serrano contribuiu, inclusive, com artigos internacionais publicados na revista de cinema italiano, RICE. Junto com Venâncio Filho, produziu um importante material que trataremos para este capítulo, o livro: "Cinema e educação". A obra, de 1930, traz um compêndio sobre a história geral do cinema, sua criação e ampliação. Também apresenta a parte técnica de seu funcionamento, estudos e materiais importantes sobre as películas e os aparelhos de projeção e criações. Por fim, aborda a relevância do uso do cinema para a educação.

Outro ponto importante da trajetória de Serrano é a Universidade do Ar. De acordo com Giovane José da Silva⁵³, trata-se de um projeto onde o rádio, junto com outras mídias, como o cinema, eram pensados para que pudessem alcançar, por meio das transmissões, o que chamavam de "auditórios invisíveis", cursos de formação oferecidos pelas faculdades de Filosofia, Ciências e Letras⁵⁴. Esse programa teria iniciado no ano de 1941, na data de aniversário do presidente Getúlio Vargas, 19 de abril. Esse mecanismo permitia uma solução imediata, porém, temporária da questão de escassez de instituições de ensino e faculdades de filosofia. Jonathas Serrano foi autor e apresentador dos programas de "metodologia da história do Brasil". Como historiador, professor e também escritor, essa função na Universidade do Ar ficou a seu encargo até dezembro de 1943. É um fato importante, pois, após 1937, Serrano não possui uma vinculação direta com o INCE, porém, ainda estava envolvido em projetos ligados à educação e a mídias.

A tese de doutorado de João Alves dos Reis Júnior, "O livro de imagens luminosas: Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937)", aponta importantes contribuições sobre esse intelectual e sua relação com o cinema. De acordo com a tese, Jonathas Serrano era professor de História e escritor, tendo publicado diversos livros - desde livros pedagógicos a romances

⁵³ SILVA, Giovani José da. "Universidade do Ar: Jonathas Serrano e a Formação dos professores de história pátria pelas ondas do rádio". in. Intelectuais Mediadores p. 289.

⁵⁴ idem p. 290

inclusive espirituais. Isso porque um lado importante da trajetória de Serrano era seu posicionamento e comprometimento religioso católico, que não deve ser ignorado em sua atuação.

Publicar não era uma novidade para este professor de História que, desde 1912, quando veio a público seu primeiro livro didático: *Epítome de História Universal*, já discutia o uso do cinematógrafo e do filme para o auxílio visual da aprendizagem escolar. Porém, entre os anos 1930 e 1933, Serrano publicou nada menos que doze novos títulos, abrangendo diferentes gêneros literários. Além de *Cinema e Educação*, já mencionado, são deste período os livros: *História do Brasil* (ensino de História); *Homens e idéias* (ensaios); *Ludovico* (romance); *A Escola Nova* (educação); *A montanha de Cristo* (espiritualidade); *O chalé e outros contos* (contos); *Deus o quer* (discursos e conferências, catolicismo); *Epítome de História do Brasil* (2ª edição, revista e ampliada); *Essa vida que passa* (poemas); *História da Civilização* (ensino de História, em 5 volumes, iniciado em 1933); *O valor social da castidade* (catolicismo, ensaios).⁵⁵

Ainda de acordo com o catolicismo, a pesquisa de João Alves dos Reis Júnior aponta que Serrano foi um dos fundadores da UCB (União Catholica Brasileira), no ano de 1907.

Apenas um ano após a fundação da UCB, Serrano foi encarregado de secretariar a Segunda Seção — Círculos para a Mocidade, do Segundo Congresso Catholico Brasileiro. Estava, deste modo, encarregado de estimular a discussão preparatória entre os representantes jovens das várias delegações vindas dos mais distantes rincões do Brasil, e também de propor um conjunto de questões para debate e encaminhamento durante o evento.⁵⁶

As questões caras a Serrano, na implementação do cinema educativo, mostram seu grande interesse pela sétima arte e sua "missão" de fé e, também, de educador. Toda sua preocupação com a questão moral dos filmes mostra, para além do pensamento da época, a sua relação com a Igreja. O autor ressalta a atenção de Serrano, ao longo de suas realizações e projetos, e o cuidado com a formação de crianças e jovens.

Neste campo da crítica à produção cultural, foi um crítico partidário dos valores morais cristãos, fato que nunca omitiu aos seus leitores e ouvintes. Em 1925, por exemplo, ao comentar o livro intitulado *Figuras e Conceitos*, num artigo para o jornal *A Cruz*, volta-se para a influência decisiva dos jornais e revistas sobre o público leitor, deixando bem clara sua opinião: "...a ação do jornal e da revista, mais ainda que a do livro, é hoje decisiva, para o bem ou para a ruína educadora ou subversiva, acendendo vocações, inflamando almas ou ensinando o vício, o crime e a revolução".⁵⁷

⁵⁵ Reis Junior, João Alves dos. *O livro de imagens luminosas. Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937)* – Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. p. 65

⁵⁶ Idem p. 66

⁵⁷ Ibidem p. 67

No que tange ao cinema educativo, Jonathas Serrano deixa clara sua intenção quando escreve sobre a influência negativa dos filmes sobre, principalmente, o público infantil. Fazer parte da comissão de censura aponta sua dedicação e preocupação com questões morais. Um dado relevante que o trabalho de Reis apresenta é que, em 1938, Serrano tornou-se fundador e primeiro presidente do Secretariado de Cinema e Imprensa da Ação Católica Brasileira (SCI/ACB). Nesse segmento, Serrano, além de presidente do secretariado, esteve à frente do Boletim do Secretariado de Cinema e Imprensa da Ação Católica Brasileira, no qual elaborava textos e publicava críticas cinematográficas. A intenção de Serrano era realizar uma espécie de classificação dos filmes para o público católico. Segundo o autor, de acordo com a visão da própria ACB. "Neste período, o Secretariado disponibilizava a diversos veículos de imprensa, de grande tiragem e circulação, os textos de crítica cinematográfica redigidos por seus colaboradores e pelo próprio Jonathas Serrano"⁵⁸. Desse trecho, podemos tirar algumas conclusões: Jonathas Serrano era um importante colaborador no meio católico, um intelectual a serviço da Igreja; a Igreja tinha a sua parte de interesse na avaliação e classificação de filmes de acordo com seu preceito moral, para além de seus recintos. O trecho que indica que a Igreja possuía uma organização própria responsável em realizar análises críticas de filmes e que dispunha de espaço para divulgar suas ideias em veículos de imprensa de grande circulação deixa clara a atuação e interesse da Igreja nesse assunto.

A Igreja também tem sua parte no processo de instauração do cinema no Brasil, inclusive o educativo, por meio de intelectuais envolvidos na esfera pública e na religiosa, uma separação que ainda não estava muito bem definida, ou na verdade entendida.

2.2 A Cruzada Católica pelo cinema educativo: entre conflitos e a reconquista

Estamos lidando com um período de muitas tensões da nossa história, inclusive no campo educacional. Nesse período, a Igreja e o Estado, na teoria, separam-se, e este último fica responsável pela educação, papel que por muito tempo era desempenhado pela Igreja. Também temos nesse período, como já foi citado anteriormente, o grupo dos "pioneiros" da "educação nova", que na década de trinta lançam seu manifesto, deixando clara a defesa da laicidade do ensino. Esses grupos, no campo educacional, apresentam um conflito social da época, da

⁵⁸ Ibidem. p. 67

responsabilidade do ensino, no qual o cinema educativo estava sendo pensado e que acabava por não ficar de fora desses conflitos. O Estado, a Igreja e a "escola nova" terão representantes diretos na elaboração do cinema educativo no Brasil. O trecho que segue é um exemplo desse conflito no período:

Nestes tempos em que tanto se fala da Escola Nova, temos duas forças que se querem impor a juventude, contrariando os princípios dessa mesma escola. Uma o Estado atual, a organização social vigente. Outra, a Igreja. A primeira sente faltarem-lhe as energias principalmente após a Grande Guerra. A outra vem caindo aos pedaços há muito mais tempo. Já foram quase inimigas, depois de serem uma só pessoa. Já estiveram mais ou menos divididas, agindo embora paralelamente. Agora que ambas fraquejam ante uma onda mais alta que avança, "flertam" entre si namoram-se e querem casar-se uma com a outra.

[...] A escola nova é contrária tanto a uma como a outra. Nós lutamos pela transformação escolar. Claro que não lutamos dos conscientes ou inconscientemente mistificadores, que pretendem fazê-la por decreto, mesmo de mistura com o ensino religioso. Mas com os que principiam de onde devem principiar, da luta pela independência econômica e moral do educador e pelo aperfeiçoamento técnico, paralela a luta principal pela transformação social e, em consequência, pela escola leiga. A nossa vitória está em tudo isso porque em tudo isso está a vitória da escola transformada.

[...] Bendita Rebeldia, que há de formar conosco o advento da Escola Futura, chamada hoje Nova, da Escola que não será dada senão conquistada pelos "indisciplinados" da Escola Ordinária.

E então as batinas negras que sobre nós corvejam serão uma lembrança longínqua e sombria, uma vaga lembrança do passado.⁵⁹

Há que se destacar dois importantes pólos da Igreja Católica nesse período que muito contribuíram para a disseminação dos ideais católicos. São eles: "Centro Dom Vital" e a revista "A Ordem". Segundo a tese de Cristina Souza da Rosa, o "Centro Dom Vital" era um local de reunião de intelectuais católicos, que buscavam discutir a sociedade e defender a Igreja e suas posições. Já a revista funcionava como um veículo de divulgação dessas ideologias católicas.

(...) de suas páginas saíram, por muito tempo, artigos contra Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, além de críticas ferozes ao movimento da Escola Nova e ao Comunismo, outro inimigo. Os professores eram acusados pelos católicos de negarem a importância de Deus na formação da personalidade juvenil, enquanto suas propostas educativas, voltadas para a prática e para o ensino de todos sem distinção, eram apontadas como heréticas e comunistas. (ROSA, 2009, p. 29)

A Igreja Católica criou um verdadeiro mecanismo para reunir intelectuais que lutassem pela causa religiosa. De acordo com Rosa, desde o movimento de trinta houve uma aproximação entre intelectuais católicos e o novo governo, a fim de colaborar no sentido moral. Alceu Amoroso Lima, intelectual católico, buscou essa

⁵⁹ *Diário de Notícias*. Edição 00564 - 05.01.1932.

aproximação com os ministros Capanema e Francisco Campos. A Igreja procurava um espaço como "mentora espiritual do novo governo". Como a Igreja vinha perdendo seu espaço de atuação desde a constituição de 1891, quando o Estado se declara laico, esta passa a ver no avanço de um novo governo e no cenário de disputas uma oportunidade de recuperar sua influência. " O pacto foi selado com a nomeação de Campos para a pasta da Educação no mesmo ano da vitória dos revolucionários. Estava ganha, neste momento, a primeira batalha da guerra que se travaria durante toda a década de 30" (ROSA, 2008, p. 29).

De acordo com Rosa, a nomeação de Campos foi só o começo de uma série de avanços da Igreja na esfera pública educacional. Tanto Francisco Campos quanto Capanema implementaram uma série de reformas que muito beneficiou a Igreja. Uma delas foi em 1931, quando, por meio de um decreto, é regulamentado o ensino religioso nas escolas públicas. Porém, como este não era de forma obrigatória e durante o horário escolar, ainda havia um descontentamento por parte da Igreja⁶⁰. Mais tarde, em 1934, o ensino passa a ser durante o horário escolar, porém, facultativo. Rosa afirma que a nomeação de Campos e depois a de Gustavo Capanema para o Ministério da Educação era um nítido pacto entre a Igreja e o Estado.

De 1934 a 1945, tempo que Capanema esteve na direção do Ministério da Educação e Saúde, Amoroso atuou como principal conselheiro de Capanema, indicando nomes, vetando outros, propondo leis e dando conteúdo às principais iniciativas do ministro.

(...) às reformas educativas promovidas por Campos e Capanema os princípios educativos dos católicos foram adotados, mas mesclados a algumas das plataformas do Movimento da Escola Nova. (ROSA, 2008, p. 30)

De acordo com essas informações, percebemos uma clara disputa da Igreja para recuperar espaço no campo educativo. Nesse cenário, o que podemos esperar do cinema que despontava na área educacional como grande ferramenta, inclusive ideológica? A grande questão foi um tema já iniciado no primeiro capítulo: o "mau" cinema. A Igreja Católica, diante das películas que eram exibidas, enxerga a necessidade de sua intervenção para manutenção da moral e dos bons costume, conceitos muito presentes na fala desses intelectuais, como Jonathas Serrano e Venâncio Filho, que defendem a necessidade de um "bom" cinema que instruisse e educasse a sociedade exposta a más influências, inclusive de hábitos culturais

⁶⁰ ROSA, Cristina Souza." Para além das fronteiras nacionais: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do fascismo (1925 - 1945)". Tese (doutorado). Universidade Federal Fluminense, UFF: 2008. p. 29.

"estranhos", ante os filmes estrangeiros. A tese de Rosa aponta ainda a unidade católica por meio do Vaticano, que constituiu uma ação internacional da Igreja, criando grupos e pensando sobre o "bom" e o "mau" cinema. Logo, concluímos que a presença desses intelectuais católicos inseridos na esfera pública tenham trazido essas ideias para o projeto de cinema educativo, uma vez que Jonathas Serrano e Venâncio Filho ajudaram a organizar diversas etapas da trajetória desse cinema, desde a censura.

Nos Estados Unidos foi organizada a Liga da Decência, cujos êxitos na luta pelo "bom cinema" serviram de estímulos a todas as organizações católicas fora da América do Norte. Por estar no coração do inimigo, as vitórias alcançadas pela Liga da Decência norte-americana logo se faziam sentir na indústria cinematográfica mundial. Esta organização, de cunho religioso leigo, foi fundada em 1933 e tinha por objetivo vigiar a aplicação do código Hays, fazer a censura de filmes e encabeçar a luta pelo 'bom cinema' na sociedade americana. Uma das maiores conquistas da Liga foi mobilizar a sociedade em um grande boicote nacional contra os filmes imorais, que ofendiam a família e a religião.⁶¹

No movimento internacional e, nesse caso, na América do Norte, vemos a atuação da Igreja por meio de grupo de leigos em prol dos ideais morais religiosos. Aqui no Brasil, a atuação parte desses intelectuais envolvidos diretamente com a elaboração do cinema que combateria o "mau". Ainda podíamos contar com a parte da imprensa com a qual a Igreja possuía espaço para disseminar suas ideias sobre esse tema e tantos outros.

Uma curiosidade à parte, que traz o trabalho de Rosa, é sobre o que seria esse código *Hays*. De acordo com a autora, este foi criado por William Hays no ano de 1930. O código procurava trazer desejos da sociedade católica e puritana com relação aos filmes. Sendo assim, buscavam películas que não trouxessem nudismo, sexo, traições e paixões exageradas. "Com isto, uma comissão indicada pelos estúdios cinematográficos ficou responsável pela autocensura, garantindo que as proibições estabelecidas fossem cumpridas"⁶². Esse caso norte-americano é só um exemplo da ação da Igreja com relação ao cinema de forma internacional, que acabou dando origem à necessidade de se criar um "bom" cinema, como vimos no Brasil. É importante ressaltar que, segundo a tese de Rosa, houve ainda um movimento internacional unificado, um órgão denominado "Officio Cattolico Internazionale del Cinema" (OCIC). Essa organização reunia associações católicas de todo o mundo, e sua sede era em Bruxelas, "Esta organização funcionava como

⁶¹ Ibidem p. 223

⁶² Ibidem p. 224

porta-voz do Vaticano no campo do cinema"⁶³. Rosa também aponta que um dos gatilhos para este posicionamento estaria na ação do Papa Pio XI, que em 1929 lançou uma Carta Encíclica que versava sobre a educação e a juventude. Nesse documento, o Papa reconhece a ação do cinema e seu papel na formação dos jovens, convocando todos os católicos para buscarem o "bom" cinema. Rosa traz em sua pesquisa um trecho desta Encíclica, retirada de uma revista italiana que fez parte de seu acervo documental, a saber:

Não podemos mais limitar-nos a lamentar, a deplorar, a denunciar a imoralidade do cinematografo e do teatro. Isto serve bem pouco, porque é bastante evidente que a juventude se submete em modo irresistível ao fascínio malicioso e corrompido, e dissuadi-la de frequentar estes espetáculos não é fácil, nem tal remédio negativo podemos sugerir a todos, pois que muitos fogem da nossa ação.(ROSA, 2008, p. 225)

Dessa forma, o centro de autoridade católica sugeria que algo fosse feito com relação ao cinema — desde a produção de filmes até o controle de salas, por meio da censura —, para buscar o "bom" cinema. Ainda de acordo com Rosa, foi criado em 1934, em Roma, um organismo de censura da Igreja: o *Centro Cattolico Cinematografico* (CCC). A missão desse núcleo era de classificar filmes, e seus critérios de análises estavam baseados em moralidade dos costumes, religião, moralidade em geral, técnica, diálogos⁶⁴ etc. Por meio disso, seus resultados de análises influenciavam nas sessões de cinema realizadas em paróquias italianas e também em cinema comum.

No Brasil, a Ação Católica, grupo de atuação sobre o cinema do qual Jonathas Serrano fazia parte, seguindo orientações de Roma, buscava influenciar distribuidores e donos de sala de projeção a aceitar filmes que esse secretariado aprovasse, que respeitassem os preceitos defendidos pela Igreja. A Igreja, por meio de seus representantes e sua forte atuação em uma cultura, como a brasileira, que por muitos anos teve sua formação dentro dos colégios católicos e em suas instituições, tem suas bases democráticas ainda assentadas em seus preceitos. No cinema, não ficamos muito longe dessas mesmas premissas, uma vez que, ao analisarmos o regimento desses novos órgãos, percebemos o quão embasados estão nessas ideias. São anos e mais anos sendo formados, na esfera pública e privada, em bases morais e éticas religiosas. A doutrinação dogmática cristã nunca

⁶³ Ibidem p 224.

⁶⁴ Ibidem p. 226

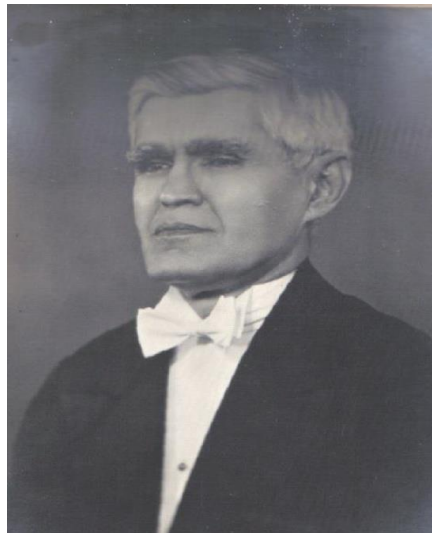
esteve somente em seus sermões dominicais, construiu toda uma sociedade e seus aparelhos ideológicos.

2.3 Francisco Venâncio Filho: um intelectual a favor da modernização da educação e da sociedade

O cinema não seria para a escola o “hors d’oeuvre” festivo, mas o elemento informativo insubstituível ao lado da observação natural, da experiência vista ou feita, do trabalho pessoal, do livro. Tudo estaria na organização de um plano. E assim o cinema viria, justo, exato, na hora própria, sem absurdos, nem exageros.

PINHEIRO, 2015, p.46

Figura 7 - Fotografia Venâncio Filho



Fonte: CEMI Centro de Memória Institucional do ISERJ.115⁶⁵

Francisco Venâncio Filho foi parceiro de Jonathas Serrano nessa empreitada pelo cinema educativo. Juntos, produziram importantes materiais sobre o tema. Venâncio também era professor, e por isso a proposta de apresentá-los desta forma, em dupla, pois desenvolveram juntos um levantamento sobre o cinema educativo. Formou-se em Engenharia e lecionava física. Quem comenta sobre sua biografia é Marcelo Dominguez Rodrigues Moreira em sua dissertação: "Análise do discurso

⁶⁵ In. PINHEIRO, Maria Adalgisa Pereira. "Cinema e educação: modelos internacionais, impressos e intelectuais no Brasil no início do século XX". Tese pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, UFES. 2014. p. 190

sobre cinema educativo no Brasil na década de 30". De acordo com o autor, Venâncio tinha grande interesse nos meios de comunicação de massa. Também foi um dos assinantes do "Manifesto dos pioneiros da educação nova" e membro da ABE, o que confere a essa dupla o ponto de interesse na educação e no cinema. Venâncio publicou obras, fora a que escreveu junto com Serrano, entre elas: "Problemas elementares da química e física" (1930), "Educar-se para educar" (1931), "Notas de educação (1933), "A glória de Euclides da Cunha" (1940)⁶⁶. Venâncio lecionou no Colégio Pedro II e na Escola Normal do Rio de Janeiro, assim como Serrano, e encontrou nesta parceria um objetivo de conseguir apoio do Estado para a causa do cinema educativo.

Venâncio Filho se destacou como um estudioso das técnicas modernas de comunicação aplicáveis a educação. Os museus, o fonógrafo, o rádio e o cinema são segundo o autor 'tendências modernas' que devem ser postas a favor da educação (Venâncio Filho, p. 13, 1941). Mas foi na defesa do uso do cinema na educação que seu nome se vinculou com mais força. (PINHEIRO, 2015, p. 191)

Venâncio e Serrano realizaram um trabalho de defesa e desenvolvimento do cinema educativo no Brasil. Esses intelectuais educadores, influenciados por demandas de seu tempo e de suas convicções, fizeram avançar os debates no campo do cinema e da educação, e juntos deixaram um importante legado nessa área.

2.4 Dois intelectuais, um projeto: o livro *Cinema e educação*

E assim como o rádio é o laço invisível que une milhões de brasileiros, a vibrarem de sadio patriotismo ao som do Hynno Nacional, - também o cinema (e tal é, afinal, a razão de ser destas páginas) realize o milagre de mostrar o Brasil todo a todos os brasileiros, o homem do litoral ao do extremo Oeste, o dos Pampas ao da Amazônia -, contribuição magnífica e urgente à obra da educação nacional.

Serrano & Venâncio Filho, 1931, p. 13

⁶⁶ MOREIRA, Marcelo Dominguez Rodrigues. "Análise do Discurso sobre o Cinema no Brasil na Década de 30". Dissertação Programa de Memória Social. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. 2014. p 27.

O livro produzido por Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho é o que pretendemos trazer nesta etapa do trabalho para que possamos buscar compreender, através dessa fonte, a relação desses intelectuais com a educação e o cinema por meio de suas próprias ideias.

Serrano e Venâncio produziram esse material no ápice das discussões sobre a relevância de um cinema que educasse a população. Organizado por Lourenço Filho, o livro foi publicado em 1930 pela "Bibliotheca de Educação", sendo o XIV volume de uma série de outros livros referentes à temática educacional. Nesse período, havia acontecido recentemente a exposição cinematográfica de 29, também organizada por Jonathas Serrano e Venâncio Filho. O momento era da discussão sobre o funcionamento do cinema e sobre como este era valioso para a educação e a instrução da população, em busca de um "apadrinhamento" do Estado nesse projeto. O livro veio da vivência das conjunturas do período e dos estudos e anseios desses intelectuais educadores. Trata-se de uma obra simples, com um total de 159 páginas, porém, ao mesmo tempo em que traz informações técnicas, busca ser didático com explicações, por meio de exemplos e imagens. O livro é voltado para professores, mas também destina-se aos pais que tenham interesse nesse tema e na educação.

O exemplar conta com um total de dez capítulos sobre o cinema em geral, uns mais especificamente sobre o cinema educativo e outros completamente técnicos sobre o funcionamento de equipamentos. O primeiro capítulo, "Origens do cinema", apresenta reflexões acerca do surgimento e da invenção do cinematógrafo, debates sobre o tema, um verdadeiro levantamento de sua criação. No segundo capítulo, "O cinema educativo", observam-se importantes pontos para esta pesquisa: o olhar desses intelectuais sobre o cinema educativo em diversos países, acontecimentos e sua pretensão, do cinema, no Brasil, como a exposição de 29, por exemplo. O capítulo três: "A projeção fixa", trata-se de um assunto mais técnico sobre aparelhos de projeção, fontes de luz, "diascopia e episcopia", entre outras questões deste mesmo fim. No capítulo quatro, "Aparelhos e filmes", também vemos um texto específico voltado para a técnica cinematográfica, aparelhos de filmagem, de projeção etc. No quinto capítulo, "O cinema e os múltiplos aspectos da educação", vemos a questão do instruir e educar, sobre alguns intelectuais da época a respeito do tema, a importância da indústria cinematográfica, a contribuição da família e da escola no cinema educativo, entre outros tópicos. Aqui vale ressaltar

também a relevância deste capítulo para o tema deste trabalho. No sexto capítulo, "O cinema e as diversas disciplinas", abordamos o papel do cinema no ensino, ou seja, sua aplicação em diferentes disciplinas, como física, matemática, ciências naturais, na história, na higiene, e outros. Também trata-se de um capítulo importante para que possamos compreender como era pensada a prática do uso do cinema nas diferentes matérias. O sétimo capítulo, "Organização de filmothecas", é um capítulo técnico sobre o funcionamento desse cinema educativo, qual a metragem recomendada, letreiros, a importância do filme sonoro no ensino etc. O oitavo capítulo, "Panchromia - Relevo - Telecinema", apresenta a importância da cor e as novas descobertas sobre o assunto. O décimo e último capítulo, "Cinema de formato reduzido", fala sobre a importância dos filmes de formato reduzido como a "Pathé Baby", "Kodak" e "Devry", opinião da comissão da exposição sobre o cinema educativo, por uma questão de organização de filmotecas.

Como podemos ver, de forma breve e resumida, o livro apresenta importantes contribuições para o cinema tanto educativo quanto no geral, mostrando o grande interesse e estudo da sétima arte, de forma profunda, por Serrano e Venâncio. Trata-se de um material que traz importantes contribuições para o cinema do período e para este trabalho. Porém, pretendo focar nos capítulos que versam sobre o cinema educativo, evitando, assim, os que tratam do cinema de forma mais técnica em seu funcionamento e produção. Isso por uma questão simples de não sairmos do foco na utilização deste conteúdo como fonte para compreendermos as bases iniciais do cinema educativo no Brasil, que se pretendia instituição financiada pelo poder público.

Para tanto, começaremos pelo capítulo "II", "O cinema educativo". Os autores apontam neste capítulo a relevância do cinema educativo apresentando exemplos de como outros países estavam lidando com a questão e como tratava-se de um tema que precisava ser discutido.

Em 1910, no congresso internacional de Bruxelas, já se considerava a questão do cinema escolar e era objecto de exame a reforma cinematographica do ponto de vista da moral. A experiência demonstrára o poder suggestivo da tela e a crescente diffusão de pelliculas inconvenientes provocava apreensões. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 25)

A despeito dessa declaração, podemos perceber os motivos que evocavam um cinema educativo, o ano em que essas questões começam a ganhar espaço, logo após a grande repercussão de filmes e salas de cinema convencionais, e as

consequentes preocupações que passam a rondar o imaginário. Ainda na mesma página da citação anterior, temos esta:

Na América, desde os primeiros ensaios do cinematographo, logo se entrevira a possibilidade de applica-lo ao ensino. EDISON verificara que o curso normal de certos estudos apresenta <<um máximo de enfado para um mínimo de interesse>>. Foi por isto que resolveu fazer, para a educação do neto, filmes de physica, chimica e historia natural. O exito da iniciativa de Edison foi reconhecido pelos pedagogos e em breve as escolas norteamericanas davam exemplo ao resto do mundo empregando o cinema, não só para fins meramente instructivos, mas integralmente educativos. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 25)

Já esse fragmento aborda a questão por um ponto de vista pedagógico, de como esses filmes poderiam auxiliar no ensino, tornando-o, inclusive, menos enfadonho, já reconhecendo também que o ensino "tradicional" precisava de reformas e de novas tecnologias para a relação ensino-aprendizagem. O destaque para as palavras **instrução** e **educação**, diferenciando seus objetivos, é uma tecla na qual os precursores do cinema educativo no Brasil vão insistir, inclusive Roquette-Pinto tem um discurso sobre esse tema.

A ideia é que o cinema de instrução alcance a sociedade com temas relevantes sobre saúde, higiene e sobre o próprio país, como fauna, flora etc. Em todo esse meio, existe a propaganda patriótica e de cunho político, que não é menos importante nesse processo. Inclusive, arriscaria dizer que foi a parte desse projeto que funcionou, já que a proposta educativa — de que filmes fossem utilizados em sala de aula, para auxiliar o processo educativo — sofreu com a falta de estrutura para que pudesse ser considerado, de fato, um projeto de sucesso em nível nacional. Mas as películas foram produzidas e, com o apoio do Governo, eram passadas para a população antes de filmes, por meio de leis que garantiam a circulação do cinema instrutivo.

Outro capítulo interessante para esta pesquisa é o "V-O cinema e as diversas disciplinas", que procura abordar essa dimensão do cinema educativo aplicado em sala de aula;

A aplicação do cinema ao ensino, deve-se condicionar aos preceitos geraes da pedagogia. Não constitue meio exclusivo de aprendizagem, senão um dos meios a se combinar com os demais em harmonia e solidariedade. O objectivo é, segundo o conceito de G. Eisenmenger, <<o cinema no ensino>> e não <<o ensino no cinema>>. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 66)

De acordo com esse fragmento, o cinema em sala de aula deveria ser uma forma de aprimorar conteúdos ou até exemplificar questões, nunca um método de aula somente. O professor deveria utilizá-lo como uma ferramenta que somasse ao conteúdo do cotidiano escolar. Uma preocupação que também aparece na elaboração das diretrizes do cinema educativo é que este nunca deveria substituir o professor. Inclusive nas normas de funcionamento e utilização do cinema educativo, esse ponto é deixado bem claro, como o cinema deveria ser empregado em aula. O próximo fragmento esclarece a questão:

- 1) - O filme de ensino deve ser adaptado ao ensino, isto é, nem pode substituir uma lição e deve ser feito em colaboração pelo educador e pelo cineasta.
 - 2) - O cinema deve ser cinema, isto é, só ser utilizado para aquilo em que o movimento seja factor essencial.
 - 3) - O custo do filme domina o problema. Dahi a necessidade evidente de collocar o maior numero possivel de copias a fim de diminuir o preço unitario.
 - 4) - A economia não será obtida no formato, que deve ser o normal de 35mm.
 - 5) - O filme deve ser curto; por isso sacrificar:
 - a) - Tudo que não tenha relação com o ensino;
 - b) - Tudo que é do domínio da palavra;
 - c) - Tudo que pode ser apresentado pela imagem fixa;
 - d) - Tudo que pode ser mostrado ao natural. Resulta diminuição facil da metragem não excedendo de 200ms.
- A exposição deve ser acompanhada de explicação, que pode preceder e seguir a exhibição, com interlocução de professor e alumnos. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 67)

Existia uma verdadeira preocupação por parte desses educadores, envolvidos com a temática, sobre o melhor aproveitamento do filme em sala de aula, com detalhes como tamanho, tempo, linguagem etc. Mas também existia a preocupação de que a figura do professor em sala de aula fosse entendida como parte explicativa e importante dessa construção por meio das películas. Outra questão que fica clara nesse fragmento é quanto ao gasto nesse processo e o que de fato deveria ser priorizado quando fossem materiais de uso em sala de aula, tanto a nível pedagógico, mas também financeiro, onde e como era possível economizar.

Subordinada assim aos preceitos geraes que a pedagogia moderna estabelece, o cinema, em todos os graus de ensino bem como nas diversas disciplinas, vem attender ao objectivo precipuo da educação de hoje, de tornar cada vez menor a refração entre o que escola ensina e o que a vida mostra. Assim terá a criança contacto directo com a natureza, senão sempre, ao menos quando está ausente, com a menor deformação possivel. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 68)

Nas páginas que se seguem, os autores levantam a experiência positiva do cinema educativo em diversos países, como forma de validar a necessidade de um cinema nessas bases também no Brasil, sendo a França e a Itália mais apontados como modelos. Nesse período, Serrano já flertava com o cinema italiano e já havia contribuído com artigos para a revista de cinema italiano, a RICE, inclusive.

Aqui, avançamos para o capítulo "VI - O cinema e as diversas disciplinas", que busca apresentar essa relação do cinema com as matérias escolares, mas, para além disso, aborda o cinema para instruir a sociedade com temas, como higiene e saúde. Os trechos retirados do livro a seguir apontam essa relação:

Na Higiene, quer nos ensino escolar, quer para o grande publico, nas epocas normaes, ou como propaganda nos momentos de epidemias, o cinema é elemento de primeira ordem.
(...) Quizemos logo deixar bem claro que não restringiamos o nosso campo a instrucção: o nosso objectivo é a educação em seu ambito mais largo: a formação da personalidade integral. Eis porque não podemos deixar de lado a questão do cinema em família, nem tão pouco a do cinema em relação ao publico em geral." (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 85)

A higiene e as questões com relação à saúde e aos cuidados eram preocupações pertinentes do período. O cinema era uma boa ferramenta para transmitir esse conhecimento, que traria enormes contribuições para a sociedade que carecia de atenção básica e que em sua maioria era analfabeta e não tinha acesso à escola. Fica muito claro no fragmento acima que o cinema educativo e instrutivo iam muito além da sala de aula, era preciso educar a sociedade em um processo que teria êxito na sala escura. Ou seja, as salas de cinema convencionais eram de extrema importância junto com as produtoras para o sucesso desse projeto.

A obra dos circulos de paes pode exercer beneficio influxo nas escolas e nos lares. Dentro dessa obra, a contribuição do cinema educativo será da mais fecundas. Pelliculas de várias categorias concorrerão para tornar attrahentes as reuniões periodicas dos circulos, com mais eficiencia que os discursos, as prelecções eruditas e enfadonhas, que fazem bocejar grandes e pequenos e dão vontade de não se voltar mais à escola para outra reunião. Noções de hygiene e puericultura, prophylaxia das moléstias mais communs, combate ao alcoolismo, processos modernos de educação dos filhos sem castigo brutaes ou humilhantes. exemplos suggestivos de virtudes domésticas e cívicas, (...), quanta coisa poderá ensinar discreta e agradavelmente o cinema, desde que se escolham boas pelliculas, segundo um plano criterioso! (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 90)

Outra aposta nesse sentido eram os "circulos de paes", ou grupo de pais, que colaborariam nesse fluxo de conteúdo entre escola e casa e assim em toda a comunidade. Nesses encontros, seriam projetadas também películas com conteúdo

destinado à instrução da população. Isso poderia tornar as reuniões mais fecundas e interessantes e em contrapartida disseminar conhecimento. Entre os temas mais indicados, estariam noções de higiene, puericultura e profilaxia, combate ao alcoolismo e ainda "como educar" de uma maneira que considerariam mais moderna, sem agressões, por exemplo. Ainda havia a sugestão de que houvesse virtudes domésticas e cívicas, temas caros à propaganda governamental que certamente era tão importante quanto todos os outros temas. Me pergunto o que seriam essas "virtudes domésticas". Vindo de intelectuais ligados fortemente à Igreja, imagina-se que era algo do tipo colocar a mulher em seu devido lugar, impondo barreiras à emancipação feminina. Por fim, não encontrei registros de que esse projeto em reuniões de pais tenha chegado a funcionar, mas aponta a forma como esse cinema deveria funcionar, incluindo toda a comunidade escolar, com temas relevantes para o meio social naquele momento.

Urge produzir, propagar, amparar por todas as formas o filme capaz de distrair sem causar danos morales, o filme de emoção sadia, não piégas, sem ridiculez, mas humano, patriótico, superiormente social. Propugnemos o filme brasileiro, sem exaggerações, documental, de observação exacta, serena, sem legendas pedantes, sem namoricos risiveis, sem scenas de mundo equivoco em ambientes indesejaveis. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, pp.92-93)

De acordo com outro fragmento ainda do capítulo "VI", os autores apelam para a necessidade da produção de filmes que consideram "sadios" e preservem a moral. Ambos os autores compuseram a comissão de censura dos filmes para o público geral. Por meio desse ofício, acharam por bem trazer para o debate a produção nacional de filmes que priorizassem a educação, a honra e os bons costumes, principalmente disseminados pela Igreja, como já foi apresentado. Porém, também era necessário ser patriótico. Havia uma grande preocupação de que uma cultura diferente fosse disseminada por meio dos filmes estrangeiros. Era importante que o país fosse exaltado, e que hábitos e costumes de outros países fossem combatidos, inclusive com termos do tipo não se deixar "contaminar". Os filmes hollywoodianos eram os "piores tipos", que ensinavam todo tipo de violência e maus costumes.

O último capítulo que vamos trazer é o "VII - Organização de filmothecas". Nesse capítulo em específico, são abordadas as características do filme educativo.

A questão da metragem, que os leigos no assumpto supõem secundária, é de relevancia toda especial. O filme escolar deve ser curto. (...) Duzentos a

trezentos metros representam a medida razoável, isto é dez minutos a um quarto de hora de projecção. Cumpre não fatigar a atenção da classe e deixar margem para a explicação preliminar, para os comentários adequados a cada trecho do filme e, ainda, para o interrogatório verificador das observações de cada um dos alunos. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, pp. 94-95)

O trecho acima, além de mostrar uma questão didática quanto ao melhor aproveitamento do filme, mostra como era pensada a rotina do cinema em sala. Quando mencionamos que este não deveria substituir o professor, era importante que o filme fosse curto para que houvesse espaço para atuação deste em sala, por meio dos interrogatórios e explicações. A produção do INCE foi também criticada, já que as bitolas que não eram consideradas profissionais pela metragem e pelo tempo de duração das películas. Porém, podemos perceber que era intencional que esses filmes fossem curtos para caber no espaço de aula e também para que pudessem ser rapidamente reproduzidos antes dos filmes de longa duração nas salas de cinema. A ideia era que fossem direto ao ponto de interesse, quase como informativos, que chamassem atenção. Certamente, a questão financeira também tinha sua parte nisso, sendo assim, era intencional que esses filmes fossem curtos e demandassem menos recursos e fossem mais objetivos.

Esta questão dos letreiros, em geral tão descuidada a princípio, assume importância capital no cinema educativo. Nos filmes de carácter estritamente artístico o ideal seria prescindir de quaisquer legendas. Quem viu *Berlim* pode avaliar então o que fôra uma película pura, sem a irritante interrupção dos letreiros. E hoje, nas melhores fitas silenciosas, a projecção só é interrompida aqui e ali para a explicação do que, em rigor, não se pode ou não se quiz (às vezes também não se soube) exprimir cinematographicamente, isto é sem letreiros. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p.95)

Serrano e Venâncio realizaram grandes críticas às "legendas", pois, como podemos compreender no fragmento destacado, acreditavam que as letras atrapalhavam a dinâmica do filme, não funcionavam muito bem, que o recurso deveria ser utilizado somente quando estritamente necessário. Ainda de acordo com os autores, os alunos precisavam prestar atenção nas imagens e deveriam contar com o auxílio do professor, sem distrações que pudessem atrapalhar a absorção da mensagem fílmica. Mas também achavam que o filme sonoro poderia atrapalhar em algumas circunstâncias. O ideal seria o filme que falasse por imagens, que aguçasse a atenção e o entendimento por meio do cuidado com a produção. A fala deveria ser a do professor. Para eles, o filme falado também fatigaria os espectadores.

Segundo o testemunho autorizado de LAURENT, a falta de critério orientador na produção de filmes escolares prejudicou seriamente a obra do cinema educativo em França. Ficaram muitos aparelhos sem utilização e as encomendas de filmes vieram só de pequenas localidades, reservando-se ao cinema o papel de mero objecto de distração. <<Como é habito infelizmente frequentissimo na administração, não se pediu conselho aos técnicos e deixou-se que algumas grandes firmas productoras fornecessem assumptos estranhos ao ensino ou só ligeiramente relacionados com os programas>>. Erro deplorável, que depõe contra os administradores, pondo em evidência a necessidade de recorrer aos especialistas, mas que de modo algum se deve interpretar como razão depreciativa do cinema applicado ao ensino. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p.98)

A proposta era uma equipe que pudesse de fato dar conta dessa produção que atendesse da melhor forma possível essa demanda pelo cinema educativo. Para tanto, era importante que a equipe que ficasse responsável pela produção desse cinema fosse composta por educadores experientes, inclusive no cenário conflituoso que foi o final dos anos vinte e a década de trinta. A crítica apresentada pelos autores, naquele momento, representou a preocupação que iria se desenrolar em alguns anos de trajetória para que o INCE pudesse, enfim, ser criado. Para além de todas as questões burocráticas, era preciso que seu estatuto ficasse muito claro e bem desenvolvido, a propaganda fosse muito bem-feita, para não abrir espaço para que um tiro no pé fosse dado. A criação "tardia" — na época houve críticas sobre a demora em se criar o cinema educativo no Brasil — pode contar com erros e acertos da mesma experiência em países pioneiros, como a França e a Itália, e assim elaborar o instituto de forma que extraísse o melhor resultado possível. Para concluir esse raciocínio dos autores e, também, o capítulo aqui discutido, seguimos com o próximo fragmento:

Para organizar programmas destinados às escolas (primarias, profissionaes ou normaes) e aos collegios secundarios, não é bastante dispor de uma ou duas dúzias de filmes, de assumptos restrictos. Certo não há mistér exhibir pelliculas em cada lição: as projecções, para que proveitosas, devem ser criteriosamente utilizadas, a proposito de um centro de interesse e na occasião opportuna. Ainda assim é indispensável que as collecções da filmotheca disponham de algumas dezenas, senão centenas, de bons filmes, de acordo com os programmas. Sem taes recursos, as projecções nas escolas e collegios não terão maior proveito, os aparelhos por ventura existentes ficarão inúteis (conforme ocorreu em França, nos casos citados por Laurent). ou então - o que é peor - serão organizadas sessões cinematographicas sem critério educativo, com fitas communs, para mera distração, compromettedoras, não raro, da propria efficacia do cinema applicado ao ensino. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p.99)

Assim deveria ser a utilização do cinema em sala de aula: somente quando oportuno, de acordo com as películas disponíveis, applicadas durante a aula, de

forma que não substitua o professor, mas que aguace a curiosidade do aluno e, principalmente, que não seja uma mera distração, e sim pura informação e instrução. Também seria fundamental que houvesse películas adequadas aos conteúdos ou programas escolares. Para tanto, é aqui reforçada a necessidade de que intelectuais envolvidos com o tema organizassem essa "filmotheca", para que o objetivo do cinema educativo fosse alcançado e fosse melhor aproveitado.

Os autores não deixam de citar nesse material a importância da Igreja: "Enquanto não chegar o apoio oficial, não se deverá todavia desanimar. A iniciativa particular, a acção da imprensa, a colaboração da própria **Igreja Catholica** podem influir poderosamente na difusão do Cinema Educativo em nosso meio" (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 135). A Igreja, como já foi levantado, teve importante papel na trajetória do cinema educativo, não somente nacional, mas internacional. Sendo assim, fica claro nesse material o papel da Igreja de cuidar das questões de formação do indivíduo, não somente no campo da educação, mas principalmente no campo ético e moral. Para tanto, a Igreja não só participou ativamente desse projeto, por meio de sua própria rede de sociabilidade — através desses e outros intelectuais, como Alceu Amoroso Lima, jornalistas, escritores etc. —, como também colaborou na formação da estrutura do que se entendia como "bom" cinema.

Virá então por ventura a criação de um órgão central coordenador de todo o movimento em nosso paiz e em collaboração directa com o Instituto Internacional de Roma. Será o momento de pensar numa conferencia ou Congresso de Cinematographia Educativa no Rio de Janeiro e na inauguração da Cinematheca Nacional. (...) Fatalmente ha de soar a hora do auxilio official. E então terá passado a era do cine-drama e chegado enfim a do cinema educador".(SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931, pp. 138-139)

Por fim, os autores deixam solta a ideia da criação do que seria o INCE. Cinco anos mais tarde, tudo isso se cumpriu: o INCE foi instaurado; havia uma colaboração forte e direta com a Itália; houve conferências, tanto nacionais quanto internacionais, sobre o tema cinema educativo; e tudo isso aconteceu com o apoio do governo. Houve problemas e desavenças no caminho, como verificamos no capítulo que trata sobre o INCE, mas no fim os planos se concretizaram, e o instituto foi maior do que o período do Estado Novo, sobrevivendo por muitas décadas.

2.5 Contribuições para o cinema educativo no Brasil

Neste capítulo, pudemos acompanhar a trajetória de dois intelectuais educadores que muito contribuíram para as discussões sobre o cinema educativo no país. Tanto Jonathas Serrano quanto Venâncio Filho defenderam que o cinema deveria ser produzido por uma instituição brasileira que fosse apoiada pelo governo, a fim de combater as más influências dos filmes vistos de forma negativa. Ambos os intelectuais beberam em ideais católicos, e de certa forma representaram o leque de intelectuais católicos que estavam inseridos nos espaços públicos, para fazer da Igreja presença indispensável em um espaço que, há pouco, se declarara laico. Porém, em meio a muitas questões, esses personagens firmaram importantes debates sobre o cinema, sua instauração, funcionamento, técnica e não menos importante, firmaram redes nacionais e internacionais para o caso do cinema educativo. Por meio de suas contribuições, o cinema educativo foi apresentado para a sociedade na exposição de 29, e as bases da sua institucionalização foram firmadas. Nenhum destes dois participam da configuração do INCE mais tarde, mas, certamente, ao ler os documentos que consolidam as bases da Sociedade Cine-Educativa, vemos muito do que foi apresentado e defendido por Serrano e Venâncio Filho.

De acordo com Patricia Santos Hansen e Angela de Castro Gomes⁶⁷, a análise sobre intelectuais que também atuam como mediadores culturais representa aqui uma forma de observação desses personagens envolvidos nesse processo de criação de um instituto de cinema educativo. Muito além disso representava [o Instituto], uma ferramenta educacional, política e ideológica, que trazia em si diversos interesses e campos de disputa em sua rede — adiantando Sirinelli, em cujo discurso essas autoras também bebem. Partindo desse ponto de vista, as autoras apresentam explicações necessárias para a apreensão desse conceito. Pode ser por meio dos "guardiões da memória", através de indivíduos que se dispõem a colecionar itens e a produzir relatos, ou ainda aqueles que vão contar a história, desde guias institucionais, pais e/ou educadores. Nesse caso, é ressaltada a relevância desses agentes, uma vez que são responsáveis pela construção de

⁶⁷ "Intelectuais Mediadores: práticas culturais e ação política". Organização: Angela Maria de Castro Gomes, Patricia Santos Hansen. - 1ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 488 p.

"identidades culturais de indivíduos e comunidades", porém, não são percebidos como integrantes dessa categoria de intelectuais.

Neste sentido, os intelectuais seriam uma categoria socioprofissional marcada, quer pela vocação científica, no dizer weberiano, ou pela especialização que lhes confere 'capital cultural' e 'poder simbólico', nos termos de Bourdieu, quer pelo gosto da polêmica, inclusive a política. Na acepção mais ampla que aqui consideramos, são homens da produção de conhecimento e comunicação de ideias, direta ou indiretamente vinculados à intervenção político-social. Sendo assim, tais sujeitos podem e devem ser tratados como atores estratégicos nas áreas da cultura e da política que se entrelaçam, não sem tensões, mas com distinções, ainda que historicamente ocupem posição de reconhecimento variável na vida social.⁶⁸

Esse fragmento do livro de Angela e Patricia marca os limites da análise sobre a atuação de Serrano e Venâncio Filho que aqui apontamos. As autoras ressaltam o que é importante destacar nesse movimento de compreender o conceito de intelectual. Frente a todos os debates dentro da história, a "visão de mundo" defendida também apresentada por Sirinelli — examinada em articulação com sua rede e com toda a sociedade — representa sujeitos conectados por meio de questões de seu tempo, sejam elas políticas e/ou sociais⁶⁹. Dessa forma, o sujeito visto como "pensante e agente" representa o intelectual. "Os intelectuais têm um processo de formação e aprendizado, sempre atuando em conexão com outros atores sociais e organizações, intelectuais ou não, e tendo intenções e projetos no entrelaçamento entre o cultural e o político"⁷⁰.

Sendo assim, ao analisarmos esses atores sociais por meio do conceito aqui definido — de intelectuais —, podemos realizar uma observação pertinente acerca do cenário histórico e das estruturas sociais, de maneira teórica, a fim de melhor compreender a relevância desse tema e suas implicações sociais, assim como todas as forças envolvidas nesse processo.

Um ponto de vista importante apresentado pelas autoras está na questão da mediação cultural, do que seriam os intelectuais mediadores. O público passa a ter papel principal no entendimento desse termo, uma vez que ele não seria uma espécie de mero receptor de mensagens, dividido entre seletor culto e popular inculto. Esse público passa a ser visto como parte dos "processos de produção e

⁶⁸"Intelectuais Mediadores: práticas culturais e ação política". Organização: Angela Maria de Castro Gomes, Patricia Santos Hansen. - 1ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. p. 10.

⁶⁹ Ibidem p. 12.

⁷⁰ Ibidem.

circulação de bens culturais", representando assim uma consequência dessa dinâmica.

Olhar a questão dessa forma nos remete a diversos fatos históricos em que sempre buscou-se categorizar a sociedade como passiva de acontecimentos, isoladas de um processo histórico que molda e constrói o cenário desses mesmos fatos. É necessário aprofundarmos a análise e entendermos nosso papel social no desenvolvimento das ações que levam à criação de processos tanto de produção como de circulação desses bens culturais. "Quer dizer, o receptor nada é passivo, é um sujeito que, simultaneamente, pode aderir e subverter os sentidos de uma mensagem, por estratégias de seleção e usos, dialogando, na maioria das vezes sem saber, com as intenções dos 'criadores'." (GOMES & HANSEN, 2016 p. 16).

Sendo assim, podemos considerar que intelectuais mediadores lidam com um público tanto de pares quanto de não pares, do mesmo nível de conhecimento ou não. Podem se referir a um público específico ou a um grupo completamente plural. O mesmo intelectual pode ser "criador" e "mediador", ou pode ser somente um deles. Pode ter seu trabalho reconhecido pelo público ou por seu grupo. "Essas opções não devem ser consideradas posições fixas, do mesmo modo que não há identidades profissionais ou pessoais fixas e imutáveis" (GOMES & HANSEN, 2016 p. 22). Para compreender esses intelectuais, é necessário, e diria fundamental, analisar suas sociabilidades. Por meio destas, podemos situá-lo, considerando sua trajetória individual intelectual e suas trajetórias coletivas, suas redes. Isso diz muito sobre suas intenções e ações.

Trazendo essa análise para o cenário proposto — as forças que atuaram, os personagens envolvidos e sua influência na criação de algo novo, mas que ao mesmo tempo representava uma demanda de seu tempo — percebemos a relação do discurso e da prática na esfera político-educacional e claramente social do cinema educativo, uma vez que esse uniu a inovação escola-novista com os preceitos morais religiosos do que seria considerado bom, instrutivo e educativo, sem deixar de cogitar o cunho político ideológico deste projeto. A sociedade que o recebe é a mesma que participa dos debates, acompanha as notícias e está inserida nos espaços públicos e privados de formação e informação, sociedade que é fruto das tensões e criações de seu tempo, assentada em estruturas muito maiores e determinantes sobre as ações desses intelectuais mediadores e do meio que os concebem. Essas reflexões demandam uma análise que requer que seja profunda e

por isso complexa das relações sociais em um meio plural e dinâmico de disputas e mudanças tanto educacionais quanto políticas.

No terceiro e último capítulo, pretendemos apontar a contribuição de Roquette-Pinto na instalação do cinema educativo e seu caminhar na "primeira fase", assim como a relação com Humberto Mauro. A produção e funcionamento do INCE nesse primeiro momento será analisada sob o olhar desses intelectuais. Para tanto, pretendemos realizar a análise de um dos filmes feitos nesse período pelo instituto, a fim de buscar informações caras ao projeto do cinema educativo, nesse primeiro momento (1937-1947). Sem deixar de considerar as relações entre esses intelectuais educadores envolvidos, a circularidade de ideias e o legado deixado na produção audiovisual e educativa, tanto nacional como internacional.

3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO INCE E SEU LEGADO: POR EDGAR ROQUETTE-PINTO E HUMBERTO MAURO

3.1 Edgard Roquette -Pinto: O *Homem Multidão*

Ao desenhar aqui uma trajetória de Roquette-Pinto, pretendemos traçar um caminho de compreensão das relações de intelectuais educadores a favor do cinema educativo. Perseguindo os documentos sobre Roquette-Pinto, chegamos ao seu arquivo na ABL. Através de sua vasta documentação, dividida em diversas fases e atuações, chegamos à rede montada aqui para a análise do cinema educativo no Brasil e além dele. Sendo assim, podemos considerar que Roquette-Pinto revelou esses intelectuais, por meio de sua memória, que foi criada através de registros, e apontou essa pesquisa.

Figura 8 - Fotografia Edgar Roquette-Pinto missão Rondon



Fonte: disponível em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/lauro-jardim/post/radialista-antropologo-e-outros-lados-de-roquette-pinto-em-biografia.html>> Acesso em: 20/12/2018.

Roquette-Pinto nasceu no Rio de Janeiro em 25 de setembro de 1884, cursou humanidades e em seguida medicina. Em 1906, começa sua trajetória como professor de antropologia e etnografia no Museu Nacional. Em 1907, recebe convite para participar da Missão Rondon, nesse período chefiada pelo tenente-coronel Cândido Mariano da Silva Rondon. A título de curiosidade, tratava-se de um projeto

do governo para levar linhas de telégrafo a todo território do interior brasileiro até as suas fronteiras. Porém, de acordo com informações do CPDOC, esse convite só seria aceito em 1911. Sobre uma das expedições que realizou, à Serra do Norte, atual Rondônia:

O jornalista Rui Castro narra em seu texto “Roquette-Pinto: o Homem-Multidão” que nessa expedição 'ele foi etnógrafo, sociólogo, geógrafo, arqueólogo, botânico, zoólogo, lingüista, médico, farmacêutico, legista, fotógrafo, cineasta e folclorista. Anotou toda a aparência da região – da floresta à árvore e à folha – a composição dos solos, o contorno das montanhas, o fluxo dos rios, a intensidade das quedas e a riquíssima variedade da fauna. Nas visitas às tribos já pacificadas, mediu os crânios dos índios, comparou seus pesos e altura, analisou suas endemias e descreveu suas formas de produção, comércio e transporte. Registrou seus conhecimentos científicos, relações familiares, organização política, hábitos religiosos, formas lingüísticas, habilidade manual, cantos e danças. E ainda realizou a primeira dissecação de um indígena – na verdade, uma indígena – de que se tem notícia. Anotou musicalmente os cantos dos nativos e, não contente, gravou-os em cilindros de cera com o fonógrafo portátil que se usava na época. Filmou tudo que pôde e fotografou ou desenhou o resto. Sem contar o que recolheu de pedras, pontas de flechas e objetos indígenas, que transportou pelos milhares de quilômetros através de rios, pântanos e picadas abertas na selva.⁷¹

De acordo com esse documento, toda essa catalogação de Roquette-Pinto foi deixada no Museu Nacional. As imagens captadas por Roquette integraram o que seria a filmoteca do museu, registro do que viria a ser uma importante coleção de filmes científicos brasileiros já na década de 1910. As anotações musicais teriam sido entregues ao maestro Heitor Villa-Lobos, que fez dessas anotações composições, assinadas em parceria com Roquette-Pinto.

Dando prosseguimento à sua trajetória profissional, Roquette-Pinto, em 1916, tornou-se professor de História Natural na Escola Normal do Distrito Federal. Em 1920, passou a dar aulas de fisiologia na Universidade Nacional do Paraguai.

Roquette-Pinto também ficou conhecido como o Pai da radiodifusão. O verbete do CPDOC aponta:

O Rio de Janeiro, então capital federal, abrigou uma grande feira internacional e recebeu a visita de empresários americanos que queriam demonstrar os avanços da radiodifusão, o grande destaque da época nos Estados Unidos. Para demonstrar o funcionamento do novo veículo de comunicação, os americanos instalaram uma antena no pico do morro do Corcovado, onde hoje se encontra a estátua do Cristo Redentor, que até então não existia. A primeira transmissão radiofônica no Brasil foi no dia 7 de setembro de 1922 com um discurso do presidente Epitácio Pessoa

⁷¹ Fragmento retirado site CPDOC. Disponível em:

< <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ROQUETTE-PINTO.pdf> > acesso: 02/10/2018 às 16:46h.

(1919-1922), que foi captado em Niterói, Petrópolis, na serra fluminense, e em São Paulo, onde foram instalados aparelhos receptores. À noite, naquele mesmo dia, os alto-falantes tocaram a ópera O Guarani, de Carlos Gomes. A reação de Roquette-Pinto àquela 'sucessão de maravilhas' foi: 'Eis uma máquina importante para educar nosso povo'.⁷²

Nesse momento, começa a história de Roquette-Pinto com o rádio. Em um primeiro instante, Roquette teria tentado convencer o governo que comprasse os aparelhos apresentados nessa ocasião. Apesar de, no fim, o governo ter adquirido os equipamentos, eles foram doados aos Correios "para que fossem operados como telégrafos". Roquette-Pinto seguiu na tentativa, com a Academia Brasileira de Ciência, de obter essa aparelhagem. De acordo com esse documento do CPDOC, no dia 20 de abril de 1923, com o apoio de Henrique Morize, que era presidente da academia, Roquette-Pinto teria fundado a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (PRA2). Seu objetivo seria educacional e cultural. A "primeira transmissão, em caráter experimental, aconteceu às 20h30 do dia 1º de maio seguinte"⁷³. Tratou-se de um evento na Escola Politécnica, no Largo de São Francisco, no Centro do Rio de Janeiro. Ainda sobre a questão do rádio, Patrícia Coelho, em seu livro "Educadores no rádio: programas para ouvir e aprender 1935-1950", aponta em um vasto estudo sobre a radiodifusão que o processo de instauração do rádio no Brasil se deu em um campo de disputas de intelectuais "pelo direito de conduzir a transformação da sociedade por meio de uma nova mentalidade, amparada no pensamento científico" (COELHO, 2016, p.34).

Roquette seguiu sua trajetória ligada ao rádio e, também, desenvolveu outros importantes projetos ligados à educação. Em 1926, assumiu o cargo de diretor do Museu Nacional, " (...) no qual conseguiu formar a maior coleção de filmes científicos no Brasil"⁷⁴. Ficou nesse cargo até 1935. Em 27 de outubro de 1927, concorreu a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, e foi eleito para a cadeira número 17, sucedendo Osório Duque Estrada. Em 1932, Roquette-Pinto ajudou a fundar a "Revista Nacional de Educação" e a Comissão de Censura Cinematográfica, estando, como já pudemos acompanhar no primeiro capítulo sobre a trajetória do INCE, desde o início dos debates acerca da institucionalização do cinema educativo. Roquette e seu especial interesse pelos meios de comunicação e a educação, por meio de Anísio Teixeira, então secretário de educação no Distrito Federal, participa

⁷² idem.

⁷³ idem.

⁷⁴ idem.

da criação da rádio-escola, que ficaria a cargo da prefeitura do Rio de Janeiro, e seria instalada em um prédio no Largo da Carioca. Essa emissora entrou no ar em 1933, e seu nome era "Rádio escola municipal" (PRD-5). Roquette-Pinto ficou como diretor da rádio, que, em 1945 receberia novo nome: "Rádio Roquette-Pinto". Ainda hoje, a rádio permanece no ar⁷⁵.

Em 1937, Roquette-Pinto assume como diretor do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), cargo que ocupou até 1947, período de recorte deste trabalho, justamente pela saída de Roquette-Pinto e a entrada de uma nova fase do instituto. No tempo em que esteve à frente do instituto, ele participou da produção de cerca de 300 documentários e, de forma particular, esteve envolvido na produção do filme "Descobrimento do Brasil"⁷⁶. Esse filme também contou com a trilha sonora de Heitor Villa-Lobos, o que aponta a relação antes mencionada dos frutos da expedição Rondon, que Roquette-Pinto integrou. Ainda sobre o envolvimento na produção dos filmes, Roquette-Pinto teria redigido o comentário sobre a arte marajoara do filme "Argila" de 1940. O intelectual realizou estudos profundos sobre indígenas no Brasil, principalmente durante a participação às expedições ao interior do país, e era reconhecido internacionalmente por seu estudo antropológico. Também de acordo com o documento do CPDOC, em 1940, ele teria sido eleito diretor do Instituto Indigenista Americano do México.

Roquette certamente foi um "homem multidão", como definiu o jornalista Rui Castro, estando envolvido em diversos projetos nacionais e internacionais. Seu nítido interesse pela educação, pelo povo brasileiro e pelos meios de comunicação apresentou o que Sirinelli defende como a rede intelectual e as redes de sociabilidade que se atraem como ímã e desdobram-se em relações sociais que estabelecem, direta ou indiretamente, referenciais sobre um período histórico, neste caso, nosso objeto de pesquisa. "Roquette-Pinto foi ainda membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, da Academia Brasileira de Ciências, da Sociedade de Geografia, da Academia Nacional de Medicina e de inúmeras outras associações

⁷⁵ Informações retiradas do site CPDOC: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ROQUETTE-PINTO.pdf>> acesso em: 02/10/2018 às 17:00h.

⁷⁶ Em forma de narrativa épica, narrado com textos extraídos da Carta de Pero Vaz de Caminha conta a chegada da frota portuguesa às costas brasileiras, em 1500. Para a cena da primeira missa no Brasil, Humberto Mauro tentou reproduzir fielmente o famoso quadro de Victor Meirelles. Descobrimento do Brasil representou o Brasil no Festival de Veneza de 1938. Disponível em:<[https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Descobrimento_do_Brasil_\(filme\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Descobrimento_do_Brasil_(filme))>acesso em 02/10/2018 às 19:12h.

culturais, nacionais e estrangeiras".⁷⁷ Uma breve biografia de Roquette-Pinto nos mostra um intelectual que possuía uma grande rede que dialogava com diversas frentes, desde a mais conservadora à mais progressista, um apaixonado pelos meios de comunicação, estando à frente de grandiosos projetos, como o rádio e o cinema, sempre envolvido com o tema da educação em todos esses espaços.

3.2 Humberto Mauro: cineasta educador

Figura 9 - Fotografia Humberto Mauro



Fonte: disponível em <<http://www.adorocinema.com/personalidades/personalidade-28976/biografia/>> acesso em 20/12/2018.

Humberto Mauro nasceu em 30 de abril de 1897, em Minas Gerais. Mauro foi tão importante dentro da história do cinema que foi considerado Pai do Cinema Novo. Ele começa seu trabalho em Cataguases, de acordo com Eduardo Morettin.

As primeiras produções dirigidas por Mauro foram "Valadião, o Cratera" (1925), que tratava-se de uma produção caseira, "Na primavera da vida" (1926), "O tesouro perdido" (1927), "Braza dormida" (1929) e "Sangue mineiro" (1930). Os três últimos aqui mencionados foram feitos para a empresa Phebo Sul America Film, que depois viria a ser a Phebo Brasil Film. Uma observação de Morettin acerca dessas

⁷⁷ Informações retiradas do site CPDOC: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ROQUETTE-PINTO.pdf>> acesso em: 02/10/2018 às 17:00h.

produções era sua evolução no tempo, indicando o aperfeiçoamento da técnica. Em 1927, o filme "O thesouro perdido" ganha o prêmio de melhor filme pela revista Cinearte, importante periódico sobre cinema do período, mas também aponta os padrões que foram sendo adotados de acordo com modelos famosos internacionais de grandes produções.

O Brasil retratado nesses filmes era o "civilizado", tendo como modelo Estados Unidos e Europa, valorizando ambientes luxuosos, ocultando a pobreza ou atraso, imagens de hábitos e costumes vinculados à população pobre composta majoritariamente por negros e mulatos (RANGEL, 2010). Tudo isso era algo que representava o atraso na civilização e não deveria ser mostrado. A imagem do Brasil que deveria ser apresentada configurava uma preocupação latente, principalmente da elite brasileira, que pode ser verificada em alguns registros em documentações, a saber:

Figura 10 - Fotografia documento ABL

BRASIL DEPARTAMENTO DOS CORREIOS E TELEGRAPHOS TELEGRAMMA

RECEBIDO

DE _____

POR 22 HS ALM

AS XXXX-24X 88

ENDEREÇO DR ROQUETTE PINTO
MUSEU NACIONAL
RIO

DE CENTRAL RIO N.º 902 PLS. 58/59 DATA 7. MAR. 30

EMBORA CONVENCIDOS NÃO CABER VOSSÊNCIA RESPONSABILIDA-
DE FILM CINEDIA HAVER ESCAPADO CENSURA PROTESTAMOS CON-
TRÁ SBNAS PASSADAS TELA ODEON MOSTRANDO GENTIS SENHO-
RITAS VESTIDAS MAILLOT ATTITUDE CONSTRAÇEDORA COMO TAN-
BEM CAMPANHA DERROTISTA CONTRA LLOYD BRASILEIRO E ASPE-
TOS FOLIÕES DORMINDO PELA AVENIDA COMO ESTIVESSEM
EMBRIAGADOS CAUSANDO TUDO ISSO PESSIMO EFFEITO ESPIRI-
TO EXTRANGEIROS NOS VISITAM JOAQUIM RODRIGUES

primaria lhaa este telegrama, depois de receber, com as seguintes indicações: entrada de recebida - número de telegrama - hora de apresentação - hora de expedição.
Reclamação, se houver, deverá ser feita na entrega do vosso telegrama.

Fonte: A autora, 2018.⁷⁸

Trata-se de uma carta de reclamação sobre cenas de um filme brasileiro, que mostra a participação crítica do público que os assistia e que também cobrava por um controle, ainda expressando essa preocupação com a imagem que seria passada do país ao exterior, como mostra a reclamação de Joaquim Rodrigues (espectador).

⁷⁸ Academia Brasileira de Letras: Arquivo Roquette-Pinto, pasta: 27-06-01

De acordo com Jorge Antonio Rangel em seu livro "Humberto Mauro"⁷⁹, o intelectual começa cedo a participar da rotina que envolvia o cinema. Vindo de família simples, aos 15 anos, na cidade de Cataguases, Humberto Mauro lia legendas dos filmes em voz alta em troca de pagamento no Cine Recreio. "O objetivo era informar ao auditório, frequentado em grande parte por populares, a história do filme em exibição" (RANGEL, 2010 p.14). Mauro começou a trabalhar cedo e em muitas áreas diferentes. Foi de vendedor de cocada a vela no cemitério da cidade, conheceu a carpintaria e ainda manuseou pólvora na fabricação de foguetes. Essa versatilidade de Mauro, muito devido a própria necessidade e a sua curiosidade, levaria-o ao cinema e a sua forma única de criar enredos.

Ainda de acordo com o livro de Rangel — que buscou traçar a trajetória de Humberto Mauro —, quanto à sua educação escolar, ele recebeu a dedicação de seus pais, que, apesar de terem muitas dificuldades financeiras, procuraram lhe oferecer bons estudos.

Aos 17 anos de idade, Humberto Mauro foi estudar na Escola de Engenharia em Belo Horizonte. Na capital, morou em pensão, trabalhou na Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, ficando por lá apenas um ano. Então, a pedido do pai, retornou a Cataguases. A essa época, Humberto fez um curso de eletricidade, por correspondência, na *Escola Scantron* de Cataguases. (RANGEL, 2010 p.19)

Os trabalhos que Mauro exerceu ao longo de sua vida permitiram-lhe aproximar-se do cinema. O fato de ter feito um curso de eletricidade levou-o mais tarde a trabalhar em uma oficina, a "Volt-Ampère". Segundo o autor, Mauro apaixonara-se pelo ofício e seguiu caminho em empresas do ramo.

Por certo, a eletricidade e a mecânica apaixonaram Humberto Mauro. Aprendeu, de forma centrada e rápida, o manuseio dos conhecimentos técnicos, materiais e práticos, empregando-se na *Light* e, logo em seguida, no *Loide* nacional. Tornou-se um técnico dos saberes práticos, posição que o ajudou enormemente na conquista de novos espaços de reafirmação profissional. Depois, o interesse pela fotografia e pelo cinema veio compor esse personagem *gauche* em que viria a ser. (RANGEL, 2010 p.20)

De certo, Mauro foi um homem de muitos feitos que viveu cada oportunidade que lhe foi oferecida, transitando por diversos caminhos e aprendendo com eles.

A fotografia teve sua vez em 1923, quando Humberto Mauro iniciou os estudos de fotografia no ateliê de um amigo italiano, Pedro Comello (RANGEL, 2010 p.24). Esse novo desafio na vida de Mauro trouxe o conhecimento em química e

⁷⁹ Coleção Educadores MEC de 2010.

física aplicado à fotografia. Juntos, Mauro e Comello escreveriam peças e formariam uma grande parceria.

Mauro adquiriu, segundo Rangel, sua primeira câmera de filmar película — uma 9,5mm Phate-Baby — e, com ela, em 1925, fez seu primeiro filme, um curta-metragem, que misturava drama com comédia: "Valadião, o Cratera",

Este filme foi construído a partir de uma pequena história entre mocinhos e bandidos. O filme conta a história do rapto de uma moça (a heroína) pelo Cratera (o vilão) que prende a mocinha numa pedreira. O herói aparece em cena para libertar a mocinha das garras do vilão. A circulação do filme restringiu-se às famílias da região e aos amigos próximos.(RANGEL, 2010 p.26)

Essa produção amadora, segundo depoimentos presentes no livro de Rangel, arrancou gargalhadas da cidade. Ninguém teria levado a sério o filme, que foi visto como brincadeira do "seu Mauro", pois o curta trazia amigos, pessoas conhecidas na cidade, para interpretar os papéis de vilão, mocinha e outros. Mauro, a essa altura, tinha seus 30 anos, era casado e tinha filhos.

O grande salto no cinema acontece para o mineiro em 1926, quando dois homens — Homero Cortes Domingues, dono de um negócio, e Agenor de Barros, negociante de café e presidente da Associação Comercial de Cataguases — financiam Humberto Mauro e Pedro Comello, que fundam a produtora Phebo Sul América Film (RANGEL, 2010 p.28) e em seguida já iniciam a filmagem do primeiro longa-metragem, "Na primavera da vida". Porém, um problema no mesmo ano fez com que os sócios se afastassem, e Pedro saísse da Phebo. O texto indica que a produtora teria recusado um filme de Comello, "Mistérios de São Matheus". Em 1930, a produtora apresentou um segundo longa que traria grande visibilidade para Mauro: "Thesouro perdido". Este foi premiado pela revista Cinearte, antes aqui mencionada.

Thesouro perdido conta a história de Braúlio (Bruno Mauro, irmão do diretor) e Pedrinho, seu irmão (Máximo Serranio), órfãos criados por Hilário, pai de Suzana (Lola Lys), namorada de Braúlio. Ao completar a maioridade, Braúlio recebe de Hilário a parte de um mapa incompleto de um tesouro que havia levado seu pai à loucura e à morte. O tesouro fora enterrado pelo avô, um combatente que aderiu às forças portuguesas que se revoltaram contra a Independência em 1822. Antes de sua fuga para Lisboa, não podendo carregar o tesouro, enterrou a fortuna. No momento em que Hilário dá o fragmento a Braúlio, Dr. Litz, um bandido, encontra Manoel Faca, que sabia onde procurar a parte perdida do mapa. Ele se apodera do fragmento e rapta Suzana para forçar Braúlio a entregar a sua parte. Pedrinho mata o bandido, resgata Suzana e morre nos braços do irmão. Braúlio conseguiu

reunir o mapa que amaldiçoara a sua família, mas desiste do tesouro, em nome do único bem verdadeiro, o amor de Suzana.⁸⁰

Humberto Mauro segue sua trajetória na cinematografia, passando por algumas produtoras como a Cinédia e a Brasil Vita Filmes, em São Paulo e no Rio de Janeiro, no início da década de 30. Mauro vivenciou toda a dificuldade em se produzir filmes e trabalhar nessa área, em um período em que a "disputa" com a indústria internacional de cinema, principalmente a norte-americana, encontrava a "resistência comercial".

Sangue mineiro, em 1928-1929, deu remate ao Ciclo de Cataguases na história do cinema brasileiro, tendo *Thesouro perdido* ganho o medalhão de melhor filme nacional de 1927, dedicado pela *Revista Cinearte*, que Adhemar Gonzaga dirigia. Encerrou-se depois de me haver proporcionado um cabedal de experiência extremamente útil. À míngua de recursos e conforto, o meu entusiasmo havia adotado, desde logo, o imperativo nacional: "quem não tem cão, caça com gato". Sem atores, montagens, maquiagem etc, toda a família representava, e se filmava o homem da cidade e do campo nos seus misteres habituais. A natureza era surpreendida e dava tratos à bola para suprir com expedientes o meio mecânico: confeccionei relâmpagos e tempestades usando a luz solar, um pano preto e regador. Dessa maneira, fazia documentário, sem saber, como M. Jordain. Os extremos se tocam. É aí que a arte do cinema, hoje na maturidade, escava a mina opulenta da inspiração e dos motivos e consegue os meios genuínos e sinceros de fazê-los inculcar no sentimento estético e social.⁸¹

Diante de todas as dificuldades pessoais e também no campo profissional, Humberto Mauro se viu desempregado no fim da década de vinte. O ciclo de Cataguases encerra-se com o fim da produtora Phebo, e ele decide ir à capital em busca de novas oportunidades. De acordo com Rangel, a produtora Phebo não teria tido "condições estruturais" para lidar com a novidade dos filmes estrangeiros que eram sonorizados e coloridos.

3.3 Cinema educativo: educar para civilizar

Como autodidata, Humberto Mauro conjugou cinema e educação como campos privilegiados de sua atuação crítica. Pensou conjugar cinema, educação e cultura enquanto projeto

⁸⁰ RANGEL, Jorge Antonio (Fidel). Humberto Mauro. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. apud .SCHVARZMAN, Scheila. *Humberto Mauro e as imagens do Brasil*. São Paulo: Unesp, 2004, p. 39.

⁸¹ RANGEL, Jorge Antonio (Fidel). Humberto Mauro. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. apud, Mauro, Humberto *apud* Werneck, Ronaldo. *Kiryí Rendáua Toribóca Opê. Humberto Mauro revisto por Ronaldo Werneck. Op.cit.*, pp. 237-238.

político-institucional. Para compreendê-lo em toda sua extensão, devemos considerar o campo pedagógico no qual atuou como um campo de produção simbólica, um microcosmo de produção simbólica entre as classes.

RANGEL, 2010 p.42

Aqui começa uma nova fase para Humberto Mauro. Suas redes e novos trabalhos na capital levam-no pelos caminhos do cinema educativo, trazendo para Mauro mais um dos tantos conhecimentos que a vida lhe mostrou: o de educador. Dessa forma, pretendemos apresentar a produção fílmica de Humberto Mauro na primeira fase do INCE — entre 1937 e 1945, como já foi citado — que compreende o período em que Roquette-Pinto esteve como diretor do instituto.

Importa assinalar que a geração de Humberto Mauro associou-se a uma rede de intelectuais educadores que formavam, nas décadas de 1930 a 1950, uma plêiade de intelectuais de diferentes plumagens político-ideológicas que tinha como ponto comum de suas ações redescobrir o Brasil. Em suas agendas, como item primeiro, constava solucionar os problemas de escolarização das massas e educação das elites no Brasil. (RANGEL, 2010 p.33)

De acordo com Rangel, uma análise da produção de Mauro à frente do instituto apresenta uma direção e características muito distintas. Pode-se observar, como aponta o autor, a temática do trabalho e do meio rural muito presentes em suas obras. Apesar de o período de Vargas no governo ser conhecido por explorar bastante esses temas, e por isso estar no imaginário social, Mauro apresenta-os de forma muito própria. O cineasta mostra homens, mulheres e crianças de forma harmônica nesse ambiente. o "homem e natureza", uma forma diferente quase que romântica dessa relação.

Na *Série brasileiras*, por exemplo, além do cenário bucólico, o homem aparece interferindo no meio com suas canções folclóricas e com seu trabalho manual, tocando bois, movendo moinhos, focalizando o belo da flora e da fauna da região, realizando as tarefas domésticas, cuidando da criação etc. Por essa série, Humberto registrou, em ângulo privilegiado, os detalhes das mãos e dos pés de homens e mulheres negras no trabalho de socar a terra e de preparar o alimento. Sob as lentes do cineasta em questão redescobrir-se-iam novos planos, novos ângulos e novos deslocamentos que permitiriam “capturar” em cenas, o sentimento do homem frente à natureza rústica. Tal qual a mansidão das fontes de água a rolar. (RANGEL, 2010 p. 34)

Humberto Mauro associou-se a uma rede de intelectuais do período e a determinados debates, principalmente na área educacional, e concordo com o autor quando arrisca dizer que a obra filmica de Mauro assume uma forma pautada no seu referencial com relação a essas questões, inclusive — e principalmente — no campo da educação. Por isso, é importante olhar para esse sujeito histórico como intelectual educador e parte desse grupo. Sendo assim, é função significativa deste trabalho destacar essa rede de ideias da qual Mauro fez parte. O cineasta educador teria trazido para suas produções a elaboração de material que apresentaria na prática os debates acerca dos ideais que se buscavam no campo moral, educativo e cinematográfico, completamente inserido e elemento fundamental deste projeto.

Humberto Mauro fez parte de um plano inovador ao trazer para as projeções cinematográficas um Brasil que deveria ser conhecido, além de noções básicas de higiene e convivência social. Esse projeto trouxe uma nova pedagogia, uma maneira diferente de ensinar e de aprender. Portanto, ao pensar e produzir filmes no INCE, voltados para esses objetivos e aplicando sua percepção de cineasta, Mauro marcou o seu lugar na rede de intelectuais educadores que mudaram o cenário educacional na década de trinta.

Parcela considerável da intelectualidade brasileira aderiu ao projeto de modernização conservadora do Estado Novo e suas formas de materialização instrumental por meio da cultura. Sob a égide do regime escolanovista, o cinema educativo constituiu-se num poderoso instrumento de cultura, de informação, de propaganda e de ensino.

Em sua obra *A cultura brasileira*, o educador Fernando de Azevedo (1934, pp. 700-704) menciona que de todas as invenções do espírito científico, o movimento de expansão cultural, nos anos de 1930, trazido pela radiodifusão educativa e pelo cinema educativo, significou o alargamento do horizonte mental da população brasileira em seu conjunto. (RANGEL, 2010 p.45)

3.4 Roquette-Pinto e Humberto Mauro: a brasilidade em primeiro plano

A dupla apresentada nesse título foi uma das estratégias deste trabalho na análise da rede por meio dessas parcerias intelectuais que definiram afinidades e constituíram a trajetória da institucionalização do cinema educativo. Como pudemos observar nas partes desta pesquisa que trouxeram uma apresentação da trajetória desses intelectuais, Humberto Mauro e Roquette-Pinto tiveram trajetórias muito distintas, inclusive de formação. Quem faz o convite para integrar o INCE é Roquette-Pinto a Humberto Mauro, pois já vinha acompanhando seu trabalho nas

produtoras que este tinha passado e sua forma e técnica, na direção de filmes, chamaram a atenção de Roquette, que ao pensar na equipe que desbravaria a produção de obras educativos, considera Mauro como chave importante para o tom que o INCE seguiria.

Roquette-Pinto dedicou boa parte de suas pesquisas a valorização do Brasil, conhecer sua fauna, flora e o interior, esteve muito envolvido com essas questões em todos os trabalhos que realizou. No INCE não foi diferente Roquette pensava na relevância de levar esse conhecimento do Brasil e sua diversidade a toda a sociedade, o trabalho de Mauro completava em técnica os anseios dele, assim como Mauro se identificava com os projetos. Segundo Roquette-Pinto, recuperar o passado glorioso e possuir fé no tempo futuro constituíam princípios mobilizadores das potencialidades da energia nacional submersa. Este ideário tinha por observância reconstituir as raízes da história nacional, onde o passado heroico deveria ser monumentalizado através de estudos dos tipos humanos formadores da cultura nacional e do caráter original de nossa civilização. Era preciso estudar a fundo as raízes históricas da nossa nacionalidade, com seus encantos e tristezas, para “amar conscientemente” o Brasil. (RANGEL, 2010 p. 67)

Lançando um olhar sobre a década de trinta, as tensões políticas, culturais e a conjuntura social apontam para uma valorização da cultura nacional. O projeto de identidade era um campo de forte investimento do governo de Vargas, que assume em trinta. Aparelha todos os veículos de formação de opinião, realiza a censura sobre músicas, jornais e demais áreas. Sem contar o órgão que o governo criou e aprimorou para a produção de conteúdos em prol dele mesmo, era necessário um projeto de nacionalização e civilidade, para uma sociedade que deveria se modernizar.

Na área internacional, também podemos observar feitos tão parecidos, que por vezes foram modelos de inspiração para criações nacionais. Portanto, podemos identificar que o ideal desses sujeitos dava ao governo mais uma área de atuação e influência considerada poderosíssima, que era o cinema. “Levar o Brasil aos brasileiros”, “ser a escola dos que não tinham escola” foram afirmações desse governo com relação ao cinema, que, sim, enquanto esteve sob as asas do Estado Novo, colaborou com seu projeto de “novo homem nacional”. Porém, quando o órgão responsável pela Imprensa e Propaganda do Estado Novo tentam trazer para si o cinema, Roquette mostra em cartas uma indignação profunda. Era necessário que o governo investisse no projeto para que ele se concretizasse. Por outro lado, os educadores que defenderam e discutiram o cinema educativo não queriam que este saísse de seus domínios e que eles fossem seus responsáveis.

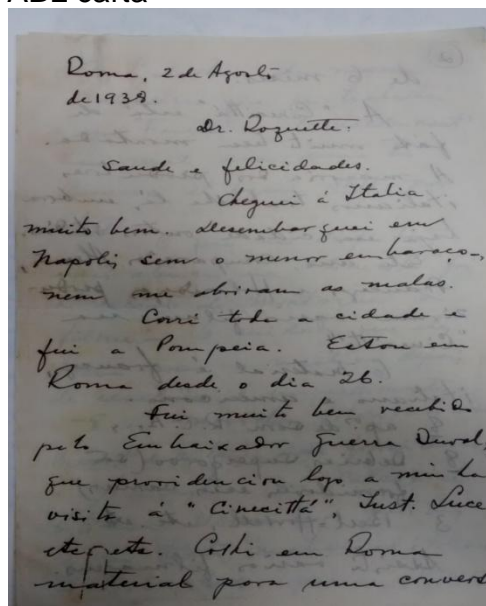
A parceria entre Humberto Mauro e Roquette-Pinto deram início ao INCE. Juntos, eles procuraram referências sobre o cinema educativo em busca de inspiração. Um exemplo dessa relação está em cartas trocadas entre eles em viagens nas quais procuravam informações e experiências de sucesso acerca do cinema educativo.

Figura 11 - - Fotografia documento ABL carta



Fonte: A autora, 2018.⁸²

Figura 12 - Fotografia documento ABL carta



Fonte: A autora, 2018⁸³

⁸² Academia Brasileira de Letras: Arquivo: Cinema Educativo Pasta: 27-6-06.

⁸³ Academia Brasileira de Letras: Arquivo: Cinema Educativo Pasta: 27-6-06

As imagens apresentam um envelope endereçado ao professor Roquette-Pinto e um trecho da carta enviada por Humberto Mauro, em visita aos modelos italiano e francês do cinema educativo. Segue um trecho da correspondência:

Roma, 2 de agosto de 1938.

Dr. Roquette:

Saude e felicidades.

Cheguei à Itália muito bem. Desembarquei em Nápolis sem o menor embarço, nem me abriram as malas. Corri Toda a cidade e fui a Pompeia. Estou em Roma desde o dia 26.

Fui muito bem recebido pelo Embaixador de Guerra Durval, que providenciou logo a minha visita a 'cinecittá', Inst, Luce, etc etc. Colhi em Roma material para uma conversa de seis meses.

A 'cinecittá' está de fato muito bem montada. A maioria dos produtores italianos trabalha lá, embora haja na cidade outros studios.

Este ano companhias Alemãs, Francesas e Holandesas produziram vários filmes na 'cinecittá'. O material é frances, italiano e americano. (...) Assisti várias filmagens, (...) dei entrevista (...)

Essa correspondência tem um total de 8 páginas, e não representa a primeira nem a última viagem documentada para este fim, não só na Itália como em outros locais, como a França — que também era um importante pólo de desenvolvimento do cinema científico e educativo, segundo informações tanto da Cinearte como de relatórios encontrados no arquivo de pesquisa citado. Humberto Mauro e Roquette-Pinto desbravaram a missão de se produzir um cinema nacional e educativo, unindo ideais nas quais acreditavam em busca da modernização do país e do acesso à educação e à informação. Juntos, eles traçaram uma linha de funcionamento do INCE, em sua primeira fase — na qual se debruça este trabalho —, que apresentasse o cinema educativo dentro e fora da escola. Dentre as produções desse período, podemos destacar "Um apólogo" (Machado de Assis), "Almirante Tamandaré", "Visita do presidente Franklin Roosevelt ao Brasil - 27 de novembro de 1936", "Benjamin Constant", "Os inconfidentes". Entre as lições de mecânicas, estão: "Ar atmosférico, Barômetros", "Lições práticas de taxidermia I e II", "Máquinas simples – 1ª e 2ª partes", "Um parafuso", "Medida da massa: balanças", "Namômetro". No que diz respeito aos grandes clássicos, destaca-se "Os Lusíadas". Sobre as datas comemorativas, eles produziram "Dia da Bandeira" e "Sete de Setembro". Sobre as instituições, filmaram "O Telégrafo no Brasil", por exemplo. Para ensinar sobre as cidades, rodaram filmes como "Ribeirão Preto". No âmbito da saúde corporal, fizeram "Exercícios de elevação", "Os músculos superficiais do corpo humano", "Os músculos superficiais do homem; "O preparo da vacina contra a raiva", "Microscópio composto: nomenclatura". Para falar sobre os transportes

apresentaram "Corrida de automóveis". No que se refere às leis da física, prepararam: "A medida do tempo". Ao tratar de animais, filmaram "O cisne". À arte de empalhar animais como "Lição prática de taxidermia I e II" (RANGEL, 2010 p. 78).

Em 1938, Humberto Mauro, representando o Ince, participou da Exposição de Veneza, no primeiro festival internacional de cinema. Esse festival reunia os cinematografistas de todo mundo, no espaço de dois em dois anos, para visualizarem os progressos ocorridos da indústria do cinema. O Ince apresentou dois filmes dirigidos por Humberto Mauro no festival: *Vitória Régia* e *Céu do Brasil*. Receberam, ambos, menção honrosa. A essa época, o Ince trabalhava com o que havia de mais moderno na cinematografia internacional, com filmes de 16 mm, a cores e com som. (RANGEL, 2010 p.90)

Essas produções realizadas por Mauro, Roquette e a equipe do INCE deixam claros os propósitos do instituto. Ele estava envolvido em questões nacionais, que remetiam ao imaginário e à identidade, ao escolher trabalhar temas que envolviam heróis nacionais, modelo de moral alinhado com a modernidade da nação e exaltação dos símbolos nacionais, como datas comemorativas, a bandeira e o território brasileiro. Sem deixar de trazer questões de saúde e de ciência, e é claro criar uma imagem do Brasil para o exterior, o instituto apresenta seus objetivos. O INCE tinha grandes responsabilidades: unir cinema e educação, representar o "bom" cinema e ser também a escola fora da escola. Não há dúvidas de que esses intelectuais exploraram uma nova pedagogia inserida em suas produções, e deram início a uma nova forma de pensar e produzir cinema no Brasil, um grande legado para a história do cinema e da educação.

3.5 Bandeirantes em cena: uma narrativa da História do Brasil

A pesquisa no arquivo de Roquette-Pinto na Academia Brasileira de Letras apresentou inúmeras informações sobre a trajetória de Roquette e sobre o cinema educativo. Nesse meio, encontramos o roteiro do filme "Bandeirantes". Com a pretensão de trazer de forma um pouco mais profunda as produções fílmicas embasadas no projeto do INCE, pareceu interessante que pudéssemos fazer uma análise nesse roteiro, um filme que foi importante para o instituto em reconhecimento e investimento.

Figura 13 - Cena do filme Bandeirantes



Fonte: A autora, 2018⁸⁴

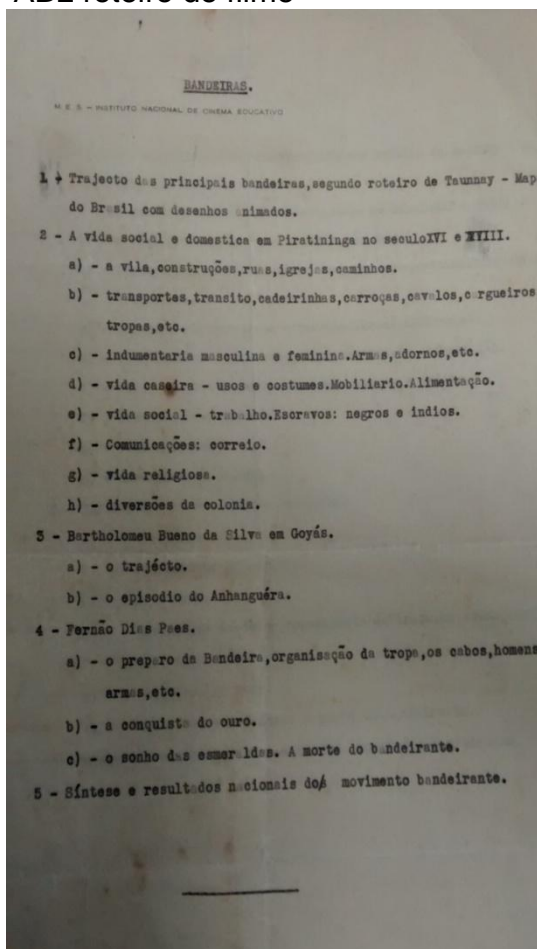
O filme, realizado em 1940, foi dirigido por Mauro, mas com o roteiro de Affonso de Taunay. Trata-se de um média-metragem documental de 39 minutos, está disponível na internet⁸⁵. A produção procura mostrar o ciclo de desbravamento do Brasil. Nesse filme, encontramos elementos interessantes. A história é contada em seus primórdios, com os primeiros desbravadores do território, como José de Anchieta. Neste personagem, vemos elementos do catolicismo, com as missões e a importância destas para a civilização dos povos indígenas. Também podemos observar o culto aos heróis nacionais.

O filme elege como fundamentais desbravadores: Antônio Raposo Tavares, destacando a história do seu sucesso ao traçar as fronteiras do país, e Fernão Dias Paes em busca das riquezas nacionais. O filme é um "prato-cheio" para o INCE em vários campos de atuação, abordando os discursos e as disputas do período, tanto políticas quanto religiosas.

⁸⁴ Cena do filme Bandeirantes.

⁸⁵ filme disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GJqjCAztHzQ>>

Figura 14 - Fotografia documento ABL roteiro de filme



Fonte: A autora, 2018.⁸⁶

O filme reúne os principais elementos aqui mostrados como pilares do INCE, e o roteiro apresenta todas as partes que o filme deveria cumprir em cada fase. Exibe uma riqueza de detalhes. Ele é sonoro, porém, em sua maior parte, é narrado, com uma música de fundo. O que chama atenção é o cuidado aos detalhes, desde o vestuário às ferramentas utilizadas em cena.

De acordo com a ficha técnica, a orientação geral esteve a cargo de Roquette-Pinto. Os versos, que em um momento são lidos durante as cenas, são de Olavo Bilac, com direção de Humberto Mauro. O filme começa com a contextualização do período histórico em que se desdobrará, com um mapa do Brasil explicando o Tratado de Tordesilhas, seguindo para os primeiros desbravadores do território e seus legados. Outro ponto que chama muita atenção no filme é a exuberância da fauna e da flora brasileiras, que são mostradas a todo

⁸⁶ fotografia roteiro filme Bandeirantes documento presente na ABL.

momento, com imagens reais. Acredito que sejam frutos do projeto Rondon, pois no início do filme é mostrado como as informações foram reunidas. De acordo com essa ficha inicial, houve colaboração do Museu Paulista, Museu Nacional e da Comissão Rondon. Já vimos em outro momento deste trabalho que Roquette-Pinto reuniu muitos vídeos e fotografias nesse projeto e deixou esse material na biblioteca/filmoteca do Museu Nacional.

Figura 15 - Fotografia cartaz do filme Bandeirantes



Fonte: site Cinemateca Brasileira⁸⁷

Já a produção de Humberto Mauro pode ser observada levando em consideração tudo o que foi lido e visto sobre sua forma de pensar suas criações. Foi muito enriquecedor poder realizar essa comparação da teoria com a prática de Mauro, e é realmente surpreendente. Há um cuidado com a forma em que as emoções serão mostradas. O trabalho com ângulos e focos em expressões, olhares, mãos e pés caminhando exemplificam por que Mauro foi considerado uma figura tão importante dentro do cinema nacional. Esse recurso é extremamente explorado pelo cineasta para que o espectador possa se envolver com o filme e conseguir apreender sua mensagem e por vezes senti-la.

⁸⁷ Disponível em: <<http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IscScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=ID=008564&format=detailed.pft>> acesso em: 16/10/2018.

De acordo com o site da cinemateca Brasileira, o pré-lançamento do filme ocorreu em 6 de novembro de 1940, no São Paulo Odeon Sala Vermelha, e também teria sido exibido no Pedro II. Contando com a seguinte sinopse:

A epopéia do desbravamento e da conquista do território, na procura do ouro e das pedras preciosas. As grandes bandeiras e os principais bandeirantes, destacando-se a figura de Fernão Dias Paes Leme e a lenda das esmeraldas, no famoso poema de Olavo Bilac. Referente ao "ciclo de desbravamento", alguns aspectos da função de São Paulo e episódios da catequese de índios por Anchieta e de fatos que tiveram participação de João Ramalho e do cacique Tibiriçá. A penetração de Raposo Tavares pelo oeste brasileiro, superando as dificuldades e a sua chegada ao Forte de Gurupá, no Pará - depois de haver descido o rio Madeira, subido o Amazonas, o rio Napo, até Quito; e seu regresso a Quitaúna, em São Paulo. Em seguida, o roteiro de Fernão Dias Paes Leme pelo interior de Minas e sua morte causada pela malária. (Baseado em CRRS/INCE e Separata da "Revista do Serviço Público").⁸⁸

Este capítulo pretendeu abordar a trajetória intelectual de Roquette-Pinto e Humberto Mauro, principalmente no que concernia ao cinema educativo e à instauração do INCE. Foi de bom proveito poder contar com o roteiro encontrado na ABL e o próprio filme "Bandeirantes" disponibilizado na internet, para que pudéssemos verificar em uma das produções o trabalho realizado por esses intelectuais educadores no Instituto de Cinema Educativo.

⁸⁸ Disponível em:< <http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=ID=008564&format=detailed.pft>> acesso em: 16/10/2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pautou uma linha de análise acerca da institucionalização do cinema educativo no Brasil, sem deixar de citar e considerar a conjuntura internacional que também teve parte importante no desenrolar desse projeto. O foco foi buscar os debates no fim da década de 20 para que pudéssemos averiguar ali os principais temas e tensões que originariam discursos, políticas públicas, parcerias, internacionalismo e rivalidades. No intuito de buscar como se deu essa institucionalização, percorremos uma linha de análise que se desdobrou por meio dos capítulos em caminhos que levaram ao INCE e sua primeira fase de funcionamento. Todos os personagens envolvidos e as redes a que se filiavam tiveram participação nesse processo e no resultado final do instituto.

Através dos debates sobre o “bom” e o “mau” cinema, sobre a influência da Igreja — interessada em retomar espaço na cena pública — e sobre as mudanças significativas no âmbito educativo do país — que apresentou um grupo de ideias pioneiras —, buscamos compreender quando e onde surgiu a necessidade de que um instituto de cinema fosse criado e por que o Estado teria interesse nessa questão. Pudemos acompanhar o desenrolar das discussões sobre a relevância do cinematógrafo ganhar forma, e, por meio de intelectuais do período, buscar compreender através de suas redes de sociabilidade a trajetória do cinema educativo no Brasil.

Também foi de extrema relevância observamos diferentes visões para compreender a complexidade dessas relações sociais. Por fim, podemos concluir as perguntas que antes nortearam este trabalho: quais os grupos envolvidos, o interesse do Estado, a que grupos estavam filiados os intelectuais aqui apresentados, como o INCE foi institucionalizado e se este de fato funcionou.

Esperamos que esta pesquisa, sobre a institucionalização do cinema educativo no Brasil, possa trazer contribuições para a história da educação, no campo intelectual e no que diz respeito à produção audiovisual. O INCE deixou um grande legado acerca das produções fílmicas, não só no campo educativo, mas também no que se refere à forma como se faz cinema no Brasil. O instituto inaugurou uma nova metodologia de ensino e fomentou o debate acerca da modernização da sociedade e da educação. Ainda há caminhos a serem percorridos neste tema, e um desenrolar da pesquisa indica as relações além das fronteiras

nacionais e internacionais como ponto importante deste assunto. Assim como outros espaços educacionais que também utilizaram o cinema educativo no país. São muitas as questões e caminhos que devem ser descortinados acerca do cinema educativo.

O projeto do cinema educativo constitui-se como um projeto grandioso que mobilizou a sociedade em diferentes esferas. A própria novidade em que se constituía o cinematógrafo já provocou por si só uma mudança social digna de ser estudada. O conjunto que o período estudado apresentou colocou em cena uma fase da nossa história educacional e audiovisual de grandes transformações e também importante no que tange ao legado para as produções nacionais — educativas ou não —, sem deixar de mencionar a maneira de pensar a educação. As questões, agora outras, apontam que este tema ainda tem muito a nos apresentar.

Certamente, foi um trabalho que trouxe um grande amadurecimento pessoal, principalmente diante das adversidades que este tempo de pesquisa apresentou. Ficam neste momento outras indagações para que a pesquisa avance em outras frentes.

"Ninguém solta a mão de ninguém"! #uerjresiste

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Avelino. Do cinema educativo. São Paulo: Moderna, 1989.

ANTONACCI, Maria Antonieta. Trabalho, cultura, educação: Escola Nova e Cinema Educativo nos anos de 1920/1930. In. Revista Projeto História de São Paulo, nº 10, Dezembro de 1993.

BLOCH, Marc L.B. Apologia da História, ou, O Ofício do Historiador. Tradução: André Teles. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CALABRE, Lia. "Políticas públicas culturais de 1924 a 1945: o rádio em destaque". 1996. Dissertação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 1996.

CATELLI, Rosana Elisa. O cinema educativo nos anos de 1920 e 1930: algumas tendências presentes na biografia contemporânea. São Paulo: Intexto (UFRGS), 2005.

COELHO, Patrícia. "A VOZ DO MESTRE: trajetória intelectual de Carlos Delgado de Carvalho". Dissertação. (ProPEd/UERJ). 2007.

COELHO, Patrícia. Educadores no rádio: programas para ouvir e aprender (1935-1950). Rio de Janeiro: PUC-Rio; Mauad, 2016.

COSTA, Dante. A infância e o cinema. Lisboa: Seara Nova, 1939. Fundo Jonathas Serrano, caixa 01. A. N.

FERREIRA, Amália: "O Cinema Escolar na História da Educação Brasileira A sua Ressignificação Através da Análise de Discurso". Dissertação. UFF. 2004.

FILHO, Francisco Venâncio, SERRANO, Jonathas. Cinema e Educação. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos, 1930

FRANCO, Marília. Você sabe o que foi o I.N.C.E? in: A Cultura da Mídia na Escola – Ensaio sobre Cinema e Educação. São Paulo: Annablume, 2004.

GOMES, Angela M. Castro . A Invenção do Trabalhismo, 3ª Ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 320 p.

GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos (Orgs.). Intelectuais Mediadores: Práticas culturais e Ação Política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 490p.

GRAMSCI, Antonio. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. 4ª Ed. Civilização Brasileira, 1982. 237 p.

HANSEN, Patrícia Santos. Brasil, uma país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República. Tese, História Social, USP 2007.

LE GOFF, Jacques. "Documento/Monumento". in "História e Memória". Tradução: Bernardo Leitão... [et al.] - 5ª edição - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LEONARDI, Paula. Educação e Catolicismo. Pensar a Educação em Revista. Curitiba/Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 3-23, out-dez/2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001.êMONTEIRO, Ana Nicolaça. O Cinema educativo como inovação pedagógica na escola primária paulista (1933-1944). Dissertação. USP, 2006.

MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. "Polifonias Políticas, Identitárias e Pedagógicas: Villa-Lobos no Instituto de Educação do Rio de Janeiro na Era Vargas". Tese. (ProPEd/UERJ). 2015

MOREIRA, Marcelo Dominguez Rodrigues. Análise do Discurso sobre o Cinema no Brasil na Década de 30. Dissertação. UNIRIO. 2014.

MORETTIN, Eduardo. "Humberto Mauro". Revista: Alceu. v. 08 - n.15 - p.48-59 - Jul./Dez.2007.

_____. O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. Revista brasileira de pedagogia, Brasília, v. 86, n.212, p.163-178, jan/abr. 2005.

PANDOLFI, Dulce Chaves (org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

PINHEIRO, Maria Adalgisa Pereira. Cinema e educação: modelos internacionais, impressos e intelectuais no Brasil no início do século XX. Tese. UFES. 2014.

PROST, Antoine. " Doze Lições Sobre a História". Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RANGEL, Jorge Antonio (Fidel). Humberto Mauro - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora: Massangana. 2010.

REIS JUNIOR, João Alves dos. O livro de imagens luminosas. Jonathas Serrano e a gênese da cinematografia educativa no Brasil (1889-1937). Tese. PUC/Rio. – 2008.

ROSA, Cristina Souza. "Para além das fronteiras nacionais Um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do Fascismo (1925 - 1945). Tese. UFF: 2008.

SCHVARZMAN, Sheila."Humberto Mauro e as imagens do Brasil". Tese. Universidade Estadual de Campinas: 2000.

SILVA, Alexandra Lima da. "Escritas de viagem, escritas da história: estratégias de legitimação de Rocha Pombo no campo intelectual". Tese. (ProPEd/ UERJ) 2014.

SILVA, Giovani José da. Universidade do Ar: Jonathas Serrano e a Formação dos professores de história pátria pelas ondas do rádio. in. *Intelectuais Mediadores: Práticas culturais e Ação Política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. pp. 289-323.

SIRINELLI, J.F. Os Intelectuais. In: René Remond .(Org). *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: FGV, 2003. pp. 231-269.

VIDAL, Diana G. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. pp. 577-588.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Anísio Teixeira e a pesquisa em educação no Brasil: ensaio sobre o processo de formação do campo. *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, [S.l.], nov. 2013. ISSN 2318-1982. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/535>>.doi:<http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i15.535>.

Documentação consultada

Arquivo: Academia Brasileira de Letras
CPDOC/FGV

Livro: VENANCIO FILHO, Francisco e SERRANO, Jonathas. *Cinema e educação*. São Paulo: Companhia Editora Melhoramentos, 1930.

Periódicos:

Cinearte (1926 - 1942)

Scena Muda (1921-1955)