



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

revista@cedes.unicamp.br

Centro de Estudos Educação e Sociedade
Brasil

Catelli, Rosana Elisa

COLEÇÃO DE IMAGENS: O CINEMA DOCUMENTÁRIO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA NOVA,
ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1930

Educação & Sociedade, vol. 31, núm. 111, abril-junio, 2010, pp. 605-624

Centro de Estudos Educação e Sociedade
Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315814016>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

COLEÇÃO DE IMAGENS:
O CINEMA DOCUMENTÁRIO NA PERSPECTIVA DA
ESCOLA NOVA, ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1930

ROSANA ELISA CATELLI*

RESUMO: Entre os anos de 1920 e 1930, propostas foram formuladas por parte dos educadores da Escola Nova, com o objetivo de implantar um cinema educativo no Brasil. Atentos aos problemas sociais presentes naquele momento, elegeram a educação como um dispositivo de transformação da sociedade brasileira. Para isso, os mais diversos recursos pedagógicos e técnicas audiovisuais foram pensados, entre eles, o filme documentário. Baseados no que já se fazia em países como a França e os Estados Unidos, teceram várias considerações a respeito das possíveis contribuições do cinema documentário para a educação. Pretendemos, neste artigo, discutir as concepções presentes entre os educadores da Escola Nova com relação ao vínculo entre cinema documentário e educação.

Palavras-chave: Cinema educativo. Cinema documentário. Escola Nova. Cinema nacional. Educação.

COLLECTION OF IMAGES:
DOCUMENTARY CINEMA UNDER THE ESCOLA NOVA'S PERSPECTIVE,
IN THE 1920S AND 1930S

ABSTRACT: In the 1920s and 1930s, educators associated to the Escola Nova movement drew up a set of educational proposals to implement educational cinema in Brazil. Quite aware of the social problems of its time, this group elected education as the possibility to transform Brazilian society. Documentary cinema, among other pedagogical resources and audiovisual techniques, was idealized as the solution to the crisis. Based on the

* Doutora em Multimeios e professora do curso de Comunicação Social, do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). E-mail: ecatelli@uol.com.br

French and U.S. experience, those educators discussed the contributions of documentary cinema to education. This paper discusses the conceptions designed by the members of the Escola Nova movement as for the link between documentary cinema and education.

Key words: Educational cinema. Documentary cinema. Escola Nova. Brazilian cinema. Education.

Introdução

Neste artigo, analisamos a produção bibliográfica referente ao que foi chamado de cinema educativo no Brasil, entre os anos de 1920 e 1930, com enfoque para as ideias que subsidiaram a constituição do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), em 1937, no governo de Getúlio Vargas. Esta produção estava associada ao movimento educacional da Escola Nova, que, entre outros instrumentos pedagógicos, elegeu o cinema educativo como forma de renovar as práticas escolares e garantir o acesso ao conhecimento escolar a um maior número de pessoas.

Sendo assim, selecionamos as publicações dos educadores vinculados ao movimento da Escola Nova como uma das fontes de pesquisa. Também destacamos para a análise os artigos publicados na revista *Cinearte*, entre 1920 e 1930, já que tal periódico empreendeu uma ampla campanha pela implementação do cinema educativo no Brasil. Por fim, investigamos parte dos documentos existente no Centro de Documentação de História Contemporânea (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro, que compõe o Arquivo Gustavo Capanema. Esta pesquisa foi desenvolvida como parte de um trabalho de doutorado no Instituto de Artes, Departamento de Cinema, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Trataremos nesta análise dos dois grupos que defenderam o desenvolvimento do cinema educativo no Brasil, entre os anos de 1920 e 1930: os educadores e os “homens de cinema”. Os primeiros são aqueles que se vincularam ao movimento da Escola Nova, que reuniu, nos anos de 1920, intelectuais e políticos que ficaram conhecidos como Pioneiros da Educação ou escolanovistas. Este grupo defendeu a modernização da sociedade brasileira pela educação, por meio de uma série

de reformulações, como a inclusão de elementos de racionalidade, modernidade e eficiência nas políticas públicas educacionais. Entre os escolanovistas, vigorava a utilização da ciência como procedimento de inovação, principalmente dos referenciais teóricos da psicologia e da pedagogia.

Entre os que faziam parte deste grupo de educadores, citamos: Fernando de Azevedo (1894-1974), Anísio Teixeira (1900-1971), Francisco Venâncio Filho (1894-1946), Manoel Bergstrom Lourenço Filho (1897-1970), Jonathas Serrano (1885-1944) e Edgar Roquette-Pinto (1884-1954). Junto com eles havia também homens vinculados à prática cinematográfica, como Joaquim Canuto Mendes de Almeida (1906-1990) e Roberto Assunção de Araújo. Esses educadores escreveram sobre o uso do cinema na educação e atuaram para que houvesse a inclusão dos filmes nas práticas pedagógicas escolares. Todo esse movimento deu origem, em 1937, ao INCE, sob a direção de Edgar Roquette-Pinto e coordenação técnica do cineasta mineiro Humberto Mauro. O INCE, entre 1937 e 1967, produziu por volta de quatrocentos documentários. Os filmes eram destinados à educação escolar e popular, como também ao registro de experiências científicas realizadas em laboratórios e em cirurgias médicas.

Parte desses educadores, como Anísio Teixeira, defendia a necessidade de educação da população brasileira, com base nas teorias americanas de John Dewey (1859-1952). Este filósofo norte-americano privilegiava os princípios liberais de formação da cidadania para o exercício da democracia. Comunicação e educação aparecem como elementos centrais na construção dessa sociedade democrática. Para Dewey, os meios de comunicação poderiam auxiliar na criação de uma consciência comum e na instauração do diálogo para a formação de um regime participativo (Siomopoulos, 1999).

As primeiras intenções de constituição de um cinema educativo no Brasil surgiram neste contexto de novas propostas educacionais e de disputas políticas entre liberais e antiliberais. A Escola Nova, a Igreja Católica e o Estado Novo fomentaram projetos de utilização do cinema para a educação da população brasileira. Em torno de seu uso pedagógico aglutinavam-se posturas ideológicas diferenciadas. O termo “cinema educativo” reuniu proposições comuns a respeito do cinema como meio de irradiar a cultura pelo vasto território nacional, mas

também abrigava educadores com concepções e posturas ideológicas diversas.

Na perspectiva autoritária do Estado Novo, podemos compreender o cinema educativo como um meio de controle das massas com o auxílio dos meios de comunicação. Alguns escolanovistas, como Manoel B. Lourenço Filho e Venâncio Filho, tiveram influência na elaboração de uma política cinematográfica no governo de Getúlio Vargas, bem como o cineasta paulista Joaquim Canuto Mendes de Almeida, próximo dos escolanovistas e integrante daquele governo (Simis, 1996). O cinema, nessa perspectiva, poderia contribuir para a mobilização das massas, para a propaganda e para a integração nacional.

Há ainda a atuação da Igreja Católica na política cinematográfica do período. Segundo o pensamento católico, o cinema poderia influenciar na difusão e consolidação dos princípios éticos e sociais. Educadores como Venâncio Filho e Jonathas Serrano atuaram em prol da moralização do cinema segundo as diretrizes da Igreja. Em 1936, Serrano organizou o Serviço de Informações Cinematográficas da Ação Católica Brasileira, destinado à cotação moral dos filmes (Morrone, 1997).

Nos anos de 1930, no Brasil, a educação e a cultura eram as novas estratégias de transformação do país. Foi nesse contexto que Edgar Roquette-Pinto se aliou aos educadores da Escola Nova e, em 1932, também se tornou um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação, formulado por Fernando de Azevedo. Para promover a educação do povo, Roquette-Pinto buscou os mais diferentes instrumentos que pudessem atingir todo o território nacional e encurtar as distâncias geográficas. Os meios de comunicação foram o seu maior aliado nesta batalha em favor da educação popular. Fundou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923; na década de 1930, ele foi para a Europa com o objetivo de estudar os meios de comunicação de massa, voltados para a educação, que estavam sendo utilizados na Alemanha nacional-socialista e na Itália de Mussolini. Em 1933, quando Anísio Teixeira era secretário da Educação no Rio de Janeiro, fundou a rádio-escola que seria mantida pela prefeitura. Em 1936, fundou o Instituto Nacional de Cinema Educativo e, junto com Humberto Mauro, produziu diversos filmes. Os meios de comunicação seriam auxiliares não apenas para a transmissão do saber, mas principalmente para a sua concepção mais ampla de educação. Serviriam para formar o povo brasileiro, o

trabalhador nacional, o homem do campo, enfim, para contribuir no processo de organização nacional.

Entre esses educadores, políticos e cineastas, não havia um projeto coeso e nem uma ideologia uniforme que fornecessem sustentação às novas estratégias em ação. Como afirmou Sérgio Milliet (1981, p. 266) a respeito daqueles que faziam parte de sua época: “Somos comunistas, mas não nos conformamos com a socialização da propriedade; somos fascistas, porém não aceitamos o totalitarismo; dizemo-nos liberais e ansiamos pela intervenção do Estado no mercado de café; e chegamos a ser católicos sem acreditar em Deus”.

Esta ambiguidade justificava-se pela grande instabilidade política do final dos anos de 1920, com crises sociais, abalo da ordem liberal e o início de tendências fascistas no cenário nacional, que passavam a enfocar o controle da sociedade de massas em detrimento das concepções iluministas que postulavam a autonomia do indivíduo. Sendo assim, podemos dizer que, em torno da ideia de um cinema educativo, várias tendências ideológicas gravitaram e, algumas vezes, mesclaram-se, a fim de promover a utilização dos meios de comunicação de massa para consolidar projetos políticos diferenciados.

Junto com os educadores estavam os “homens de cinema”, um grupo composto por críticos, produtores e cineastas. Entre eles, citamos Adhemar Gonzaga (1901-1978), fundador da revista *Cinearte*, em 1926, e que defendia a ideia de que a educação era o meio mais eficaz para fazer o Brasil se mover para frente, de alcançar o progresso e de eliminar o atraso. O cinema era visto como o grande propagador de conhecimentos, que poderia levar a palavra de especialistas para longas distâncias. Ao mesmo tempo, a proposta de cinema educativo cumpria o papel de padronização das formas de se fazer o filme “natural” (documentário), que era produzido sem controle, por amadores ou estrangeiros. O esforço da revista *Cinearte* era o de educar este cinema, ensinar a técnica cinematográfica e controlar as imagens captadas da realidade nacional.

Os educadores poderiam contribuir, trazendo para o cinema o discurso da educação, da ciência, das artes, da literatura, dignificando este entretenimento popular e formando um “bom” público de cinema. Os “homens de cinema” contribuiriam a partir dos ensinamentos de como se fazer um filme e das orientações sobre quais imagens nacionais deveriam ser captadas e veiculadas.

Essa aliança entre educação e cinema não foi exclusivamente pragmática, como meio de conquistar financiamentos e facilidades para a formação da indústria cinematográfica nacional; havia, também, uma comunhão de ideais e um projeto dos “homens de cinema” e dos educadores em torno da criação de um Brasil moderno. Para os educadores, isso significava uma escola renovada, uma população letrada e um país civilizado; para os homens de cinema, moderno significava a produção de filmes, o desenvolvimento de uma indústria cinematográfica nacional e a formação de um público de cinema.

Sendo assim, a proposta de filmes educativos defendida pelos educadores da Escola Nova e pela revista *Cinearte* poderia ser caracterizada pelos seguintes aspectos: 1) o cinema contribuiria para a educação das massas; 2) pela via da educação das massas formava-se um público de cinema; 3) o discurso moralista dos educadores combinava com uma proposta de domesticação do cinema por meio da moralização dos filmes, trazendo assim para o cinema nacional também o público de classe média e a elite letrada; 4) contribuía para a educação do próprio cinema, adequando temas e formas de representação ao modelo pretendido.

Abordamos, a seguir, as concepções desses educadores e dos “homens de cinema” a respeito, especificamente, do cinema documentário, chamado naquele período de filme natural, filme educativo, filme de turismo, entre outros. Destacamos esse gênero cinematográfico por ser esta produção própria do cinema educativo.

Os Arquivos da Terra

Entre 1908 e 1931, um grande empreendimento fotográfico e cinematográfico foi realizado na França com o título *Les Archives de la Planète* (“Os Arquivos da Terra”). Tratava-se de uma coleção visual de diversos aspectos da atividade humana espalhados pelo globo terrestre e um registro dos comportamentos sociais em vias de desaparecimento com o advento da modernidade. A iniciativa foi de um milionário, Albert Kahn (1860-1940), banqueiro que havia conquistado sua fortuna na África do Sul com minas de diamante. Kahn empreendeu um sistemático registro cinematográfico do mundo, que deveria estar disponível para profissionais e políticos do mundo inteiro. “Os Arquivos

da Terra” tiveram a direção científica de Jean Brunhes (1869-1930), um geógrafo especialista na interação entre os homens no espaço geográfico, com uma experiência anterior como fotógrafo e viajante. Colaborou para a organização de um inventário visual do globo terrestre, chamado de *Atlas Photographique des Formes du Relief Terrestre*. Brunhes era também amigo de Leon Gaumont (1864-1946), grande industrial do cinema francês, que supriu os “Arquivos” com os equipamentos necessários para o empreendimento.

Durante vários anos, Kahn empregou diversos *cameraman* e fotógrafos, que, seguindo a trilha dos primeiros caçadores de imagens, cobriram quarenta e oito países e realizaram um inventário do globo terrestre. Nesse amplo levantamento de vistas foram retratados os mais diversos temas, desde cerimônias públicas até cenas cotidianas de pessoas anônimas. Segundo Amad (2001), “Os Arquivos da Terra” operaram numa tradição das missões de aventuras de geógrafos para mapear e registrar o mundo, com a crença na objetividade, na observação e no registro do fato.

A perspectiva de Kahn era a crença positivista no poder da ciência como força transformadora. A realidade social era vista como objeto de pura observação, devendo ser esquadrinhada e registrada, a fim de subsidiar as ações sociais e políticas. As câmeras fotográfica e cinematográfica surgiam como instrumentos ideais para essa tarefa de examinar e inscrever os fenômenos sociais numa ordem científica. Estes documentos visuais de Kahn observavam o mundo de perto e de longe, não apresentavam um lugar, um evento ou um processo, mas o próprio ato de olhar e observar, estruturados de acordo com a lógica visual de descrever vistas (Amad, 2001).

Os filmes que compõem “Os Arquivos da Terra” eram formados por uma rede de perspectivas utilitárias, no âmbito da pedagogia, da publicidade, da botânica, do documentário. Faziam parte de um ideal, já desenvolvido por Kahn em projetos anteriores, de celebração da cooperação internacional, a fim de estabelecer a paz entre os povos.

Esta experiência de Albert Kahn ficou conhecida no Brasil, no final dos anos de 1920. Tornou-se referência, entre várias outras, para os educadores brasileiros vinculados à Escola Nova, que tentavam implantar no Brasil um cinema educativo.

O cinema documentário na perspectiva da Escola Nova

Os educadores escolanovistas Francisco Venâncio Filho e Jonathas Serrano comentaram a produção de Albert Kahn e a elegeram como um dos modelos a serem seguidos pelo cinema educativo no Brasil. Segundo eles, poder-se-ia reunir um conjunto de filmes produzidos nacionalmente e no exterior, a fim de formar uma coleção de imagens dos diversos cantos da Terra. Esta coleção poderia ser iniciada com os filmes documentários que já haviam sido realizados e que retratavam, de alguma forma, os diversos aspectos da geografia e da cultura dos diversos povos do globo terrestre.

Entre os documentários escolhidos para compor essa coleção, faziam parte os do cineasta estadunidense Robert Flaherty: *Moana* (1926), *Nanouk* (1922) e *Deus Branco* (1928); as filmagens de viagens do explorador Jean Charcot à Antártida; a expedição comandada por Umberto Nobile ao Polo Norte, em 1928; o documentário *Com Byrd no Polo Sul* (1930), de Joseph T. Rucker e Willard Van der Veer; o filme *Berlim, a symphonia da metrópole* (1927), de Walter Rutmann. Segundo Venâncio Filho e Serrano (1931, p. 70), Rutmann era o notável cineasta alemão que, com suas imagens de Berlim “sem legenda alguma, dá uma visão rítmica integral da vida da grande cidade”.

Eles sugeriram, também, ao Instituto Internacional de Cinematographia Educativa, realizar um filme, com a colaboração de educadores e cineastas, composto de partes curtas e ligadas, onde se contivesse tudo que fosse típico de cada país. Em consonância com os ideais postulados por Albert Kahn nos “Os Arquivos da Terra”, os educadores brasileiros propuseram “realizar uma obra de cultura e grande alcance internacional, no sentido da Paz pelo conhecimento dos povos entre si, organizando a ‘Filmoteca de Geographia Universal’” (Venancio Filho & Serrano, 1930, p. 71).

Nessa perspectiva, o cinema documentário era concebido pelos educadores da Escola Nova como uma coleção de vistas próxima da tradição dos filmes de viagens, comumente realizados no início do século xx. De acordo com Da-Rin (2004), os filmes de viagem seguiam o modelo francês dos irmãos Lumière de observação da realidade, numa perspectiva documental e educativa. Com a realização de diversos documentários de curta duração, faziam uma abordagem descritiva da

natureza e dos povos observados em diferentes regiões. Nas palavras de Venâncio Filho, o cinema na educação e, principalmente, no ensino de geografia seria como um conjunto de “viagens fixadas na tela”. O filme documentário traria a presença da natureza para a sala de aula e aproximaria determinados fenômenos sociais vividos pelas populações do mundo (Venâncio Filho, 1941, p. 52).

Da mesma forma que o cinema poderia aproximar determinadas imagens, poderia levar seu público para longas distâncias, viagens pelo mundo seriam possíveis de serem realizadas através das telas cinematográficas. Conforme afirmação de Lourenço Filho (1931, p. 141), “o cinema nos transporta às mais longínquas distâncias, e nos dá a conhecer homens, costumes, habitações, processos de trabalho, flora e fauna de todas as regiões do globo”.

A técnica cinematográfica contribuiria para uma visualização do país, de cada detalhe que o compõe e para uma eficiente comunicação entre as partes, com seus truques, seus *close-up*, alterações de velocidades da câmera, possibilitando a revelação de um Brasil pelas aproximações e distanciamentos que a câmera cinematográfica poderia realizar. Como afirma Niney (2004), o cinema no início do século XX era visto como um novo meio de transporte. O cinema documentário podia transportar o espectador pelas cidades desconhecidas, pelos campos e pelas ruas, viajar no espaço e no tempo. O mundo podia vir ao encontro destes espectadores. Entretanto, aproximava ao mesmo tempo em que distanciava as diferentes culturas, já que, muitas vezes, era apenas o exótico que ficava em primeiro plano.

Na concepção do cinema educativo no Brasil, os documentários poderiam transportar a população, principalmente aquela que vivia isolada no interior, no sertão, para as mais diferentes localidades. Poderiam ainda mostrar para a capital o desconhecido sertão brasileiro, que tanto fascinava os moradores das grandes cidades, como Rio de Janeiro e São Paulo. Para Almeida, o cinema substituiria as viagens e seria até mais eficiente, já que propiciaria uma visualização da realidade de forma muito mais ordenada:

O que o olho da objetiva vê, em qualquer parte, a película grava, para contar, mais tarde, pela projeção luminosa, numa exatidão e numa clareza de figura capazes de fazer inveja à própria realidade como muita

gente a percebe. Tudo o que o homem pode ver viajando, pode ver também no cinema. E talvez melhor, porque mais bem ordenado (...). (Almeida, 1931, p. 82)

Diante da capacidade da imagem cinematográfica de mostrar cenas distantes, ela cumpriria quase que uma missão “etnográfica” de descrever e revelar a geografia, a cultura e os povos das diferentes regiões brasileiras.

Expedições, medicina e ciência

A visão de fita documental estava permeada por um cientificismo advindo de várias vertentes em voga no período: positivismo, pragmatismo e do próprio cinema científico e etnográfico, como o que havia sido realizado pela Comissão do Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, a partir de 1889. Rondon, em 1912, criou a Secção de Cinematographia e Photographia, comandada por Luiz Thomaz Reis, que se tornou o cinegrafista oficial das expedições (Tacca, 2001). As viagens de Rondon pelo sertão brasileiro produziram um volumoso material imagético, entre filmes e fotografias. São várias as referências dos educadores da Escola Nova aos filmes feitos por Luiz Thomaz Reis, sendo citados como exemplos de filmes educativos e como fundamentais para o conhecimento e para a divulgação da ciência.

Também são citadas, por estes educadores brasileiros, as experiências de utilização do cinema na medicina e nas ciências naturais, como filmes de circulação do sangue, batimentos do coração, cirurgias. São frequentes, em seus escritos, as referências ao cirurgião francês Eugène Louis Doyen (1859-1916). No final do século XIX, em Paris, Doyen começou a fotografar suas experiências em seu laboratório de bacteriologia. Estas fotografias foram realizadas com o auxílio de um fotógrafo, F. Rothier. Juntos formaram uma coleção considerável de imagens médicas, apresentada na Exposição Internacional de Paris, em 1890. A partir de 1896, Doyen iniciou uma série de registros com a ajuda da cinematografia, agora com o fotógrafo Clément Maurice, registrando suas experiências e suas cirurgias. Desenvolveu um método de ensino de cirurgia pelo cinematógrafo, o qual foi apresentado, a partir de 1902, em vários países. Durante sua carreira, foi responsável pela

criação de diversas técnicas, sendo algumas delas diretamente ligadas à fotografia e à cinematografia (Lefebvre, 1990).

Como afirma Vieira (2003, p. 317), há uma confluência entre a origem da cultura visual médica e o cinema: “Se 1895 era um marco ‘oficial’ do nascimento do cinema para os historiadores do próprio cinema, para os da medicina e de suas técnicas de visualização, a data também comemorava a descoberta dos Raios x”. As primeiras décadas do século XX assistiram à utilização do cinema em diversas especialidades médicas, incentivando o estudo das técnicas de visualização a serem aplicadas em terapias e em campanhas educativas. Em palestra proferida na Rádio Educadora Paulista, em 1930, transcrita na revista *Educação*, um médico pediatra comenta os benefícios do cinema educativo, realizado com base em princípios científicos, para a educação das mães e para as campanhas sanitárias. Segundo ele:

No ensino secundário e superior irá o cinema substituir a simples lição verbal pela observação visual, juntando à teoria a demonstração imediata do fato enunciado. Graças a ele, as preparações só realizáveis com labor e vagar, na calma, na calma do laboratório, poderão ser fixadas e reproduzidas por toda a parte para um número ilimitado de alunos. O conhecimento adquirido pela observação supera a todos os outros. É o que há de tornar o cinema bem orientado um recurso ideal de difusão do ensino. (Gonçalves, 1930, p. 141)

Da mesma forma que muitos médicos se encantaram com as possibilidades de uso do cinema para o ensino da medicina ou para o aperfeiçoamento das técnicas de visualização do corpo humano, outros o consideraram como prejudicial à saúde pública. A questão da “insalubridade” das salas de projeção, com a concentração de pessoas num local fechado que facilitava a disseminação de doenças, e a proximidade entre homens e mulheres são questões que aparecem constantemente na imprensa do período e que eram formuladas como um alerta à população que frequentava os cinemas.

Apesar dos educadores estarem também atentos a essas questões da salubridade e moralização das salas de cinema, a ênfase em seus textos recai sobre os aspectos positivos de utilização da cinematografia. Revelam-se, por exemplo, maravilhados com as possibilidades que a nova técnica oferecia em termos de investigação científica, entre elas a microcinematografia, ou seja, a visualização de detalhes, como os microorganismos:

A microcinematografia é recente e teve duplo papel: trazer mais um recurso às pesquisas microcósmicas e retirar do âmbito limitado o mundo novo e maravilhoso que a microscopia e a ultramicroscopia revelaram. O grande surto destes estudos é devido ao Dr. Jean Comandon, a princípio graças à acolhida de Charles Pathé e hoje à generosidade de filantropo Albert Kahn, que forneceu os fundos para o grande Instituto de Boulogne sur Seine, o Instituto Internacional Marey. (Venâncio Filho & Serrano, 1931, p. 55)

Neste comentário, Albert Kahn aparece mais uma vez como referência para o cinema educativo, ele que também planejou observar o mundo de perto e de longe pelas câmeras fotográficas e cinematográficas. Estas teriam tornado mais acessível o trabalho de observação e registro científico, podendo revelar a um público mais amplo as descobertas feitas pela ciência. Com a microcinematografia, o cinema poderia transportar o laboratório para as telas, sendo que a câmera estaria no lugar do microscópio e os alunos, com a ajuda das imagens, teriam a experiência da pesquisa científica. “Decompondo os fenômenos mais rápidos, ou, ao contrário, acelerando os movimentos lentos, se prestará a estudos interessantíssimos” (Gonçalves, 1930, p. 145).

Neste movimento de aproximações, o cinema documentário, segundo os educadores da Escola Nova, poderia apresentar a vida cotidiana dos homens e da natureza. Como os filmes que eram realizados nos Estados Unidos, denominados de “Estudos da Natureza”, a exemplo de “História de uma gota d’água”, por meio dos quais apresentavam, de forma viva, ensinamentos, aliando ciência e beleza, ao “mesmo tempo em que lhe mostra o valor do trabalho e da solidariedade, que só associados são fecundos e criadores” (Venâncio Filho & Serrano, 1931, p. 72).

Roberto Assumpção de Araújo, ao discorrer sobre a técnica cinematográfica, em sua tese intitulada *O cinema sonoro e a educação*, afirma que tanto a câmara lenta como as câmaras velozes são “armas de investigação científica” e cita Jean Painlevé (1902-1947), para quem o cinema agiria como “microscópio do tempo e telescópio do espaço” (Araújo, 1939, p. 23). Nessa perspectiva, o cinema na educação poderia exercer grande benefício no ensino das ciências naturais,

(...) com a contribuição, ora do cinema lento, permitindo apreciar fases sucessivas de um fenômeno que na natureza se processe em tempo longo, ora acelerando aquilo que a natureza, ao contrário, faz sem pressa;

aqui, apreciando fatos inacessíveis, como a erupção de um vulcão ou o que se passa no seio profundo e misterioso do mar, e permitindo a todos a visão microscópica das coisas. (Venâncio Filho, 1941, p. 52)

O cinema científico de Jean Painlevé é outra referência importante entre os educadores que formularam o cinema educativo no Brasil. Painlevé criou na França, em 1930, o “Institut de Cinématographie Scientifique” e ali construiu diversos aparelhos especializados na apreensão das “vistas” científicas. Segundo ele, o filme de pesquisa científica cobriria um domínio variado: o ponto de vista acelerado que poderia servir para a indústria, para a balística, para os fenômenos elétricos, para a química e a física e os movimentos rápidos da biologia. O ponto de vista lento dirigir-se-ia a todos os movimentos de evolução lenta na física, na química e na biologia. O ritmo mudaria sem interferir no curso dos fenômenos, garantindo-se a objetividade da observação (Painlevé, 1946). Jean Painlevé tornou-se um nome importante, também, para O Instituto Nacional de Cinema Educativo no Brasil (INCE), que o tinha como referência essencial para o cinema científico que era desenvolvido naquele momento.

O INCE também atuou na área do cinema científico e, entre outras atividades, realizou filmagens, gratuitamente, de experiências científicas, bastando que os cientistas fizessem a solicitação para os técnicos do Instituto. Esse tipo de atividade era considerado de fundamental importância por Humberto Mauro, como podemos observar no seguinte comentário do cineasta na sessão Figuras e Gestos, da revista *Scena Muda*, publicada no Rio de Janeiro, em 14 de março de 1944:

(...) Qualquer cientista pesquisador que merece fé, idôneo, pode documentar os seus trabalhos pelo cinema gratuitamente, sejam eles os mais complicados. E, olhem lá, que o INCE tem realizado, neste campo, trabalhos notáveis e difíceis na sua confecção.

Quer dizer que o cientista no Brasil está, pelo menos no que diz respeito ao cinema, garantido para documentar e pesquisar, sem ônus.

Com a realização de um cinema científico, o INCE mantinha algumas das formulações iniciais dos educadores da Escola Nova quanto às finalidades para a produção de filmes de caráter educativo. Como parte de um projeto maior de modernização da sociedade brasileira, pela ciência e educação, o cinema documentário poderia resgatar aqueles

que estavam excluídos do saber oficial e, por isso, o filme educativo deveria ser acessível à compreensão dos espectadores, de modo a abranger toda a sua diversidade.

Os documentários apareciam como possíveis instrumentos do conhecimento científico, como veículos de divulgação da ciência e como um arquivo de documentos visuais. Como dispositivo de registro dos homens pelo globo terrestre, destacava-se o potencial do cinema para arquivar imagens prototípicas das experiências humanas, como ferramenta de observação da natureza, e enfatizavam-se as possibilidades da cinematografia na visualização do movimento.

Mostrar e ensinar a ver o real

As funções que foram imputadas ao cinema educativo, em especial ao filme documentário, demonstram uma crença na objetividade da imagem. Predominava a concepção de que a câmera cinematográfica operava uma reprodução mecânica da natureza ou da sociedade.

(...) o cinema em todos os graus de ensino, bem como nas diversas disciplinas, vem atender ao objetivo precípua da educação de hoje, de tornar cada vez menor a refração entre o que a escola ensina e o que a vida mostra. Assim terá a criança contato direto com a natureza, senão sempre, ao menos quando está ausente, com a menor deformação possível. (Venâncio Filho & Serrano, 1931, p. 166)

A ideia de apreensão da “vida como ela é” e a de simultaneidade do registro parecem ser fatores que justificam o caráter educativo que o cinema podia incorporar naquele momento. A noção de objetividade, garantida a partir da observação do mundo exterior mediada por uma máquina de visão (Vieira, 2003), legitimava o potencial educativo e científico do cinema. Como afirmam Venâncio Filho e Serrano (1931, p. 166) a respeito da técnica cinematográfica: “de tal sorte reproduz ela a sociedade a que serve, que nenhum outro meio de divulgação e comunicação logrou alcançar tanto a massa popular de toda a Terra (...)”. Outro fator era a crença de que a imagem visual podia ser mais eficaz para se conhecer uma determinada realidade do que as palavras. Nesse sentido, Roquette-Pinto (citado por Araújo, 1939, p. 14) faz a seguinte observação:

O saber que se adquire no direto contacto com a natureza tem um valor inestimável. Se para a formação mental, em um propósito de pura educação pessoal, pode bastar o que se lê, como outrora sucedia, já no desdobrar da atividade pratica é diferente: sem ver, não se fica conhecendo bem o mundo.

Os dois termos da questão – a criança e a natureza – precisam, pois, ser considerados. Os mestres modernos sabem que há, entre os seus alunos, tipos auditivos, tipos visuais e tipos motores, todos importantes, tratando-se de conduzir o aluno ao ato da natureza que se lhe quer fazer entender e memorizar.

Mas o ouvido facilmente engana a alma... o olhar quase sempre esclarece. Por isso mesmo ao em vez de falar é sempre melhor mostrar ou desenhar!

A afirmação de Roquette-Pinto demonstra uma fé na imagem, uma crença nas possibilidades de o cinema documentar o real. As imagens em movimento tinham a capacidade de apresentar a realidade com uma linguagem universal, principalmente com a chegada do cinema falado. O som colocaria o cinema ao alcance de todos, letrados e iletrados. Mais do que isso, as imagens do real cativariam o aluno para conhecer o mundo, despertariam o interesse da criança muito mais do que os livros. Na ciência, as imagens realistas corporificam e registram as provas de determinados eventos da natureza; no cinema educativo, estas mesmas imagens prendem a atenção do espectador, incitam a curiosidade e fornecem prazer ao espetáculo.

Segundo Fernando de Azevedo, ao analisar a reforma educacional implantada entre os anos de 1927 e 1930, no Distrito Federal, a Escola Nova procurou fundar a escola na realidade social, tendo como fonte de inspiração a ciência e os processos técnicos. Procurou pôr ao alcance da criança os recursos e as conquistas da ciência, tais como o disco, o cinema e o rádio (Azevedo, 1958). Nesse novo processo pedagógico, o aprendizado tem por base a observação, obtida a partir do contato do aluno com coisas e fatos desenvolvidos em atividades realizadas em excursões escolares, nos museus e pelo cinema educativo.

(...) muitos aspectos da natureza que só os sábios podiam contemplar, graças ao cinema tornaram-se acessíveis ao grande público. Assim, fenômenos que se passam no microscópio, como certas cristalizações ou certos movimentos de microorganismos, podem hoje ser vistos por toda a gente, passando do recinto privilegiado dos laboratórios para as grandes

telas. E novos recursos se associam. São os aparelhos de filmagem no seio das águas, são os recursos de câmera lenta ou acelerada, são as fotografias animadas de avião, são as micro e radio-cinematografias a perquirir todos os segredos ocultos da natureza mais recôndita dos organismos. (Azevedo, 1963, p. 169)

Mais do que tornar acessíveis as imagens que só poderiam ser vistas pelo microscópio, ao longo de vários dias de observação, o cinema educativo contribuiria para auxiliar o professor em uma de suas principais funções, “mostrar e ensinar a ver”, segundo afirmação do professor Carlos Werneck, da Escola Normal do Distrito Federal (citado por Almeida, 1931, p. 194). Azevedo (1958, p. 75) também faz uma observação quanto a este propósito:

O professor começará por ensinar o aluno a “observar”, pondo-o em contato constante com as coisas e os fatos, despertando-lhe o sentido e desenvolvendo-lhe a capacidade de observação. As excursões escolares (às fábricas, oficinas, aos jardins botânicos, à lavoura etc.), os museus e o cinema educativo constituem outros tantos meios de abrir à atividade inquisitiva do aluno novos campos de observação. Aprender a ver, a observar, é a arte de mais difícil aprendizagem e condição essencial a atividades inteligentemente orientadas.

A imagem do cinema documentário, ordenada pelo discurso de cientistas e professores, ensinaria os alunos a verem o mundo pelos olhos da ciência; por estes olhos poderiam ver a natureza e a realidade brasileira com mais clareza e exatidão. Ensinaria a ver a realidade pela mediação da máquina, garantindo maior objetividade, já que “o que o olho da objetiva vê, em qualquer parte, a película grava, para contar, mais tarde, pela projeção luminosa, numa exatidão e numa clareza de figura capazes de fazer inveja à própria realidade” (Almeida, 1931, p. 82).

Cinema, educação e modernização

Nos anos de 1920 e 1930, ainda não se utilizava a denominação de “cinema documentário”. Nas revistas de cinema da época, como a *Cinearte* e a *Scena Muda*, encontramos as expressões “filmes educativos”, “filmes naturais”, “filmes de turismo”, “filmes de propaganda”, entre outros nomes que se dava para o que hoje chamamos

de documentário. Nessas revistas percebemos que os “homens de cinema” (críticos, diretores, produtores de filmes) percebiam a necessidade de se definir e modernizar, ou padronizar, a produção desse gênero de filmes no Brasil.

A união do cinema com a educação servia, nas décadas de 1920 e 1930, aos propósitos de modernização da sociedade brasileira, na ótica de uma elite que se colocou como vanguarda de um projeto de transformação social pela educação. Herschmann e Pereira (1994) analisam a participação de médicos, educadores, engenheiros e literatos na construção desse ideário moderno, que se institucionalizou a partir da década de 1930. Segundo eles, são as formas de saber técnico-científico que formaram a base de um paradigma moderno no Brasil: a medicina (normatizando o corpo), a educação (conformando “as mentalidades”) e a engenharia (organizando o espaço). Poderíamos acrescentar a esses saberes a contribuição dos “homens de cinema”, que, além de se aliarem aos educadores na tentativa de produzir novas mentalidades, participaram desse projeto modelando formas de ver o Brasil moderno e, nesse sentido, padronizando o olhar.

Havia uma comunhão de ideais entre o projeto de cinema nacional e o dos educadores em torno da criação de um Brasil moderno. Para os educadores, modernizar significava uma escola renovada, uma população letrada e um país civilizado; para os “homens de cinema”, significava produção de filmes, desenvolvimento de uma indústria cinematográfica nacional e formação de um público de cinema.

Para que o cinema nacional se desenvolvesse, havia, na ótica dos “homens de cinema” que faziam parte, por exemplo, da revista *Cinearte*, a necessidade de se educar o próprio cinema, que ainda era feito no Brasil de uma forma artesanal, com produções que escapavam ao modelo de cinema pretendido. Realizado “por imigrantes e/ou em centros afastados das grandes cidades, o cinema apresentava para as suas platéias imagens de difícil assimilação”, não apenas por fragilidades técnicas, mas, sobretudo, pela exposição do “atrasado, do rural, do anti-higiênico” (Morettin, 2005, p. 131). Cenas indesejáveis, roteiros pouco elaborados, filmagens dos poderosos locais, natureza em abundância, tudo isso não correspondia ao modelo de cinema que se queria ver no plano nacional. Estas imagens tampouco projetavam para o Brasil e para o exterior um país moderno, urbano e industrializado. Este desajuste

entre o trazido pela imagem e o desejado pela ciência é acentuado pela comparação com o cinema americano, modelo de cinematografia, eixo em torno do qual partem as referências do que deveria ser mostrado ou não (Morettin, 2005).

A revista *Cinearte*, fundada em 1926 por Mário Behring e Adhemar Gonzaga, seria um porta-voz da ideia de cultivo de uma imagem nacional pelo cinema. Segundo Ismail Xavier (1978), seria nas telas e não nas ruas que se deveria produzir a imagem de progresso do país. Os elogios à dignidade do cinema como arte nova e independente seriam suplantados pela preocupação com o cinema educativo e sua implantação no Brasil. A aplicação pedagógica e os serviços do cinema à ciência concluiriam a imagem de seriedade e fariam a ponte para a sensibilização das elites letradas.

A *Cinearte* procurava fomentar o cinema nacional e, ao mesmo tempo, estabelecia os critérios do que seria um bom filme, indicando aquilo que merecia ser projetado na tela: o nosso progresso, as obras de engenharia moderna, nossos brancos bonitos, nossa natureza. Behring dedicou grande parte dos seus editoriais na *Cinearte* à discussão desse tema, denunciando o abandono do filme educativo no Brasil e descrevendo os trabalhos que estavam sendo feitos no exterior sobre esta questão. A Revista empreendeu uma ampla campanha pela implementação do cinema educativo no Brasil e seus integrantes associaram-se aos educadores da Escola Nova neste projeto de uso do cinema na educação.

Sendo assim, o cinema educativo contribuiu para uma domesticação das imagens e para a formatação, principalmente, do cinema documentário nacional. Dessa forma, a circulação das imagens cinematográficas nas escolas poderia ter permitido a emergência de um educador público de cinema. O debate gerado pela Escola Nova, sobre a utilização do cinema na educação, propiciou também uma discussão em torno do próprio cinema brasileiro, que procurava, ainda de forma incipiente, padronizar as imagens que estavam sendo veiculadas sobre o Brasil e buscava definir um modelo de cinema documentário.

Recebido em maio de 2008 e aprovado em fevereiro de 2009.

Referências

- ALMEIDA, J.C.M. *Cinema contra cinema*: bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil. São Paulo: Nacional, 1931.
- AMAD, P. Cinema's 'sanctuary': from pré-documentary film in Albert Kahn's Archives de la Planète (1908-1931). *Film History*, Teaneck, v. 13, n. 2, p. 138-159, 2001.
- ARAÚJO, R.A. *O cinema sonoro e a educação*. São Paulo: [s.n.], 1939.
- AZEVEDO, F. *Novos caminhos e novos fins*: a nova política de educação no Brasil. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- AZEVEDO, F. *A cultura brasileira*. 4. ed. Brasília, DF: UNB, 1963.
- AZEVEDO, F. *Sociologia educacional*: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- DA-RIN, S. *Espelho partido*: tradição e transformação do documentário. Rio de Janeiro: Azougue, 2004.
- GONÇALVES, N. A educação pelo cinema. *Educação*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 143-149, 1930.
- HERSCHMANN, M.M.; PEREIRA, C.A.M. (Org.). *A invenção do Brasil moderno*: medicina, educação e engenharia nos anos de 1920-1930. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- LEFEBVRE, T. Le cas étrange du Dr. Doyen: 1895-1916. *Archives*, Paris, n. 29, fev. 1990.
- LOURENÇO FILHO, M.B. O cinema na escola. *Escola Nova*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 141-143, 1931.
- MILLIET, S. *Diário crítico de Sérgio Milliet*. São Paulo: Martins, 1981.
- MORETTIN, E.V. Dimensões históricas do documentário brasileiro no período silencioso. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 25, n. 49, p. 125-152, 2005.

MORRONE, M.L. *Cinema e educação: a participação da “imagem em movimento” nas diretrizes da educação nacional e nas práticas pedagógicas escolares*. 1997. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

NINEY, F. *L'épreuve du réel à l'écran: essai sur le principe de réalité documentaire*. Bruxelles: De Boeck & Lacier, 2004.

PAINLEVÉ, J. Le film scientifique. In: FORD, C. et al. *Le livre d'or du cinéma français*. Paris: Agence d'Information Cinématographique, 1946. p. 169-71.

ROQUETTE-PINTO, E. O cinema educativo. *Revista Estudos Brasileiros*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 3-19, jul./ago. de 1938.

SIMIS, A. *Estado e cinema no Brasil*. São Paulo: Annablume, 1996.

SIOMOPOULOS, A. Entertaining ethics: technology, mass culture and American intellectuals of the 1930s. *Film History*, Teaneck, v. 11, n. 1, p. 45-54, 1999.

TACCA, F. *A imagética da Comissão Rondon*. Campinas: Papirus, 2001.

VENÂNCIO FILHO, F. *A educação e seu aparelhamento moderno*. Rio de Janeiro: Nacional, 1941.

VENÂNCIO FILHO, F.; SERRANO, J. *Cinema e educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

VIEIRA, J.L. Anatomias do visível: cinema, corpo e a máquina de ficção científica. In: NOVAES, A. (Org.). *O homem-máquina: a ciência manipula o corpo*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003. p. 317-345.

XAVIER, I. *Sétima arte, um culto moderno*. São Paulo: Perspectiva, 1978.