

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL  
MESTRADO EM MEMÓRIA SOCIAL**

**MARCELO DOMINGUEZ RODRIGUES MOREIRA**

**ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL NA  
DÉCADA DE 30**

Rio de Janeiro

2014

**MARCELO DOMINGUEZ RODRIGUES MOREIRA**

**ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL NA  
DÉCADA DE 30**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Memória Social como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Linha: Memória e Linguagem

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Evelyn Goyannes Dill Orrico

Rio de Janeiro

2014

M838      Moreira, Marcelo Dominguez Rodrigues.  
Análise do discurso sobre cinema educativo no Brasil na década de  
30 / Marcelo Dominguez Rodrigues Moreira, 2014.  
103 f. ; 30 cm

Orientadora: Evelyn Goyannes Dill Orrico.  
Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal  
do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

1. Cinema na educação - Brasil - Séc. XX. 2. Análise do discurso.  
3. Memória - Aspectos sociais. I. Orrico, Evelyn Goyannes Dill.  
II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de  
Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Memória  
Social. III. Título.

CDD – 371.33523

MARCELO DOMINGUEZ RODRIGUES MOREIRA

**ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL NA  
DÉCADA DE 30**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Memória Social como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Evelyn Goyannes Dill Orrico (Orientadora)

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmem Irene Correia de Oliveira

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

---

Prof. Dr. Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

*Ao vô Domingos, eterno companheiro.*

## **AGRADECIMENTOS**

À professora orientadora Evelyn, pela capacidade de clarificar e sistematizar conceitos e, principalmente, pela paciência;

Aos professores Carmem Irene Correia Oliveira e Luiz Augusto Rezende Filho pelas sugestões e orientações;

Aos professores do PPGMS, principalmente àqueles com os quais cursei as disciplinas do curso;

Aos funcionários do PPGMS;

Aos colaboradores da pesquisa, especialmente Alexandre (Cinemateca Brasileira), Paulinho, Rosangela e Ricardo (CTAv);

Aos colegas do PPGMS;

Ao CNPq, pelo incentivo financeiro para a pesquisa;

A Zé Rodrigues, pela ascendência;

A todos os amigos, principalmente os cinéfilos, Bruno G. e Pablo Laignier;

A Ana, pelo carinho e atenção;

A Luzi ou Leo, pela companhia que logo, logo, chega...

*Invadindo todos os domínios não poderia deixar a pedagogia de se apropriar das aquisições novas ao seu alcance. Entretanto comparado o movimento particular do cinema educativo com o desenvolvimento geral da cinematografia a sua marcha é lenta e o que é pior, desorientada. (VENÂNCIO FILHO, 1930a, p. 24)*

*A humanidade está no mundo para viver e não para assistir à vida dos outros. Ao teatro e ao cinema a humanidade vai para assistir à vida alheia, para viver a vida dos outros. Ninguém sai contente da sala de espetáculos se não aprendeu alguma coisa ou não riu ou se comoveu. (ALMEIDA, 1931, p. 145)*

*Como se enganam os que pensam que cinema é só para divertir!  
(ROQUETTE-PINTO Diário de Notícias, 27/08/33, p. 24)*

*Não estamos mais na época de dizer bem ou mal do cinema, mas de realizar alguma coisa de concreto nesse terreno.  
(Jonathas SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938 p. 28)*

## RESUMO

O cinematógrafo surge na França, no final do século XIX, como um experimento científico patenteado pelos irmãos Lumière, oferecendo também um viés artístico, inicialmente com George Méliès. Nas primeiras décadas do século XX, a ida ao cinema difunde-se com mais vigor, acirrando o debate sobre sua natureza em vários países. Desde então, discussões acerca do papel do cinema na educação vem sendo empreendidas por interlocutores variados, sobretudo no âmbito da pedagogia. Esta dissertação busca evidenciar uma construção da memória do cinema educativo no Brasil a partir do discurso de educadores, políticos e cineastas precursores que abordavam esse tema nas décadas de 20 e 30. Alguns dispositivos metodológicos da AD francesa contribuíram para a compreensão da disputa de sentidos que os discursos de diferentes atores desenvolviam naquele período. Destacam-se educadores, como Jonathas Serrano, Francisco Venâncio Filho e Edgard Roquette-Pinto, este último exercendo funções administrativas no governo federal, e cineastas, como Joaquim Canuto Mendes de Almeida. Embora todos justifiquem em discursos o papel pedagógico do cinema, sobretudo, nas primeiras décadas de seu surgimento, objetiva-se perceber as redes de sentido construídas nesses discursos sobre o que eles denominavam *cinema educativo*. A metodologia do trabalho agrega revisão de literatura sobre o cinema considerado educativo em seus primórdios no Brasil com a identificação dos atributos dedicados ao cinema presentes nos registros escritos produzidos pelos educadores citados. Destaca-se que havia uma categorização entre o *bom* e o *mau* cinema, correlacionando-a ao cinema educativo e ao deseducativo, respectivamente. A contribuição desta pesquisa é compreender, nos anos 20 e 30 no Brasil, o surgimento do cinema educativo para construir uma memória da disputa de sentidos que se criou em torno do conceito *cinema educativo*.

Palavras-chave: cinema; educação; discurso; memória.



## ABSTRACT

The cinematographer dates back to the end of the nineteenth century in France. It was a science experiment patented by the Lumière brothers, which also offered artistic possibilities, initially explored by George Méliès. In the first decades of the twentieth century, going to the cinema became increasingly popular, stirring the debate over its nature in several countries. Since then, discussions about the role of the cinema in education have been held by various investigators, particularly within pedagogy. This dissertation seeks to show the construction of an educational film memory in Brazil through the discourse of educators, politicians and early filmmakers that addressed the topic, in the 20s and in the 30s. Some methodological concepts of the French Discourse Analysis (DA) helped us to understand the various meanings displayed in the discourses of different actors in that period, such as educators Edgard Roquette-Pinto, who had an administrative job in the federal government, Jonathas Serrano and Francisco Venâncio Filho, as well as filmmakers like Joaquim Canuto Mendes de Almeida. Although all these actors justify the educational role of the cinema in their discourses, especially in the first decades after its invention, we aim to understand the networks of meaning constructed through these discourses on what they called *educational cinema*. The methodology of work includes a review of the bibliography about the beginnings of educational cinema in Brazil and the identification with the attributes of cinema based on written records produced by the aforementioned educators. It is worth saying that there was a distinction between *good* and *bad* cinema, linking it to educational or dis-educational cinema respectively. The contribution of the current research is to understand, in the '20s and '30s in Brazil, the emergence of educational cinema in order to build a memory of the debate of the senses created around the concept *educational cinema*.

Key words: cinema; education; discourse; memory.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>Capítulo 1 CONTEXTO DO CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 20 E 30</b>	17
1.1 Cinema educativo no Brasil	17
1.2 Cinema educativo no exterior	20
1.3 Discussão escolanovista nas décadas de 20 e 30	24
1.4 Visões sobre a relação entre cinema e educação	25
1.4.1 Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho	
–Visão docente	25
1.4.2 Joaquim Canuto Mendes de Almeida - Visão técnica	27
1.4.3 Roquette-Pinto – Visão gestora	28
<b>Capítulo 2 INCE</b>	31
2.1 Estrutura, organização e cotidiano	32
2.2 Organismos vinculados ao cinema educativo	34
2.3 Produção fílmica	39
2.4 Filmes preservados	42
<b>Capítulo 3 AD DO CINEMA EDUCATIVO NA DÉCADA DE 30</b>	45
<b>3.1 Características do discurso sobre cinema e educação no Brasil</b>	48
<b>3.1.1 Cinema</b>	49
3.1.1.1 Cinema educativo	50
3.1.1.2 Cinema deseducativo	53
3.1.1.3 Cinema escolar	54
3.1.1.4 Cinema popular	56
3.1.1.5 Cinema silencioso	57
3.1.1.6 Cinema sonoro	58

<b>3.1.2 Censura</b>	60
3.1.2.1 Aspectos Morais	62
3.1.2.2 Brasilidade	64
3.1.2.3 Conteúdos/temas	65
<b>3.1.3 Agentes Difusores</b>	67
3.1.3.1 Estado	67
3.1.3.2 Professor	69
3.1.3.3 Igreja	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	73
<b>REFERÊNCIAS</b>	78
<b>ANEXOS</b>	84

## INTRODUÇÃO

[...] o que havia e ainda há por aí é o seguinte: enche-se uma sala de crianças; passa-se um filme qualquer e, enquanto se faz isso, os professores preferem descansar um pouco à varanda da escola, o que, aliás, não chega a ser desagradável... E as crianças? Essas que se arranjam! Há pouco tempo disse-me uma professora que, numa escola dos subúrbios, quando se quer castigar um aluno, a advertência que se lhe faz é esta: “Você aí, se continua assim, mando para o cinema da escola!” E o menino, apavorado, sossega logo... [...] Aí está como se transformou o cinema educativo em instrumento de suplício.<sup>1</sup>

O que instigou a realização desta pesquisa foram constatações obtidas no cotidiano como professor do Ensino Fundamental em várias redes municipais de educação do Estado do Rio de Janeiro. Observamos que tanto a comunidade escolar quanto pessoas fora do âmbito pedagógico tinham uma imagem estereotipada dos filmes educativos. De forma geral, apresentariam a figura de um narrador, teriam um formato de documentário e uma narrativa linear. Nessa perspectiva de generalização dos filmes voltados para a educação também se associa sua estética ou temas a fatores que causariam enfascio e tédio.

Uma experiência, ocorrida quando dava classes à Educação de Jovens e Adultos (EJA), ilustra como se lida com o cinema na escola. Após propor uma atividade pedagógica que incluía a exibição do filme *Elefante* (2003), de Gus Van Sant, aos discentes do colégio onde lecionava, foi sugerido pela coordenadora educacional que todos os professores assistissem juntos à película antes de realizar o projeto. Durante a sessão, alguns professores apresentavam sinais de impaciência e descontentamento, outros dormiam, e havia uns que conversavam ou faziam outras atividades. Ao final, o filme foi censurado pela direção da escola, decisão apoiada pelos professores, que o consideraram inadequado para os alunos.

Percebemos uma rejeição prévia aos filmes que são exibidos nas escolas, tanto de alunos, quanto de pais e, até, de professores. Desse cotidiano escolar surgiu o interesse em investigar a relação do cinema com a educação, através da construção de uma memória do cinema educativo em seu início, nas décadas de 20 e 30 do século passado.

---

<sup>1</sup> Depoimento de Roquette-Pinto publicado no ano de 1944.

Incursões às supostas origens do cinema educativo conduziram a pesquisa, primeiramente, ao INCE. No início de 1937, a lei nº 378, relativa à nova organização do Ministério de Educação e Saúde Pública (MES), dizia no Artigo 40 que “Fica criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cinematografia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral.”. O INCE caracterizou-se pela produção, distribuição e exibição de películas consideradas educativas de 1936<sup>2</sup> a 1966, ano em que foi extinto.

Constatada a criação de um órgão destinado a unir filmes e educação, o passo seguinte foi procurar compreender qual – ou quais – o(s) sentido(s) que esse sintagma nominal – cinema educativo – evocava nas décadas de 20 e 30. Seria possível pensar que haveria um discurso hegemônico sobre isso? Essas questões nortearam a escolha da orientação teórico-metodológica, Análise do Discurso de vertente francesa. O universo de nossa análise constitui-se da literatura e documentos da época, dos quais foram eleitas algumas materialidades discursivas que possibilitaram vislumbrar como nasceu o conceito de cinema educativo e seu produto, o filme educativo.

A pesquisa busca a construção da memória do cinema educativo no Brasil a partir da análise do discurso de educadores, intelectuais, políticos e cineastas precursores que abordavam o tema nas décadas de 20 e 30. Delinear a relação entre o discurso sobre o cinema educativo e o de entretenimento, assim como investigar se as propriedades de uns e outros coexistem ou excluem-se mutuamente.

Para refletir sobre o cinema educativo, consideramos fundamental compreender o que – e como – pensavam educadores, cineastas e gestores. Assim selecionamos, dentre os primeiros, Jonathas Serrano e Venâncio Filho; o cineasta Canuto de Almeida e o gestor de instituições como Museu Nacional, Comissão de Censura Cinematográfica e INCE, Edgard Roquette-Pinto.

A proposta da cinematografia educativa, usualmente empreendida nas décadas de 20/30, considerava o cinema como ferramenta para a disseminação de conteúdos educativos e de seu uso instrumentalizado para fins educativos. Além da utilização do filme como veículo de transmissão de conhecimentos, com a presença de um explicador até a década de 20.

---

<sup>2</sup> A lei que efetiva o INCE é promulgada em 1937, mas ele já funcionava desde o ano anterior.

Em meados dos anos 30, essa relação apresenta-se em um período de transição, devido à presença de filmes sonoros e do INCE. A partir desse panorama investigamos como os intelectuais selecionados (Jonathas Serrano; Venâncio Filho; Canuto de Almeida e Roquette-Pinto) viam o papel pedagógico do cinema; o que era cinema educativo; o que era bom e mau cinema; como a moral associava-se ao cinema. Enfim, o que os brasileiros compreendiam como cinema educativo nos anos 30.

Assim, o objetivo da pesquisa é compreender a rede de sentidos construída nos diversos discursos sobre cinema educativo por intermédio dos educadores Jonathas Serrano e Venâncio Filho, do cineasta Canuto de Almeida e do gestor Edgard Roquette-Pinto. Figuras emblemáticas naquele início de século, quando se pensa em educação e comunicação no país.

Para a análise, elegemos uma conferência de 1938, proferida por Edgard Roquette-Pinto e as obras literárias de Joaquim Canuto Mendes de Almeida e de Jonathas Serrano com coautoria de Francisco Venâncio Filho, publicadas no ano de 1931. Dessa forma, o recorte temporal abrange a década de 30, período no qual o cinema educativo ganha destaque e é institucionalizado pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo.

Destacamos como *lócus* de pesquisa o arquivo privado de Jonathas Serrano, conservado pelo Arquivo Nacional; o arquivo organizado pelo jornalista Pedro Lima, mantido pela Cinemateca Brasileira; além de outras fontes bibliográficas auxiliares, pertencentes ao acervo da Biblioteca Nacional; do Centro Técnico Audiovisual (CTAv); às Bibliotecas Rodolfo Garcia e Acadêmica Lúcio de Mendonça, organizadas pela Academia Brasileira de Letras (ABL); à Biblioteca da Cinemateca do Museu de Arte Moderna (MAM); e à Biblioteca Central da UNIRIO.

De modo a ser possível pensar na construção do cinema educativo no Brasil, organizamos a dissertação da seguinte maneira: o primeiro capítulo aborda o contexto em que os discursos sobre cinema e educação foram se desenvolvendo, também apresentando um panorama da visão escolanovista que prevalecia na esfera educacional a partir dos anos 20 do século passado. Além disso, são apresentados os intelectuais selecionados para ilustrar o sintagma cinema educativo. Consultamos desde obras literárias e estudos da época a atas, documentos e decretos referentes ao cinema e à educação.

O segundo capítulo apresenta o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) como resultado e produto da política implantada pelo Governo Getúlio Vargas sobre a relação entre cinema e educação. O INCE representa a culminância de um processo, iniciado na década de 20, que visava a uma sistematização da produção, distribuição e exibição do cinema educativo. Ainda nesse capítulo, delinea-se como o INCE trabalhou a ideia de cinema educativo, através de sua produção fílmica.

Após a apresentação dos atores selecionados, o conceito de cinema educativo é problematizado no terceiro capítulo, de modo a permitir compreender como foi sendo construído ao longo das primeiras décadas do século XX. A partir de autores que abordavam o assunto nas décadas de 20 e 30 pretende-se estabelecer um diálogo que possibilite uma construção da memória do cinema considerado educativo. Analisamos discursivamente esse cinema educativo, principalmente a partir dos textos proferidos por Jonathas Serrano, Venâncio Filho, Canuto Mendes de Almeida e Roquette-Pinto.

Na análise apreendeu-se que comumente o cinema educativo estava intimamente atrelado à moral. Predominava uma corrente de pensamento liderada por atores sociais diversos como educadores, intelectuais, políticos e cineastas que identificavam um cinema por um viés maniqueísta dividido entre o comercial e o didático. Esse grupo também solicitava um apoio efetivo do Estado nessa empreitada contra o *mau* cinema, que culminaria com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo.

Por que, então, pensar em cinema educativo hoje? E mais especificamente, por que discutir esse tema no âmbito da Memória Social? Partimos do pressuposto apontado por Halbwachs (1990), para quem se a lembrança sobre algo não se apoiar somente na lembrança de uma pessoa, mas na de várias, a confiança na exatidão sobre tal lembrança será maior. Mais do que isso. Ainda retomando esse importante autor da memória, tomemos o que ele diz sobre o “liame vivo das gerações”. O contato entre crianças e seus avós permite às primeiras ter acesso a uma realidade que, embora distante, passa a também ser sua pelo relato daqueles que em tal realidade viveram.

Embora Halbwachs aponte a necessidade da presença de elementos partícipes do grupo experienciador para se falar em memória, acreditamos que por intermédio de Courtine (2009) consigamos ultrapassar essa barreira. Compreendendo a Análise de Discurso como um modo de intervenção política, mais do que uma simples aparelhagem técnica para estudos de linguagem, esse autor diz que a AD deve ser analisada a partir do que ele denomina, com base em Michel Foucault, como ele mesmo declara, um *domínio de memória*. Esse domínio da memória seria um “conjunto de práticas discursivas, produzidas em lugares heterogêneos da prática social e que circulam entre esses lugares, práticas que fornecem à AD os elementos pré-construídos que dão forma e consistência ao seu projeto” (COURTINE, 2009, p. 15).

Dito de outra maneira, é compreender uma construção remanescente nos discursos formulados que, mesmo distantes da experiência dos atores que os formulam, permanecem em circulação no imaginário de um grupo muito mais amplo de pessoas. O que permitiria pensar que, ao refletir sobre a construção discursiva do conceito de cinema educativo, possibilita-se a compreensão hoje do que se avalia— ou não - como tal.

Acreditamos que haja uma dupla contribuição deste trabalho: a primeira voltada para o alargamento da memória sobre um importante produto cultural; e a segunda, voltada para aqueles que lidam com educação, no sentido de que compreendam melhor um valioso instrumento pedagógico.



## **Capítulo 1 CONTEXTO DO CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 20 E 30**

O cinematógrafo surge na França, no final do século XIX, como um experimento científico patenteado pelos irmãos Lumière, oferecendo também um viés artístico, inicialmente com George Méliès. “É um tempo em que a falta de controle institucional e também a ausência de regras rígidas, tanto formais quanto morais dão aos primeiros cineastas uma certa liberdade de criação.” (COSTA, 2008, p. 35). Nas primeiras décadas do século XX a ida ao cinema difunde-se com mais vigor, acirrando o debate sobre sua natureza em vários países. Desde então, discussões acerca do papel do cinema na educação vêm sendo empreendidas por interlocutores variados, sobretudo no âmbito da pedagogia.

Alguns dos pioneiros nessa discussão sobre cinema educativo no Brasil a partir da década de 10 são: Ruy Barbosa, senador da República; Afrânio Peixoto, diretor da Instrução Pública do Distrito Federal no biênio 1916-1917; Venerando da Graça, Inspetor Público de Educação do Distrito Federal; Lourenço Filho, diretor geral da Instrução Pública do Estado do Ceará (1922-1924) e de São Paulo (1930-1931); e Fernando de Azevedo, diretor da Instrução Pública do Distrito Federal (1926-1930). Nos anos 30 sobressaem publicações de Jonathas Serrano, Francisco Venâncio Filho, Joaquim Canuto Mendes de Almeida e Edgard Roquette-Pinto.

Antes de identificar com mais ênfase os expoentes do discurso sobre cinema educativo no Brasil que interessam a nossa análise, traçamos um panorama de como o cinema e a educação dialogavam desde suas primeiras exibições no país, no final do século XIX, até meados da década de 30.

### **1.1 Cinema educativo no Brasil**

Nas primeiras décadas do século XX, os filmes brasileiros tinham um perfil específico, e

[...] mostravam alguma prática cotidiana, uma situação e/ou ação num curto espaço de tempo; não tinham compromisso com a narrativa, nem com a moralidade, respondendo a um projeto e uma lógica diversos daqueles que seriam estabelecidos a partir de 1906-1907, quando teve início a narrativização do cinema. (TRUZ, 2010, p. 157).

Essa especificidade típica dos primeiros anos do século XX era representada então por duas características básicas: exibição do cotidiano em sequências curtas e ausência de preocupações morais. Somente a partir de 1906, aspectos morais surgem como requisito à classificação das sessões cinematográficas, que eram subdivididas em vistas animadas e fixas<sup>3</sup>, já existindo intervenções sonoras e até orais. (TRUZ, 2010).

A discussão sobre a educação relacionada ao cinema desenvolve-se desde suas primeiras exibições, no final do século XIX, e são intensificadas nos anos 20 pela Associação Brasileira de Educação (ABE). É importante saber da associação entre cinema e educação já no início da cinematografia e durante sua institucionalização para a construção da memória do cinema educativo.

Nos anos 10 o cinema educativo refletia-se principalmente na ciência. Os filmes científicos falavam das experiências em expedições e cirurgias documentadas. Em 1911, surgem registros etnográficos, principalmente, registrados em expedições financiadas pelo Museu Nacional, cujo diretor, Roquette-Pinto, considerava como os primeiros filmes educativos brasileiros. À “Comissão Rondon coube seguramente o mérito de haver documentado largamente as suas explorações geográficas, botânicas, zoológicas e etnográficas em filmes admiráveis que constituem hoje valioso patrimônio.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 18).

O responsável pelas filmagens das expedições, comandadas pelo Marechal Rondon, era o Major Luiz Thomas Reis, considerado o cinegrafista pioneiro em filmes etnográficos. Carlos Roberto de Souza descreve como eram feitas essas películas:

Restaram alguns filmes e imagens que demonstram a coerência de Reis em usar o cinema como forma de conhecimento da realidade. Diferentemente dos outros documentários da mesma época, que em geral reafirmavam o mito do Brasil como um grande Eldorado, os filmes de Thomaz Reis visavam à formação de uma consciência da nacionalidade, inclusive com a incorporação gradual dos índios ao corpo social brasileiro, segundo princípios fixados por Rondon. A mediocridade do mundo cinematográfico no país impediu, contudo, que seus filmes tivessem o reconhecimento que mereciam. Os documentários de viagem que atingiram, com algum sucesso, os circuitos exibidores, continuavam repisando a exaltação ao berço esplêndido: *Brasil pitoresco*, *Brasil maravilhoso*, *Brasil Grandioso*. (SOUZA, 2002, p. 79).

---

<sup>3</sup> Vistas animadas eram os filmes; vistas fixas eram as fotografias.

É nesse contexto, em 1916, que os Inspectores da Educação Pública do Distrito Federal, José Venerando da Graça e Fabio Luz, realizam uma experiência, peculiar à época, de fazer filmes com os alunos. O objetivo era que os próprios discentes filmassem aquilo que seria exibido na escola. Foram quatro filmes e um livro publicado por Venerando para contar o processo.

Na década de 20, o movimento escolanovista, de origem norte-americana, defendendo a escola obrigatória, pública, gratuita e laica enraíza-se no Brasil, principalmente através da intervenção da Associação Brasileira de Educação, organizada em 1924. A ABE consegue expressar seus ideais pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932. Redigido por Fernando de Azevedo e mais 25 educadores, além da adesão de intelectuais e artistas, um de seus principais propósitos era ampliar a educação. Superar supostas deficiências do ensino cotidiano das escolas, alcançando a população, principalmente através do cinema. De forma concomitante, Getúlio Vargas assume o poder com ares de um governo propenso a reformas.

Nos anos de 1931 e 1932 são criadas duas instituições com propostas divergentes: a *Associação Brasileira Cinematográfica (ABC)*, incluindo os importadores e exibidores de filme, que reivindicavam a redução das restrições alfandegárias ao cinema estrangeiro; e a *Associação Cinematográfica de Produtores Brasileiros (ACPB)*, composta por cineastas brasileiros, cuja preocupação era com a produção fílmica nacional. A ACPB apoiava o cinema escolar, tinha como membros Luiz Thomaz Reis, Adhemar Gonzaga e Jonathas Serrano, e nomeia Getúlio Vargas como seu Presidente de Honra.

A pressão dessas instituições, que refletiam desejos de setores sociais diversos, como educadores, intelectuais, cineastas e empresários, culmina com a promulgação do decreto-lei nº 21.240, em 04/04/1932, que consistia em mudanças significativas no âmbito cultural/educacional brasileiro. Destacamos, como principais medidas efetivadas pelo governo, o favorecimento à importação não só de película<sup>4</sup>, mas também de filmes estrangeiros; a criação de uma Comissão de Censura, vinculada ao MES<sup>5</sup>; e a obrigatoriedade da exibição de um complemento nacional, que seria um curta-metragem brasileiro-considerado educativo -em cada sessão, antes da sua programação regular.

---

<sup>4</sup> Matéria prima para a produção de filmes.

<sup>5</sup> Ministério de Educação e Saúde Pública.

Configura-se uma maior participação estatal no âmbito cinematográfico. Mas, como no início dos anos 30 o INCE ainda era um projeto sendo gestado, o Estado e outras instituições recorriam aos estúdios particulares para a produção de películas. A produção de filmes educativos estava em alta com a necessidade legal de filmes curtos, objetivos e não ficcionais.

Acerca da censura, o decreto em questão previa que passaria do anterior vínculo policial e federativo para um “cunho acentuadamente cultural” e “como um serviço único centralizado na capital do país” (NOBRE, 1955). Além disso, também foi instituída uma forma de arrecadar recursos através da *Taxa Cinematográfica para a Educação Popular*. Essa taxa originava-se de uma cobrança aos filmes – nacionais e internacionais – submetidos à censura no intuito de receber um certificado de exibição. O montante arrecadado seria utilizado para a criação e manutenção de um órgão técnico, responsável pelo estudo e difusão do cinema educativo, que viria a ser o INCE a partir de 1936.

Frisamos que, em 1929, inicia-se a transição do cinema silencioso para o sonoro. No Brasil, a película considerada o marco dessa mudança significativa para os rumos da cinematografia é *Acabaram-se os Otários*, de Luiz de Barros. Também se intensifica nessa fase o processo transitório em que os filmes assumem gêneros mais específicos, além dos *naturais* ou *posados*. Um dos gêneros que ganha mais admiradores é o filme educativo. Junto com sua evidência cada vez maior surge a necessidade de estabelecer critérios para o que seria um cinema pedagógico.

## 1.2 Cinema educativo no exterior

“Le cinema sera le théâtre, le journal et l' école de demain” (Charles Pathé).

Nesta parte do texto situamos o cinema educativo em um quadro mais amplo e internacional. Essa contextualização auxilia para que se trace um paralelo entre como se lidava com os filmes pedagógicos no país e como se dava essa relação entre cinema e educação em processos similares ou não no resto do mundo. O intuito é localizar o surgimento do movimento de cinema voltado para a pedagogia e identificar quem são os precursores durante esse trajeto que já se inicia nos primeiros anos da cinematografia.

Canuto de Almeida (1931) considerava Thomas Edison, inventor norte-americano, como o precursor do cinema pedagógico no mundo, graças a sua ideia de fazer películas de física, química e história natural, específicas para a aprendizagem de seu neto no ano de 1898. Edison teve uma participação fundamental nos primórdios do cinema ao patentear a película perfurada em 1889, modelo utilizado até hoje pela indústria cinematográfica, e desenvolver aparelhos como o fonógrafo e o kinetoscópio. Este último invento, inclusive, foi patenteado quatro anos antes que seu similar mais famoso, o cinematografo dos irmãos Lumière.

Podemos reputar o pioneirismo em filmes científicos, voltados para a saúde, a dois médicos franceses Eugène-Louis Doyen e Jean Comandon. Dr. Doyen era um cirurgião, precursor de experimentos em microcinematografia, películas coloridas e filme em relevo. Foi um dos primeiros médicos a relevar o papel do cinema no ensino cirúrgico e na Medicina. Comandon criou uma cinemateca cuja temática incidia sobre assuntos relacionados à biologia, cirurgia, zoologia e bacteriologia. Foi pioneiro em filmes com estudos de bacilos e células, a partir da introdução do microscópio na técnica cinematográfica. Em 1908, registra, pela primeira vez, micróbios vivos e, em 1926, assume a direção do *Laboratoire de Biologie et de Cinématographie Scientifique*.

Os primeiros filmes que lidam com o estudo dos fenômenos físicos também são originários da França, através de Garrigon Lagrange, que, em 1901, inicia suas produções, principalmente focadas em pesquisas meteorológicas. Em 1904 registra-se em película de forma inaugural uma expedição africana, fato que só ocorreria no Brasil, a partir das expedições da Comissão Rondon para implantação de linhas telegráficas no interior do país, no início da década de 10. Em 1912 o educador Brucker, que lecionava História Natural no Liceu Hoche, em Versailles, é considerado o precursor do uso de filmes nas aulas de História Natural.

O cinema escolar tem sua primeira campanha formal em 1906. A missão escolar do filme era defendida pelo trio composto de Jean Coissac, que na década de 10 seria diretor da Revista *Cinéopse*, além de *Syndic de la Presse Scientifique* e *President honoraire de la Presse cinématographique*; Jean Benoît-Levy, que especializa-se em filmes educativos e de propaganda sobre higiene; e Léopold Bellan, político e diretor do jornal *Le Parlement Commercial*.

Em 1910, no Congresso Internacional de Bruxelas, começa-se a discutir sobre os aspectos morais do cinema e a *British Board Film of Censors* desponta na Inglaterra como primeira instituição formal a exercer a censura cinematográfica. No Brasil a preocupação moral também começa a aflorar com mais ênfase nesse período. Um reflexo desse paradigma é a experiência dos Inspectores Escolares do Distrito Federal Venerando da Graça e Fabio Luz em escolas do Rio de Janeiro de 1916 a 1918. Ambos, em conjunto com o corpo discente produzem quatro filmes: *A prefeitura*; *O livro de Carlinhos*; *Façanhas de Lulu* e *Uma lição de História natural no Jardim Zoológico*. O processo de produção e utilização dos filmes escolares é publicado no compêndio *Cinema Escolar. Fins: Educar, Instruir, Recrear e Proteger a Criança*.

Em relação à produção fílmica dos Estados Unidos, recordamos que o *Nascimento de uma nação*, de D. W. Griffith, de 1915 é considerado o marco que dá início à narrativa clássica, hegemônica até os dias atuais. Contemporâneos a Griffith, Ince, Mack Sennett, C. B. de Mille e Charles Chaplin eram os diretores mais influentes na produção daqueles que eram considerados, à época, *filmes de arte norte-americanos*. Como exemplo de filmes educativos da América do Norte pode-se citar a produção de filmes educativos do Ministério da Agricultura dos EUA, em 1914.

De 1914 a 1921 ocorrem na França, projetos práticos de cinema educativo, como os de Jean Painlevé, Ministro da Instrução na França na década de 10. Foi um dos introdutores da câmera no laboratório e reconhecido, inclusive no Brasil, por seus filmes científicos, uso da microcinematografia e por publicações na *Revue Générale des Sciences*. Na década de 20 inaugura-se a primeira cátedra universitária de cinema na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, em 1926. No ano seguinte, Paris sedia o Primeiro Congresso Internacional de Cinematografia.

Da Itália surge o L.U.C.E., instituição responsável pelo cinema educador do país, em 1924. E, em 1928, o Instituto Internacional de Cinema Educativo (I.I.C.E.), com sede em Roma, amparado por Benito Mussolini e criado pela Sociedade das Nações. Enquanto, na Inglaterra, *The British Film Institute* é fundado em 1933 e sua principal incumbência era difundir filmes educativos e de valor cultural.

O intuito de produzir filmes com caráter educativo não se restringiu a poucos países. Em 23 de dezembro de 1936, por ocasião da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, foi assinado um intercâmbio entre países estrangeiros, no intuito de facilitar a exportação dos filmes pelos países produtores, com isenção de taxas alfandegárias e impostos, desde que os assuntos dos filmes fossem considerados educativos ou de propaganda. Os signatários foram: Argentina, Brasil, Paraguai, Honduras, Costa Rica, México, Peru, Estados Unidos da América, Chile, Equador, Haiti, Cuba, Venezuela, São Salvador, Uruguai, Guatemala, Colômbia, Bolívia, República Dominicana e Nicarágua. (ROQUETTE-PINTO, 1938).

Na Alemanha, o *Reichsstelle für den Unterrichtsfilm*, criado em 1934, era o órgão governamental dedicado ao cinema educativo. Seu papel primordial era assistir materialmente as instituições de ensino alemãs, com exceção das escolas primárias, principalmente com a cessão de aparelhos de projeção, além de lhes fornecer filmes escolares, cuja produção e distribuição eram de sua exclusividade. Segundo dados oficiais da instituição germânica, na década de 30, 6.660 colégios estavam equipados com aparelho de projeção e som e os filmes eram realizados em universidades sob orientação dos professores escolares, sendo filmes científicos, verificados por especialistas. Apresentava a revista *Film und Bild* como órgão oficial de divulgação.

Outro modelo ocorria na França. Destacava-se, por um lado, o *Musée Pédagogique de l'Etat*, que lidava com filmes escolares. E as associações não oficiais, como o *Institut de Cinema Scientifique* e a *Association pour la Documentation Cinématographique dans la Sciences*, considerados exemplos que priorizavam o cinema científico e documentário. O *Musée*, vinculado ao *Ministère de L'Instruction Publique* produzia e distribuía filmes para as instituições de ensino francesas, mas também padronizava o filme educativo, organizava um catálogo de filmes educativos, e realizava seminários, encontros e seções cinematográficas, para motivar o público.

A Rússia tinha nas décadas de 20 e 30 uma cinematografia educativa peculiar, admirada por Canuto de Almeida que a reputava como um exemplo de “cinema educativo absoluto” por causa de um “controle direto dos temas filmados”. (ALMEIDA, 1931, p. 156). O cineasta chegava a afirmar que o cinema soviético era “exclusivamente educativo” (ALMEIDA, 1931, p. 168).

### 1.3 Discussão escolanovista nas décadas de 20 e 30

Os anos 20 do século passado se notabilizaram como um período em que surgem experiências educacionais que aventavam uma possibilidade de educação cinematográfica não formal. É o caso da difusão dos cineclubes e de eventos como a *I Exposição de Cinematographia Educativa*, organizada pelos professores Jonathas Serrano e Venâncio Filho, em 1929, no Rio de Janeiro. Apesar de ter ocorrido em uma instituição de ensino formal, a Escola José de Alencar, essa exposição sinalizava alguns princípios que seriam consolidados em 1932 pelo *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*. Uma das premissas reivindicava uma educação por intermédio de filmes com uma perspectiva ampla, denominada popular, e que não se restringisse às crianças e à escola.

Dentre os signatários do *Manifesto* podemos destacar Edgard Roquette-Pinto que viria a ser coordenador do INCE; Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, coordenadores de ensino, respectivamente, nos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro; Francisco Campos, à época Ministro de Educação e Saúde Pública; os educadores Anísio Teixeira e Francisco Venâncio Filho; e a poetisa Cecília Meireles. Baseado na teoria da Escola Nova de John Dewey, esses educadores e intelectuais acreditavam no cinema como instrumento pedagógico para uma educação integral, além do âmbito escolar.

No decreto nº 2.940, de 22/12/28, que promulga a reforma educacional de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, inicia-se uma legislação para difusão do cinema nas escolas, com o objetivo de que cada uma tivesse seu projetor de 16 mm. Mais tarde, em 1938, essa premissa seria adotada por Roquette-Pinto, via INCE, consultando o número de projetores em cada Estado.

No panorama levantado, Acre e Sergipe destacavam-se negativamente com somente um aparelho, enquanto Rio de Janeiro, à época, Distrito Federal, totalizava um número de 384, e São Paulo somava 354 projetores cadastrados pelas escolas. Esses índices apontam, ainda, que se leve em conta a margem de erro desse senso escolar, além de uma dificuldade do Instituto de difundir suas ideias e filmes além do eixo Rio-São Paulo. Uma sugestão de Roquette-Pinto para superar a escassez de aparelhos de projeção nos colégios era que o governo emprestasse o dinheiro necessário para sua aquisição e que o pagamento do empréstimo fosse parcelado em quantias baixas.



A Associação Brasileira de Educação também se insere nesse quadro de organizações diretamente envolvidas com o contexto que serviu de pano de fundo para o desenvolvimento do cinema denominado educativo. Além dos professores do ensino básico associados, a ABE congregava médicos, intelectuais, políticos e cientistas. Tanto esses educadores quanto empresários envolvidos com o cinema tinham um olhar dedicado à utilização do cinema como aliado da educação. Através da ligação entre esses segmentos, seus atores sociais vão delineando discursos próprios para lidar com a relação entre cinema e educação.

#### **1.4 Visões sobre a relação entre cinema e educação**

No Brasil, educadores como Jonathas Serrano e Venâncio Filho, cineastas, como Canuto de Almeida e gestores públicos, como Edgard Roquette-Pinto, justificam em seus discursos o papel pedagógico do cinema, sobretudo, nas primeiras décadas de seu surgimento. Esses quatro atores sociais podem ser considerados expoentes para a construção da memória do cinema educativo em virtude de terem se transformado em referências para diversas perspectivas sobre a relação entre cinema e educação.

Canuto de Almeida, 20 anos mais jovem que Serrano e Roquette-Pinto, ainda não era professor, função que exerceria oito anos depois da publicação de *Cinema contra Cinema*. Mas já tinha um currículo cinematográfico com roteiros e direção de vários filmes. A diferença de experiência efetiva entre os ideólogos do cinema educativo no Brasil reflete a realidade que permeava o contexto de disseminação do conceito. A grande maioria dos defensores do cinema pedagógico atuava em frentes diversas. Acumulavam funções docentes, intelectuais, cinematográficas, e cargos públicos e funções políticas.

##### **1.4.1 Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho – Visão docente**

Jonathas Serrano foi principalmente professor. Mas professor por vocação e cultura. Podendo ter se encaminhado para outras profissões onde alcançaria o mesmo êxito, com maiores proventos, preferiu seguir, desde os primeiros anos, o imperativo de índole e de convicção. Mais que professor, foi educador.<sup>6</sup> (VENÂNCIO FILHO, 1945, p. 99).

---

<sup>6</sup> Características atribuídas a Jonathas Serrano por Venâncio Filho.

Este subitem apresenta a biografia dos docentes utilizados nesta dissertação.

1. Jonathas Archanjo da Silveira Serrano nasceu em 1855, no Rio de Janeiro. Além de lecionar História e Língua Portuguesa, era membro do Conselho Nacional de Educação, da Comissão Nacional do Livro Didático, da Associação Brasileira de Educação (ABE). Também integrou a Comissão de Censura Cinematográfica de 1932 a 1934, e a Academia Carioca de Letras. Estuda no Colégio Pedro II e inicia a docência de História nos Colégios de São Bento e Paula Freitas. (VENÂNCIO FILHO, 1945).

Em 1909, Serrano encerra o curso de Direito, o que lhe possibilita o exercício do cargo de juiz do Tribunal Eleitoral do Distrito Federal nos anos de 1932-33. Também foi membro do Conselho Superior de Ensino do Estado do Rio de Janeiro e professor de Filosofia e Direito e Direito Romano na Faculdade de Niterói e na Faculdade de Filosofia e Letras do Instituto Histórico. Em 1928 assume a Sub Diretoria Técnica de Instrução Pública do Distrito Federal, cargo que ocupa até 1930. Nesse período, Serrano cria a Divisão de Bibliotecas e Cinema Educativo do Distrito Federal e o 1º Núcleo da Filmoteca Educativa da Prefeitura do Rio de Janeiro, além de organizar o *Boletim de Educação Pública*. (VENÂNCIO FILHO, 1945).

Sua atuação na esfera religiosa inicia-se ao fundar a União Católica Brasileira em 1907, mas somente converte-se ao catolicismo em 1918. Sua atividade torna-se mais intensa ao integrar um grupo de intelectuais católicos no Centro Dom Vital, inaugurado em 1922, e cuja publicação oficial era a revista *A Ordem*, além da edição de livros com caráter confessional. Também participa da Associação de Professores Católicos. (VENÂNCIO FILHO, 1945). Em 1936, Serrano organiza o Serviço de Informações Cinematográficas da Ação Católica Brasileira, destinado à cotação moral dos filmes (MORRONE, 1997) e é cogitado para ser o primeiro diretor do INCE.

*Evangeliano* (1907); *Epítome da História Universal* (1913); *Metodologia da História na aula primária* (1917); *Julio Maria* (1924); *Uma palavra serena em um debate apaixonado – A Escola Nova* (1932); *Compêndios da História da Civilização* (1932-35); *Como se ensina história* (1935); *Ludovico; Esta vida que passa* (1938); *Filosofia do Direito*; e *História da Filosofia* (obra póstuma) foram livros publicados por Serrano. (VENÂNCIO FILHO, 1945).

2. Francisco Venâncio Filho graduou-se em Engenharia, lecionava Física e era um entusiasta dos meios de comunicação que servissem à difusão de conhecimento de massa, como o rádio e o cinema. Foi signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e membro da Associação Brasileira de Educação. Além de *Cinema e educação*, publicou outras obras, principalmente de cunho científico e educacional entre os anos de 1924 a 1946. Destacamos *Problemas Elementares de Química e física* (1930); *Educar-se para educar* (1931); *Notas de educação* (1933); e *A Glória de Euclides da Cunha* (1940).

Tanto Venâncio Filho, como Serrano exerceram o magistério no Colégio Pedro II e na Escola Normal do Rio de Janeiro. Ambos eram difusores do *cinema educador* e tinham a oportunidade de utilizá-lo tanto com as normalistas, quanto com os alunos do ensino básico, porém reivindicavam maior apoio, principalmente do Estado.

Uma das ações da qual os professores mais se orgulhavam era a organização da Exposição de Cinematografia Educativa, em 1929, em que reuniram cineastas, docentes, acadêmicos de áreas diversas e o, sempre requisitado, apoio estatal. Naquela ocasião, diziam que todo o esforço investido para a consolidação de um cinema educativo era justificado pelos possíveis danos morais que a maioria dos outros filmes poderia causar às pessoas.

#### 1.4.2 Joaquim Canuto Mendes de Almeida – Visão técnica

[Canuto de Almeida] é um profundo entendido no assunto [cinema], já pelo lado técnico, já pelas preocupações sociais que o problema sugere [e] encara a questão por seus aspectos intelectuais, estudando o cinema documental, o cinema dramático a arte no cinema<sup>7</sup> (ALMEIDA, 1931, p. 8).

Canuto de Almeida, natural de São Paulo, exerceu a função de crítico de cinema em periódicos de seu Estado natal, como *Diário de São Paulo* (1926-30); *O Estado de São Paulo* (1928); *Diário da Noite* (1929 e 1930); e *A Platéia* (1933). Simultaneamente a esse papel jornalístico produziu, dirigiu películas e elaborou roteiros durante toda a década de 20. As obras fílmicas das quais participou são: *Do Rio a São Paulo para casar* (1922); *Centenário da independência do Brasil* (1922); *Gigi* (1925); *Fogo de palha* (1926); e *A escrava Isaura* (1929) (SALIBA, 2003).

---

<sup>7</sup> Depoimento de Lourenço Filho em prefácio de *Cinema contra cinema*.

Em 1931, Canuto, então com 25 anos de idade, publica o livro *Cinema contra cinema: Bases gerais para um esboço de organização do Cinema educativo no Brasil*, época em que abandonara as produções cinematográficas, dedicando-se à carreira jurídica, como Promotor Público do município de Tatuí, interior do Estado de São Paulo. Mais tarde o autor torna-se professor de Direito (a partir de 1939), e culmina sua caminhada na magistratura com o cargo de Procurador Geral da República, a partir do ano de 1961. (SALIBA, 2003). Em sua única obra bibliográfica dedicada à sétima arte, imprime um ataque discursivo ao cinema mercantil. Defendia um avanço do cinema educativo na direção de seu *inimigo*, para que adquirisse uma qualidade semelhante e seduzisse o público da mesma forma.

#### 1.4.3 Edgard Roquette-Pinto – Visão gestora

Foi o Dr. Roquette-Pinto, sem dúvida, o maior propulsor da educação popular no Brasil, porque já fez cinema, rádio, fonógrafo educativo, museu educativo, uma revista que foi a única de educação popular até hoje. É quase vitupério falar bem dele<sup>8</sup>. (VENÂNCIO FILHO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 34).

Era considerado uma autoridade pedagógica desde a década de 10. Em 1926, começa a atuar no âmbito político como gestor do Museu Nacional. Já nessa fase desenvolve a filмотeca pública precursora do país, voltada para filmes científicos e educativos. Roquette-Pinto “faz do Museu Nacional um grande centro de pesquisas. Amplia suas seções. Torna-o um foco de estudo e divulgação. Dá-lhe um guia modelar.” (KELLY, 1944, p. 148).

Outras ações de destaque nessa fase museológica foram: a elaboração da coleção de etnografia sertaneja, que reunia material típico do povo brasileiro; organização do Serviço de Assistência ao Ensino da História Natural; criação da *Revista Nacional de Educação*, cuja palavra de ordem era *em todos os lares do Brasil, o conforto moral da Ciência e da Arte*. (KELLY, 1944). Concomitante à administração do museu, cargo em que ficou por nove anos (até 1935), exercia a docência de Antropologia e de História Natural na Escola Normal do Distrito Federal.

---

<sup>8</sup> Depoimento de Francisco Venâncio Filho.

Para o antropólogo, como já afirmado em página anterior, os primeiros filmes educativos brasileiros eram os registros etnográficos da Comissão Rondon, a partir de 1911, em expedições financiadas pelo Museu Nacional. Em 1912, contribui, com sua formação antropológica, para a documentação fílmica dos índios Nambikuaras do Estado de Rondônia, considerado o primeiro filme etnográfico do Brasil.

No ano de 1919, em “Congresso de Geografia, realizado em Belo Horizonte, sugere a organização de uma Filmoteca Brasileira, reunindo películas sobre os diversos Estados da Federação.” (NOBRE, 1977, p. 21). Em meados da década de 20, Roquette-Pinto já possuía a maior coleção de filmes de documentação científica do Brasil. E em 1932 preside a Comissão de Censura Cinematográfica, função que ocupa até o ano de 1935.

Ressaltamos que, além de sua relação com o cinema, o antropólogo possuía uma ligação íntima com o rádio, ambos considerados pelo educador como instrumentos imprescindíveis para a difusão do conhecimento, como evidencia em uma de suas afirmações: “Para nós o ideal é que o cinema educativo e o rádio fossem, no Brasil, escolas dos que não têm escola.” (RIBEIRO, 1944, p. 4). Essa perspectiva foi favorecida por sua tendência escolanovista, pela qual buscava uma educação em sentido lato, integral, além do currículo formal de ensino e serviu de base para sua atuação como diretor da primeira rádio brasileira, a *Rádio Sociedade*, criada em 1923.

Em 1936, torna-se o primeiro diretor do INCE e dois anos após o início de sua gestão realiza a conferência *Cinema Educativo*, em que discursa sobre a situação do cinema voltado para aspectos didáticos desde antes da criação do INCE e do impacto atribuído ao Instituto na relação entre cinema e educação. Continua como gestor do Instituto até 1947, período em que o INCE produz 252 filmes educativos. Sua atuação no órgão estatal contribuiu na formulação da concepção do governo Vargas sobre a necessidade de uma educação popular, não se restringindo ao âmbito escolar.

Após sua aposentadoria, em 1948, é homenageado pela Universidade do Brasil, atual UFRJ, com o título de professor *honoris causa*, e na década de 50 começa a escrever a coluna *Notas e opiniões*, no *Jornal do Brasil*, função que exerceria até sua morte, em 1954. (RIBAS, 1990).

A bibliografia de Roquette-Pinto inclui *O exercício da medicina entre os indígenas da América* (1906); *Rondonia – Antropologia etnográfica* (1917); *Elementos de mineralogia* (1918); *Conceito atual da vida* (1920); *Seixos Rolados– Estudos Brasileiros* (1927); *Glória sem rumor* (1929); *Samambaia* (1934); e *Ensaio brasileiro* (1941). Seus livros abordam temáticas variadas, mas, em geral, constituem-se em obras de cunho científico, mas que mesmo assim possibilitam sua posse na Academia Brasileira de Letras (ABL) em 1927.

Conhecidos os atores sociais mais proeminentes da época em relação ao cinema educativo, passemos agora a conhecer o órgão criado para dar sustentação à relação entre cinema e educação: o Instituto Nacional do Cinema Educativo - INCE.

## CAPÍTULO 2 INCE

Apresentamos o INCE através de sua estrutura, organização, cotidiano, do processo de institucionalização dos filmes educativos, de sua produção fílmica e de seu acervo de filmes preservados. Antes desse órgão estatal, os filmes educativos eram produzidos somente por estúdios privados. A primeira menção oficial ao INCE viria no decreto nº 21.140, de 10 de março de 1932. Essa publicação institui uma forma de arrecadar recursos pela criação da *Taxa Cinematográfica para a Educação Popular*. Previa-se que o montante arrecadado seria utilizado para a criação e manutenção de um órgão técnico<sup>9</sup>, responsável pelo estudo e difusão do cinema educativo.

Corroborando com esse processo de maior ação do Estado na cinematografia brasileira, em 1934, no discurso intitulado *O cinema nacional, elemento de aproximação dos habitantes do País*<sup>10</sup>, Vargas manifesta o desejo de fomentar o cinema no país, caracterizando-o como um dos “mais úteis fatores de instrução de que dispõe o Estado moderno” (VARGAS, 1938, p. 187).

Essa vontade, demonstrada por Getúlio, de aproximar o governo do processo de desenvolvimento do cinema, de forma intimamente ligada à educação, somente se materializa em 1936, quando a primeira película produzida pelo INCE, *O preparo da vacina contra raiva*, é exibida em sessão pública. No mesmo ano, surge a primeira produção fílmica do INCE com uma dimensão patriótica mais afluída, *O Dia da Pátria*, filme que registra as comemorações oficiais da independência do Brasil no dia sete de setembro. (ROQUETTE-PINTO, 1938).

O INCE simbolizava a formalização da produção do cinema educativo no Brasil. Seu objetivo era promover e orientar o uso do cinema como auxiliar do ensino e se servir dele como instrumento para a educação escolar e popular. Além de produzir películas, o Instituto também exercia a função de distribuidor, até mesmo, quando não as produzia, como fez com os filmes do documentarista amazonense Silvino Santos. Não tanto divulgado, era o auxílio técnico e estrutural a cineastas, como aconteceu com Nelson Pereira dos Santos, que precisava de uma câmera e um operador por causa do baixo orçamento para a produção de *Rio 40 graus*, de 1955 (SALEM, 1996).

---

<sup>9</sup> Que viria a ser o INCE, a partir de 1936.

<sup>10</sup> Discurso realizado na ocasião de uma manifestação de cineastas, em 25 de junho de 1934.

## 2.1 Estrutura, organização e cotidiano

Apesar de somente ser oficialmente incluído no quadro de Serviços Públicos no ano de 1937, o INCE já funcionava desde março de 1936, inclusive produzindo filmes. Com sede no centro do Rio de Janeiro, sua estrutura baseava-se em quatro setores gerais, subordinados diretamente ao diretor Roquette-Pinto:

**Expediente:** que compreendia a Secretaria, Contabilidade, Biblioteca e o Arquivo; **Plano:** que se subdividia em: Edição de filmes de 16 e 35 mm, Sonorização e modificação dos filmes adquiridos, Adaptações, Instruções, Demonstrações aos professores, Redação de roteiros e notas, Publicações; Revista do I.N.C.E.<sup>11</sup> e Auditório; **Execução:** que era composto pela Filmagem de 16 mm Silencioso; Filmagem de 16 mm Sonoro; Filmagem de 35 mm Silencioso; Filmagem de 35 mm Sonoro; Sonorização de 16 e 35 mm, Redução de 35 mm para 16 mm, Cópia de 16 mm sonoro, Adaptação de aparelhos, Fonografia, Laboratório de pesquisas e ensaios, Microcinematografia, e Diafilmes; **Distribuição:** que abrangia Circulação e distribuição de filmes, Cadastro dos estabelecimentos de ensino e cultura, Fimoteca, Diafilmes, Discoteca e Revisão e reparo de filmes. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 19).

Quanto ao setor específico da produção fílmica, cujo responsável era o cineasta Humberto Mauro, Souza (1990) descreve:

Contando com apenas um ou dois assistentes, com recursos obviamente muito inferiores às necessidades da produção cinematográfica, o cineasta criou os elementos de expressão com os materiais e equipamentos disponíveis. Todo o processo de produção dos filmes era realizado no próprio Instituto (SOUZA, 1990, p. IV).

A equipe inicial, denominada comissão instaladora, era composta pelos fotógrafos Manoel Ribeiro e José Mauro<sup>12</sup>, o laboratorista Erich Walder e o assistente Mateus Collaço e Beatriz Roquette-Pinto Bojunga<sup>13</sup>, secretária e responsável pela fimoteca além de *quebra-galho*, “como cenógrafa, figurinista, costureira, assistente de produção, pesquisadora e atriz.” (SOUZA, 1990, p. IV).

Em 1944, a bibliotecária Hylde Smith, Iraci Chaves na Seção Técnica, o secretário Sérgio Vasconcellos, o Dr. Pedro Gouvêa Filho, como assistente, e na Seção de Execução os auxiliares técnicos Jorge Malheiros e Dixon Macedo reforçavam o time. “Com um quadro de gente resumido exigia-se que os funcionários fossem polivalentes.” (GALVÃO, 2004, p. 72).

---

<sup>11</sup> Periódico que não chegou a ser publicado.

<sup>12</sup> Filho de Humberto Mauro.

<sup>13</sup> Filha de Edgard Roquette-Pinto.



O jornalista Adalberto Ribeiro, ao fazer uma reportagem minuciosa sobre o Instituto Nacional de Cinema Educativo, em 1944, divulga depoimento do cineasta Humberto Mauro em que elenca *cinco mandamentos* necessários para que as películas produzidas pelo Instituto fossem, de fato, educativas:

Todo filme do Instituto deve ser: 1º – Nítido, minucioso, detalhado; 2º – Claro, sem dubiedade para a interpretação dos alunos; 3º – Lógico no encadeamento de suas sequências; 4º – Movimentado, porque no dinamismo existe a primeira justificativa do cinema; 5º – Interessante no seu conjunto estético e nas suas minúcias de execução, para atrair em vez de aborrecer.<sup>14</sup> (RIBEIRO, 1944, p. 13).

Podemos atentar para uma objetividade, talvez em excesso, exigida pelas normas ditadas por Humberto Mauro. Por exemplo, o segundo postulado, que prega a clareza e ausência de dubiedade para facilitar a interpretação do aluno, parece ser uma exigência impossível para uma experiência que prima pela subjetividade, como o cinema. Assim como Mauro, e no caso específico, o INCE, do qual estava sendo porta-voz, outros personagens da década de 40, ou de períodos prévios, possuíam visões convergentes ou que destoavam dessa doutrina do INCE, capitaneada primeiramente por Roquette-Pinto. Na realidade, após a saída de seu primeiro diretor, em 1947, a produção fílmica do INCE foi afastando-se de um suposto caráter educativo (SCHVARZMAN, 2004).

Dificuldades para acessar fontes primárias sobre o cotidiano do Instituto são observadas por Souza, que usou o Livro de Tombo do INCE para catalogar sua produção fílmica, e relata que “Durante o desenvolvimento do projeto, constatamos, estarrecidos, o desaparecimento de toda a documentação burocrática relativa ao INCE.” (SOUZA, 1990, p. II). Portanto, o pesquisador foi obrigado a buscar outros caminhos, como a documentação oficial e o arquivo privado de algumas personalidades envolvidas com o Instituto Nacional de Cinema Educativo. Os arquivos privados dos gestores Gustavo Capanema, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Clemente Mariani no CPDOC/FGV e os fundos da Secretaria da Presidência da República e do MES, no Arquivo Nacional foram o corpus constituído. Mas sem o resultado esperado.

Conseguimos apenas reconstituir fragmentariamente a imagem oficial do INCE junto aos organismos centrais do poder federal e não documentação que nos informasse de um ponto de vista interno, sobre a estruturação, modificações e desempenho do Instituto como instituição em si. (SOUZA, 1990, p. II).

---

<sup>14</sup> Depoimento de Humberto Mauro, publicado na *Revista do Serviço Público*, em 1944.

Essa lacuna sobre o cotidiano do INCE pode ser minorada ao recorrer-se à reportagem de Adalberto Ribeiro a respeito do funcionamento interno do Instituto. Um dos fatores enaltecidos pelo jornalista é a participação de filmes produzidos pelo Instituto no Festival Internacional de Veneza, em 1938, e, em 1939, na Feira Mundial de Nova Iorque, além do intercâmbio usual com outros países através de embaixadas, consulados e instituições culturais. (RIBEIRO, 1944). Sobre Veneza, Humberto Mauro, representante do INCE na Itália, avaliou que “Todos<sup>15</sup> foram muito bem recebidos. Só *O céu do Brasil*, que era muito didático, não despertou tanto interesse.” (VIANY, 1978, p. 191).

Segundo Sheila Schvarzman, o período de atuação do INCE subdivide-se em três: 1936 a 1947, cuja produção é de 252 filmes, e denominada *Era Roquette-Pinto*, retratando um país extraordinário, público e amplo. De 1948 a 1961, na gestão de Pedro Gouvêa, são produzidos 154 filmes, na era de *vários Brasís*. Nos últimos cinco anos, Flavio Tambellini assume durante um período de transição em que o teor educativo<sup>16</sup> do Instituto começa a se extinguir. Em 1966 o decreto lei nº43, cria o Instituto Nacional de Cinema (INC), que agrega o INCE como Departamento do Filme Cultural. (SCHVARZMAN, 2004).

## 2.2 Organismos vinculados ao cinema educativo

Vargas assume o poder em outubro de 1930 modificando a conjuntura política do país. Em fins de 1931, os importadores e exibidores de películas criam a Associação Brasileira Cinematográfica (ABC). Em janeiro de 1932, em resposta à ABC, com os quais tinham interesses divergentes, alguns cineastas brasileiros se reúnem e fundam a Associação Cinematográfica de Produtores Brasileiros. A Associação Brasileira de Educação também se insere nesse quadro de organizações diretamente envolvidas com o contexto que serviu de pano de fundo para o desenvolvimento do INCE. Tanto políticos, quanto cineastas e educadores tinham um olhar dedicado ao uso do cinema como aliado da educação. Através da relação entre esses três segmentos vão delineando-se formas de se lidar com o cinema educativo (CATELLI, 2007).

---

15 Os outros dois filmes exibidos foram *Vitória Régia* e *Descobrimento do Brasil*.

16 A dimensão educativa será exposta com mais profundidade no terceiro capítulo da pesquisa.

Paralelo à produção do INCE, outros estúdios faziam documentários e cinejornais em grande quantidade nos anos 30. Demanda que surge devido à obrigatoriedade dos complementos nacionais (curtas-metragens brasileiros) nos cinemas. Almeida (1999) defende que, graças à obrigatoriedade de exibição de filmes brasileiros, havia um embate público pela produção de curtas. O INCE, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e a Secretaria de Informação Agrícola (SIA), do Ministério da Agricultura destacavam-se nessa frente. Os principais estúdios privados brasileiros, *Cinédia*, de Adhemar Gonzaga e *Brasil Vita Filmes*, de Carmem Santos também estavam na disputa.

O DIP tinha como seu produto mais valorizado o Cinejornal Brasileiro (CJB) também chamado de filme de atualidades, enquanto o INCE e a SIA produziam documentários, em sua grande maioria, não ficcionais e se restringindo a poucos cinejornais. Ao se verificar o conteúdo dos quatro cinejornais do INCE, por exemplo, percebe-se que são compêndios de três a quatro curtas produzidos previamente. O que se supõe é que apesar de serem três órgãos vinculados a áreas distintas (Comunicação, Saúde e Agricultura), há convergência em uma espécie de caracterização do filme desenvolvido por eles, corroborando com Berger e Luckmann (2012), quando dizem que

A institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores. Dito de maneira diferente, qualquer uma dessas tipificações é uma instituição. O que deve ser acentuado é a reciprocidade das tipificações institucionais e o caráter típico não somente das ações, mas também dos atores nas instituições (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 77).

Essa *tipificação recíproca de ações habituais* pelos atores envolvidos na produção de filmes considerados educativos, que incluía intelectuais, educadores, cineastas e políticos<sup>17</sup>, desencadeia um processo de institucionalização do cinema educativo. Cada tipo de ator envolvido nesse processo tinha interesses específicos. Os cineastas<sup>18</sup>, de forma geral, apresentavam como maiores preocupações o lucro em suas atividades e a hegemonia da produção de documentários perante películas de ficção. (CATELLI, 2007; GOMES, 1974).

<sup>17</sup> Na maioria das vezes, assumindo papéis diversos de forma simultânea como, Canuto de Almeida, que além de cineasta era crítico de cinema, e Jonathas Serrano, educador, gestor do ensino público, autor de livros sobre temas diversos.

<sup>18</sup> Como exemplo pode-se citar Adhemar Gonzaga, cineasta e editor da Revista *Cinearte*.

Intelectuais e pedagogos focavam seus olhares no aspecto moral do cinema. Apesar de suas motivações aparentemente não serem as mesmas, ambas convergem no intuito de, com apoio do Estado, formar uma indústria de cinema no Brasil, a qual convenientemente pode ser chamada de um núcleo aglutinado de produção e difusão do cinema educativo.

Tanto o componente da historicidade como o do controle, que são citados por Berger e Luckmann (2012) como inerentes às instituições, ocorrem de uma maneira fluida. O histórico do cinema educativo<sup>19</sup> evidencia que, desde seu primórdio, os atores envolvidos possuem uma história compartilhada. À natural passagem do tempo cronológico, decorre uma recorrência de ações tipificadas pelos grupos<sup>20</sup> envolvidos, e essa incidência passa a controlar a conduta humana em relação à imagem de um cinema pedagógico desejado por eles.

Portanto, “dizer que um segmento da atividade humana foi institucionalizado já é dizer que este segmento da atividade humana foi submetido ao controle social” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 78). Esse controle, se aplicado ao âmbito do cinema educativo, revela “um papel de padronização das formas de se fazer o filme *natural* que era produzido sem controle, por amadores e ou estrangeiros.” (CATELLI, 2007, p. 5).

Essa produção fílmica inicial que se caracterizava pela diversidade de estilos e técnicas foi se estabelecendo de forma mais regular nas primeiras décadas do século XX, quando há uma *domesticação* (CATELLI, 2007) dos filmes nacionais, principalmente o documentário. As películas que registravam fatos reais começavam a assumir uma forma padronizada que substituíria a diversidade precursora dos filmes naturais, cuja singularidade caracterizava-se por não apresentarem delimitações formais ou estéticas.

Berger e Luckmann caracterizam as instituições como inexoráveis e exteriores aos indivíduos, inerentes ao *mundo social*, sempre “aparecem da mesma maneira como dadas, inalteráveis e evidentes.” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 83). Considerando-se que a relação entre cinema e educação passava por um processo de institucionalização no período destacado, evidencia-se a amplitude proposta por seus idealizadores.

---

<sup>19</sup> Registrada por Almeida e Serrano e Venâncio Filho em seus respectivos livros.

<sup>20</sup> Cineastas, educadores, intelectuais e governo.

Serrano e Venâncio Filho, por exemplo, reivindicam que “desenvolvamos cada vez mais as aplicações do cinema, não só instrutivo, mas plenamente educativo” (SERANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 13). Essa dimensão didática plena do cinema, que não se limitava à escola, buscava apoio de instituições tradicionais ao conceito de educação integral. O Estado, a Igreja e a família eram convocados para unirem-se às instituições de ensino nesse processo, considerado pelos escolanovistas como uma revolução sem armas.

A opção pelo discurso em detrimento da *coerção* e pela utilização propagandística dos filmes educativos em oposição a uma censura radical é evidenciada por Almeida ao enfatizar “que não bastaria compelir os exibidores a projetar a produção oficial. As fitas educativas é que deverão principalmente ser expressivas e interessantes, admiradas e procuradas pelo público” (ALMEIDA, 1931, p. 155). A proposta do INCE é promover o esquecimento do filme considerado *deseducativo*<sup>21</sup>, através da hegemonia de uma produção cinematográfica simultaneamente apoiada e controlada pelo Estado.

Para esse fim houve a interação entre autoridades pedagógicas, que atuavam no âmbito político como Edgard Roquete-Pinto, Jonathas Serrano, Francisco Venâncio Filho com cineastas e intelectuais, como Joaquim Canuto Mendes de Almeida, possibilitando tipificações recíprocas (BERGER; LUCKMANN, 2012) fundamentais para que o cinema educativo começasse um processo de institucionalização. Outro aspecto decisivo foi o contexto educacional brasileiro dos anos 20, culminando com a Reforma Educacional de Fernando de Azevedo, em 1928 e o *Manifesto dos Pioneiros da Educação*, introdutores de conceitos que ampliavam o âmbito pedagógico além da escola.

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. O cinema educativo, na perspectiva da história do cinema tal como era vista no período, daria conta de fazer o cinema nacional passar para uma nova etapa na “escala evolutiva” do cinema mundial. Nesse processo educativo poderíamos dizer que a produção nacional passaria do filme *natural* para o estágio do documentário. [...] o discurso da educação no cinema serviu para legitimar o próprio cinema como entretenimento para as classes médias, para dar notoriedade e seriedade a um entretenimento considerado popular. (CATELLI, 2007, p. 5).

---

<sup>21</sup> Tanto Canuto, como Serrano, Venâncio Filho e Roquette-Pinto, utilizam esse termo para se referir ao que consideram *mau* cinema, que estaria relacionado a aspectos morais.

Analisando a declaração “O cinema enriquecerá os meios materiais da Educação com magníficos recursos de reprodução de imagens. A educação enriquecerá os fins do cinema, dando-lhe o sentido moral da socialização do homem.” (ALMEIDA, 1931, p. 152), podemos associar o discurso do cineasta à ideologia do Instituto Nacional de Cinema Educativo, que estava para ser criado pelo Governo Vargas, em 1936.

O tom patriótico já vinha sendo ouvido desde a década de 20, mas parecia faltar um controle institucional de caráter moral. A diretriz da qual os intelectuais ressentiam-se, em uma época em que o cinema abrangia qualquer cena, sem censura oficial, veio com a conformação do cinema educativo, via um processo de institucionalização iniciado antes do suporte governamental. “O ideal é um Instituto Nacional de Cinema Educativo.” (ALMEIDA, 1931, p. 203).

O Instituto vislumbrado por Canuto de Almeida serviria para integrar filmes com temáticas, durações e perspectivas diversas, reunindo-os em um quadro de cinema educativo com uma roupagem específica para sua produção fílmica. Ortiz argumenta que “A identidade é neste sentido elemento de unificação das partes, assim como fundamento para uma ação política.” [e] “O estudo da identidade nos remete a uma distinção entre movimentos sociais e manifestações culturais.” (ORTIZ, 2001b, p. 141). O cinema com uma perspectiva pedagógica foi *apropriado* por *grupos sociais mais amplos* que orientaram essa expressão cultural de forma política. “Os intelectuais têm neste processo um papel relevante, pois são eles os artífices deste jogo de construção simbólica.” (ORTIZ, 2001b, p. 142).

Um provável motivo para a seleção do cinema educativo como possibilidade de projeto político institucionalizado no Brasil era “a baixa escolarização e o elevado índice de analfabetismo da população (1890: 84%; 1920: 75%; 1940: 57%).” (ORTIZ, 2001a, p. 28). Essa massa de pessoas, que não sabia ler, era considerada apta a ver filmes, pois “todos os testemunhos e as análises apontam que até a década de 30 a produção e o comércio de livros no Brasil eram praticamente inexistentes em termos de mercado.” (HALLEWELL, 1985, *apud* ORTIZ, 2001a, p. 28).

Porém, esse acesso à educação via cinema precisava de uma disciplinarização que regulasse esse processo, pois

[...] inicialmente, nenhum organismo institucionalizado disciplinava de maneira explícita o conteúdo, os assuntos e as formas de representação do novo divertimento [cinema em seu início] que se desenvolvia fora do alcance das normas culturais dominantes. (COSTA, 2008, p. 211-12).

### 2.3 Produção Fílmica

Em decorrência do estudo das características do INCE, presente nas pesquisas de Schvarzman (2004) e Carvalhal (2008), de sua inserção no contexto político do governo Vargas (SIMIS, 2008) e da constatação dos princípios escolanovistas, aos quais o Instituto estava atrelado (MORETTIN, 1995; CATELLI, 2007), apreendeu-se que seria interessante averiguar as temáticas dos filmes produzidos pelo INCE. Realizou-se um levantamento prévio do acervo do INCE, para o qual a obra de Souza (1990), que cataloga a produção do Instituto a partir da consulta ao Livro de Tombo, foi fundamental.

Também serviram como parâmetro inicial as pesquisas sobre a produção fílmica e películas preservadas empreendidas por Galvão (2004), além do estudo de Moraes (2009) e a filmografia de Humberto Mauro, principal cineasta do Instituto, disponibilizada na obra de Viany (1978).

Galvão faz uma análise quantitativa de 21 filmes científicos, categorizados como de divulgação científica e para educação popular, e diz que eram “para o apoio às disciplinas das instituições de ensino, mas também para a divulgação de aplicações e da tecnologia, para pesquisas científicas nacionais e para o trabalho de instituições nacionais.” (GALVÃO, 2004, p. 18).

O cineasta Humberto Mauro, coordenador técnico e principal diretor dos filmes do INCE, teve a função de centralizar a produção de filmes que levassem conhecimento à população. Em sua filmografia anterior ao Instituto, Mauro destacara-se pela direção de dez películas de ficção. Seus filmes documentários da fase *pré-INCE*, *Sinfonia de Cataguases*, *As sete maravilhas do Rio de Janeiro*, *General Osório*, *Inauguração da VII Feira Internacional de Amostras da cidade do Rio de Janeiro* e *Pedro II* são menos reverenciados que suas obras de ficção. O que se repete na análise predominante sobre sua obra completa: “Sua extensa obra de documentarista - que cobre cerca de trinta anos de sua carreira, entre 1936 e 1964 - encontra-se geralmente à sombra do breve sucesso no cinema de ficção.” (RAMOS, 2004, p. 158).

Essa postura parece refletir uma preferência que também já ocorria nas primeiras décadas do século XX. Paulo Henrique Salles Gomes sugere um caminho ao descrever o panorama cinematográfico em 1924: “São muito raros, então, os filmes brasileiros de enredo, os ‘posados’” (GOMES, 1974, p. 299).

Depois do surto fugaz de 1908/11 o nosso cinema, sobretudo o de enredo, vivera uma década de penúria durante a qual um e outro momento de animação não altera o panorama sombrio. As comemorações do Centenário da Independência, em 1922, estimularam apenas os desprezados naturais. (GOMES, 1974, p. 305).

Ao longo de seus 30 anos de existência, o INCE produziu 420 filmes entre 390 curtas e 30 médias-metragens, dos quais a direção de 276 deles é atribuída a Humberto Mauro. Esse é um dos motivos pelos quais a *dimensão maureana* do cinema brasileiro é tão reverenciada. Gomes (1974), Viany (1978), Schvarzman (2004) e Moraes (2009) são exemplos de estudos que fixam suas análises nas obras fílmicas de Mauro, obliterando os outros 53 diretores atuantes no Instituto. As 144 películas cuja direção não foi do cineasta mineiro são assinadas por profissionais de cinema que também fizeram filmes fora do Instituto, como Nelson Pereira dos Santos, Jurandyr Noronha, Geraldo Santos Pereira e Linduarte Noronha.

Também podemos subdividir os filmes em 225 filmes de 35 mm, considerados pelo INCE como populares, e 194 películas de 16 mm (substandard<sup>22</sup>), denominadas escolares, por serem mais baratas e necessitarem de um projetor que também tinha preços bem abaixo do que o aparelho de projeção dos filmes de 35 mm.

Enquanto isso, as salas de cinema de exibição pública se notabilizaram pela bitola de 35 mm, também chamada de standard<sup>23</sup>. Percebe-se uma diminuição na produção de filmes de 16 mm no INCE a partir de meados dos anos 40. Nas décadas de 50 e 60, especificamente a partir do ano de 1948, o Instituto praticamente abandona a produção de películas para bitola de 16 mm, com exceção de 15 filmes, perante os 194 produzidos no total. (Cf. Anexo 1).

---

<sup>22</sup> Cf. Araújo, 1939, p. 66-7, existiam quatro tipos de formatos reduzidos de bitola: “O filme de 8 mm geralmente utilizado pelos cineastas amadores [...] o filme de 17,5 mm de uso mais corrente na França [...] O filme de 9,5 mm, vulgarizado na França pela casa Pathé-Baby [...] De menos custo que o filme de 16 mm. [e o de 35 mm]”.

<sup>23</sup> Era o modelo padrão adotado pelos cinemas públicos desde seu surgimento.



Seria uma fase de hegemonia dos filmes denominados populares pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo, em detrimento dos filmes escolares. Essa prevalência das películas voltadas para a população em geral em relação aos filmes considerados escolares pelo INCE acontece durante a década de 50, pois nas décadas de 30 e 40, durante a gestão de Roquette-Pinto no INCE, os números mostram que a prioridade era produzir filmes de 16 mm direcionados para instituições de ensino, assim como na Alemanha.

Enquanto na Itália o cinema popular se mesclava com o escolar, na Alemanha as duas áreas estavam bem separadas. O cinema educativo estava sob responsabilidade do Ministério da Educação e tudo relacionado ao cinema em geral estava ligado ao Ministério da Propaganda. O cinema educativo alemão era financiado pelos próprios estudantes, que pagavam uma taxa módica semestralmente. Em 1934, a contribuição dos alunos permitiu que 6.600 escolas fossem aparelhadas com projetores. Além de bancar os aparelhos, a taxa era destinada também à realização de filmes. O Instituto do Filme Didático Alemão (*Reischtle für den Unterrichtsfilm*) já havia produzido 322 filmes até o ano em que o INCE foi criado. (GALVÃO, 2004, p. 69).

De forma geral, o INCE classificava como populares as películas que não eram de caráter exclusivamente escolar e eram produzidas para exibição em salas de cinema públicas, devido à bitola de 35 mm. Essa opção continuava auferindo aos filmes uma dimensão didática, porém diferenciando-os dos filmes escolares, caracterizados pelo Instituto como películas de 16 mm, cuja difusão era direcionada para instituições de ensino e de difusão cultural. Evidenciava-se a dupla função do Instituto, através da escola e instituições de ensino ou de salas públicas e institutos culturais. Orientar e promover o cinema em geral, nas salas de cinema e para adultos era uma ramificação presente nas atribuições do Instituto Nacional de Cinema Educativo.

Ainda sobre o paradigma escolar/popular, verificamos que as películas consideradas populares pelo INCE, cuja proposta de difusão era ampla, em sua maioria circundavam o tema da saúde pública, como a série de filmes populares sobre profilaxia e tratamento de doenças (Cf. Anexo 2). Por sua vez, os filmes escolares, que apresentavam a bitola de 16 mm, e cuja proposta era de que se restringissem às instituições de ensino formal, apresentavam uma maior diversidade temática. (Cf. Anexo 3). Grande parte deles era dirigida para o ensino superior, mais especificamente à Medicina e à área biológica.

### 3.4 Lista de filmes preservados

No intuito de melhor conhecer a produção cinematográfica do INCE, levantamos os títulos produzidos pelo órgão, que ainda podem ser acessados. Carlos Roberto de Souza (1990), no único catálogo de filmes educativos do INCE publicado nos anos 80, considera 100 películas como acervo preservado, sendo que os filmes de temática não científica eram considerados maioria. Por sua vez, Galvão, em sua análise sobre os filmes do Instituto produzidos pelo cineasta Humberto Mauro, atesta que

Os filmes educativos e ligados à temática de ciência e tecnologia, que estão depositados no acervo da Funarte e da Cinemateca Brasileira, não tiveram a mesma atenção que receberam os documentários da *Série Brasilianas*, que foram telecinados, e lançados em formato VHS e DVD. (GALVÃO, 2004, p. 148).

Percebemos que os sete curtas-metragens da *Série Brasilianas*, de temática rural, adquiriram um destaque maior que os demais filmes do INCE ainda preservados. Porém, a pesquisa levantou dezenas de outros temas abordados além do universo agrário, o que suscitou um interesse pelo critério de categorização que permitiria aferir a todos eles como filmes educativos, subclassificados pelo INCE como escolares ou populares.

Ressalta-se a incongruência de dados sobre a produção fílmica do INCE e de filmes que somente foram editados ou cuja bitola foi adaptada pelo Instituto. *O descobrimento do Brasil*, produzido pelo Instituto do Cacau da Bahia em 35 mm no ano de 1935, foi adquirido pelo INCE e exibido dois anos depois, no formato de filme escolar, bitola de 16 mm. Souza (1990) não considera nem *O descobrimento...*, nem *Locais de Crime* (1938), ou *Aruanda* (1960), como produções do Instituto e essas películas também não se encontravam no Livro de Tombo do INCE examinado por Carvalho (2008), mas são consideradas coproduções do INCE pela Cinemateca Brasileira.

O critério de classificação para filmes produzidos pelo INCE, adotado por esta pesquisa, prioriza a análise prévia do Livro de Tombo de Souza (1990), com o acréscimo de filmes que constam na análise posterior do mesmo documento por Carvalho (2008) e indicados como produção do INCE. Há casos assinalados por Carvalho, em que películas como *Eletrificação da E.F.C.B.* são listadas por Souza como parte do acervo de produção do INCE de 1937, mas no Livro de Tombo consta como produção de Renato Sá em 1939.

No Livro de Tombo são registrados sem procedência os títulos: *Nem tudo é Aço*, *Expansão de Volta Redonda*, *Moléstia de Chagas e Volta Redonda como é hoje*. No entanto, Souza (1990) os lista como sendo produzidos pelo INCE. (CARVALHAL, 2008, p. 293).

Nestes casos respeita-se a pesquisa prévia de Souza (1990). Os filmes que não constam do catálogo de Souza, nem da análise posterior do Livro de Tombo, elaborada por Carvalhal (2008), mas são considerados coproduções do INCE pelo site da Cinemateca Brasileira, não serão considerados como produção do INCE neste estudo.

Perante os critérios expostos acima, de 420 películas produzidas, somente 217 filmes ainda estão preservados, conforme os dados do Anexo 4. Destes, 39 tratam de saúde e 21 abordam efemérides (solenidades, eventos e comemorações). A Indústria é destaque em 20 filmes e 17remetem a temas históricos, mesmo número de filmes relacionados à Geografia. A temática da Música também é enfocada com frequência, predominando em 15 filmes assistidos.

Treze filmes têm como temática principal o ensino de Artes, e dez são sobre Arquitetura. Em nove, prevalecem o ensino de Ciências, mesmo número de filmes que apresentam conhecimentos biológicos. Enquanto a Botânica é o assunto abordado em seis películas, assim como os filmes que sugerem a Educação como discussão principal. Ainda há assuntos que vão da Astronomia, com análises preliminares do sistema solar ao cotidiano indígena, por um viés antropológico, ou que remetem a temas como Literatura, Dança, Física, ou Anatomia, como pode ser visualizado no Anexo 5.

A partir desse levantamento dos filmes do INCE ainda preservados, e após assisti-los no CTAv e na Cinemateca Brasileira, constatamos que a temática da saúde, que inclui filmes relativos ao ensino da Medicina, destaca-se quantitativamente. Seguida pelos filmes vinculados à História, Efemérides, Música e à temática voltada para a Indústria.

E dentre o segmento de educação em saúde é possível subdividir os 39 filmes ainda acessíveis, de um montante de 90 produzidos, em 20 películas pertencentes ao recorte referente à primeira década de atuação do Instituto (1936-1947), que coincide com a gestão de Roquette-Pinto (Anexo 6).

Frisamos que a maioria das películas voltadas para a saúde, produzidas pelo INCE, eram silenciosas, ocasião em que os educadores responsáveis por sua exibição perante os alunos eram aconselhados a explicar detalhes do filme e sanar as dúvidas que surgissem durante o filme. (MORAES, 2009). A partir da década de 40, os filmes sonoros prevalecem e apresentam-se, de forma geral, com uma narração clássica e acadêmica, conforme inferimos ao assistir às películas preservadas, podendo ser caracterizados como documentários descritivos (LINS; REZENDE FILHO, 2010).

Feita a apresentação do contexto organizacional de produção dos filmes, passemos à análise sobre o conceito de cinema educativo propriamente dito.

### Capítulo 3 AD DO CINEMA EDUCATIVO NA DÉCADA DE 30

A regularização se apóia necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido. Esse reconhecimento é da ordem do formal, e constitui um outro jogo de força, este fundador. (ACHARD, 1999, p. 16).

A contribuição deste capítulo é introduzir o conceito de cinema educativo a partir de autores que abordavam o assunto nas décadas de 20 e 30, localizando discursos sobre a temática dos filmes didáticos. Intentamos traçar os significados atribuídos ao sintagma *cinema educativo* e investigar as regularidades discursivas presentes que permitem a formação de uma rede de sentidos (ACHARD, 1999).

A partir da demarcação dessas regularidades nos discursos dos principais enunciadores do cinema educativo é possível depreender uma memória discursiva que associa o cinema à educação na década de 30 no Brasil. Para esse fim precisamos saber quais categorias predominam e são recorrentes no discurso dos precursores desse cinema educativo, acessando-o “materialmente através de textos que são expressos em língua natural, [analisando] “sua base linguística” [para] “verificar seu funcionamento linguístico e discursivo.” (INDURSKY, 1992, p. 10).

O recorte proposto prevê situação em que analisamos materialidades discursivas selecionadas de três domínios discursivos. Os caminhos de investigação perpassam a metodologia de Freda Indursky (1992), usada em sua tese de doutorado, em que analisa o discurso dos cinco presidentes brasileiros durante a ditadura militar (1964-1985), a partir de seus pronunciamentos oficiais. Indursky utiliza um procedimento analítico, baseado nos conceitos de efeitos de sentido, repetição e regularização, que “permite trabalhar com um campo de referência vasto e produzido por vários interlocutores, de tal sorte que seja possível examiná-lo em diferentes domínios, bem como em diferentes séries temporais.” (INDURSKY, 1992, p. 364).

Assim como Indursky, buscamos, em nossa pesquisa, “estabelecer comparações, constatar regularidades” (INDURSKY, 1992, p. 364). A autora citada pesquisou o discurso autoritário produzido pelos mandatários do Brasil, e nós, o discurso sobre a relação entre cinema e educação de intelectuais brasileiros que se destacavam nas décadas de 20 e 30.

A atual pesquisa destaca três domínios discursivos que estão inseridos, principalmente, nos textos de Serrano e Venâncio Filho (1931), Almeida (1931) e Roquette-Pinto (1938), que são atravessados por um período de transição do cinema silencioso para o sonoro. Prevaecem recorrências a Serrano e Venâncio Filho como educadores; Roquette-Pinto como gestor público; e Almeida como cineasta.

Porém, constatamos que não se deve restringir o campo de atuação dos autores escolhidos. Os quatro têm status intelectual, devido a publicações bibliográficas, e de artigos e crônicas em periódicos; Roquette-Pinto exerce o magistério no Museu Nacional e na escola Normal e em escolas públicas; e Serrano atua como subdiretor técnico da Instrução Pública do Distrito Federal. Desse modo, compreende-se que todos têm uma visão pautada tanto nos ditames acadêmicos, quanto nos gerenciais em relação à concepção sobre filmes. No entanto, a análise está calcada no setor em que cada autor analisado dedica maior concentração de trabalho.

O corpus discursivo da análise consiste de três publicações básicas. A primeira é o livro *Cinema e Educação* (1931), em que os autores Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho traçam um panorama amplo da relação entre cinema e educação até 1930. A obra é subdividida em dez capítulos: I. *Origens do cinema*; II. *O cinema educativo*; III. *A projeção fixa*; IV. *Aparelhos e filmes*; V. *O cinema e os múltiplos aspectos da educação*; VI. *O cinema e as diversas disciplinas*; VII. *Organização de filmotecas*; VIII. *Cinema sonoro*; IX. *Pancromia, relevo, telecinema*; X. *Cinema de formato reduzido*. Ao final, os autores recomendam um índice de filmes brasileiros e internacionais; divulgam o decreto nº 18.527, de 10/12/1928, relativo à censura cinematográfica; e enumeram obras que tratam de cinema aliado à educação.

A segunda publicação analisada é *Cinema contra cinema: bases gerais para um esboço de organização do Cinema Educativo no Brasil*, cujo autor, Joaquim Canuto Mendes de Almeida era um jovem cineasta paulista, que aprendera a fazer cinema na prática. Subdivide-se em quatro partes principais. *Cinema, Aspectos materiais, Aspectos intelectuais e Aspectos morais*. No apêndice, disponibilizam-se as *Realizações da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo*, á época capitaneada por Lourenço Filho, também responsável pelo prefácio da publicação.

O terceiro discurso analisado é o de Roquette-Pinto em um seminário em que descreve a trajetória do cinema educativo e o que acontece no âmbito pedagógico do cinema, nos dois primeiros anos de existência do INCE. O material consiste na transcrição da conferência homônima proferida por Edgard Roquette-Pinto, em 02 de julho de 1938, no Instituto de Estudos Brasileiros. Ao final da palestra do antropólogo, os convidados tecem comentários e inicia-se um diálogo entre os interlocutores e o, à época, coordenador do INCE. Essas intervenções dos ouvintes são relatadas no anexo *Resumo dos debates*. Além da participação de Jonathas Serrano e Venâncio Filho, também aparecem nesse momento os seguintes expoentes da área pedagógica:

Levi Carneiro, então Presidente da Associação Brasileira de Educação; o médico-legista Leonídio Ribeiro, diretor do Laboratório de Biologia Infantil; o professor Lafayette Cortes, fundador do Instituto Lafayette<sup>24</sup>; Dulcídio Pereira, membro da Academia Brasileira de Ciências (MOREIRA, 2009, p. 62).

Ressaltamos que o livro de Serrano e Venâncio Filho, como o de Almeida, são publicados no início do governo provisório de Vargas, em 1931. Enquanto a conferência de Edgar Roquette-Pinto ocorre em 1938, quando se inicia a fase do governo de Getúlio Vargas, denominada Estado Novo. E o contexto político apresenta nuances específicas, tanto no início dos anos 30, em que as obras bibliográficas selecionadas são editadas, como ao final dessa década, em que destacamos a fala de Roquette-Pinto. Porém, consideramos que no âmbito cinematográfico e pedagógico há um processo de continuidade entre as ideias fundadoras de Serrano/Venâncio Filho e Almeida, e as avaliações norteadoras do diretor do INCE colocadas sete anos depois.

Quanto às relações entre os atores do discurso, notamos que todos se reconheciam como autoridades do cinema pedagógico, comumente citando-se como referências mútuas. Roquette-Pinto e Serrano participavam ativamente da Comissão de Censura Cinematográfica, com esporádicas aparições de Venâncio Filho. E na maioria dos encontros e apresentações relacionados a cinema no Rio de Janeiro eles costumavam encontrar-se, como ocorreu na conferência de Roquette-Pinto em 1938. Venâncio Filho tinha relações fraternais com Roquette-Pinto, seu mestre na Escola Politécnica, e com Serrano, seu colega na escola Normal e no Colégio Pedro II.

---

<sup>24</sup> Estabelecimento de ensino básico e educação profissional.

Em relação a Canuto Mendes de Almeida, podemos dizer que não era tão frequente o encontro presencial com os outros três autores abordados, talvez devido a ser o único a não residir no Rio de Janeiro. Mas é citado como uma referência no âmbito do cinema educativo tanto por Serrano e Venâncio Filho, como por Roquette-Pinto. Em contrapartida Almeida também cita os três docentes em seu livro, destacando-os como defensores proeminentes de um cinema voltado para a educação.

### 3.1 Características do discurso sobre cinema e educação no Brasil

[...] 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. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 68).

Os sentidos atribuídos à educação e à sua função, pelos intelectuais escolhidos, remetem a uma necessidade de que o cinema educativo suprisse carências básicas do processo pedagógico. Por isso desejam que “a refração entre a escola e a vida seja a menor possível” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 68), para que se resolvesse o “máximo problema nacional” (ALMEIDA, 1931, p. 201) e a sociedade brasileira pudesse *civilizar-se*, como usualmente afirmava Roquette-Pinto, em consonância com o discurso de Getúlio Vargas, que privilegiava a educação à distância para “melhorar a nossa gente e enriquecer a nossa terra.” (ROQUETTE PINTO IN: AUTRAN, 2006, p. 37).

A análise demarcou três grandes eixos: cinema, censura e agentes difusores. O primeiro subdivide-se nas seguintes categorias: educativo, deseducativo, escolar, popular, silencioso, que inclui a subcategoria legenda/letreiro, e sonoro; o segundo eixo apresenta como principais categorias, os aspectos morais, a brasilidade e os conteúdos/temas. O último, relativo aos agentes envolvidos com a difusão de um cinema orientado pedagogicamente, destaca o Estado, a mediação do professor e a Igreja. Nosso objetivo é agrupar as diversas conceituações de cinema, como educativo, deseducativo, ou escolar e delinear como as redes de sentido relacionam-se entre si.



<b>EIXOS PRINCIPAIS</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
<b>Cinema</b>	<b>Cinema educativo</b> <b>Cinema deseducativo</b> <b>Cinema escolar</b> <b>Cinema popular</b> <b>Cinema silencioso</b> <b>Cinema sonoro</b>	<b>Legenda/letreiro</b>
<b>Censura</b>	<b>Aspectos morais</b> <b>Brasilidade</b> <b>Conteúdos/temas</b>	
<b>Agentes Difusores</b>	<b>Estado</b> <b>Professor</b> <b>Igreja</b>	

### 3.1.1 Cinema

[...] 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. (ALMEIDA, 1931, p. 82).

Almeida subdivide o cinema em mercantil ou educativo (aspectos morais). E quando afirma que há uma dimensão artística no cinema, diz que existe o imprescindível *mecanismo* humano, apesar do auxílio das máquinas para se produzir, distribuir e exibir o filme. “Logicamente, se não há margem à concepção, não pode haver arte” (ALMEIDA, 1931, p. 86). Nesse sentido, “a arte do cinema” (ALMEIDA, 1931, p. 85) traduz-se na seleção do que vai ser filmado e principalmente como o tema eleito vai ser representado. Quando Almeida afirma que “*Uma fita artística deve ter fotografia nítida e bonita [e] deve revelar movimento perfeito dos objetos e da máquina de filmar*<sup>25</sup>.” (ALMEIDA, 1931, p. 88), revela a importância que dá à técnica cinematográfica.

---

<sup>25</sup> Grifo do autor.

Roquette-Pinto enfatizava que “todos sabem o que ele [cinema] vale como processo de *educação, ensino e cultura*<sup>26</sup> – três aspectos que me parecem diferentes, mas complementares” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 11). O antropólogo parte do princípio de que *todos sabem* que o cinema tem dimensões educativas, pedagógicas e culturais que interagiriam de uma forma convergente. Também considerava que o cinematógrafo

[...] artística e socialmente falando tem o valor das viagens... [...] É um constante viajar no espaço e no tempo. [...] É uma libertação das massas destinadas a viver e morrer enclausuradas nas paredes dos seus costumes e da sua época. [...] Enciclopédia dos iletrados, como o rádio, espalha a ciência, a arte, a técnica, a poesia.<sup>27</sup>. (ROQUETTE-PINTO, 1933, p. 24).

Serrano e Venâncio Filho, classificavam o cinema em três formatos básicos. O “filme artístico” [,] “cinema como arte” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 11); “filmes pedagógicos [como] meio de difusão do ensino” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 11); e o “filme documentário e o jornal cinematográfico” [considerados como] “película informativa e de propaganda” [que] “cada vez mais se generaliza.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 12). E filosofavam que o “cinema deve ser cinema”, [e] “só ser utilizado para aquilo em que o movimento seja fator essencial.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 66-7).

Nesse item identificamos visões divergentes sobre o cinema. No discurso de Almeida prevalece uma preocupação estética, ao mostrar-se preocupado com a técnica do movimento. Roquette-Pinto associa o vocábulo cinema a aprendizagem e ensino, enquanto Serrano e Venâncio Filho conseguem transitar por esses dois caminhos, tanto o artístico, como o pedagógico.

### 3.1.1.1 Cinema educativo

O cinema educativo pode tomar três modalidades: a) filme que concorre para melhorar o homem, dando-lhe emoções úteis à vida, de preferência para o grande público; b) filmes documentários, de viagens, atualidades, etc; c) filmes de ensino propriamente. (VENÂNCIO FILHO, 1930a, p. 27).

---

<sup>26</sup> Grifo do autor.

<sup>27</sup> Depoimento de Roquette-Pinto em entrevista ao Diário de Notícias de 27 de agosto de 1933.

As modalidades do cinema educativo definidas por Venâncio Filho, um ano antes da publicação do livro *Cinema e educação*, em coautoria com Jonathas Serrano exemplificam a polissemia em torno do tema. Essa diversidade de sentidos continuou durante os anos 30 e reflete-se nos segmentos discursivos em destaque.

Independente do tipo de filme, *para o grande público, documentários, ou de ensino*, os docentes recomendavam que todos apoiassem os filmes considerados educativos através de

[...] propaganda entusiástica do que for digno de estímulo; interesse pela questão complexa do cinema educativo, estudando-a e acompanhando os progressos constantes da técnica, a fim de cooperar na grande cruzada de modo consciente e eficaz. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 136).

Serrano preocupava-se em subdividir o cinema educativo, naquele que “pode ser destinado ao público [...] ou destinado às classes” (SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 29). Estabelecendo sentidos que se aproximam, respectivamente, do cinema popular e do cinema escolar. Ainda sobre o *filme educativo para as classes*, frisava que não “se deve confundir” [ele] “com o filme meramente instrutivo” [que] “visa à inteligência” (SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 29). Quando cita o *filme meramente instrutivo* dá indícios de uma diferenciação entre esse tipo de filme e o educativo.

Em seu manifesto à nação após a promulgação da Constituição de 1934, Vargas também aborda o paradigma educação/instrução:

Educar equivale também a uma forma de saneamento. Educar não é somente instruir, mas desenvolver a moralidade e o caráter [e o] melhor cidadão é o que pode ser mais útil aos semelhantes e não o que mais cabedais de cultura é capaz de exhibir. (D'ARAÚJO, 2011, p. 346).

Contextualizando melhor essa relação, transpondo-a para a cinematografia, o professor paulista José Oliveira Orlandi, membro da Comissão de Cinema Educativo da Diretoria Geral do Ensino de São Paulo, esclarece que

[Assistindo] fitas sobre a fabricação do papel, a confecção de um jornal moderno, o trigo, o pão, sobre a vida do besouro ou da aranha, etc, o aluno se instruirá, forçosamente, mas instrução, unicamente, é possível que o fatigue e daí por diante, tais fitas se tornem desinteressantes, mesmo com a colaboração inteligente do professor. (ORLANDI, 1931, p. 150).

Apreendemos que o cinema instrutivo era associado a um processo de acúmulo de informações e conhecimento, enquanto o cinema educativo para as escolas, segundo Serrano deveria formar o caráter, recebendo uma função mais relacionada a aspectos morais. E era esse diferencial ético, que tanto o governo, como os docentes desejavam que fosse alcançado pela população brasileira através dos filmes.

Em “O cinema a serviço da educação, o cinema superiormente, integralmente educativo, é hoje uma realidade, nos Estados Unidos, na Itália, na Alemanha, na própria Rússia.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 12), os educadores cariocas apontavam o cinema educativo internacional como uma referência. Implicitamente, também desejavam que se construísse no país um cinema *integralmente educativo*, como era considerado o de fora do país.

Serrano e Venâncio Filho citam como exemplos de filmes estrangeiros: *Berlim, sinfonia da metrópole* (1927), do alemão Rutmann; os norte-americanos *Nanook, o esquimó* (1922), *Moana* (1926), *Deus Branco* (1928), dirigidos por Flaherty e *Com Byrd no Pólo Sul* (1930), de Vanderover e Ruckert; da França, os científicos de Painlevé e *Pasteur* (1935), de Sacha Guitry; e *Tempestade sobre a Ásia* (1928), de Pudovkine e *A Linha geral* (1929), de Eisenstein.

Para Roquette-Pinto os filmes educativos eram uma “miserável proporção [...] na massa geral das películas que o povo do Brasil devora, menos de 2 por cento (1,5%)” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 14). Ainda destacava a pesquisa científica como “uma face muito importante do cinema educativo.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 26). E indagava “Como se anima, no Brasil, o bom cinema? Que se faz em favor do cinema educativo?” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 11).

No prefácio do livro de Almeida, redigido pelo educador Lourenço Filho, são apresentadas as bases do tratado proposto “de que o cinema deve curar-se com o próprio cinema; ou seja, a de que às exhibições de mau efeito sobre crianças e adolescentes deve contrapor-se o cinema educativo.” (ALMEIDA, 1931, p. 5). E na Introdução do livro, cujo subtítulo é *Bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil*, o ex-cineasta, que, à época da publicação, iniciava uma carreira na magistratura (SALIBA, 2003) afirma que o cinema educativo é necessário, “se contraposto ao cinema mercantil” (ALMEIDA, 1931, p. 14).

Quando Almeida trata dos aspectos técnicos necessários para um bom filme, cita a Rússia, como único país onde existia um cinema integralmente educativo (ALMEIDA, 1931). E defende que as “películas devem aparecer cinematograficamente perfeitas” (ALMEIDA, 1931, p. 155). Pois o cinema educativo teria que contrapor-se a “exibições de mau efeito”, aceitando “como educativo apenas o que, sendo intencional, visa adaptar o homem ao ritmo da sociedade” (ALMEIDA, 1931, p. 142).

Os três domínios discursivos situam o sintagma em questão com efeitos de sentido diversos. Roquette-Pinto, por exemplo, ao associá-lo ao *bom cinema*, impregna-o de subjetividade, pois é um termo que pode ser atrelado a critérios diversos. Nesse sentido, Serrano e Venâncio Filho conceituam o cinema educativo de forma mais objetiva, subdividindo-os em filmes artísticos; informativos e de propaganda, como os documentários e os cinejornais; e as películas de caráter pedagógico. Enquanto para o cineasta paulista possui uma dimensão estética e está intimamente relacionado ao uso de técnica *cinematograficamente perfeita*.

### 3.1.1.2 Cinema deseducativo

Para que o cinema atingisse os fins a que considerava como específicos Roquette-Pinto relembra que era necessário definir “como se combate, no Brasil, o mau cinema?” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 11). Segundo o gestor do INCE a *luta* devia acontecer em cada uma das 1683 salas de exibição comercial, pois não havia alternativas paliativas, se o filme não é educativo ele seria automaticamente *deseducador*.

Para Almeida [não se aceita como educativo o que] “se prende a motivos indiferentes à socialização do indivíduo, e, por isso mesmo, pode, indistinta e desordenadamente, educar e deseducar.” (ALMEIDA, 1931, p. 142). Reputa explicitamente ao cinema mercantil, como o “cinema que perturba a educação” (ALMEIDA, 1931, p. 139), [e ainda] “por espírito de lucro, o exploram para solicitar os mais baixos instintos das multidões.” (ALMEIDA, 1931, p. 174). Vislumbra a possibilidade de que este tipo de cinema seja útil à educação, mas argumenta que ele “quase sempre deseduca” (ALMEIDA, 1931, p. 201).

Solicita que o enfrente com armas similares e conclui que “Contra o mau cinema, só o bom cinema.” (ALMEIDA, 1931, p. 201). Assim, Almeida atesta que a *cura ao mal* causado pelo cinema prejudicial, principalmente às crianças e adolescentes, seria a recomendação de filmes considerados educativos administrados cotidianamente. Essa receita bastaria para suprimir os supostos efeitos nocivos dos filmes considerados deseducativos.

Abstenção de qualquer auxílio, direto ou indireto, a filmes prejudiciais; crítica rigorosa e reprovação enérgica de quaisquer tentativas desvirtuadoras do caráter artístico e educativo do cinema, ainda que se mascarem como falsos aspectos científicos ou pseudoestéticos; (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 136).

Ou ainda, “romance policial; séries absurdas e rocambolescas” [;] “proezas inverossímeis como os folhetins baratos” [;] “dramas aterrorizantes; imensa maioria das comédias; filmes de restauração histórica” [eram considerados] “não aconselháveis.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 86; 91).

Serrano e Venâncio Filho conseguem exemplificar de forma específica o que consideram como cinema deseducativo. Almeida e Roquette-Pinto atribuem um significado mais genérico, subjetivo quando usam o termo *mau cinema*. Dá a impressão de que os filmes somente poderiam ser classificados como educativo ou deseducativo, em uma lógica dicotômica e que também se caracterizava como maniqueísta, pois também se referia ao bom e mau cinema. Por isso não havia necessidade, na década de 30, de se desenvolver um Instituto Nacional somente de cinema que não fosse educativo.

A amplitude do gênero cinema educativo englobava todo o cinema que não fosse considerado *mau cinema*. Segundo esse pensamento somente existiam estas duas possibilidades de gênero cinematográfico nesse período. Assim, depreende-se das palavras dos professores, políticos e intelectuais envolvidos no debate que emergia na década de 30 no Brasil.

### 3.1.1.3 Cinema escolar

Mal começava a firmar o filme escolar silencioso surge o filme escolar sonoro de 16 mm. E como as condições do momento influem decisivamente na orientação de todos, o surto do cinema escolar sonoro veio acarretar a hesitação de muitos que já se haviam decidido a adotar o processo de ensino e educação (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 18).

De acordo com Roquette-Pinto, o cinema escolar no Brasil sofrera um baque com a transição dos filmes silenciosos para os sonoros, durante o início e por todo o caminhar da década de 30. Também alardeia que “Temos procurado, no Instituto, organizar uma filmoteca de todos os graus para o ensino primário, secundário, superior, técnico, aplicado, artístico, etc”. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 33).

Além disso, define, de acordo com regras estipuladas pelo próprio INCE, no qual era diretor, a diferença entre filmes escolares e populares. “Os primeiros destinados a circular nas escolas e institutos de cultura, classificados de acordo com os graus de ensino; os segundos destinados a circular nas casas de exibição pública de todo o país.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 20). O INCE classificava como escolares, tanto os silenciosos, como sonoros desde que exibido em escolas e Institutos de Cultura.

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, segundo os educadores Serrano e Venâncio Filho, naquele momento. Além do registro do real, atribuíam outras características às películas escolares. Deveriam ser curtas, sugestivas, e apresentar o menor número de legendas que fosse possível. Conforme explicitam na descrição abaixo

Duzentos a trezentos metros representam a medida razoável, isto é dez minutos a um quarto de hora de projeção. 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 [...] ser sugestivo: apresentar aspectos interessantes e úteis. Nada de monótono. Nada de supérfluo ou desinteressante. Um filme enfadonho é contraproducente. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 95).

Tomando o uso do modelo cinematográfico europeu como exemplo de cinema educativo ideal, os autores citam uma atribuição necessária do *ponto de vista pedagógico*, indicada por *Les Presses Universitaires de France*: “O filme de ensino deve ser adaptado ao ensino” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 66-7). “Curtas, sugestivas, com as legendas reduzidas ao mínimo indispensável, as películas de uma filmoteca escolar devem estar de acordo com os programas” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 98).

Os docentes também consideram a importância do cinema para pessoas com deficiências, pois “nas escolas de anormais, orfanatos, asilos, ele tem função admirável, levando aos que ali vivem um pouco de alegria e distração”. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 80).

Almeida ressaltava a contribuição do cinema tanto para o ensino primário quanto para as disciplinas da escola secundária e seu auxílio ao ensino superior e à aprendizagem profissional, e também defendia o cinema para a instrução escolar, caracterizada como educação em sentido estrito, consistindo nas “regras da educação em família, regras da educação na escola, regras da educação pública.” [e na] “adaptação à vida social” (ALMEIDA, 1931, p. 141).

Depreendemos, pela análise, que Almeida não oferece muitas possibilidades de atribuição de sentido ao sintagma cinema escolar, simplesmente, mantendo seu sentido denotativo; Roquette-Pinto utiliza a classificação do INCE, *bitola 16 mm, escolas e instituições de cultura, silencioso ou sonoro e classificado de acordo com os graus de ensino*, para ilustrar as características do cinema empregado na escola; enquanto Serrano e Venâncio Filho o caracterizam de forma que facilite a apreensão do conhecimento formal, definindo critérios objetivos como o comprimento da película e a duração do filme, e a utilização mínima de legendas.

#### 3.1.1.4 Cinema popular

“o devotamento de Roquette-Pinto pela causa da educação popular, é desses que, no Brasil, constituem uma grandiosa epopéia<sup>28</sup>.” (PEREIRA IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 32).

Para Roquette-Pinto, seguindo a orientação do Instituto Nacional de Cinema Educativo, o cinema considerado popular seria exclusivamente sonoro e exibido nas salas de cinema públicas do país. Outra característica associada a esse tipo de filme era sua associação aos projetores de bitola de 35 mm, aparelhos usualmente encontrados nas salas de exibições tradicionais, em detrimento dos aparelhos de 16 mm, característicos de instituições de ensino, e de difusão cultural.

---

<sup>28</sup> Depoimento de Dulcídio Pereira.



Jonathas Serrano associa o filme educativo “destinado ao público [ao] filme meramente instrutivo” (SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 29); e, juntamente com Venâncio Filho, atribui outros significados ao filme popular, como, “distração de recreio [,] de caráter geral.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 66).

Almeida atribui um “caráter educativo em geral” (ALMEIDA, 1931, p. 204) para os filmes populares. Em um aspecto mais amplo, trataria da educação *no sentido lato*, para os atos de educação que “que visam diretamente aperfeiçoar o físico, o intelecto e a moral do homem.” (ALMEIDA, 1931, p. 141). Nesse momento vislumbra um panorama dualista em que se confrontariam os agentes educativos perante forças psicológicas perturbadoras.

Verificamos que os autores pesquisados atribuem significações diversas ao cinema popular, como *educativo em geral* (ALMEIDA; 1931), difundido pelos escolanovistas; seu uso recreacional, sem fins específicos, apenas para o lazer e distração, associando o cinema popular a um cinema de cunho instrucional (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931); ou sonoro, para bitola de 35 mm e exibição em cinemas (ROQUETE-PINTO, 1938). Apesar da presença de sintagmas diferentes, há convergência no sentido que se dá aos filmes populares, que teriam um papel mais amplo que os escolares, sem restrição de faixa etária ou a temas específicos do ensino formal.

### 3.1.1.5 Cinema silencioso

[...] muitos que já se haviam decidido a adotar o processo do ensino e educação [,] agora, diante da novidade avassaladora, principiaram naturalmente a vacilar na aquisição de um aparelho silencioso. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 18).

Assim, Roquette-Pinto repercute o efeito do período de transição do cinema silencioso para o sonoro, durante a década de 30, para a difusão do cinema silencioso, no âmbito pedagógico. Essa visão é compactuada pelos educadores Serrano e Venâncio Filho e pelo cineasta Almeida, conformando uma unanimidade que rejeita os filmes silenciosos e sua principal característica, a presença de legendas/letreiros em demasia, segundo os intelectuais em destaque.

Quanto à subcategoria legenda/letreiro, a regularidade discursiva é bem explícita quando se atribui sentido a essa marca discursiva. Por exemplo, “ridículas e intoleráveis” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 11) e “tom livresco ou oratório, recheado de adjetivos inúteis e desenvolvimentos descabidos” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 96) são atribuições conferidas por Serrano e Venâncio Filho às legendas dos filmes. Almeida segue o mesmo caminho quando associa os letreiros a um aspecto “nocivo à expressão da imagem em movimento” (ALMEIDA, 1931, p. 171), sendo ainda mais enfático ao considerá-los como a “negação do cinema” (ALMEIDA, 1931, p. 130). Frisamos que o autor associa o termo letreiro ao vocábulo legenda, considerando-os sinônimos.

Quando se discute o tema das legendas inseridas no cinema silencioso, após o seminário de Roquette-Pinto, proferido em 1938, a reação contrária a esse recurso é acachapante. Roquette-Pinto reputa-as como o “veneno do filme” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 32), opinião corroborada pelo educador Lafayette Cortes “a maior perturbação que pode aparecer em um filme” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 32).

Todos os autores analisados desqualificam a legenda nos filmes silenciosos de forma unânime, atribuindo-lhe um efeito de sentido único e negativo, em que seria prejudicial para a aprendizagem. Dessa forma ocorre uma relação complementar entre o cinema silencioso e as legendas, também denominadas letreiros, por Almeida. Quando associam as legendas dos filmes silenciosos a expressões como *veneno do filme*, *negação do cinema* ou *ridículas*, os intelectuais apresentam um discurso que “opacifica o contrário visando a minimizá-lo e reduzir a credibilidade de suas formulações.” (INDURSKY, 1992, p. 170). Nesse sentido, o contrário do cinema silencioso seria o cinema sonoro.

### 3.1.1.6 Cinema sonoro

O aparecimento do filme sonoro dividiu opiniões, criou campos adversários, de intransigências fanáticas, mas afinal se há de compreender que [o] filme sonoro venceu e não será destronado [e] pode às vezes fazer o papel do professor. Cena e explicação sincronizada, permitem a projeção contínua. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 11; 96-7).

Roquette-Pinto confirma sua opção pelas películas sonoras em detrimento das silenciosas ao mencionar uma pesquisa do Dr. C. C. Clark, da *New York University*, de 1931, cujo resultado indicava o filme falado pelo professor como melhor do que o filme silencioso. “O resultado geral é que o filme falado pelo professor é o melhor. Em seguida o filme-som. O filme silencioso no fim. O I.N.C.E. aconselha isso mesmo.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 23). Era adepto do cinema educativo sonoro e justificava que “abandonar o som, no cinema educativo moderno é desprezar 50% das possibilidades educativas e culturais do filme.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 22).

Almeida, na segunda parte de seu livro, *Cinema contra cinema*, esmiúça os aspectos materiais, em que a película seria silenciosa ou sonora. Declara-se um entusiasta do cinema sonoro, desde que não fosse um mero “drama teatral cinematografado” [pois] “vence as restrições da imobilidade do palco e do silêncio da tela.” (ALMEIDA, 1931, p. 124), aproveitando a dinamicidade do cinema. E comemora “o cinema sonoro [que] é uma palpitante realidade em constante e ligeiro aperfeiçoamento.” (ALMEIDA, 1931, p. 54), apesar de assumir que a discussão sobre o som no cinema ainda instigava debates acalorados “em face da verdadeira anarquia de opiniões e diversidade de ponto de vista em que as correntes se põem no debate.” (ALMEIDA, 1931, p. 120).

Há uma recorrência explícita nesse item. As três vezes identificam o filme sonoro como uma evolução em relação ao cinema silencioso. O que destoa é a maneira como dizem isso. Serrano e Venâncio Filho associam os filmes sonoros ao ensino; Almeida recorre novamente a um âmbito estético, pois seria uma evolução da técnica cinematográfica; Roquette não define uma preferência por uma dimensão pedagógica ou estética, mas indica que sem som o cinema educativo ficaria incompleto, classificando o cinema sonoro como melhor que o silencioso.

Porém Serrano e Venâncio Filho não se rendem totalmente ao “realmente insubstituível” (SERRANO, VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 97) filme sonoro, “pois estendê-lo aos cursos primários e secundários com o mesmo resultado é um erro de psicologia.” (SERRANO, VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 97). Acreditavam que, apesar de ser novidade, o som nos filmes poderia cansar os alunos, caso não houvesse uma intervenção constante do docente.

### 3.1.2 Censura

Em 1937 foram importados 1813 filmes impressos em 1.445.375 metros. A produção nacional foi de 646 filmes com 120.741 metros. Em 2.459 filmes que passaram pela Comissão de Censura Cinematográfica, apenas 38 foram considerados educativos, sejam 21.454 metros educativos em 1.556.116 metros de filmes impressos. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 13).

Os dados acima, fornecidos pela Comissão de Censura Cinematográfica, servem para exemplificar a quantidade de filmes brasileiros e estrangeiros que eram considerados educativos pela Censura no ano de 1937.

Destacamos a rigorosa vistoria da comissão de censura cinematográfica que de um total de 2.459 filmes avaliados, somente considera educativos 38 desse montante, um número irrisório. Porém, Roquette-Pinto avaliava de outra forma. Ao invés de rigorosa, qualificava a censura como *benevolente*, pois “muitos filmes considerados educativos não guardariam esse posto à luz de um critério menos benevolente do que o aceito pela comissão de censura desde o início de seu funcionamento.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 14). Ao mesmo tempo em que criticava a ausência de filmes considerados educativos pela Censura, em relação à proporção de películas exibidas, o gestor do INCE, destacava que podia ser muito pior, caso a Comissão de Censura compactuasse com sua visão e critérios mais rígidos.

Em sua palestra de 1938, Roquette-Pinto cita uma mudança significativa na censura aos filmes, pois em “face dos interesses culturais do país - até 1932 a situação do cinema público era da mais absoluta anarquia. Cada Estado, cidade, vila ou lugarejo - tinha a sua censura cinematográfica entregue à Polícia local...” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 12). Aferimos que a nacionalização da censura e a atribuição do cargo de censor a pessoas vinculadas ao MES, substituindo o Ministério do Interior e de Justiça foram consideradas vitórias para os adeptos do cinema educativo. Mas, o antropólogo, que deixara a Comissão de Censura em 1935 não estava satisfeito com os atuais censores, pois permitiam a exibição de “milhares de filmes imprestáveis.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 13).

O combate ao *mau* cinema necessitava de mais *armas*. E um daqueles que empunhavam seus *apetrechos de guerra* era Serrano que questiona a confusão na lei e na prática sobre a classificação “que a própria Comissão de Censura dá aos filmes ao considerá-los culturais, educativos e escolares-instrutivos, se assim os podemos denominar.” (SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 29).

Nas sequências discursivas anteriores de Roquette-Pinto e Serrano, de 1938, notamos que eram críticos em relação à atuação da censura, solicitando um maior rigor em seus padrões de análise e uma postura menos permissiva em relação à exibição dos filmes. Essa insatisfação evidencia-se quando a associam a *critérios benevolentes* ou a classificações dúbias dos filmes, como em *culturais, educativos e escolares-instrutivos*.

Para compreendermos essas observações contundentes sobre a censura, em que reivindicavam um órgão que atuasse com mais efetividade, é necessário regressar seis anos no tempo. No ano de 1932, os dois eram membros permanentes da recém nascida Comissão de Censura Cinematográfica. Roquette-Pinto representava o governo federal, presidindo o órgão, enquanto Serrano era o interlocutor do MES. Ambos deixam a função de censores em 1935, devido à promulgação do decreto 24.651, de 10/07/1934, que cria o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural, vinculado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

A principal mudança ocorrida foi o fim da hegemonia do Ministério da Educação e Saúde Pública sobre a atividade da censura, permitindo que o Ministério da Justiça, capitaneado por Lourival Fontes, indicasse novos membros e para a presidência da Comissão de Censura Cinematográfica, o Dr. Franklin de Araújo Silva. O viés pedagógico retrocede, e fortalece-se uma visão policialesca, que prevalecia até 1932, e seria ainda mais efetiva no ano seguinte com a instituição do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP).

Em 1931, uma das possibilidades solicitada por Almeida para que se *combatesse* o cinema mercantil era a atuação da censura, que em relação à película, devia “livrá-la de vícios nocivos à educação, revelando em cada caso novo, aquilo que o cinema não deve divulgar” (ALMEIDA, 1931, p. 164).

Sem especificar o que seriam esses *vícios*, dá exemplos da censura na França, cuja principal missão seria barrar a expansão do cinema norte-americano; e na Itália, influenciada pelo regime fascista; para então, tratar da situação brasileira, destacando que o “Brasil age segundo o critério regional da polícia de cada Estado, o critério individualíssimo de cada censor e sua especial e eventual predisposição de ânimo no trabalho em cada dia” (ALMEIDA, 1931, p. 166).

Defendia a censura educativa no lugar da policial e a desejava mais rígida, pois “o Cinema é tão forte que já corrompeu – se é que é adequada a expressão – os próprios censores, modificando-os mais do que eles às fitas e adaptando-os [...] às liberdades da tela.” (ALMEIDA, 1931, p. 152). A solução para tal frouxidão de critérios seria “a reforma dos serviços da censura” [e] “que sejam confiados à direção de um conselho técnico, que firme um sólido critério educativo para os cortes.” (ALMEIDA, 1931, p. 206).

Em suma, percebemos regularidades discursivas em relação ao termo censura, principalmente, com Roquette-Pinto e Serrano, que fazem críticas incisivas à censura cinematográfica, do qual, ironicamente, participam oficialmente. Destacam-se respectivamente por críticas à liberação de filmes considerados deseducativos e solicitação de revisão dos termos classificatórios, que os taxavam como *culturais, educativos e escolares-instrutivos*.

As considerações de Almeida (1931) sobre a censura não podem ser avaliadas em um mesmo contexto das dos outros atores (SERRANO; ROQUETTE-PINTO, 1938). Foram feitas sete anos antes, quando a censura era considerada policial. O que o cineasta solicitava era um *conselho técnico com critério educativo para os cortes*, situação em que a Comissão de Censura Cinematográfica de 1938 encontrava-se, porém, gerando insatisfação a dois de seus ex-membros, Roquette-Pinto e Jonathas Serrano, como descrito antes.

### 3.1.2.1 Aspectos Morais

Na sua essência propriamente, o filme de aventuras não é imoral, desde que o “bandido” acabe sempre preso ou morto e o “mocinho” bom seja sempre vencedor. O mal é punido e o bem recompensado. Mas para chegar-se a esse desfecho, quanto crime, assassinato, roubo e metralhadora! [...] Os donos de cinema, infelizmente, exibem nas vesperais de domingo os “filmes-sensação”, verdadeiras escolas de crimes e banditismo. (ARAÚJO, 1939, p. 33).

Roquette-Pinto advertia dos “vícios, o mal que ele [o cinema] é capaz de fazer, envenenando diariamente, as melhores fontes espirituais da nacionalidade.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 11). Serrano, ao pedir a palavra, na conferência sobre cinema educativo de 1938, fala da necessidade dos recursos audiovisuais que visam “à personalidade integral, e, principalmente, a vontade, o enrijamento desta e a formação do caráter.” (SERRANO IN: ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 29).

Ainda quanto à moralidade nos filmes, que segundo o docente, formavam a personalidade do público,

A maior dificuldade em matéria de filmes educativos está na escolha de boas comédias e de bons dramas. Todos sabemos como é escassa a produção de película que provoquem o riso ou distraiam os assistentes sem arranhões na moral (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 91).

Os *arranhões na moral*, aos quais se referem Serrano e Venâncio Filho, tinham como consequência filmes que serviriam para a deseducação da população. A descrição amplia-se, quando opinam que a

Pior é a praga dos filmes policiais, escola de todas as velhacarias e crimes, com o absurdo de erigir em heróis os apaches e bandidos. [...] os dramas aterrorizantes de casas misteriosas ou subterrâneos mal assombrados, com monstros de capuz e tipos de Ku Klux Klan, para desequilíbrio de sistemas nervosos já perturbados pela febre dos grandes centros urbanos. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 91-2).

Na última parte (IV) de seu livro Almeida aborda com mais ênfase a relação direta entre cinema e educação. Não é por acaso que este capítulo é intitulado de *Aspectos morais*. Segundo o cineasta, ao se escolher um filme para assistir devíamos evitar as “fontes impuras e suspeitas de informações” (ALMEIDA, 1931, p. 202). Essa preocupação com o poder moral do cinema decorria do panorama imaginado após uma sessão de um filme mercantil em que o espectador acometido

[...] pela excitação de ânimo que as cenas lhe infundiram, está pronto para seguir pela imitação a moralidade da fita. Na primeira oportunidade em que surja à frente desse indivíduo uma situação que se assemelhe, mesmo remotamente, à da tela, há de lhe ocorrer, consciente ou inconscientemente, a respectiva solução cinematográfica como uma que já viu, ao menos uma vez na vida, dar bom resultado. (ALMEIDA, 1931, p. 147).

Ao demonstrara relação dos aspectos morais do cinema com a educação, Almeida reivindicava um controle institucional de caráter moral “para arraigar de vez no espírito o germen de uma cultura moral e intelectual mais suave e, quiçá, por isso mesmo mais sólida.” (ALMEIDA, 1931, p. 189). Observamos que é uma dimensão reincidente e constante nos três domínios discursivos em evidência. Inclusive misturando essa necessidade de moralidade a componentes nacionalistas e ufanistas, como fica evidente na fala de Roquette-Pinto, e que instigou o desenvolvimento da categoria a seguir.

### 3.1.2.2 Brasilidade

A nossa cinematografia mostraria aos olhos de todos os brasileiros o Brasil inteiro, desde o norte até o sul, com seus usos e costumes, suas grandes cidades e florestas virgens, suas riquezas naturais, quedas, saltos e cachoeiras, o adiantamento de seu comércio e de sua indústria, suas minas, o progresso da agricultura, plantações, criações de gado e de aves, as frutas das diversas regiões do país, etc. Nosso povo, da mais encravada povoação do sertão, onde não chegam as vozes do imprensa, mas onde não falta um salão de projeção cinematográfica, conheceria fatos grandiosos da História Pátria, com seus heróis, seus mártires da Independência, e o verdadeiro valor da gente brasileira e dos bandeirantes devastadores do sertão.<sup>29</sup>

Em relação à adaptação dos filmes importados dos grandes centros de produção mundial, o INCE, representado por Roquette-Pinto, não via problemas em realizar dublagem para a língua portuguesa, editando e alterando a metragem e a edição original quando se julgava necessário. O critério para essas mudanças provavelmente era a maior ou menor afinidade com o *sentido educativo brasileiro*, como explicitado na fala do antropólogo destacada a seguir. Chamaremos esse aspecto de brasilidade.

Para aproveitar os numerosíssimos filmes existentes sobre todos os assuntos, editados nos Estados Unidos, na Inglaterra, na França, na Itália e na Alemanha, conseguiu o I.N.C.E. realizar cópias sonoras em língua nacional cortando ou ampliando os documentos originais e dando novo sentido educativo brasileiro a tais películas. (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 23).

---

<sup>29</sup> Trecho de carta de Canuto Mendes de Almeida publicada em 19 de abril de 1927 na coluna *Cinemas* do *Diário da Noite*, periódico de São Paulo.



Serrano e Venâncio frisam que uma das possibilidades educativas vislumbradas era que “como o rádio é o laço invisível que une milhões de brasileiros a vibrarem de sadio patriotismo ao som do Hino Nacional – também o cinema [...] realize o milagre de mostrar o Brasil todo a todos os brasileiros” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 13).

Almeida reclama que o “menino tem menos entusiasmo ante o pavilhão nacional do que em frente às bandeiras [estrangeiras] que aparecem nas fitas” (ALMEIDA, 1931, p. 149), vocifera contra “o enfraquecimento da unidade nacional”, e brada: “nacionalizem-se as escolas!” (ALMEIDA, 1931, p. 203).

Inferimos que a brasilidade está envolta por um teor patriótico, até mesmo ufanista e é uma categoria recorrente nos três domínios discursivos principais, dispostos por nossa pesquisa. Tanto o gestor público, como os docentes, ou o cineasta remetem seus discursos a um objetivo atrelado ao país, *a todos os brasileiros*, ou ao *pavilhão nacional*. Esse sentimento de exaltação exacerbada à nação, mais explícitos na Alemanha e Itália, tinham referências específicas no Brasil. Essa brasilidade ocorria de forma plena pois, na dimensão cultural havia o Movimento Modernista, no âmbito educacional, a Escola Nova, e no cenário político, a *Revolução Liberal*, liderada por Vargas.

### 3.1.2.3 Conteúdos/temas

Essa categoria refere-se aos principais conteúdos curriculares ou temas relacionados aos filmes educativos pelos discursos dos intelectuais pesquisados. Sobre os conteúdos em destaque no INCE, Roquette-Pinto propagandeia que “O Instituto fez filmar a construção do Arsenal de Marinha e dos navios da nossa Armada que ultimamente tem saído dos nossos estaleiros” [.] “um assunto altamente educativo para as crianças do Brasil inteiro.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 33). Configurando-se em um exemplo de um tema relacionado ao cotidiano dos militares, que remete a patriotismo, por sua vez, um aspecto caro ao cinema pedagógico.

O diretor do Instituto Nacional de Cinema Educativo também considerava o registro de obras públicas como uma temática educativa ao divulgar que “filmamos a abertura da nova estrada da Tijuca, feita pela Prefeitura Municipal.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 34).

Os temas considerados mais importantes e recomendados para os filmes educativos por Serrano e Venâncio eram as

[...] noções de higiene e puericultura, profilaxia das moléstias mais comuns, combate ao alcoolismo, processos modernos de educação dos filhos sem castigos brutais ou humilhantes, exemplos sugestivos de virtudes domésticas e cívicas – sobretudo de cooperação, tenacidade, bom humor e polidez – quanta coisa poderá ensinar discreta e agradavelmente o cinema, desde que se escolham boas películas, segundo um plano criterioso!” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 90).

Os educadores ainda enumeram como principais conteúdos para filmes escolares, voltados para o ensino formal, assuntos relacionados à Geografia, Ciências Naturais; Fisiologia Animal, Botânica, Zoologia e Mineralogia. Quanto à Matemática, apesar de ser uma ciência abstrata por natureza, sugerem que sejam priorizados alguns ramos, como a Geometria e a Geometria Descritiva, já ensinadas via cinema e com êxito ao facilitar o processo de aprendizagem.

A “higiene, a instrução, a consciência nacional, o império da lei e o progresso” (ALMEIDA, 1931, p. 202) são citados como conceitos que devem ser divulgados pelo país afora, sem exceção. Além disso, Almeida enumera a Geografia; História; Geometria; Línguas; Ciências Físicas e Naturais; e Desenho, como conteúdos curriculares cujos filmes são de valia para a escola.

Por outro lado o cineasta paulista destaca obras da natureza e da mão do homem; a vida das cidades; atividades sociais nos campos, usinas, quartéis e nas escolas; usos e costumes dos povos; hábitos raciais; ritual e cerimônias das religiões; artes e monumento étnicos; viagens submarinas, como exemplos de temas viáveis para o cinema educativo.

Há recorrências entre os três domínios discursivos quanto a temas como higiene e em relação à grande maioria dos conteúdos curriculares voltado para o ensino formal. Que os filmes educativos tivessem as temáticas específicas, elencadas acima, era o desejo de Almeida, Serrano, e Venâncio Filho, no começo dos anos 30.

Podemos perceber que, de certa forma, o desejo desses intelectuais realizou-se com o caminho temático que os filmes do INCE tomam, principalmente na gestão de Roquette-Pinto. Corroborando uma visão em que, simultaneamente, tratava da saúde pública e da higiene como temas mais presentes, sem olvidar das disciplinas escolares, como História e Geografia.

### 3.1.3 Agentes Difusores

Enquanto não chegar o apoio oficial, não se deverá todavia desanimar. A iniciativa particular, a ação da imprensa, a colaboração da própria Igreja Católica podem influir poderosamente na difusão do Cinema educativo em nosso meio. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 135).

Este terceiro eixo da pesquisa tem relação com as instituições que poderiam dar suporte ao cinema voltado para a educação. Depreendemos que três delas, de acordo com o discurso dos intelectuais elencados, são mais recorrentes. O Estado, os professores, representando a escola formal e a Igreja, ostentando o aspecto confessional e doutrinário.

#### 3.1.3.1 Estado

[...] sua atividade cinematográfica é positiva quando visa à confecção ou a exibição de determinadas fitas, pedagógicas ou não pedagógicas, julgadas úteis ou necessárias à educação; e é negativa quando se limita a fiscalizar e censurar a produção particular, dela extirpando os elementos possivelmente nocivos à educação. (ALMEIDA, 1931, p. 151).

A citação acima, de Almeida, diz respeito ao que o crítico de cinema e cineasta considerava ideal em relação à função estatal no processo de desenvolvimento do cinema educativo, reivindicando, não somente a participação oficial na censura, mas principalmente na produção e difusão do cinema educativo. Nesse sentido, inicia uma campanha para o desenvolvimento de um futuro INCE, prevendo para esse órgão um caráter permanente, material adequado para sua função e técnicos especializados em cinematografia. Almeida finaliza, reafirmando que “Só um instituto desse gênero e com tais finalidades nos dará, além de censura educativa criteriosa, boas fitas educativas, boas fitas de ensino.” (ALMEIDA, 1931, p. 205).

Serrano e Venâncio Filho remetiam a não eficácia do cinema educativo à sua desorganização e falta de estrutura, como se vê na reclamação de que

Tentativas esparsas, desconexas, aqui e ali, sem proteção oficial, lograram apenas produzir alguns filmes, não de todo maus, dignos de louvor até um ou outro, mas nunca em condições de suportar confronto com as películas estrangeiras, *maximé* com as americanas. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 33).

Para os educadores o Estado tinha como uma de suas funções garantir a *proteção oficial* da cinematografia educativa, por isso, por exemplo, “já deveriam os poderes públicos tratar da organização da Cinemateca Nacional” [,] “não é razoável ignorar oficialmente o valor da maravilhosa invenção.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 135).

Outra reivindicação à esfera governamental era a “criação de um órgão central coordenador de todo o movimento em nosso país e em colaboração direta com o Instituto Internacional de Roma.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 138).

Almeida reforça suas ideias ao defender um cinema educativo “exclusivamente posto às ordens do Estado” (ALMEIDA, 1931, p. 154); e ao reputar ao governo o “fabrico de filmes educativos capazes de neutralizar, psicologicamente, a força da tela comercial.” (ALMEIDA, 1931, p. 154). Argumentava que o governo devia abarcar completamente a produção, distribuição e exibição do filme educativo, sem brecha para a atividade mercantil na cinematografia.

Destacava o Estado como produtor e exibidor de “fitas pedagógicas ou não pedagógicas” (ALMEIDA, 1931, p. 151), simultaneamente à atividade censora já exercida. Portanto, esse órgão técnico governamental, desejado pelo cineasta paulista, difundiria tanto filmes escolares, como extraescolares. As atividades cinematográficas seriam apoiadas e controladas pelo Estado.

Roquette-Pinto posiciona-se em relação ao apoio governamental ao cinema educativo quando, por exemplo, explica que o INCE está “a espera do seu edifício que o Ministro Capanema resolveu construir” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 26). Também é instigante a sequência: [A distribuição dos filmes escolares] “está dependendo da execução da atual organização do Ministério da Educação.” (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 26). Seu discurso mostra que o Instituto Nacional de Cinema Educativo, órgão público pelo qual é o responsável administrativo, está burocraticamente atrelado ao Estado.

Os três domínios discursivos argumentam sobre a necessidade de uma participação ativa do Estado, sistematizando e organizando o processo do cinema educativo no Brasil. Inclusive, defendendo a presença de um órgão específico e com alguma autonomia para centralizar essa relação entre cinema e pedagogia.

### 3.1.3.2 Professor

[...] o filme sonoro pode ser exibido silenciosamente para os poucos professores que preferirem falar durante a projeção [mas] é preciso que os professores venham ao nosso Instituto (ROQUETTE-PINTO, 1938, p. 22; 33).

A citação acima é emblemática, no sentido em que representa o desejo, de Roquette-Pinto, de que o cinema educativo participasse do cotidiano escolar, porém, também manifesta a solidão que o entusiasta do cinema educativo sentia, ao constatar que os docentes das escolas não aderiam às propostas.

Outra queixa, sobre a postura dos docentes em relação ao cinema voltado para a educação, surge de dois de seus colegas, os docentes de História e Física, Serrano e Venâncio Filho. “No seio do professorado muitos olham [o cinema] com indiferença, alguns com desconfiança. Há quem francamente o desaconselhe.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 12).

Essa atitude descompromissada, em relação aos filmes pedagógicos, consternava Serrano e Venâncio Filho, já 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.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 138) e “o filme não é nem pode substituir uma lição e deve ser feito em colaboração pelo educador e pelo cineasta.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 66-7).

Para lidar com a questão dos filmes deseducativos, principalmente por não apresentarem temas e personagens considerados exemplares, reivindicavam que os professores fossem orientados a usufruir o cinema de forma adequada. Para isso, pensavam que os docentes deveriam conhecer os diversos aparelhos de projeção e ter acesso aos filmes educativos através de uma “distribuição regular pelas escolas” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 34).

Almeida corrobora essa visão ao sugerir que, quanto ao cinema educativo, os educadores seriam os responsáveis e estaria à disposição da Educação, “diretamente entregue a educadores” (ALMEIDA, 1931, p. 154). Nesse contexto, em que o cinema educativo teria uma estrutura mínima para difundir-se, havia ainda um componente essencial para que a engrenagem funcionasse bem: o interesse do educador.

Almeida advertia que “os educadores não se podem encastelar no âmbito da escola, indiferentes ao que se desdobra lá fora.” (ALMEIDA, 1931, p. 142). Muito pelo contrário, “Sua missão, em face dos modernos postulados da pedagogia, se resume em reforçar e sistematizar para o sentido educativo, a ação dessas forças psicológicas exteriores.” (ALMEIDA, 1931 p. 143). Leia-se para *forças psicológicas exteriores*, cinema educativo e para *modernos postulados da pedagogia*, o movimento da *escola nova*.

Há recorrências sobre a relação do professor com o cinema, desejada pelos intelectuais analisados, que nos permite inferir que a visão predominante é de que o docente estaria desinteressado, indiferente ou desorientado em relação ao cinema e sua relação com a educação. Chegando inclusive a *evitar ou desaconselhar seu uso*, segundo Serrano e Venâncio Filho. Para todos os domínios discursivos em análise a mediação do professor durante o processo de difusão do cinema educativo era considerada ineficiente.

### 3.1.3.3 Igreja

[A] propaganda nos meios cristãos, católicos e protestantes a favor do cinematógrafo moralizado e moralizador, cresce dia a dia na Europa e na América. (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 138).

Sobre o papel específico da Igreja, os católicos Serrano e Venâncio Filho citam, como exemplos de atuações a serem seguidas, um congresso católico de cinematografia, que já tivera três edições, em Paris, e a fundação de um cinema católico de filmes educativos em Berlim. Finalizam, afirmando “que a colaboração da própria Igreja Católica pode influir poderosamente na difusão do Cinema educativo em nosso meio.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 135). Também caracterizam a Igreja como uma “das sociedades mais firmes na tradição e menos sujeitas à sedução das novidades.” (SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 137).

Por sua vez, Almeida destaca a ação religiosa da Igreja Católica, nessa cruzada contra o mau cinema, pois era considerada “grande força internacional,” [que] “também vem realizando congressos de cinematografia e cada vez mais se esforça, com seu prestígio moral, para purificar os temas das fitas mercantis.” (ALMEIDA, 1931, p. 176).

O único autor que não cita diretamente a Igreja é Roquette-Pinto. Tanto Serrano e Venâncio Filho, como Almeida atribuem à instituição religiosa um aspecto de tradição e moralidade essenciais na construção de um cinema edificador e visando o progresso do país e de sua população.

Roquette-Pinto não se refere à Igreja, em nenhum momento de sua conferência, ou em outros textos de sua autoria pesquisados, o que pode ser ressaltado pela postura laica que o Estado oficialmente assume e ele reproduz como gestor exemplar. O antropólogo, aparentemente, transfere essa força confessional, que traria mudanças benéficas, da religião para a ciência.

A ciência vai salvar o mundo, desmoralizando o ouro, multiplicando o pão, diminuindo as distâncias materiais e morais que ainda separam os homens, suavizando o trabalho, elevando a alma de todos, vulgarizando a arte e as coisas delicadas e saudáveis da vida. Sou, como vê, escandalosamente otimista... (ROQUETTE-PINTO *apud* RIBAS, 1990, p. 69-70).

Ainda ressaltando essa sacralização da ciência em detrimento da Igreja pode-se citar um trecho da fala de Roquette-Pinto, por ocasião de uma visita de Getúlio Vargas ao INCE, em 1944

[...] voltei-me apaixonadamente para tudo quanto pudesse elevar, no plano físico e moral, os meus irmãos. Foi a minha velha antropologia que me abriu esse novo caminho, no desejo de ser útil, única ambição veemente de minha alma brasileira. E então, Sr. Presidente, julguei encontrar na ciência e na técnica os dois 'anjos da guarda' que devem marcar a estrada do nosso povo. (ROQUETTE-PINTO *apud* RIBAS, 1990, p. 81).

O credo de Roquette-Pinto não era doutrinado pela cartilha da Igreja, como ele insinua em 1925, em resposta a um inquérito solicitado pelo Clube de Arte Moderna do Rio de Janeiro aos intelectuais da época, sobre em que acreditavam. "Creio que a ciência, a arte e a indústria hão de transformar a Terra no Paraíso que nossos avós colocavam ... no outro mundo;" (ROQUETTE-PINTO *apud* RIBAS, 1990, p. 154).

Com uma postura diversa de Roquette-Pinto, encontra-se Jonathas Serrano, que não assina o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, justamente pelo aspecto da laicidade do ensino, pressuposto básico dos ideais escolanovistas.

Serrano e Venâncio Filho argumentavam sobre a tradição cristã, o que poderia fazer com que a população estivesse mais protegida de um cinema nocivo, menos sujeita à *sedução das novidades*. Almeida enaltece a *grande força* da Igreja, além de seu prestígio moral para purificar os temas das fitas mercantis.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Admite-se hoje que a memória é uma construção. Ela não nos conduz a reconstituir o passado, mas sim a reconstruí-lo com base nas questões que nos fazemos a ele, questões que dizem mais de nós mesmos, de nossa perspectiva presente, que do frescor dos acontecimentos passados. (GONDAR, 2005, p. 18).

Como construir a memória sobre o cinema educativo que, em um primeiro momento, parece cristalizada? Essa foi uma questão preponderante no processo de análise dos discursos sobre esse tema aqui analisados. Michel Pêcheux, com ecos de Halbwachs (1990), nos indica um caminho auxiliar ao filosofar que “A memória é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções” (PÊCHEUX, 1999, p. 56).

Discussões acerca do cinema e da educação, enunciadas por políticos, intelectuais, cineastas e professores, já ocorriam nas primeiras décadas do século XX no Brasil. Mas é em 1931 que *Cinema e Educação* e *Cinema contra cinema*, publicados respectivamente por Serrano/Venâncio Filho e por Canuto Mendes de Almeida, surgem com o intuito de sistematizar dados e sugestões sobre um cinema voltado para a educação da população. São livros que representam o ápice de um debate acirrado sobre o papel pedagógico dos filmes. Além desses autores, Roquette-Pinto contribui com uma conferência e posterior resenha, datadas de 1938, que sintetizam uma avaliação sobre o desenrolar do cinema educativo e de sua produção e difusão via INCE.

O que se constata na análise desses textos é que o discurso sobre o cinema educativo é atravessado por recorrências ao cinema artístico, mercantil, científico, etnográfico, escolar, popular, silencioso, sonoro e, principalmente, deseducativo. A compreensão dessa rede de sentidos construída nas sequências discursivas selecionadas permite que reconheçamos uma polissemia relacionada a variedades de entendimento possíveis sobre a memória do cinema educativo na década de 30.

Destacamos que a idéia de usar o cinema para educar, apesar de ser contemporânea ao surgimento do próprio cinematógrafo, ganha mais força com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932. Mas as reivindicações escolanovistas já eram explicitadas por Serrano, Venâncio Filho e Almeida em seus livros publicados no ano anterior. Formava-se um consenso no meio intelectual de que pela imagem em movimento se aprende mais e melhor.

O ideário da escola Nova permeava algumas características requisitadas como intrínsecas ao cinema educativo, como a identificação com uma pedagogia cinematográfica ampla, não restrita às crianças e instituições de ensino; e o cinema como conteúdo curricular nas disciplinas escolares. A dimensão laica do cinema relacionado à educação não era unanimidade, já que, na visão específica de Jonathas Serrano, o cinema educativo deveria apresentar um alinhamento confessional, associado à doutrina católica.

Constatamos regularidades discursivas que favorecem um discurso hegemônico do cinema voltado para a educação, apesar da diversidade de efeitos de sentido associados ao cinema educativo (cultural, instrutivo, artístico, científico, informativo, escolar e popular). As visões docente, técnica e gestora demarcadas nos discursos de Serrano/Venâncio Filho, Canuto Mendes de Almeida e Roquette-Pinto, respectivamente, sobre cinema educativo interagem entre si e chegam a complementarem-se quando delineamos as categorias relacionadas ao tema pesquisado. No entanto, nesse panorama também incide uma relação de sentido antagônica entre o cinema considerado educativo e os filmes mercantis, exclusivamente para entretenimento. O cinema era determinado discursivamente como mau ou bom, pelo viés de um critério moral.

Mas nem sempre foi assim. A preocupação com os aspectos morais vai crescendo à medida que se tenta vincular o cinema à educação. O cinema passa por um processo em que surge como experimento científico, passa a ser um divertimento popular e começa a adquirir regras e padrões formais e morais, que somente ocorre entre a primeira década do século XX e o início nos anos 10, com o início da “narrativização do cinema” (TRUZ, 2010, p. 157).

Os domínios discursivos, do gestor público, do docente e do cineasta, atribuem ao cinema educativo a função primordial de servir como meio moralizante da população em geral. Os sujeitos enunciadores elencados o retratam como fundamental para uma melhora do brasileiro, considerado menos desenvolvido que o europeu. Daí a requisição de uma organização e centralização do cinema educativo, como se depreende do corpus analisado. A institucionalização do cinema pedagógico, através do INCE, reforça essa ideia de controle e direcionamento dos filmes, cara ao governo. Esse desejo de educar pelo cinema já se refletia antes da criação do Instituto, pela promulgação de legislações e decretos sobre cinema e censura, desde 1928.

Alguns dispositivos teórico-metodológicos da AD francesa contribuíram para a compreensão da disputa de sentidos que os discursos dos quatro intelectuais construíam na década de 30. Percebemos uma preocupação entre gestores públicos, cineastas e pedagogos, como os autores das obras analisadas, com um cinema educativo amplo. Para eles os filmes não se restringem à função escolar, devendo ser também categorizados como de caráter popular.

Sinalizamos para a relação implícita entre a exacerbação de aspectos morais e o cinema considerado educativo em um aspecto amplo. “De modo geral, a censura atua cortando ou proibindo os filmes, não dirigindo especificamente a mensagem” (BERNADET, 1979, p. 46), o que era aplicável pela Comissão de Censura Cinematográfica, desde 1932. Percebemos que o cinema era considerado pelos educadores, intelectuais e políticos, da década de 30, um meio civilizador para educar as massas. Repete-se a incidência das preocupações morais, que predominam perante as estéticas ou estruturais. A censura deveria impor limites mais rígidos à deturpação de comportamentos, sendo primordial no contexto dos anos 30. O passo seguinte era instituir um braço que difundisse filmes moralizantes para equilibrar um mapa cinematográfico considerado desigual.

Nesse cenário, no qual o Instituto Nacional de Cinema Educativo – INCE se estabelece, há um diálogo entre domínios discursivos diversos. Como já ressaltamos, são educadores, cineastas e políticos, pertencentes a camadas intelectuais, e que manifestam visões divergentes, como atesta a coexistência do pensamento escolanovista, libertário e católico no meio educacional.

O que aparenta unir todas essas visões, a princípio destoantes, é o desejo da construção de um cinema que fizesse parte de um “sistema articulado de educação mental, moral e higiênica, dotando o Brasil dos instrumentos imprescindíveis à preparação de uma raça empreendedora, resistente e varonil.” (VARGAS, 1938, 188-189). No caso específico analisado, da relação entre cinema e educação, as regras consideradas comuns, intimamente atreladas à moral, identificam o cinema por um viés maniqueísta, classificando-o como comercial ou didático. Esse caráter maniqueísta evidencia-se, quando verificamos que, para os domínios discursivos analisados, não existiam outras opções além de filmes educativos ou deseducativos.

O discurso dos intelectuais das décadas de 20 e 30 não admite outra situação, além do paradigma educativo/deseducativo, radicalizando o contexto discursivo. Os filmes que não possuíam um caráter educativo e, conseqüentemente eram caracterizados como deseducativos, chegavam ao ponto de serem desconsiderados como cinema.

Era uma empreitada contra o *mau* cinema em que se solicitava um apoio efetivo do Estado. Um efeito de sentido negativo era atribuído a esses filmes deseducativos, mas não somente através da sua associação a aspectos imorais. O cinema silencioso e suas legendas usuais também eram reputados como *mau* cinema. Assim como o cinema sonoro era associado, de forma geral, a um cinema mais didático, adquirindo, a princípio, um efeito de sentido positivo.

As observações sobre as regularidades discursivas apontam para as seguintes características recorrentes: a sistematização do cinema educativo, que evitasse uma desorientação generalizada, materializada com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo; e uso do cinema educativo internacional, principalmente o norte-americano, o russo, o alemão e o francês como modelo.

As duas atribuições dispostas acima juntamente com a preocupação com a moralidade, a dicotomia educativo/deseducativo, a busca por uma pedagogia ampla, além do âmbito escolar, e a solicitação do apoio estatal formam a rede de sentidos que constitui o discurso hegemônico sobre o cinema educativo na década de 30 no Brasil.

A análise indica que esse discurso, predominante no Brasil nas décadas de 20/30, introduz uma diversidade de associações e efeitos de sentidos, mas que são delineadas pelo contexto da época, impregnado pela política adotada pelo Governo Vargas e pelas idéias sugeridas pelo movimento da *Escola Nova*. Destacamos a amplitude que o cinema educativo deveria representar ao difundir a educação além da escola e para toda a população. O conceito de cinema educativo é interessante pela sua complexidade, que se origina no início do século XX e persiste nos dias atuais.

Acreditamos que esta pesquisa, ao se propor a ampliar a construção da memória do cinema educativo no Brasil nos anos 30, possa contribuir para estudos não só no âmbito da memória social, mas também no pedagógico. O tema vincula-se diretamente ao campo da pedagogia e cinema, mas, acima de tudo, apresenta uma disputa discursiva em que os campos discursivos buscavam delinear como os filmes seriam enquadrados em modelos didáticos para a população brasileira.

Ainda não é possível fazer uma analogia entre a formatação cinematográfica prevista pelos intelectuais brasileiros da década de 30 com o panorama atual da relação entre cinema e educação. Sugerimos essa tarefa para uma pesquisa que surge como consequência dos resultados e reflexões empreendidas neste trabalho, complementados por uma pesquisa fundamentada por textos de pesquisadores contemporâneos, que investigam o cinema educativo. Apesar de não ser o intuito desta pesquisa, delinear aspectos inerentes ao conceito de cinema educativo dos dias de hoje, ela auxilia a compreendermos melhor os reflexos atuais da relação entre cinema e educação, pela construção de sua memória na década de 30.

## REFERÊNCIAS

- ACHARD, P. Memória e produção discursiva de sentido. IN: ACHARD, P. et al. **Papel da Memória**. Campinas, SP: Pontes, 1999. p. 11-17.
- ALMEIDA, C. A. O cinema brasileiro no Estado Novo: o diálogo com a Itália, Alemanha e URSS. Curitiba, **Revista de Sociologia e Política**, junho, nº 12, UFP, 1999.
- ALMEIDA, J. C. M. de. **Cinema contra cinema**: bases gerais para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1931.
- ARAUJO, R. de A. **O cinema sonoro e a educação** – Tese apresentada ao concurso para Técnico em educação, INCE, 1939.
- ARAÚJO, V. de P. **A bela época do cinema brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- BERGER, P., LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BERNARDET, J. **Historiografia clássica do cinema brasileiro**. São Paulo: Annablume, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Cinema brasileiro**: proposta para uma história. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- BRENDIM, M. P., REZENDE, L. A. Levantamento e análise de vídeos de prevenção e detecção precoce dos cânceres de cabeça e pescoço para educação de fonoaudiólogos **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 2, nº 1, p 52-71 abril 2009.
- CARIJÓ, Armando de Moura (relator) **Cinema Brasileiro**. Associação Cinematográfica de Produtores Brasileiros. Tipologia do Jornal do Comércio: Rio de Janeiro, 1937.
- CARVALHAL, F. C. de A. **Luz, Câmera, Educação!** O Instituto Nacional de Cinema Educativo e a formação da cultura áudio-imagética escolar. UNESA, RJ. Dissertação de Mestrado, 2008.
- CATELLI, R. E. **Dos "Naturais" ao documentário**: o cinema educativo e a educação do cinema, entre os anos de 1920 e 1930. Unicamp Campinas (SP): Tese de Doutorado, 2007.
- \_\_\_\_\_. Coleção de imagens: o cinema documentário na perspectiva da Escola Nova **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, nº 111, p. 605-624, abr-jun. 2010.

COISSAC, G.-M. **Histoire du cinématographe**: de ses origines jusqu' à nos jours. Paris: Éditions du Cinéopse, 1925.

\_\_\_\_\_. **Les coulisses du cinéma**. Paris: Les Éditions Pittoresques, 1929.

\_\_\_\_\_. **Le cinema de ses origines a nos jours**. Préface par Henri Fescourt; textos de G.-M. Coissac e outros. Paris: Éditions Du Cygne, 1932.

COSTA, D. **A infância e o cinema**. Lisboa: Seara Nova, 1939.

COSTA, F. C. **O primeiro cinema**: espetáculo, narração, domesticação. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2008.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. EdUFSCar, São Carlos, 2009.

D'ARAUJO, Maria Celina (Org.) **Getúlio Vargas**. Brasília: Câmara dos Deputados: Edições Câmara, 2011.

DORIA, E. Metamorphoses do Cinema. **Revista da semana**, Rio de Janeiro, 07/09/1929.

FERREIRA, A. M. M. **O cinema escolar na história da educação brasileira**: sua ressignificação através da análise do discurso. Dissertação de Mestrado em Educação, UFF, 2004.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

GALVÃO, E. **A ciência vai ao cinema: uma análise dos filmes educativos e de divulgação científica do INCE**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004.

GIACOMONI, M. P.; VARGAS, A. Z. Foucault a Arqueologia do Saber e a Formação Discursiva **Veredas On Line – Análise do Discurso**, Juiz de Fora, 2/2010, p. 119-129, 2010.

GOMES, P. E. S. **Cinema**: trajetória e subdesenvolvimento. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1980.

\_\_\_\_\_. **Humberto Mauro, Cataguases, Cinearte**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GONDAR, J. Quatro proposições sobre memória social. IN: GONDAR J. e DODEBEI, V. **O que é memória social?**, Rio de Janeiro: Contracapa, 2005.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**, São Paulo: Vértice, Ed. Revista dos Tribunais, 1990.

INDURSKY, F. **A fala dos quartéis e as outras vozes**: uma análise do discurso presidencial da terceira república brasileira (1964 a 1984). Tese de doutorado. UNICAMP, Campinas, 1992.

KELLY, Celso. Roquette-Pinto, educador. **Revista Brasileira**. Abril de 1944. Ano IV, nº 9, Rio de Janeiro, publicada pela ABL. p. 142-153.

LINS, C. e REZENDE FILHO, L.A.C. O audiovisual contemporâneo e a criação com imagens de arquivo. IN: FABRIS, R., SOUZA, G., FERRARAZ, R., MENDONÇA, L. e SANTANA, G. **Estudos de cinema e audiovisual Socine**, São Paulo: Socine, 2010.

MORAES, A. F. **Documentário em Saúde – A produção de Humberto Mauro no INCE**. Revista Z Cultural, v.4, p.1-11, 2007.

MORAES, A. F. A diversidade cultural presente nos vídeos em saúde. **Interface** v. 12, nº 27 p. 811-822, out/dez 2008.

MORAES, A. F. **Os documentários em saúde dirigidos por Humberto Mauro no INCE**. Tese de Pós-Doutorado pelo Programa Avançado de Cultura Contemporânea, UFRJ, 2009.

MORAIS, K. C. S. de **A memória do cinema mudo brasileiro na coleção Jurandyr Noronha**. Dissertação de Mestrado em Memória Social, UNIRIO, 2006.

MOREIRA, M. D. R. Exemplos de visões confessional e laica IN: FRESQUET, A., XAVIER, M. (Org.) **Novas imagens do desaprender**, Rio de Janeiro:Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2008.

\_\_\_\_\_. Precusores do discurso sobre cinema educativo no Brasil nas décadas de 20 e 30. **Anais do II Coninter**. Belo Horizonte, 2013.

MORETTIN, E. V. Cinema educativo: uma abordagem histórica, In: **Comunicação e Educação**. São Paulo, 141, set/dez, 1995.

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.

NETO, A. L. S. **Dicionário de filmes brasileiros**: curta e média metragem, São Paulo: Ed. do autor, 2006.

NOBRE, F. S. **Pequena história do cinema brasileiro**. Rio de Janeiro: Cadernos AABB, 1955.



\_\_\_\_\_. **O livro de cinema no Brasil**. Gráfica Editorial Cearense: Fortaleza, 1976.

NORONHA, J. **A longa luta do cinema brasileiro**: os pioneiros. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2002.

OLIVEIRA, C. I. O. **O remake**: produzir sentidos diferentes a partir do mesmo, ou como a informação não-científica articula a relação cinema/memória/ciência. Tese de Doutorado, UFF: Rio de Janeiro, 2009.

OLIVEIRA, C. I. C., ORRICO, E. G. D. Memória e discurso: um diálogo promissor. IN: GONDAR J. e DODEBEI, V. **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contracapa, 2005.

ORLANDI, E. P., **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas (SP): Ed. da UNICAMP, 1997.

ORLANDI, J. O. O cinema na escola. **Revista Escola Nova** São Paulo. Ano I, nº 3 Jul, 1931 p. 145-153.

ORTIZ, R. **A Moderna Tradição brasileira**, São Paulo: Brasiliense, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Cultura brasileira e identidade nacional**, São Paulo: Brasiliense, 2001b.

PÊCHEUX, M., Papel da Memória. In: ACHARD, P. et al. **Papel da Memória**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **O discurso**: estrutura ou acontecimento, Campinas, SP: Pontes, 2012.

PERDIGÃO, P. Filmografia de Humberto Mauro. IN: **Humberto Mauro: sua vida/sua arte/sua trajetória no cinema**. (Depoimentos sobre a riqueza da filmografia maureana e sua importância na cultura brasileira). Rio de Janeiro: Artenova, Embrasilme, 1978. p. 322-357.

RAMOS, F. P. Mauro documentarista, **Revista USP**, São Paulo, nº 63, p. 157-168, setembro/novembro 2004.

ACPB - Associação Cinematográfica de Produtores Brasileiros **Relatório de diretoria. Biênio de 02/06/1934 a 02/06/1936**. Tipografia do Jornal do Comércio: Rio de Janeiro, 1937.

REZENDE FILHO, L. A. C. História das Ciências no Ensino de Ciências: contribuições dos recursos audiovisuais. **Ciência em Tela**, v. 1, nº 2, p. 01-07, 2008.

REZENDE FILHO, L. A. C. Ruptura e continuidade no documentário brasileiro: 1959-1962. **Revista Alceu (PUC RJ)**, v. 7, nº 14, p. 31-40, 2007.

REZENDE FILHO, L. A. C.; SÁ, M. B.; OLIVEIRA, K.; TIAGO, S. F. S. Pesquisa documental sobre Combate à lepra no Brasil (1945): filmes científicos como fontes para o ensino de história da ciência. In: **Atas do VIII ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2011. v. 1 p. 1-11.

RIBAS, J. B. C. **O Brasil é dos brasileiros**: medicina, antropologia e educação na figura de Roquette-Pinto. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social. Unicamp, Campinas, 1990.

RIBEIRO, A. M. Instituto Nacional de Cinema Educativo. **Revista do Serviço Público**. Ano VII, vol. 1, nº 3, 1944.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.

ROQUETTE-PINTO, E. **Cinema Educativo**. *Estudos Brasileiros*, ano1, nº 1. Instituto de Estudos Brasileiros, Rio de Janeiro, julho/agosto de 1938. p. 11-35.

\_\_\_\_\_. O cinema e a educação popular no Brasil. IN: AUTRAN, A. Documentos para a história do cinema brasileiro. São Paulo, 2006. p. 32-37. Transcrito de **Revista Nacional de Educação**, 1(5): p.1-9, fev. 1933.

SALEM, H. **Nelson Pereira dos Santos: o sonho possível do cinema brasileiro**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

SALIBA, M. E. F. **Cinema conta cinema**: O cinema educativo de Canuto Mendes (1922-1931). São Paulo: Annablume, 2003.

SCHVARZMAN, S. **Humberto Mauro e as imagens do Brasil**, São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

SERRANO, J. A arte prodigiosa do cinema. **O Fan**. nº 9, dez, 1930. p. 28-31.

\_\_\_\_\_. O que é cinema educativo. **A Ordem**, Centro Dom Vital. Ano XVI, v. 16, jul-ago, 1936. p. 121-125.

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

SIMIS, A., **Estado e Cinema no Brasil**. São Paulo: Annablume, 2008.

SOUZA, C. R. **Catálogo de filmes produzidos pelo INCE**. Fundação do Cinema Brasileiro, 1990.

\_\_\_\_\_. **Nossa aventura na tela**, São Paulo: Cultura Editores Associados, 2002.

TRUSZ, A. D. O cruzamento de tradições visuais nos espetáculos de projeções ópticas realizados em Porto Alegre entre 1861 e 1908. **Anais do Museu Paulista**. v. 18, nº 1, jan–jun 2010.

VARGAS, G. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1938.

VENÂNCIO FILHO, A. Edgar Roquette-Pinto. IN: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros. **Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro: UFRJ/ MEC-Inep, 1999.

VENÂNCIO FILHO, F. Ainda cinema educativo. Boletim de Ariel, Ano 9, 1936. p. 232.

\_\_\_\_\_. Cinema educativo. O Fan, nº 8, junho 1930a, p. 24-29.

\_\_\_\_\_. Cinema educativo (Talkies educativos). O Fan nº 9, dez 1930b. p. 26-27.

\_\_\_\_\_. Jonathas Serrano. **Revista Brasileira**. Ano V. Rio de Janeiro, março de 1945. p. 99-107.

VIANY, A. (Org.) **Humberto Mauro: sua vida/sua arte/sua trajetória no cinema**. Rio de Janeiro: Artenova / Embrafilme, 1978.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao cinema brasileiro**. Rio de Janeiro: MEC/INL, 1959.

## ANEXOS

### Anexo 1

Películas de 16 mm e 35 mm produzidas e preservadas por ano pelo INCE

Obs: Não foi possível identificar a bitola da película *Tromba d' água* (1960).

<b>ANO</b>	<b>16 mm</b>	<b>PRESERVADAS</b>	<b>35 mm</b>	<b>PRESERVADAS</b>
1936	23	15	7	4
1937	28	14	6	1
1938	26	11	2	1
1939	33	17	10	4
1940	16	2	4	2
1941	15	3	4	2
1942	18	9	7	4
1943	8	3	7	4
1944	9	4	7	6
1945	0	0	11	5
1946	1	1	7	2
1947	2	1	9	4
1948	3	2	10	4
1949	2	0	6	3
1950	0	0	7	2
1951	2	1	6	1
1952	1	0	7	3
1953	1	1	7	2
1954	2	0	8	4
1955	0	0	7	5
1956	0	0	9	6
1957	0	0	5	4
1958	0	0	9	8
1959	0	0	4	3
1960	2	0	5	2
1961	0	0	2	0
1962	0	0	13	10
1963	0	0	3	3
1964	1	1	9	7
1965	0	0	3	3
1966	1	0	24	23
<b>TOTAL</b>	<b>194</b>	<b>85</b>	<b>225</b>	<b>132</b>

Anexo 2

Temáticas presentes nos filmes populares (BITOLA 35 mm)

<b>ASSUNTO</b>	<b>Nº DE FILMES POPULARES PRODUZIDOS</b>	<b>Nº DE FILMES POPULARES PRESERVADOS</b>
SAÚDE	34	18
EFEMÉRIDE	12	4
INDÚSTRIA	20	11
HISTÓRIA	23	16
GEOGRAFIA	31	13
MÚSICA	18	14
ENSINO DE ARTES	12	10
ARQUITETURA	10	8
ENSINO DE CIÊNCIAS	9	3
BIOLOGIA	7	4
BOTÂNICA	3	1
EDUCAÇÃO	11	5
DANÇA	5	2
FÍSICA	1	1
ASTRONOMIA	3	3
QUÍMICA	5	4
ANATOMIA	2	1
ANTROPOLOGIA	2	2
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0
LITERATURA	4	2
METEREOLOGIA	2	1
PALEONTOLOGIA	1	1
LÍNGUA PORTUGUESA	6	6
<b>TOTAL</b>	<b>225</b>	<b>132</b>

Anexo 3

Temáticas presentes nos filmes escolares (BITOLA 16 mm)

<b>ASSUNTO</b>	<b>Nº DE FILMES ESCOLARES PRODUZIDOS</b>	<b>Nº DE FILMES ESCOLARES PRESERVADOS</b>
SAÚDE	54	21
EFEMÉRIDE	36	17
INDÚSTRIA	22	9
HISTÓRIA	6	1
GEOGRAFIA	9	3
MÚSICA	0	0
ENSINO DE ARTES	8	3
ARQUITETURA	5	2
ENSINO DE CIÊNCIAS	9	5
BIOLOGIA	9	5
BOTÂNICA	7	5
EDUCAÇÃO	2	0
DANÇA	3	3
FÍSICA	8	4
ASTRONOMIA	3	2
QUÍMICA	1	0
ANATOMIA	2	2
ANTROPOLOGIA	1	0
EDUCAÇÃO FÍSICA	6	2
LITERATURA	1	0
METEREOLOGIA	1	0
PALEONTOLOGIA	0	0
LÍNGUA PORTUGUESA	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>194</b>	<b>85</b>

Anexo 4

Produção fílmica e filmes preservados do INCE por ano

<b>ANO</b>	<b>PRODUÇÃO FÍLMICA DO INCE</b>	<b>Nº DE FILMES PRESERVADOS</b>
1936	30 películas	19
1937	34 películas	15
1938	28 películas	12
1939	43 películas	21
1940	20 películas	4
1941	19 películas	5
1942	25 películas	13
1943	15 películas	7
1944	16 películas	10
1945	11 películas	5
1946	8 películas	3
1947	11 películas	5
1948	13 películas	6
1949	8 películas	3
1950	7 películas	2
1951	8 películas	2
1952	8 películas	3
1953	8 películas	3
1954	10 películas	4
1955	7 películas	5
1956	9 películas	6
1957	5 películas	4
1958	9 películas	8
1959	4 películas	3
1960	8 películas	2
1961	2 películas	0
1962	13 películas	10
1963	3 películas	3
1964	10 películas	8
1965	3 películas	3
1966	25 películas	23
<b>TOTAL</b>	<b>420 películas</b>	<b>217</b>

Anexo 5

Filmes produzidos e preservados do INCE por temáticas

<b>ASSUNTO</b>	<b>PRODUZIDOS</b>	<b>PRESERVADOS</b>
SAÚDE	90	39
EFEMÉRIDE	48	21
INDÚSTRIA	42	20
HISTÓRIA	29	17
GEOGRAFIA	40	17
MÚSICA	18	15
ENSINO DE ARTES	20	13
ARQUITETURA	15	10
ENSINO DE CIÊNCIAS	19	9
BIOLOGIA	16	9
BOTÂNICA	10	6
EDUCAÇÃO	14	6
DANÇA	8	5
FÍSICA	9	5
ASTRONOMIA	5	4
QUÍMICA	6	4
ANATOMIA	4	3
ANTROPOLOGIA	3	2
EDUCAÇÃO FÍSICA	8	2
LITERATURA	6	2
METERELOGIA	3	1
PALEONTOLOGIA	1	1
LÍNGUA PORTUGUESA	6	6
<b>TOTAL</b>	<b>420</b>	<b>217</b>



Anexo 6

Filmes de saúde produzidos pelo INCE e preservados por ano

<b>ANO</b>	<b>PRODUÇÃO FÍLMICA DO INCE DE SAÚDE</b>	<b>Nº DE FILMES DE SAÚDE PRESERVADOS</b>
1936	2 películas	1 película
1937	7 películas	0
1938	6 películas	3 películas
1939	13 películas	6 películas
1940	3 películas	1 película
1941	5 películas	0
1942	4 películas	4 películas
1943	3 películas	2 películas
1944	4 películas	1 película
1945	3 películas	1 película
1946	1 película	1 película
1947	1 película	0
1948	4 películas	2 películas
1949	2 películas	0
1950	3 películas	0
1951	1 película	1 película
1952	3 películas	1 película
1953	3 películas	1 película
1954	6 películas	3 películas
1955	3 películas	2 películas
1956	1 película	1 película
1957	0	0
1958	0	0
1959	1 película	1 película
1960	4 películas	1 película
1961	0	0
1962	1 película	1 película
1963	1 película	1 película
1964	4 películas	4 películas
1965	0	0
1966	1 película	0
<b>TOTAL</b>	<b>90 películas</b>	<b>39</b>

## Anexo 7

## Filmes de saúde do INCE preservados

TÍTULO	ANO	AUDIO	BITOLA	DIRETOR	DURAÇÃO
<i>O preparo da vacina contra a raiva</i>	1936	SON	35 mm	Humberto Mauro	6 minutos
<i>Febre Amarela - Preparação da Vacina pela Fundação Rockefeller</i>	1938	SON	16 mm	Humberto Mauro	10 minutos
<i>Fisiologia Geral - Prof. Miguel Osório - Inst. Manguinhos - Rio</i>	1938	SIL	16 mm	Humberto Mauro Miguel Osório	7 minutos
<i>Método operatório do Dr. Gudin II</i>	1938	SON	16 mm	Humberto Mauro	18 minutos
<i>Abastecimento d' água do Rio de Janeiro - Captação</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	6 minutos
<i>Estudo das Grandes Endemias - Aspectos Regionais</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	6 minutos
<i>Fluorografia coletiva</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	6 minutos
<i>Hospital Colônia de Curupaity</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	6 minutos
<i>Instituto Oswaldo Cruz - Rio de Janeiro</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	10 minutos
<i>Leishmaniose Visceral Americana</i>	1939	SIL	16 mm	Humberto Mauro	9 minutos
<i>Técnica de autópsia em anatomia patológica</i>	1940	SIL	16 mm	Humberto Mauro	10 minutos e 25 segundos
<i>Miocárdio em cultura - Potenciais de ação</i>	1942	SIL	16 mm	Humberto Mauro	9 minutos e 13 segundos
<i>Reação de Zondek</i>	1942	SIL	16 mm	Humberto Mauro	3 minutos e 34 segundos
<i>Coração físico de Ostwald</i>	1942	SIL	16 mm	Humberto Mauro Roquette-Pinto	5 minutos
<i>Sífilis Vascular e Nervosa</i>	1942	SIL	16 mm	Eduardo Macclure	11 minutos e 35 segundos
<i>Convulsoterapia elétrica</i>	1943	SIL	16 mm	Humberto Mauro	15 minutos
<i>Sífilis Cutânea</i>	1943	SIL	16 mm	H. Mauro	9 minutos

<i>Penetração de radio-iodo na tireóide pelo prof. Carlos Chagas e Dr. Eduardo de Robertis</i>	1944	SIL	16 mm	Erich Walder	5 minutos e 2 segundos
<i>Combate à lepra no Brasil</i>	1945	SON	35 mm	Humberto Mauro	14 minutos
<i>Assistência hospitalar no Estado de São Paulo</i>	1946	SIL	35 mm	Humberto Mauro	11 minutos
<i>Gastrectomia Asséptica - Técnica operatória</i>	1948	SIL	16 mm	Humberto Mauro	17 minutos
<i>Indústria Farmacêutica no Brasil</i>	1948	SON	35 mm	Humberto Mauro	28 minutos
<i>Micromanipulação</i>	1951	SIL	16 mm	Humberto Mauro	28 minutos
<i>A cirurgia dos seios da face (via transmaxilar)</i>	1952	SIL	35 mm	Humberto Mauro	18 minutos e 57 segundos
<i>Sistematização da Colpomicroscopia</i>	1953	SIL	16 mm	Orlando Baiocchi	7 minutos
<i>A captação da água</i>	1954	SON	35 mm	Humberto Mauro	11 minutos
<i>Higiene Rural- Fossa seca</i>	1954	SON	35 mm	Humberto Mauro	11 minutos
<i>Instituto de Puericultura Martagão Gesteira da Universidade do Brasil</i>	1954	SON	35 mm	Humberto Mauro	10 minutos e 24 segundos
<i>Associação Cristã Feminina - Rio de Janeiro</i>	1955	SON	35 mm	Humberto Mauro	6 minutos e 17 segundos
<i>O preparo e conservação dos alimentos</i>	1955	SON	35 mm	Humberto Mauro	11 minutos
<i>Construções rurais - Fabricação de tijolos e telhas</i>	1956	SON	35 mm	Humberto Mauro	10 minutos e 48 segundos
<i>Poços rurais - águas subterrâneas</i>	1959	SON	35 mm	Humberto Mauro	12 minutos e 32 segundos
<i>Endemias rurais- seus produtos profiláticos e terapêuticos</i>	1960	SON	35 mm	Humberto Mauro	21 minutos e 21 segundos
<i>Correção cirúrgica de rinomegalia associada à hipogenia</i>	1962	SON	35 mm	René Persin	18 minutos
<i>Teratologia</i>	1963	SON	35 mm	Benedito J. Duarte	18 minutos e 38 segundos
<i>Disfonia espástica - Clínica do Dr. Pedro Bloch - Rio de Janeiro - 1964</i>	1964	SON	35 mm	Pedro Bloch	3 minutos e 42 segundos

<i>Hipospádia</i>	1964	SON	16 mm	Benedito J. Duarte	20 minutos e 55 segundos
<i>Semiologia neurológica nº 1 - Movimentos involuntários anormais</i>	1964	SON	35 mm	Benedito J. Duarte	13 minutos e 42 segundos
<i>Semiologia neurológica nº 2 - Alterações da marcha</i>	1964	SON	35 mm	Benedito J. Duarte	16 minutos e 42 segundos

## Anexo 8

### Diretores do INCE e número de películas preservadas dirigidas por eles

Obs: Nos filmes em que não é indicado um diretor específico optou-se por indicar o diretor de fotografia, por ser o profissional mais próximo dessa função.

<b>DIRETOR</b>	<b>Nº DE PELÍCULAS PRODUZIDAS</b>	<b>Nº DE PELÍCULAS PRESERVADAS</b>
Humberto Mauro	276	146
Manoel P. Ribeiro	18	7
Oscar Motta Viana	13	4
José Almeida Mauro (Zequinha Mauro)	8	3
Ruy Guedes de Mello	8	0
Orlando Baiochi	8	3
Eduardo Macclure	7	3
Genil Vasconcellos	7	1
Guy Lebrun	7	7
Benedito J. Duarte	5	4
Geraldo Santos Pereira	5	5
Luiz Mauro	4	1
Diretores não identificados	5	0
Nelson Hatem	3	0
Carlos Alberto de Souza	3	2
Jurandyr Noronha	3	3
Erich Walder	2	2
Otto Carlos Bandeira	2	2
Edgar Rosa Ribeiro	2	0
Fernando Cony Campos	2	2
Alexandre Robbato Filho	1	0
Fernando Amaral	1	1
Carlos Chagas Filho	1	0
Heinz Forthman	2	2
Nelson Pereira dos Santos	1	1
Alberto Salvá	1	1
Linduarte Noronha	1	1
Miguel Schneider	1	1
Matheus Collaço	1	0

Pedro Bloch	1	1
Astolfo Araujo	1	1
Xavier de Oliveira	1	1
Alberto Attili	1	1
Rubem Biáfora	1	1
Jacques Deheinzellin	1	1
Jorge Bastos	1	1
Carlos Frederico Antonio Calmon Rubens Richter	1	1
Tony Rabatoni	1	1
Flora Castaño Ferreira	1	0
João Bethencourt	1	1
José Julio Spiewak	1	1
David Waisman	1	1
Rucker Vieira	1	1
Victor Z. Capucci	1	0
Victor Lima Barreto	1	0
René Persin	1	1
Saulo Pereira de Mello	1	0
Paul Stille	1	0
Maria Alice de Moura Arnaldo Salazar Pessoa	1	0
João Ramiro Mello	1	1
Karl Alviens	1	0
<b>TOTAL</b>	<b>420</b>	<b>217</b>

## Anexo 9

### Lista de filmes preservados do INCE por ano

#### 1936

- 7 de setembro de 1936 - Dia da Pátria SON;
- A medida do tempo I SIL;
- Ar atmosférico SIL;
- Exercícios de elevação SIL;
- Lição prática de taxidermia I SIL;
- Lição prática de taxidermia II SON;
- Machinas simples 1ª parte – Alavancas SIL;
- Machinas simples 2ª parte - Roldanas - Plano inclinado e cunha SIL;
- Medida da massa – Balanças SON;
- Microscópio composto – nomenclatura SON;
- O céu do Brasil na capital da república SIL;
- O cysne SIL;
- O Ministro da Educação Dr. Gustavo Capanema recebe as instalações da Rádio Sociedade PRA-2 (Entrega das instalações da PRA-2 ao M.E.S.) SON;
- O preparo da Vacina contra a raiva SON;
- O telegrapho no Brasil SIL;
- Os inconfidentes SON;
- Músculos superficiais do corpo humano SON;
- Os músculos superficiais do homem SIL;
- Um parafuso 1936 SON.

#### 1937

- Academia brasileira SON;
- Céu do Brasil no Rio de Janeiro SON;
- Corpo de Bombeiros do Distrito Federal 1937 SON;
- Dança regional argentina SON;
- Echinodermes SIL;
- Eletrificação da E.F.C.B. (Inauguração) SIL;
- Itacurussá - Baía de Sepetiba - Estado do Rio 1937 SIL;

- Magnetismo SIL;
- Orquídeas SON;
- Papagaio SON;
- Pedra fundamental do Edifício do Ministério da Educação - 24 de abril de 1937 SON;
- Planetário SIL;
- Universidade do Brasil SON;
- Victória Régia 1937 SON;
- Victória Régia - Horto Botânico do Museu Nacional SON.

#### 1938

- Aranhas - Minas Gerais - Cataguazes - Janeiro de 1938 SIL;
- Escultura em Madeira - Talha - Casa da Moeda – Rio SIL;
- Febre Amarela – Preparação da vacina pela fundação Rockefeller SON;
- Fisiologia geral - Prof. Miguel Osório - Inst. Manguinhos – Rio SIL;
- João de Barro - Minas Gerais - Cataguazes - Janeiro 1938 SIL;
- Método Operatório do Dr. Gudin II SON;
- Milão Agosto 1938 SIL;
- Monitor Parnaíba - Construção Naval Brasileira SIL;
- Roma SIL;
- Toque e Refinação do ouro - Casa da Moeda – Rio SIL;
- Veneza - Agosto 1938 SIL;
- XI Feira Internacional de Amostras do Rio de Janeiro SIL.

#### 1939

- Abastecimento de água no RJ – Captação SIL;
- Abastecimento d' água no Rio de Janeiro - Fabricação de canos SIL;
- Abastecimento d' água no RJ: História da água SIL;
- Abastecimento d' água no Rio de Janeiro – Represas SIL;
- Acampamento escoteiro SIL;
- Copa Roca 1º jogo 1939 SON;
- Copa Roca 2º jogo 1939 SON;
- Corrida rústica de revezamento SIL;
- Dia da Bandeira 1939 SON;



- Estudos de grandes endemias – Aspectos regionais Brasileiros SIL;
- Fluorografia coletiva - Método do Dr. Manuel Abreu SIL;
- Hospital colônia de Curupaity – novas instalações SIL;
- Instituto Oswaldo Cruz – Rio de Janeiro SIL;
- Jornal do INCE nº 3 SIL;
- Jornal do INCE nº 1 SIL;
- Leshmaniose Visceral Americana SIL;
- O Puraquê - Electrophorus Electricus - Peixe Elétrico SON;
- Pedra da Gávea SIL;
- Rio Soberbo: Acampamento SIL;
- Um apólogo Machado de Assis 1839-1939 SON.

#### 1940

- Bandeirantes SON;
- Coreografia popular do Brasil SIL;
- Lagoa Santa – Minas Gerais SON;
- Técnica de autópsia em anatomia patológica SIL.

#### 1941

- Cerâmica artística no Brasil - Itaipava - E. do Rio SON;
- Criação de Rãs SIL;
- Lapidação do diamante SIL;
- Movimentos Protoplásmicos na célula vegetal SIL;
- Ponteio - Segundo movimento do concerto para piano e orquestra de Hekel Tavares SON.

#### 1942

- Avenida Tijuca SIL;
- Carlos Gomes - 1836 - 1896 - O Guarani - Ato 3 - Invocação dos Aimorés SON;
- Coração físico de Ostwald SIL;
- Demonstração de peças anatômicas SIL;
- Fabricação de pregos parafusos e porcas SIL;
- Henrique Oswald SON;

- Mecânica Geral SIL;
- Miocárdio em Cultura - Potenciais de ação SIL;
- Montagem de motor SIL;
- O despertar da redentora SON;
- O dragãozinho manso – Jonjoca SON;
- Reação de Zondek;
- Sífilis vascular e nervosa SIL;
- Trefilação SIL.

#### 1943

- Convulsoterapia Elétrica SIL;
- Fantasia Brasileira - Concerto para piano e orquestra SON;
- Flores do Campo - Zona da Mata - Minas Gerais SIL;
- Fontes Ornamentais – Antiquilhas cariocas SIL;
- Grafite - extração e beneficiamento - Volta Grande - Minas Gerais SON;
- Manganês - Extração, beneficiamento, galerias - Volta Grande - Minas Gerais SON;
- Sífilis Cutânea SIL.

#### 1944

- Aspectos de Resende - E. do Rio SIL;
- Barão do Rio Branco - 1845 – 1912 SON;
- Exposição de orquídeas SIL;
- Euclides da Cunha SON;
- Mica - Cataguazes - Zona da Mata – Minas SON;
- Monumentos históricos – Igreja de São Pedro R.J. SIL;
- O Escravo - 1889 - IV Ato - Carlos Gomes SON;
- O segredo das asas SON;
- Penetração de radio-iodo na tireóide pelo prof. Carlos Chagas e Dr. Eduardo de Robertis SIL;
- Pólvora negra – fábrica da Estrela Raíz da Serra SON.

#### 1945

- Canções populares - Chua...Chua... - A casinha pequenina [Brasilianas nº 1] SON;
- Combate à Lepra no Brasil– Serviço Nacional de Lepra – MES SON;
- Escola Técnica de Pesca Marambaia - Escola de Pesca Darcy Vargas 1945 SON;
- O Ensino industrial no Brasil SON;
- Vicente de Carvalho -1866 -1924- Palavras ao mar – Fragmentos SON.

#### 1946

- Assistência Hospitalar do Estado de São Paulo SIL;
- Fabricação de ampolas - Máquina modelo Delmas - Indústria Nacional 1946 SIL;
- Leopoldo Miguez - 1856 -1902 - Hino da República SON.

#### 1947

- Campos do Jordão - Est. De São Paulo SON;
- Coreografia - Posições fundamentais da dança clássica SON;
- Gramíneas e flores silvestres - Volta Grande - Minas SIL;
- Martins Penna - O Judas em sábado de aleluia - Comédia – 1844 SON;
- O cristal oscilador - Industrialização do quartzo no Brasil SON.

#### 1948

- Canções populares (Brasilianas nº 2) SON;
- Castro Alves - 1847 – 1871 SON;
- Gastrectomia asséptica - Técnica operatória SIL;
- Ginástica Dinamarquesa SIL;
- Indústria Farmacêutica no Brasil SON;
- Salinas - Cabo Frio - Est. Do Rio de Janeiro – 1948 SON.

#### 1949

- Cidade do Rio de Janeiro – Brasil – 1949 SON;
- Cidade do Salvador – Bahia - 1949 SON;
- Ruy Barbosa - 1849 - 1923 - 1º Centenário de nascimento - 1949 SON.

1950

- Alberto Nepomuceno - 1884 – 1920 SON;
- Ginásio Nova Friburgo da Fundação Getúlio Vargas SON.

1951

- Cerâmica - Escola Técnica Nacional - Ministério da Educação e Saúde 1951 SON;
- Micromanipulação SIL.

1952

- A cirurgia dos seios da face (via transmaxilar) SIL;
- Gravuras – água forte SON;
- Gravuras - Buril, ponta seca, água tinta SON.

1953

- Lentes oftálmicas - Indústria – 1953 SON;
- O minério e o carvão 1953 SON;
- Sistematização da Colpomicropia SIL.

1954

- A captação da água SON;
- Aboio e cantigas - Música Folclórica brasileira (Brasilianas nº 3) SON;
- Higiene rural – Fossa seca SON.
- Instituto de Puericultura Martagão Gesteira da Universidade do Brasil SON.

1955

- Associação Cristã Feminina do Rio de Janeiro – Brasil SON;
- Engenhos e usinas - Música Folclórica Brasileira (Brasilianas nº 4) SON
- Cantos de Trabalho - Música Folclórica Brasileira (Brasilianas nº 5) SON;
- O preparo e a conservação dos alimentos SON;
- Silo trincheira – Construção e ensilagem SON.

1956

- Biblioteca Demonstrativa Castro Alves - Uma biblioteca modelo SON;
- Construções rurais - fabricação de tijolos e telhas SON;
- Manhã na Roça - O carro de bois - Minas Gerais [Brasilianas nº 6] SON;
- Meus oito anos – canto escolar SON;
- O João de barro (Funarius Rufus) Zona da Mata – MG SON;
- Sabará - Museu do Ouro - Minas Gerais SON.

1957

- Belo Horizonte – Minas Gerais SON;
- Congonhas do Campo - Capelas dos Passos, Profetas e Basílica do Senhor Bom Jesus - Minas Gerais SON;
- Jardim Zoológico do Rio de Janeiro II SON;
- Pedra Sabão (seu uso e suas aplicações) SON.

1958

- Cidade de Caetés – Minas Gerais SON;
- Diamantina SON;
- Educação e Desenvolvimento- Erradicação do analfabetismo no Brasil SON;
- Fabricação da rapadura (Engenho e monjolo) - Minas Gerais SON;
- Largo do Boticário – Rio de Janeiro SON;
- O café - História e penetração no Brasil SON;
- O Oxigênio - Suas aplicações SON;
- São João Del Rei - Minas Gerais SON.

1959

- Cidade de Mariana – Minas Gerais SON;
- Ouro preto SON;
- Poços rurais (água subterrânea) SON.

1960

- Endemias rurais - seus produtos profiláticos e terapêuticos SON;
- Museu Nacional - Rio de Janeiro – Brasil SON.

1961

Nenhum filme preservado.

1962

- Condenados pelo progresso SON;
- Correção cirúrgica de rinomegalia associada à hipogenia SON
- H2O SON;
- Kuarup SON;
- Lições de Química I - Misturas e combinações SON;
- Lições de Química II - Processos de separação das misturas e combinações SON;
- Lições de Química III - Processos industriais para separação de misturas SON;
- O cajueiro nordestino- Pesquisa fitogeográfica de Anacardium Occidentale SON;
- O Mosteiro de São Bento do Rio de Janeiro SON;
- Os romeiros da guia SON.

1963

- A seda SON;
- O trabalho no campo SON;
- Teratologia SON.

1964

- A medida do tempo II SON;
- A velha a fiar SON;
- Brasília: planejamento urbano SON;
- Disfonia Espástica - Clínica do Dr. Pedro Bloch - Rio de Janeiro – 1964 SON
- Hipospádia SON;
- Semiologia Neurológica nº 1 - Movimentos involuntários anormais SON;
- Semiologia Neurológica nº 2 - Alterações da marcha SON;
- Retrato de Villa-Lobos SON.

1965

- O monumento SON;
- O primeiro salto SON;
- Previsão do tempo SON.

1966

- A cabra na região semi-árida (Capra-Hircus) SON;
- Alfabeto animado I SON;
- Alfabeto animado II SON;
- Alfabeto animado III SON;
- Alfabeto animado IV SON;
- Alfabeto animado V SON;
- Alfabeto animado VI SON;
- A linguagem da dança SON
- A linguagem da dança SON;
- A pressa do futuro SON;
- Aspectos da Segunda Guerra Mundial SON;
- Fábulas SON;
- Fala Brasília SON;
- Inflação II SON;
- Investir para progredir SON;
- Jornada Kamayurá SON;
- Mario Gruber SON;
- Minérios e desenvolvimento econômico SON;
- O reator argonauta SON;
- Rio – uma visão do futuro SON;
- Sol no Labirinto SON;
- Tempo passado SON;
- Uma alegria selvagem SON.