

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**CINEMA E EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO
AUDIOVISUAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CURITIBA.**

SOLANGE STRAUBE STECZ

SÃO CARLOS

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CINEMA E EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO AUDIOVISUAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CURITIBA.

SOLANGE STRAUBE STECZ

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação.

ORIENTADORA: Prof. Dra. Sandra Aparecida Riscal

SÃO CARLOS

2015

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S811c Stecz, Solange Straube
Cinema e educação : produção e democratização do audiovisual com crianças e adolescentes em Curitiba / Solange Straube Stecz. -- São Carlos : UFSCar, 2016. 255 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2015.

1. Cinema. 2. Educação. 3. Descentralização da cultura. I. Título.

Folha de Aprovação




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

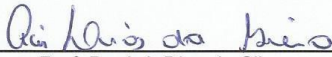
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

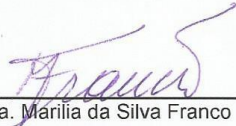
Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Solange Straube Stecz, realizada em 07/07/2015:



Prof. Dra. Sandra Aparecida Riscal
UFSCar



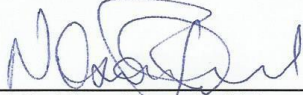
Prof. Dr. Acir Dias da Silva
Unioeste



Profa. Dra. Marília da Silva Franco
USP



Prof. Dr. Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa
UFSCar



Prof. Dr. Nilson Fernandes Dinis
UFSCar

DEDICATÓRIA

À minha família e em especial ao meu filho Matheus, razão de tudo.

À memória de Valêncio Xavier, que me conduziu pelos caminhos do cinema e da educação e de meu irmão Sérgio pelo amor e generosidade que fazem tanta falta.

AGRADECIMENTOS

À Sandra Aparecida Riscal, minha orientadora, pela acolhida em um momento difícil, pelo apoio, atenção e importantes contribuições. Obrigada Sandra, gratidão eterna.

À Prof^a Dra. Anete Abramowicz, que iniciou a orientação dessa tese e me desafiou à concluí-la.

À professora Cristina Satiê Pátaro, UNESPAR/Campus de Campo Mourão, pelo esforço em viabilizar o Doutorado Interinstitucional (Dinter) em Educação UFSCAR/FECILCAM.

À Fundação Araucária pelo apoio financeiro, destinado a qualificação docente.

Ao reitor da UNESPAR, Prof. Antônio Carlos Aleixo, ao Pró-Reitor de Extensão e Cultura – PROEC - Prof. Aurélio Bona Junior, Diretora de Extensão, Gisele Onuki, pelo apoio.

À Roberta Storeli e Janine Malanski, Presidente e Diretora de Ação Cultural da Fundação Cultural de Curitiba no período em que iniciei essa jornada, que compreenderam minhas ausências e deram seu apoio incondicional.

Aos colegas do DINTER Lucinéia, Patricia, Talita, Rosefran, Daniel, Vanderlei, Amauri, Marcelo e aos novos amigos que fiz durante o curso Emerson, Gabriela, Julia, Diogenes.

Aos professores do PPGE Luiz Bezerra Neto, Flávio Caetano da Silva, Maria Cecília Luz, Nilson Fernandes Dinis, Richard Miskolci (PPGS).

À Silvana e Magda funcionárias do PPGE/UFSCAR e demais funcionários da UFSCAR e da UNESPAR/Campus de Campo Mourão.

Aos professores que integraram a banca de qualificação e de defesa final: Alan Victor Pimenta, Marília da Silva Franco, Acir Dias e Nilson Fernandes Dinis por aceitar o convite e pelas contribuições fundamentais.

À equipe da Cinemateca de Curitiba em especial à saudosa amiga Miriam Taisa Lopes Lau (in memoriam).

À Clara Satiko Kano amiga de sempre pelas informações que ajudaram a trazer à tona a dimensão do Projeto Criança e Cinema de Animação.

À Felipe Vasilios Vlachakis, Priscila Pacheco dos Santos, Rudolfo Auffinger, Renan Turci pela amizade e todo auxílio durante a execução da tese.

À Maria Inês Borges da Silveira e Luis Carlos Borges da Silveira, idealizadores do Festival de Cinema da Lapa, por terem acreditado no potencial das oficinas de audiovisual durante o evento.

À todas as crianças e adolescentes que participaram dos projetos de extensão e instituições que apoiaram sua realização.

À Ana Carolina Mira Porto, pela amizade, apoio, pesquisa e ideias inovadoras que ajudaram a construir essa tese.

À Mirna Werner Fagundes, amiga e irmã do coração que dedicou horas infinitas à correção do trabalho.

RESUMO

O ponto de partida deste estudo é o Projeto “Criança e Cinema de Animação”, realizado pela Cinemateca de Curitiba entre 1976 e 1983 que inovou as relações do cinema com a educação, na rede municipal de ensino. Seu caráter inovador permite compará-lo a projetos audiovisuais contemporâneos, cuja produção e fruição trabalham no sentido da democratização audiovisual. A tese aqui defendida é a de que o audiovisual em sua dimensão artística, educativa e humanística constrói pontes entre educadores e cineastas que atuam na perspectiva da educação como prática da liberdade. Pensar as relações entre audiovisual e educação exige que se perpassa a sensibilização e criticidade do olhar cinematográfico das crianças tendo a escola como espaço de incorporação e de sua fruição. Permite ainda pensar qual o papel do cineasta na escola e como seu conhecimento técnico/estético contribui para o processo. O objetivo desse estudo é refletir sobre o desenvolvimento das relações entre o audiovisual e a educação em Curitiba, suas práticas e atores, tendo como referência o projeto, Criança e Cinema de Animação e experiências contemporâneas em audiovisual. O referencial teórico está ancorado em conceitos da educação, filosofia, sociologia e antropologia, a partir de autores fundamentais como Alain Bergala, para quem a escola deve ser um espaço de incorporação e fruição do cinema enquanto arte. Amar o cinema e a compreendê-lo exige a adoção de uma pedagogia da criação, não apenas de contemplação.

Palavras – chave: cinema, educação, descentralização da cultura.

ABSTRAT

The starting point of this study is the project "Children and Animated Film", held by the "Cinemateca de Curitiba" between 1976 and 1983 that innovated the relationship between cinema and education in municipal schools. Its innovative character, allow us to compare it to contemporary audiovisual projects, which production and enjoyment of work towards audiovisual democratization. The main view expressed here is that cinema in its artistic dimension, educational and humanistic builds bridges between educators and filmmakers working in the perspective of education as the practice of freedom. Evaluate the relationships between cinema and education requires us to pass beyond the awareness and criticality of the cinematic look of the children considering the school as a space for development and enjoyment of cinema as art. It also allow us think the role of the film-maker in school and how their technical knowledge / aesthetic contributes to the process. The main objective of this study is to reflect on the development of relations between cinema and the education in Curitiba, its practices and actors, with reference to the project, "Child and Animation Film" and contemporary experiences in audiovisual. The theory reference is based on education concepts, philosophy, sociology and anthropology, from key authors such as Alain Bergala, for whom the school should be a place of incorporation and enjoyment of cinema as art. Love the movie and understand it requires the adoption of a pedagogy of creation, not just of contemplation.

Keywords: cinema, education, culture decentralization,

Lista de Figuras

FIGURA 1 – Carta-convite para a Inauguração da Cinemateca	78
FIGURA 2 – Matéria do Jornal Gazeta do Povo.....	83
FIGURA 3 – Formulário de Relatório dos Estagiários	86
FIGURA 4 – Formulário de Relatório dos Estagiários	87
FIGURA 5 – Relatório das Escolas Participantes do Projeto	88
FIGURA 6 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação	94
FIGURA 7 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação	95
FIGURA 8 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação	96
FIGURA 9 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação	97
FIGURA 10 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação.....	98
FIGURA 11 – Documento Original do Projeto Criança e Cinema de Animação.....	99
FIGURA 12 – Nota no Jornal Correio de Notícias	104
FIGURA 13 – Reportagem Revista Veja	112
FIGURA 14 – Exibição de exercício – Colégio Estadual Nirlei Medeiros	119
FIGURA 15– Capa do DVD dos Filmes do Projeto Cinema Nosso.....	120
FIGURA 16 – Criança com Claquete durante Gravação Minuto Lumière	121
FIGURA 17 – Imagem Filme “#PartiuAlém”	121
FIGURA 18 – Gravação Filme “#PartiuAlém”	122
FIGURA 19 – Imagem do Filme “Música Pop”	122
FIGURA 20 – Cerimônia de Abertura Festival de Cinema da Lapa	125
FIGURA 21 – Exibição dos Curtas das Oficinas	125
FIGURA 22 – Exibição filme “Sal da Terra”	125
FIGURA 23 – Exibição filme “Brichos”	126
FIGURA 24 – Folhetos do Festival de Cinema da Lapa – filmes e oficinas	128
FIGURA 25 – Imagem do filme “Notícias de um passado”	128
FIGURA 26 – Exibição “O Corintiano” Paróquia Imaculada Conceição Mariental	129
FIGURA 27 – Comunidade Feixo - Exibição “O Puritano da Rua Augusta”	129
FIGURA 28 – Imagem do Site CINEDUC	130
FIGURA 29 – Imagem do site Imagens em Movimento	131
FIGURA 30 – Imagem do Site CINEAD	132
FIGURA 31 – Imagem do Blog Programa de Alfabetização Audiovisual	133

FIGURA 32 – Capa do Livro “Cinema Brasileiro na Escola”	134
FIGURA 33– Relatório 1 dos Estagiários	152
FIGURA 34 – Relatório 1A dos Estagiários.....	153
FIGURA 35 – Relatório 2 dos Estagiários	153
FIGURA 36 – Relatório 3 dos Estagiários	154
FIGURA 37 – Relatório 4 dos Estagiários	155
FIGURA 38 – Relatório 5 dos Estagiários	156
FIGURA 39 – Relatório 5A dos Estagiários.....	157
FIGURA 40 – Relatório 6 dos Estagiários	158
FIGURA 41 – Relatório 7 dos Estagiários	159
FIGURA 42 – Desenhos dos alunos participantes do projeto	160
FIGURA 43 – Desenhos dos alunos participantes do projeto	160
FIGURA 44 – Imagem mesa de Animação	164
FIGURA 45 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 1 – Jogo de Futebol	168
FIGURA 46 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 3 – Bar do Algustinho	168
FIGURA 47 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 5- Construção da minha Escola.	169
FIGURA 48 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 6 – Escola	169
FIGURA 49 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 22 – Limpeza das salas	169
FIGURA 50 – Frame de Filme.....	171
FIGURA 51 – Frame de Filme.....	172
FIGURA 52– Frame de Filme.....	173
FIGURA 53 – Frame de Filme.....	174
FIGURA 54 – Frame de Filme.....	176
FIGURA 55 – Frame de Filme.....	176
FIGURA 56 – Frame de Filme.....	177
FIGURA 57– Frame de Filme.....	182
FIGURA 58 – Frames do Filme “Colônia Augusta”	187
FIGURA 59 – Tirinha Quino	192
FIGURA 60 – Exemplo roteiro/cena	193
FIGURA 61 – Exercícios storyboard	194
FIGURA 62 – Cena do filme Kill Bill de Quentin Tarantino.....	194
FIGURA 63 – Exercício a partir de Cena do filme Kill Bill de Quentin Tarantino	195
FIGURA 64 – Cartaz do Projeto	196
FIGURA 65 – Aula Teórica turma de crianças e adolescentes	199

FIGURA 66 – Exercícios práticos em sala de aula.....	199
FIGURA 67 – Exercícios práticos na rua.....	199
FIGURA 68 – Gravação curta com figuração mãe de aluno	200
FIGURA 69 – Gravação do Filme “Silêncio Passageiro”	200
FIGURA 70 – Exibição do Filme-carta “Das crianças Ikpeng para o mundo”.....	203
FIGURA 71 – Exercícios práticos de Enquadramento	205
FIGURA 72 – Gravação de “Visagens e Paisagens”	206
FIGURA 73 – Gravação de “Visagens e Paisagens”	206
FIGURA 74 – “Gravação de “Visagens e Paisagens”	207

Lista de Quadros

QUADRO 1 – Projeto Interação – Linhas Gerais	68
QUADRO 2 – Relatório de 1979 sobre dados do projeto	89
QUADRO 3 – Relatório de 1980 sobre dados do projeto	90
QUADRO 4 – Relatório de 1981 sobre dados do projeto	90
QUADRO 5 – Relação dos Filmes do Projeto Criança e Cinema de Animação.....	144
QUADRO 6 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela vista do Paraíso.	171
QUADRO 7 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela vista do Paraíso.	172
QUADRO 8 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela vista do Paraíso.	173
QUADRO 9 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela vista do Paraíso.	175
QUADRO 10 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Colônia Augusta	177
QUADRO 11 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Colônia Augusta	178
QUADRO 12 – Demonstrativo dos filmes realizados Escola Irati/Tapajós	182
QUADRO 13 – Plano de aula.....	211

Lista de Abreviaturas

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CACs	Centros de Atividades Criativas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCCB	Centro de Cultura Contemporânea de Barcelona
CFC	Conselho Federal de Cultura
CIC	Cidade Industrial de Curitiba
CIFEJ	Centro Internacional de Filmes para a Infância e para a Juventude
Cinead -	Cinema para Aprender e desaprender
CINEDUC	Cinema e Educação
CNRC	Centro Nacional de Referência Cultural
CODEPAR	Companhia de Desenvolvimento Econômico do Paraná
DAC	Departamento de Assuntos Culturais
DAE/MEC	Departamento de Assuntos Estudantis
FCC	Fundação Cultural de Curitiba
FDE	Fundação para o desenvolvimento da Educação
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
Funarte	Fundação Nacional de Artes
GASM	Grêmio dos Alunos do Santa Maria
GPCINE	Grupo de Pesquisa Estudos do Cinema
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICAIC	Instituto Cubano de Arte e Indústria Cinematográfica
Inacen	Instituto Nacional de Artes Cênicas
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
INL	Instituto Nacional do Livro
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPPUC	Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCIC	Organização Católica Internacional de Cinema
OCLACC	Organização Católica Latino-americana e Caribenha de Comunicação
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização da Nações Unidas
OPS	Organização Panamericana da Saúde
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica/SP
RED UNIAL	Red El Universo Audiovisual de la Niñez Latinoamericana
REDE KINO	Rede Latino Americana em Educação, Cinema e Audiovisual
SETI-PR	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SIGNIS	Associação Católica Mundial para a Comunicação
URBS	Companhia de Urbanização de Curitiba
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I – CINEMA, EDUCAÇÃO, FRUIÇÃO E ALTERIDADE	28
1.1 Educação pelo Cinema	30
1.2 Redes de Educação e Cinema Brasil e América Latina	40
1.2.1 Kino/ Unial	40
1.3 Educação e Fruição	44
1.4 O Cineasta na Escola.....	53
1.5. Por uma Experiência Cinematográfica de Afeto e Alteridade.....	57
CAPÍTULO II – EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO	62
2.1 Contexto.....	63
2.2 Curitiba – Cidade e Cultura nas Décadas de 1970/1980	71
2.3 Rede Municipal de Ensino de Curitiba nas Décadas de 1970/1980.	79
2.4 Criança e Cinema de Animação.....	82
CAPÍTULO III – EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PROJETOS DE EXTENSÃO – CINEMA NOSSO E CINEMA NA LAPA	113
3.1 Projeto Cinema Nosso	114
3.1.1 Filmes Realizados	120
3.2 Cinema na Lapa	123
3.2.1 Projetos Nacionais	130
CAPÍTULO IV – CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS	135
4.1 Desenho Infantil e Representação	138
4.2 Imaginação e Audiovisual	140
4.3 Desenhos e Filmes do Projeto Criança e Cinema de Animação.....	142
4.4 Filmes.....	165
4.5 Produção de projetos de Extensão Cinema Nosso e Cinema na Lapa.....	190
4.5.1 Cinema na Lapa 2013	198

4.5.2 Cinema na Lapa 2014	201
CONSIDERAÇÕES FINAIS	213
REFERÊNCIAS.....	216
ANEXOS	233

INTRODUÇÃO

Ao trabalhar na construção de um objeto de estudo para um programa de doutorado, a trajetória da minha vida acadêmica e profissional, naturalmente apontou para as relações entre o audiovisual e a educação, nas quais estão inseridas questões que considero fundamentais, como o processo de produção audiovisual, o papel do cineasta na escola e a construção das narrativas de crianças e adolescentes como relato de sua evolução cognitiva e formas de expressão.

O ponto de partida deste estudo é o Projeto “Criança e Cinema de Animação”, realizado pela Cinemateca de Curitiba entre 1976 e 1983 e sua importância no desenvolvimento de uma cultura cinematográfica educativa na cidade. Como base está a tese de que o audiovisual em sua dimensão artística, educativa e humanística permite a construção de pontes entre educadores e cineastas que atuam na perspectiva da educação como prática da liberdade. O projeto foi elemento decisivo na descentralização de ações da Cinemateca e inovou as relações do cinema com a educação. Seu caráter inovador permite compará-lo a projetos audiovisuais contemporâneos, cuja produção e fruição trabalham no sentido da democratização audiovisual.

Este estudo, inserido no campo da educação permitiu entender como o contato com o audiovisual já vem construído quando o aluno chega na escola, remetendo à sua vivência cotidiana, como mundo recriado em que os recursos aos sentidos são respeitados como na vida real. Sua influência opera, portanto, no campo cognitivo da percepção e da emoção, diferente do que lhe será imposto pela razão, método e sistematização.

O cinema sempre foi uma presença constante em minha vida desde a primeira marca com o filme *Marcelino, pão e vinho*, um melodrama espanhol de 1955, dirigido por Ladislao Vajda. Mas foi *Cidadão Kane* (1941) de Orson Welles que desencadeou minha carreira. 1975, ano da fundação da Cinemateca do Museu Guido Viaro (atual Cinemateca de Curitiba), aluna do curso de jornalismo da PUC/PR, era uma frequentadora assídua, apaixonada pelos filmes que assistia quase que diariamente. Valêncio Xavier, fundador e diretor da Cinemateca lançou um concurso de crítica sobre o filme de Welles e meu texto foi premiado. O encontro com Valêncio se transformou em uma amizade para a vida toda e o primeiro passo para a coordenação de um projeto de pesquisa que integraria os primórdios do cinema paranaense à historiografia do cinema brasileiro.

Referências sobre Exibições cinematográficas no Paraná 1892 – 1930, cuja primeira parte, até 1907 foi publicada pela Fundação Cultural de Curitiba em 1976, direcionou minha vida profissional. Um concurso nacional da Embrafilme premiou o estudo, escrito com Elizabeth Karam sobre o pioneiro do cinema paranaense Annibal Rocha Requião que foi publicado em 1980 no livro *Cinema Brasileiro 8 Estudos*.

Anos mais tarde a necessidade de aprofundar conhecimentos teóricos levou ao mestrado em História Social, na Universidade Federal do Paraná, concluído em 1988, com a dissertação sobre o cinema paranaense no período mudo.

Para ampliar minha formação em cinema, passei pela Escola Internacional de Cinema e Televisão de San Antonio de los Baños (Cuba) e pela New School for Social Research (Nova York, EUA), ingressei, ainda no final da década de 1970 no Centro de Pesquisadores do Cinema Brasileiro e participei de projetos e pesquisas regionais e estaduais.

Em 2008, Francisco Alves dos Santos então diretor da Cinemateca de Curitiba, me chamou para substituí-lo. Chico Alves, como é conhecido, crítico e cineasta paranaense, foi com Valêncio Xavier, um dos pioneiros da Cinemateca. A proposta me remeteu às origens e até o início de 2013 permaneci no cargo. Em paralelo, a vida acadêmica me levou ao Curso de bacharelado em Cinema e Vídeo da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), na Faculdade de Artes do Paraná, onde trabalho com cinema brasileiro e latino, desenvolvo projetos de extensão com audiovisual e educação e participo do Grupo de Pesquisa GPCINE -

Estudos do Cinema, que investiga aspectos culturais, estéticos, econômicos, educacionais e políticos relativos ao cinema.

Na Universidade coordenei projetos de extensão trabalhando o audiovisual e a educação, dentre eles o “Cinema Nosso”¹, realização de oficinas de audiovisual para crianças e adolescentes em quatro regiões periféricas da cidade de Curitiba, e o “Cinema na Lapa”², com exibições de filmes nas comunidades rurais e realização de oficinas para crianças e adolescentes na cidade da Lapa³. Sua idealização ocorreu em paralelo ao doutoramento. Coordenar essas experiências e refletir sobre elas, me permitiu colocar em prática as referências acumuladas a partir da Cinemateca de Curitiba e o referencial teórico sobre as relações entre o audiovisual e a educação.

Desde seus primórdios, o cinema esteve presente na escola seja como auxílio didático, como “ocupante” de um espaço nas aulas ou como “ilustrador”. Com as novas tecnologias e ampliação do acesso aos meios audiovisuais sua presença se amplia para a produção dentro da escola inserido na grade curricular ou como arte/objeto de fruição.

Ao desenvolver a pesquisa prévia sobre audiovisual, educação e áreas afins que são utilizadas neste trabalho, encontramos poucas referências sobre a função e o lugar do cineasta na escola, na produção de conteúdos audiovisuais, que vem se ampliando da escola.

Em sua grande maioria, os estudos encontrados abordam a relação do professor com o audiovisual, como obra de arte, discorrendo sobre como usar o filme em sala de aula ou instrumentalizando para a produção audiovisual na escola.

Entendemos que trazer a questão para o âmbito deste trabalho é destacar a importância da aproximação entre as áreas e os saberes especializados apontando para a contribuição de cada um deles no espaço da escola e para a necessidade de se ampliar a reflexão sobre os meandros da aproximação do campo do audiovisual com o campo da educação.

¹ Projeto de extensão realizado em 2012 e 2013 pela Faculdade de Artes do Paraná em parceria com a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná.

² Projeto de extensão realizado em 2013 e 2014 pelo Instituto Histórico da Lapa em parceria com a Faculdade de Artes do Paraná.

³ Município brasileiro do Estado do Paraná.

Neste estudo, a partir da experiência inaugurada pelo projeto “Criança e Cinema de Animação” pretendemos pensar a relação cinema/educação como um processo de estranhamento e não como instrumento didático ilustrativo de conteúdos pedagógicos. Trata-se de se pensar o cinema como uma experiência criativa e significativa, para alunos e professores, como indivíduos e para toda a escola, em seu conjunto. O audiovisual assim é integrado na ação docente como parte do processo educativo, porque embora realizada dentro da lógica institucionalizada da escola, sua ação é perturbadora, inventando novas dimensões no espaço escolar. Além disso, permite que se lance um novo olhar sobre a vida escolar, com a movimentação dos alunos, a criação de roteiros, a turbulências dos ensaios, as filmagens no pátio da escola ou em outros espaços que, ao perturbarem a ordem habitual, renovam o cotidiano da escola.

Pensar as relações entre cinema e educação exige que se perpassa a sensibilização e criticidade do olhar cinematográfico das crianças tendo a escola como espaço de incorporação e fruição do audiovisual como arte e comunicação. Uma questão de fundo em projetos que pressupõe a produção pelo aluno é a inclusão da comunicação como elemento também constitutivo da linguagem audiovisual amplia-se a dimensão da criação estética para a direção da comunicabilidade de sensibilidade e ideias. Compromete o realizador com o seu papel social e suas posições ideológicas, abrindo-se o espaço para pensar os públicos possíveis viabilizam-se extraordinários exercícios de alteridade no momento fundamental da formação social e cultural dos alunos. Desta forma, cria-se a possibilidade de uma comunicação fácil, no sentido de que todos podem fruir, absorver e incorporar.

Permite ainda pensar qual o papel do cineasta na escola e como seu conhecimento técnico/estético contribui para o processo.

Entre os trabalhos realizados na mesma perspectiva desta tese podemos citar o projeto de Alain Bergala⁴, na França e de Ana Dillon, no Rio de Janeiro, que foi

⁴ Cineasta, crítico de cinema e professor. Foi, entre 2000 e 2002, conselheiro do plano pedagógico de cinema implementado nas escolas públicas da França pelo Ministério da Educação deste país. Escreveu o livro *A Hipótese Cinema*, em que descreve suas experiências no âmbito da pedagogia desta arte. Foi redator e editor chefe nos *Cahiers du Cinema*. É autor de numerosos artigos e de livros sobre cinema dedicados às obras cinematográficas de Godard, Rossellini, Kiarostami, Buñuel, entre outros. Seus últimos livros publicados são *Nul mieux que Godard*; *Abbas Kiarostami*; *Le cinéma comment ça va*; *Monika d'Ingmar Bergman*; *Godard au travail, les années 60*; *Luis Buñuel*. Realizou diversos filmes para o cinema e a televisão, especialmente filmes sobre a arte. Dirige, desde 2000, a

orientanda de mestrado de Bergala na França. Seu projeto *Imagens em Movimento*⁵ atua em escolas e organizações da comunidade, utilizando a metodologia francesa, com profissionais de audiovisual e formação de educadores.

O projeto tem como meta a experiência compartilhada entre estudantes, professores e profissionais do audiovisual, através de uma ação em rede. Também é referência o trabalho da professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Adriana Fresquet - Escola de Cinema Infanto-juvenil no Colégio de Aplicação da UFRJ, transcritas no livro *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola* (2013).

Na UNICAMP, o professor Carlos Eduardo Miranda vem desenvolvendo uma experiência de realização de cinema em escolas públicas de Campinas inspirado nas leituras do livro *A Hipótese – Cinema*, de Bergala. Fora do Brasil, podemos citar as experiências do Centro de Cultura Contemporânea de Barcelona - CCCB, idealizada por Jordi Balló, com a colaboração de Bergala e da Universidade de Buenos Aires, cujo projeto *Produção de cinema nas escolas de Buenos Aires: Visitando esta experiência com olhos de alteridade*, coordenado pela professora Débora Nakache, tem apoio do Ministério de Educação da Argentina.

Nos últimos anos o interesse pelo tema crescido no Brasil e no exterior. Na apresentação do *Dossiê Cinema e Educação*, editado pela UFRJ em 2011, Fresquet (2011) observa que têm sido publicados excelentes trabalhos sobre cinema e educação em várias revistas, exemplificando com: *Educação e Realidade*, *Dossiê Cinema e Educação* (Vol. 33 Nº 1/2008) e *Salto para o futuro: Cinema e Educação um espaço em aberto* (Ano XIX, Nº.4; maio 2009).

Diversos pesquisadores têm se debruçado o sobre o tema: Marília Franco (USP), Adriana Fresquet (UFRJ), Monica Fantin (UFSC), Rosa Fischer (UFRS) e

coleção de DVDs *Éden Cinema*, dedicados à educação para o cinema, com 25 títulos de DVDs já lançados. Alain Bergala é ainda curador de exposições tais como *Correspondances: Kiarostami Erice* (CCCB de Barcelona, 2006; Centro Georges Pompidou, 2007); *Brune Blonde* (Cinemateca francesa, 2010). É professor de Cinema da Université Paris III – Sorbonne Nouvelle e coordenador do departamento de direção da Femis – Escola Nacional de Cinema da França.

⁵ “Inaugurado em 2011, o projeto *Imagens em Movimento* oferece aulas optativas de cinema a alunos de 10 escolas municipais do Rio de Janeiro. Baseamos-nos em uma metodologia de ensino compartilhada atualmente por seis organizações internacionais dedicadas à pedagogia do cinema, reunidas em uma rede coordenada pela Cinemateca Francesa através do programa *Cinema*, cem anos de juventude, criado em 1995. O projeto *Imagens em Movimento* participa deste grupo de experimentação da prática de ensino de cinema para crianças e jovens a partir de 2011. Nossa metodologia se baseia em duas linhas de ação intrinsecamente ligadas: a análise e a realização de filmes. O objetivo principal é estimular o gesto criativo do aluno, enquanto observador e realizador”. <http://imagensemovimento.com.br/>

vários trabalhos tem sido publicados, ampliando as fronteiras entre a academia e as práticas com cinema e vídeo.

A pesquisa realizada por Monica Fantin e descrita na tese de doutorado em Educação (UFSC, 2006) *Crianças, cinema e mídia-educação: Olhares e experiências no Brasil e na Itália*, sintetiza o papel do cinema na vida da criança ao relatar as respostas de duas meninas de nove anos, uma brasileira e uma italiana, sobre o que o cinema representa para elas em suas dimensões estéticas, sociais e emotivas: para a brasileira Prisciane, de 9 anos “Cinema é quando vê a tela e tudo escuro dá um arrepio na gente e um lugar cheio de crianças, isso é o filme para mim”. Já a pequena Valentina, italiana de 9 anos, acredita que Cinema não é somente um passatempo, mas também um ponto de vista diferente, ideias diversas, concentração e atração, é introduzir-se em um mundo novo e fantástico”.

As crianças pesquisadas por Fantin permitem que se compreenda a afirmação de André Bazin: “O cinema nos coloca cara a cara com a infância” e nos abre as portas do entendimento do papel do cinema na nossa infância e da produção de conhecimento sobre a infância.

Ao produzir ou estudar a produção cinematográfica na escola estas variáveis devem ser levadas em conta, da mesma forma que a pedagogia da criação proposta Bergala, para quem no processo educativo deve estar presentes a produção de conhecimento sobre o cinema e com o cinema. Assim como a percepção de que a arte não pode ser ensinada, mas encontrada, experimentada, sua compreensão se dá por diferentes vias que não podem ser reduzidas ao discurso do saber ou, frequentemente a qualquer discurso.

A construção das narrativas é outro ponto abordado neste estudo, pois são relações construídas a partir da cultura, da percepção dos filmes e do papel que o cinema tem para as crianças e adolescentes. Na relação intensa com a cultura audiovisual as crianças relacionam cada vez mais narrativas orais com imagens e que, como meios eficazes de comunicação e compreensão do mundo, são permeadas pela imagem. E, da mesma forma que, para estruturar a narrativa oral ou escrita, não basta decodificar sons ou aprender regras gramaticais, a narrativa cinematográfica pressupõe o contato com a gramática da linguagem cinematográfica e, mais que isso, a relação sensível e emotiva com as imagens na tela.

Poderíamos afirmar então, que a visão de Roquette Pinto, na década de 1930 está alinhada com a afirmação de Alain Bergala, em 2008, e que ambas contribuem para sustentar as indagações a que nos propomos neste estudo. Nosso foco é o encontro que a escola pode promover entre a criança e o audiovisual, que inicialmente provoca o espanto e constituindo-se em um enigma. A elucidação não se dá imediatamente, mas pode durar toda a vida, fazendo com que esse encontro se constitua um confronto contínuo entre si mesmo e a relação com a vida.

Ao realizar uma análise comparativa entre o contexto histórico e contemporâneo das relações e práticas entre o cinema e a educação no Brasil, principalmente na cidade de Curitiba, torna-se possível uma maior compreensão do desenvolvimento dessas relações, desde as reflexões teóricas e práticas até as políticas públicas de cada período e as relações estabelecidas entre o campo acadêmico, a comunidade e entre a arte e a cidadania.

O ponto de vista que defendemos neste estudo é o caráter pedagógico do processo cinematográfico, fundado na alteridade, porque possibilita a formação de um olhar estético, artístico e criativo, ultrapassa a mera contemplação e se constituindo como um processo de formação e reflexão de si mesmo e do outro. Afinal, como afirma Hikinji (2009), “para além da representação de si, há um movimento de ir ao encontro do outro para pensar a própria experiência”.

O objetivo geral do trabalho é refletir sobre o desenvolvimento das relações entre o audiovisual e a educação em Curitiba, suas práticas e atores, a partir do projeto fundador, Criança e Cinema de Animação e as experiências seguintes: Cinema Nosso e Cinema na Lapa.

Os objetivos específicos do estudo são:

- Compreender em que medida o projeto Criança e Cinema de Animação, desenvolvido pela Cinemateca de Curitiba entre 1979 e 1983 em cento e trinta escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba constituiu uma experiência renovadora do papel do cinema na educação;
- Identificar as estruturas das narrativas nos filmes realizados nos projetos analisados no trabalho, como elementos de construção de suas

subjetividades, de seus pertencimentos ao mundo e das múltiplas influências que recebem dos meios audiovisuais;

- Compreender como a escola pode ser um espaço de incorporação do audiovisual enquanto arte, através de uma vivência cultural e não só como suporte pedagógico de disciplinas;
- Buscar convergências e diferenças entre projetos através de análise comparativa dos processos de realização;

O referencial teórico está ancorado em conceitos da educação, filosofia, sociologia e antropologia e com autores fundamentais como Alain Bergala, para quem levar as crianças a amar o cinema e a compreendê-lo exige a adoção de uma pedagogia da criação, não apenas de contemplação, Ismail Xavier (2008), que acredita que um cinema que educa é aquele que (nos) faz pensar – e que (nos) faz pensar não somente sobre o cinema em si mesmo, mas, igualmente, sobre as mais variadas experiências e questões que ele coloca em foco, Cezar Migliorin, Monica Fantin, Milton José de Almeida, Marília Franco e Adriana Fresquet.

Como métodos e procedimentos para o trabalho foram realizados estudos e análise de material bibliográfico, teórico e prático, especializado na área de cinema e educação, educação visual e levantamento de estudos de outros projetos que promoveram experiências semelhantes, propiciando o conhecimento da linguagem e do equipamento para a posterior produção prática pelas crianças e jovens envolvidas no processo, seja sobre a representação e percepção das crianças em relação ao cinema.⁶ Foram utilizadas buscas nos sites da CAPES, ANPED e de entidades voltadas para a memória e divulgação do cinema no Brasil. Foi feito o levantamento das obras produzidas pelos alunos do projeto “Criança e Cinema de Animação” estabelecendo a quantidade de produções ano a ano e categorias para sua análise. Como os trabalhos práticos foram realizados nos suportes 16mm e super 8 uma amostragem, de duas horas de produção a cada ano do projeto, foi telecinada⁷ para análise a partir do suporte DVD. Foi criada uma tabela para identificar a amostragem dos filmes produzidos pelos alunos das escolas municipais nas quais foi aplicado o projeto “Criança e Cinema de Animação” (1979-1983) e

⁶ Como o estudo de Monica Fantin apresentado no livro “Crianças, cinema e educação, além do arco-íris” (2011).

⁷ Telecinagem - transferência de imagens de filme para vídeo.

realizada a análise de seu conteúdo. O mesmo instrumento identifica as produções dos projetos de extensão.

A estrutura do trabalho está dividida em quatro capítulos; o primeiro que se remete ao cinema como educação, fruição e alteridade, no qual introduzimos a questão do papel do cineasta na escola e traçamos um panorama histórico do cinema e da educação do Brasil demonstrando que desde as primeiras experiências com a imagem em movimento a dimensão educativa já estava implícita no cinema. Na década de 1930 o decreto da Instrução Pública do Distrito Federal, os textos de Jonathas Serrano e Joaquim Canuto Mendes de Almeida, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo discutem o cinema e suas possibilidades educativas. No primeiro capítulo também são comentadas as redes de educação e cinema no Brasil e América Latina através das quais são ampliados os estudos sobre o universo audiovisual da criança.

O encontro com a alteridade que o cinema pode proporcionar no espaço da escola é também tratado no capítulo, que tem como referência o pensamento do cineasta francês Alain Bergala para quem o caráter perturbador do cinema como arte, não pode ser disciplinado pela escola.

O segundo capítulo, apresenta o projeto “Criança e Cinema de Animação” e contextualiza sua realização a partir da criação da Cinemateca de Curitiba com atuação no ensino fundamental da cidade nas décadas de 1970 e 1980. Esse projeto, que está na base da tese, em função de seu caráter inédito permite uma comparação com projetos contemporâneos descritos e analisados no texto.

O capítulo terceiro traz as experiências de crianças e adolescentes nos projetos de extensão universitária “Cinema Nosso” e “Cinema na Lapa”, realizados durante os anos de 2012 a 2014 que se utilizam do audiovisual como ferramenta de encontro nas ações realizadas nas comunidades da periferia de Curitiba e no município da Lapa.

Um quarto capítulo trata da construção das narrativas, analisando o material produzido pelos projetos apresentados ao longo do trabalho através de uma análise dos processos fílmicos e extra fílmicos, na perspectiva de compreender a cultura audiovisual construída com filmes, produções para televisão, para internet, serviços

on demand⁸ e streaming⁹ que permitem a formação de um sujeito cinéfilo que não necessariamente frequenta as salas tradicionais de exibição de filmes.

⁸ Serviços on demand - Vídeo sob demanda ou vídeo a pedido tradução do termo inglês *video on demand* (VoD) é uma alternativa para o espectador, por meio de uma página Web na tela da TV, escolher diferentes tipos de filmes e programas de TV que estejam disponíveis em VoD. Assim, o usuário receberá conteúdos com no momento que desejar e sem sair da sua casa. On Demand é basicamente ter a disponibilidade de assistir aos programas que o espectador mais gosta na hora que quiser. Isso é possível graças à tecnologia a cabo e um super servidor local, que faz o streaming (transmite os programas sem precisar baixá-los ou armazená-los) das imagens. ATV On Demand, é como um canal exclusivo de acordo com o interesse do espectador, que passa a ter controle total sobre a programação.

⁹ Streaming - é uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet, e foi criada para tornar as conexões mais rápidas. Um grande exemplo de *streaming* é o site Youtube, que utiliza essa tecnologia para transmitir vídeos em tempo real. O streaming possibilita que um usuário reproduza mídia, como vídeos, que são sempre protegidos por direitos autorais, de modo que não viole nenhum desses direitos, tornando-se bastante parecido com o rádio ou a televisão aberta. A tecnologia é também muito usada em jogos online, em sites que armazenam arquivos, ou em qualquer serviço onde o carregamento de arquivos é bastante rápido.

CAPÍTULO I

CINEMA, EDUCAÇÃO, FRUIÇÃO E ALTERIDADE

Neste capítulo trataremos da relação audiovisual e educação, fruição e alteridade, introduzimos a questão do papel do cineasta na escola e traçaremos um panorama histórico do cinema e da educação do Brasil.

Desde as primeiras experiências com a imagem em movimento a dimensão educativa esteve implícita no cinema. Em sua dissertação de mestrado *O cinema do povo: um projeto da educação anarquista, 1901 - 1921*. (PUC-SP, 1995) Cristina Aparecida Figueira analisou o lugar ocupado pelo cinema nos projetos da educação libertária, no início do século XX. Do interior do debate educacional anarquista, esta dissertação relata a constituição do projeto de criação do cinema do povo a ser incorporado como uma, entre as várias práticas educativas para a formação do homem novo anarquista. Sinalizando uma experiência anterior à formulação do "cinema educativo" pelos reformadores escolanovistas da década de 1930, o estudo contribui, não só para clarificar as lutas e embates travados entre os vários projetos e modelos educacionais em circulação no período, como também instiga o prosseguimento de uma reflexão que instiga o aprofundamento dos estudos sobre o cinema educativo no Brasil.

Na primeira década do século XX, assuntos educativos e “instrutivos” eram registrados em notas e anúncios de jornais. Examinando esse material, Araújo encontra referências a filmes que a empresa Serrador exibiu em agosto de 1910 no pavilhão dos Campos Elíseos, em São Paulo para "para alunos de escolas, a pedido de um professor da Escola Normal". (ARAÚJO, 1981, p.28).

Em 1928, o decreto da Instrução Pública do Distrito Federal, já destacava o papel do cinema na educação e os textos de Jonathas Serrano (1930) e Joaquim Canuto Mendes de Almeida (1931) discutiam a necessidade de integrar o cinema a projetos de educação.

As escolas de ensino primário, normal, doméstico e profissional, quando funcionarem em edifícios próprios, terão salas destinadas à instalação de aparelhos de projeção fixa e animada para fins meramente educativos. O cinema será utilizado exclusivamente como instrumento de educação e como auxiliar do ensino que facilite a ação do mestre sem substituí-lo. O cinema será utilizado, sobretudo para ensino científico, geográfico, histórico e artístico. A projeção animada será aproveitada como aparelho de vulgarização e demonstração de conhecimentos, nos cursos populares noturnos e nos cursos de conferências... A Diretoria Geral de Instrução Pública orientará e procurará desenvolver por todas as formas, e mediante a ação direta dos inspetores escolares, o movimento em favor do cinema educativo. (Decreto 2940, de 22 de novembro de 1928, SERRANO; VENÂNCIO FILHO, 1931, p. 12).

Também o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁰, de 1932, destacava o caráter da escola como espaço que deveria propiciar ao educando a possibilidade de observar, experimentar e criar todas as atividades capazes de satisfazê-lo e, para tanto, deve ser reorganizada como um "mundo natural e social embrionário", um ambiente dinâmico em íntima conexão com a região e a comunidade.

Um de seus signatários Edgard Roquette Pinto¹¹ seria nomeado cinco anos depois como o primeiro diretor do INCE – Instituto Nacional de Cinema Educativo, dentro do Ministério da Educação e Saúde. Como diretor técnico foi chamado o cineasta Humberto Mauro¹², que permaneceu no INCE até sua aposentadoria, em

¹⁰ Ver íntegra do Manifesto em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006 - Acesso: jul. 2012.

¹¹ Edgard Roquette Pinto (Rio de Janeiro, 25/09/1884 - 18/10/1954). Médico legista, professor, escritor, antropólogo, Membro da Academia Brasileira de Letras, é considerado o pai da radiodifusão no Brasil. Participou da Comissão Rondon, em 1912. Como diretor do Museu Nacional (1926-1935), preocupava-se em desenvolver estratégias e meios que possibilitassem à população ter acesso ao desenvolvimento científico. Buscava transformar a instituição num museu pedagógico-educativo, numa "universidade do povo", segundo as suas próprias palavras. Para isto, lá instalou, inclusive, um auditório especial e incentivou escolas a frequentar o local. Fundou a *Revista Nacional de Educação* (1932), voltada para a educação e para a divulgação da ciência, das letras e da arte, e que seria distribuída gratuitamente e a primeira emissora de rádio no Brasil, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923). Seu envolvimento com os "novos meios de comunicação" - rádio e cinema -, que via surgir e ajudava a consolidar, foi impulsionado pelas mesmas preocupações e convicções do cientista. O objetivo principal era criar programas de rádio e produzir filmes que apresentassem, de forma didática, os avanços da pesquisa científica e os progressos tecnológicos. Teve grande influência sobre a produção cinematográfica no período de 1936 a 1947, durante o qual ocupou o cargo de diretor do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE).

¹² Humberto Mauro nasceu e morreu na cidade mineira de Volta Grande (30/04/1897 - 5/11/1983). Faz seu primeiro filme "Valadão, O Cratera", em 1925 e funda Phebo Sul América. Em 1926 realiza *Na Primavera da Vida* e em seguida *Thesouro Perdido* escolhido pela Revista CINEARTE como um dos melhores filmes brasileiros de 1927. Seu longa-metragem seguinte e último para a Phebo, *Sangue Mineiro* é considerado sua obra-prima em Cataguases. Lançado em julho de 1929, percorreu todo o país com sucesso de crítica e público. Em 1929 vai para o Rio de Janeiro trabalhar para a Cinédia, de Adhemar Gonzaga, dirigindo *Barro Humano* e "Lábios sem beijos" e *Ganga Bruta*, citado por Glauber Rocha em *Revisão Crítica do Cinema Brasileiro* como "um dos vinte maiores filmes de todos os tempos" e considerado pelo crítico francês Georges Sadoul como um dos melhores filmes da cinematografia mundial produzidos na era do cinema mudo. Em 1936, a convite

1974. Ao contrário de muitas iniciativas renovadoras que duram pouco e acabam sem deixar rastros, o INCE deixou uma produção de mais de 500 filmes sobre as mais variadas temáticas e nos mais variados formatos. Ao se ocupar da função pedagógica do cinema e dos meios de comunicação de massa, Roquette Pinto não poderia imaginar o papel central que a imagem ocuparia na contemporaneidade.

1.1 - EDUCAÇÃO PELO CINEMA

O debate sobre as relações entre o cinema e suas possibilidades educativas, comunicacionais e de registro da realidade são percebidas para além dos horizontes do mero entretenimento.

Cristina Figueira, por exemplo, investiga os projetos de educação anarquista ampliando os dados sobre a educação e os movimentos sociais no país e contribuindo para as pesquisas sobre o início do cinema educativo no Brasil, como instrumento de educação popular e transformação social,

Nesse quadro, a análise dos artigos sobre as prescrições de usos e das críticas dos anarquistas ao cinema utilizado pela Igreja e pelo Estado, pretendeu-se compreender qual era, então, o lugar ocupado pelo cinema nos projetos da educação libertária. Do interior do debate educacional anarquista, esta dissertação evidencia a constituição do projeto de criação do cinema do povo a ser incorporado como uma, entre as várias práticas educativas para a formação do homem novo anarquista. Sinalizando uma experiência anterior à formulação do "cinema educativo" pelos reformadores escolanovistas da década de 1930, o estudo contribui, não só para clarificar as lutas e embates travados entre os vários projetos e modelos educacionais em circulação no período, como também instiga o prosseguimento de uma investigação sobre o início do cinema educativo no Brasil. (FIGUEIRA, 1995, p. 114)

Analisando os textos do colunista Neno Vasco no jornal anarquista “A Lanterna”, que circulou em São Paulo de 1901 a 1953, Cristina Figueira aponta a preocupação sobre a influência do cinema industrial e do cinema do povo para a educação.

Para Vasco, a distinção entre cinema industrial e cinema do povo leva em conta os efeitos que um e outro poderiam provocar na educação do homem do povo. O primeiro estaria à serviço da manutenção da sociedade burguesa, promovendo a “nefasta educação reacionária e moral”, não contribuindo para “a inteligência da classe trabalhadora”. O segundo, poderia vir a ser um instrumento da propaganda social, direcionada à constituição de uma nova sociedade e de um novo homem. (FIGUEIRA, 1995, p. 126).

“A Lanterna” foi um semanário de orientação anticlerical, anarco-sindicalista e libertário, editado na cidade de São Paulo, que começou a ser publicado em 07 de março de 1901, sob a direção do advogado maçom Benjamim Motta, desapareceu momentaneamente em 1904, voltando a circular de 1909 a 1917, sob a direção e Edgard Leuenroth. Na sua última fase entre 1933 e 1953, voltou a ser editado, ainda sob o comando de Leuenroth.

Jornais e revistas especializadas, como a Cinearte discutiram as potencialidades do cinema como recurso pedagógico no ensino público. A Revista Cinearte, foi uma das primeiras revistas brasileiras sobre cinema. Circulou no Rio de Janeiro de 1926 a 1942, com 561 edições. Fundada por Mário Behring (1876-1933) e Adhemar Gonzaga (1901-1978). A nova revista oferecia aos leitores informes sobre produções hollywoodianas, mas também dava destaque às incipientes produções nacionais da época e ao mercado cinematográfico, em seções que tratavam de temas variados. Entre essas seções, uma em especial, a crítica de cinema, que logo se tornaria indispensável nos grandes periódicos do país. Cinearte era feita por intelectuais, cineastas, advogados, literatos, educadores, críticos de arte e até advogados. Publicação quinzenal desde 1933 tornou-se depois bimensal e, em sua última fase, mensal. A tiragem chegou a marca de 250 mil exemplares por edição.

A Revista Cinearte defendia, em seus artigos, o cinema nas escolas e cobrava ações do governo para instalação de projetores, produção e circulação de filmes educativos, além da obrigatoriedade de exibição nas salas de cinema.

As discussões sobre a importância das imagens para a educação remontam ao século 17 com o autor da Didática Magna, João Amós Comenius, primeiro a discutir a educação como uma ciência sistemática. Ao publicar o livro *Orbis Pictus*, em 1658, o autor explica a importância das imagens afirmando que as imagens são a representação de todas as coisas visíveis e utilizá-las é uma forma de encantar os alunos. Em relação ao uso do cinema como recurso didático, Miranda *et. al.* (2009)

afirmam que a importância de Comenius está no reconhecimento do caráter educativo das imagens e na percepção de seu valor didático, estético e político. Para ele a imagem é um conhecimento a ser compreendido e interpretado e não apenas uma ilustração ou exemplo a serviço de um conteúdo a ser ensinado.

Nesse sentido, cabe a aproximação com o cinema, através do qual vivenciamos a história narrada através da sensorialidade da linguagem audiovisual. Muitas vezes, através da imagem são absorvidas informações que só serão decodificadas muito tempo depois através de uma memória afetiva. Seu processo não é racional como o da leitura e o efeito emocional que estas informações venham gerar é posterior a um contato, ao contrário do audiovisual onde a absorção sensorial é imediata. É um elemento primordial na constituição da relação entre o espectador e o filme e que é o que faz a diferença dentro da escola, onde se subverte o ambiente que doutrina de forma racional e resgata um ser integral capaz de aprender através da emoção

Ao vivenciar a história o espectador aprende a olhar o mundo criando sua visão e atribuindo-lhe formas de valoração.

Dizer que algo participa da educação não é propor conteúdos, objetivos e delinear métodos. Dizer que algo participa da educação é mostrar que determinado entendimento, sentimento ou julgamento não é natural, ou seja, aprendemos a tê-los. No caso das imagens, é dizer que vemos porque aprendemos a olhar. (MIRANDA, 2009, p. 35).

A questão da aprendizagem do olhar nos remete à capacidade que a imagem (seja ela fixa ou em movimento) tem de atingir o espectador. “Tudo o que é percebido e tem caráter sensível é algo que nos atinge” afirmava Benjamin (1985), em seu ensaio sobre “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica” e tudo que vemos também nos olha e nos transforma reflete o filósofo Georges Didi Huberman, em “O que vemos, o que nos olha”

O ato de ver não é o ato de uma máquina de perceber o real enquanto composto de evidências tautológicas. O ato de dar a ver não é o ato de dar evidências visíveis a pares de olhos que se apoderam unilateralmente do ‘dom visual’ para se satisfazer unilateralmente com ele. Dar a ver é sempre inquietar o ver, em seu ato, em seu sujeito. Ver é sempre uma operação de sujeito, portanto uma operação fendida, inquieta, agitada, aberta. Entre aquele que olha e aquilo que é olhado. (DIDI HUBERMAN, 2011 p.77).

Entender o significado de um filme também significa saber ler. Mas como ler um filme? Como decifrar seu conjunto de signos visuais e sonoros? São questões que se abrem para outras e pressupõe um processo de compreensão mais aprofundado da linguagem audiovisual. Neste ponto, a inter-relação entre o professor e o cineasta pode ser fundamental.

O entendimento do cinema como experiência cultural e escolar pode ser reconhecido no projeto do governo do Estado de São Paulo, desenvolvido através da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE)¹³. Na apresentação do Caderno de Cinema do Professor - Dois, Fábio Bonini Simões de Lima Presidente da FDE afirma: Conhecer mais sobre o cinema, sua história e sua linguagem, estabelecendo o diálogo com o currículo e o cotidiano escolar, certamente é um caminho muito interessante e prazeroso, que possibilita a ampliação do repertório cultural e da formação crítico-reflexiva dos educadores e alunos da rede estadual de ensino. (FDE, 2009 p. 2)

Realizado na década de 1990, o projeto produziu a série Lições com Cinema¹⁴ que estabelece relações de interdisciplinaridade com várias áreas do saber buscando aproximar a escola da arte. O material contribuiu para ampliar o uso de filmes em sala de aula, sendo importante instrumento de trabalho para educadores da rede estadual de ensino de São Paulo. A FDE organizou em 1991 o Seminário Cinema em Vídeo, trabalhando com os professores da rede estadual temas de acordo com suas áreas de interesse. A série Lições com Cinema tinha como objetivo permitir o acesso permanente aos temas e reflexões do Seminário. Foram publicados, inicialmente, seis livretos tendo como base a área curricular de cada um dos autores e voltados à setorização do conhecimento.

¹³ Estudado por Cláudia Mogadouro em Educomunicação e escola - o cinema como mediação possível - desafios práticos e proposta - Tese de doutorado apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo/ Ciências da Comunicação. (São Paulo, 2011). Disponível em <http://www.teses.usp.br/> Acesso em 25 de março de 2013.

¹⁴ Publicada pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação/ São Paulo em seis volumes e reunidos em coletânea no ano de 1993. Capítulos: A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais, Marília da Silva Franco; Breve histórico dos movimentos cinematográficos, José Geraldo Couto; A constante abstração na produção cinematográfica, Ricardo Picchiarini; O filme: um recurso didático no ensino da história? Antônio Penalves Rocha; A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica, Elias Thomé Saliba; O filme como elemento de socialização na escola, Celso João Ferretti; Cinema e televisão: histórias em imagens e som na moderna sociedade oral, Milton José de Almeida; Amazônia, José William Vesentini; Biblioteca FDE de cinema/vídeo e televisão.

Apesar de atingida a meta de início, restou uma lacuna que, aos poucos, nos pareceu de indispensável preenchimento: a interdisciplinaridade. A área de interesse é sempre mais ampla que a área de atividade; professores de Literatura usualmente se interessam por temas históricos no propósito de explicarem as obras estudadas; professores de História tomam o imaginário e, por extensão, a Arte como foco de suas preocupações historiográficas, e assim por diante. Reunir os textos em coletânea foi o caminho escolhido para que, num mesmo volume, o usuário tivesse contato relativamente fecundo com as idéias que vêm povoando e arejando os outros setores do conhecimento presente na Escola.(FDE, 1993 – nota introdutória).

No dossiê Cinema e Educação, da Revista Educação e Realidade¹⁵, publicado em 2008 (Volume 33 n.1), a entrevista com o professor de cinema Ismail Xavier da Universidade de São Paulo abre com a pergunta sobre que tipo de relações podem ser estabelecidas entre os dois campos. Em sua resposta, Xavier destaca o cinema como arte, que cumpre importante papel na educação formal e informal e afirma que sempre se interessou pela dimensão formadora do cinema como arte e entretenimento, combatendo as simplificações dos discursos moralistas que transpõe as imagens para um território suspeito porque incitariam a imitação e a assimilação de modelos – notadamente quando representam violência, sexo ou outro tópico considerado “sensível”. Para ele é a recepção das imagens de um filme é uma questão complexa que requer uma interdisciplinaridade

(...) que dê conta da relação entre a estrutura das imagens e das narrativas (seus códigos específicos, sim, mas também o que não cabe nos códigos) e os processos de recepção (sociais, psicológicos, culturais, muito ancorados nas circunstâncias). Por outro lado, a dimensão educativa, entendida no sentido formação (valores, visão de mundo, conhecimento, ampliação de repertório) permeia toda a experiência do cinema e está, ainda que de modo implícito, presente nos debates sobre os filmes, pois mesmo a reivindicação mais radical de um cinéfilo pela “autonomia” do campo e seus rituais específicos já pode ser vista como expressão de um tipo muito particular de formação em que o cinema fica reduzido à educação para o próprio cinema e seu imaginário. Para mim, o cinema que “educa” é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco. Ou seja, a questão não é “passar conteúdos”, mas provocar a reflexão, questionar o que, sendo um constructo que tem história, é tomado como natureza, dado inquestionável. (XAVIER, 2008 p. 15).

¹⁵ Revista da Faculdade de Educação Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Essa interdisciplinaridade pressupõe aproximar ainda mais os campos (no caso cinema e educação), inserindo os cineastas¹⁶ para um compartilhamento de experiências cada vez mais aprofundado.

As primeiras sessões cinematográficas¹⁷ causaram curiosidade, espanto e prazer aos seus espectadores e trouxeram consigo um olhar particular sobre o real: o olhar do cinegrafista, que com sua lente cria um recorte da realidade. A compreensão deste processo permite ao espectador ver além da imagem, trazer suas referências e percepções para a imagem que lhe é apresentada. As produções audiovisuais, enquanto ficção ou documentário:

(...) São recriações, a sua maneira, do real. O que é este 'a sua maneira': retiram do fluir contínuo do real em vida, pequenos pedaços – filmagens – e, após todo processo de produção, os reapresentam em sequência temporal – projeção. Não mais o fluir contínuo do real em vida, mas o fluir contínuo do real em movimento. Suprimida a dispersão inerente ao real em vida, os seus pedaços filmados tornam-se indefesas sequências submetidas à produção em estética e ideologia do real em movimento. (MIRANDA, 2001 apud ALMEIDA, 2001, p.32)

No caso da linguagem audiovisual, ver é entender o processo de construção e de manipulação das imagens através da montagem¹⁸, cuja noção está presente desde o nascimento do cinema, seja em uma sequência linear de imagens captadas pela câmera ou através de combinações complexas de sistema de signos geradoras de choques de ideias ou imagens. Eisenstein propôs em suas teorias¹⁹ descritas no ensaio “Palavra e Imagem”, de 1937, que a justaposição de dois planos resulta em um novo produto, mas que “esta não é, de modo algum, uma característica peculiar do cinema, mas um fenômeno encontrado sempre que lidamos com a justaposição de dois fatos, dois fenômenos, dois objetos” (EISENSTEIN, 2002. p. 13-50)²⁰

¹⁶ Aqui entendidos como cineastas stricto sensu, estudiosos do cinema e egressos dos cursos de cinema e audiovisual.

¹⁷ 28 de dezembro de 1895 – No Salão Grand Café, em Paris, os Irmãos Lumière fizeram uma apresentação pública do seu invento - Cinematógrafo. Os filmes exibidos foram "A chegada do trem à estação Ciotat" e "Saída das operárias da Fábrica Lumière".

¹⁸ Processo de seleção e organização de imagens e sons de forma a construir sentido e alcançar objetivos estéticos, narrativos, dramático, etc.

¹⁹ Os estudos do teórico russo Serguei Eisenstein constituem a base da montagem moderna. Tendo estudado os filmes de Griffith e as experiências de montagem de Lev Kuleshov, Eisenstein convenceu-se de que no cinema se podem manipular espaço e tempo para criar novos significados, especialmente se as imagens não estivessem somente ligadas, como Kuleshov sugeria, mas justapostas. Para aprofundar o assunto ver *A Forma do Filme. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.2002*, e *O Sentido do Filme. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.2002*.

²⁰ O conceito de montagem audiovisual foi teorizado pelos representantes da escola russa de cinema no início do século passado, como Sergei Eisenstein, Dziga Vertov e Vsevolod Pudovkin a partir de

O aparato técnico da linguagem audiovisual (câmeras, lentes, roteiros, cenografia, planos, sequencias, edição, etc.) conforme Benjamin (1985), ao invés de reproduzir o real altera a percepção do espectador sobre ele:

Diante do filme, isso (abandonar-se às suas associações) não é mais possível. Mas o espectador percebe uma imagem, ela não é mais a mesma. Ela não pode ser fixada, nem como um quadro nem como algo de real. A associação de ideias do espectador é interrompida imediatamente, com a mudança da imagem. Nisso se baseia o efeito de choque provocado pelo cinema, que, como qualquer outro choque, precisa ser interceptado por uma atenção aguda. (BENJAMIN, 1985, p. 12).

A junção de sons, imagens e movimentos pelos aparatos tecnológicos atuais, cria o que Almeida chama de uma nova cultura oral onde:

As imagens e os movimentos sonorizados do cinema e da televisão têm um grau forte de "realidade". Realidade no o sentido de que aquilo que a pessoa está vendo "é", mais do que "parece ser". Na projeção de um filme ou na televisão qualquer coisa ou pessoa que apareça está sendo vista e não lida ou escutada. Existe porque está sendo vista. Essa proximidade real das imagens tem uma configuração muito próxima da oralidade, o que explica, em parte, o fato de que as imagens são, às vezes, mais fortes do que um texto. Estamos nos referindo aos efeitos nas pessoas que estão mergulhadas no universo da comunicação de massas, analfabetas, semianalfabetas, que não têm propriamente uma história da escrita e da leitura. (ALMEIDA, 1994, p. 09).

E acrescenta:

O significado do filme não está no resumo que eu faça dele depois, mas no conjunto de sons e imagens, que, ao seu término, compôs um sentimento e uma inteligência sobre ele. Podemos falar sobre os filmes utilizando-nos daquilo que falamos sobre a língua, sobre a, literatura, sobre as histórias. A relação do filme com a linguagem não é uma relação funcional, ou uma relação parecida com, mas filme e linguagem/oralidade unem-se num universo em que pessoas e histórias compõem um mundo significativo. (ALMEIDA, 1994, p. 11).

O filme ao compor este "mundo significativo" o faz a partir de sua linguagem própria, por seu processo de concepção e de técnicas que contando uma história também desvendam seu processo de construção e seus sentidos, dentro de uma lógica da sociedade industrial, onde o conceito de autoria, tal qual o entendemos em relação a um livro ou uma pintura se dilui, pois, apesar de assinado por um diretor, o filme é um produto de uma "linha de montagem", com profissionais que constroem

suas observações do trabalho do norte americano David Griffith que desenvolveu o conceito de montagem paralela refletindo uma visão dualista do mundo, ao contrário dos russos que tem como base a dialética hegeliana e o choque entre planos. Também os diretores alemães, na década de 1920 utilizaram criativamente a montagem para destacar o expressionismo.

partes do todo, sem necessariamente, terem a participação ou o conhecimento do todo.

Ver filmes, analisá-los, é a vontade de entender a nossa sociedade massificada, praticamente analfabeta e que não tem uma memória da escrita. Uma sociedade que se educa por imagens e sons, principalmente da televisão, quase uma população inteira (ricos, médios e pobres) que não tem contato com a escrita, a reflexão com a escrita. E também a vontade de entender o mundo pela produção artística do cinema. (ALMEIDA, 1994, p. 12).

A linguagem do cinema e suas relações com a realidade são objeto das teorias de Pier Paolo Pasolini²¹ quando afirma que o cinema exprime a realidade com a realidade. Ao descrever sua impossibilidade de continuar a escrever romances, toma a linguagem cinematográfica como uma mudança de técnica, reconhece que o cinema é uma língua que obriga ao alargamento da noção de língua.

Não é um sistema simbólico, arbitrário e convencional. Não possui um teclado artificial em que se possam dedilhar signos como campainhas de Pavlov: signos evocando a realidade, do mesmo modo que uma campainha evoca justamente o queijo para o ratito, fazendo-lhe crescer água na boca. O cinema não evoca a realidade, como a língua da literatura; não copia a realidade, como a pintura; não mima a realidade, como o teatro. O cinema reproduz a realidade: imagens e sons! E reproduzindo a realidade, o que faz o cinema então? Expressa a realidade pela realidade. Se eu quiser representar Sanguineti, não recorro às evocações de feiticeiro (a poesia), mas utilizo o próprio Sanguineti. Ou, então se Sanguineti não quiser, vou buscar um seminarista com um nariz comprido, ou um negociante de guarda-chuva endomingado: vou buscar um outro Sanguineti. Em todo caso não saio do círculo do real. Expresso a realidade – desligo-me dela, mas expresso-a através da própria realidade. (PASOLINI, 1982, p. 107)

O pensamento de Pasolini pode nos remeter ao contato construído com o audiovisual como forma de comunicação, que o aluno já traz para a escola que é um espaço privilegiado para discussões que ultrapassam os conteúdos da produção audiovisual.

Para Duarte (2002), a experiência do cinema atua no desenvolvimento da “competência do ver”, ou seja, de analisar, compreender e admirar qualquer história

²¹ Sobre o assunto ver PASOLINI, P. P. Empirismo herege. Lisboa: Assírio e Alvim, 1982. Amoroso, M. B. Pier Paolo Pasolini. São Paulo: Cosac & Naify, 2002. PEREIRA, Miguel - http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/alceu_n9_pereira.pdf; XAVIER, Ismail. O cinema moderno segundo Pasolini. In: Revista de Italianística, v.1, n.1, julho de 1993. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/UPS, 1993.

transmitida em linguagem cinematográfica conforme conceito de Pierre Bourdieu. Para ela, o cinema opera na produção de saberes e identidades para definir o modo como o indivíduo vê o mundo. Os filmes, por sua vez levam professores e estudantes a “compreender (apreciar e, sobretudo respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas” (DUARTE, 2002, p. 106).

Napolitano (2003) enfatiza que os professores devem ampliar a discussão da experiência do cinema indo além da discussão sobre a narrativa da obra cinematográfica e de uso do filme apenas no sentido pedagógico de motivação ou ilustração. Além da apropriação de tecnologias e linguagens é necessário refletir sobre suas formas de utilização.

(...) o professor não precisa ser crítico profissional de cinema para trabalhar com filmes na sala de aula. Mas o conhecimento de alguns elementos de linguagem cinematográfica vai acrescentar qualidade ao seu trabalho. Boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la. Existem elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos. (NAPOLITANO, 2003, p 57.).

Para ele é preciso aprender a “ler” o filme, saber decifrar sua linguagem buscando nele as representações da realidade, valores e ideologias presentes em seu conteúdo ou em sua forma.

Em “Como usar o cinema na sala de aula” Napolitano (2003), propõe que o professor atue como mediador entre a obra e os alunos, não apenas preparando a classe antes do filme como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades. E alerta que a escolha do filme não é “para si mesmo”, portanto, deve ter em vista o respeito aos valores culturais, religiosos e morais dos alunos e de suas famílias, mesmo discordando deles.

O professor deve ser um espectador especializado, diz Marília Franco:

Sua especialização é como educador e não como espectador, ao usar o filme na situação de ensino/aprendizagem está exercendo sua função de mestre. Como espectador comum acumulou vivência e experiência para aplicá-la ao exercício da sua profissão. Como espectador especializado ele terá autoridade para se fazer intérprete das linguagens audiovisuais (FRANCO, 1992 p. 26)

Estes autores, além de referendarem o filme como ferramenta de educação e instrução, dentro e fora do campo formal, chamam a atenção para a especificidade do audiovisual e de sua linguagem e para o que está contido na imagem. Melhor será o “espectador especializado” que conheça a estrutura e as regras da linguagem audiovisual, suas configurações políticas e culturais e que perceba a permanente influência dos produtos visuais criados por artistas, cineastas, publicitários, quadrinistas, fotógrafos. Todas as imagens que temos contato ao longo da nossa vida nos fazem sonhar além dos limites do real conforme recorda Milton José Almeida (2011).

Quando falamos em educação visual estamos nos referindo a uma ideia de que o olhar é educável ou é suscetível de receber uma educação. Lembremos que educável não quer dizer ensinável. Ensinável tem a ver com coisas pedagógicas e escolares, com um determinado fim ou objetivo que normalmente as escolas e os professores parecem saber e os alunos nem tanto. Educável é mais amplo, não escolar, e sim cultural. A cultura, se eu quiser pensar assim, educa. Sem ficar muito em definições definitivas, quando penso em educação visual penso em algo que faz parte da cultura, como a educação do paladar, do olfato, da audição, do tato, da inteligência (...) qualquer uma dessas educações são partes menores de algo maior e abrangente a que chamamos cultura. (ALMEIDA, 2011, p.1)

Para Almeida (1999) a educação visual contemporânea é definida pelas imagens do cinema e da televisão enquanto estética e política, as quais reconstroem, à sua maneira, a história de homens e sociedades. A educação cultural da inteligência visual tem, para ele, uma configuração estética, política e cultural e uma forma complexa do viver social contemporâneo permeado de representações visuais, dentro do processo de educação cultural da inteligência.

As imagens

Por serem discursos em língua da realidade, trazem dela o inconcluso, a ambiguidade, a mistura, o conflito, a história. Participam da mitologia do poder político e econômico, em suas versões massificadas, populares. Também, não tão populares, participam, em diferentes graus, da mitologia futura em estética crítica, quando trazem em seu discurso o inconcluso, a ambiguidade, a mistura, o conflito, não só da história e do real, como também o conflito ideológico-estético do aparato técnico da sua linguagem: câmeras, lentes, roteiros, cenografia, planos, sequencias, edição, etc. Assim, suas imagens e sons em movimento, mesmo captadas pelo olho unívoco e objetivo da câmera, escapam, em parte, pelo olhar humano do espectador, que as vê em tensão e não somente em afirmação. O conhecimento visual cotidiano de

inúmeras representações em imagens participa da educação cultural, estética e política e da educação da memória. (ALMEIDA, 1999, PAG. 9)²²

1.2 - REDES DE EDUCAÇÃO E CINEMA BRASIL E AMÉRICA LATINA

1.2.1 - KINO / UNIAL

A criação da REDE KINO (Rede Latino Americana em Educação, Cinema e Audiovisual), em 2009, na Universidade Federal de Minas Gerais, é outra ação importante. A rede é voltada à formação de uma rede interpessoal e interinstitucional, visa ampliar o debate sobre Educação, Cinema e Audiovisual e estabelecer relações e parcerias para consolidação de práticas que tratem da importância do cinema e do audiovisual no campo da educação e da cultura nas sociedades contemporâneas. Destaca em sua carta de fundação a importância em se superar a distância entre produção artística e formação humana, em articular cinema e educação na formação intra e extraescolar de crianças e jovens e articular cinema e educação na formação de professores e exercício da docência.

Integrada por professores, pesquisadores, produtores, estudantes e representantes de organizações que trabalham com cinema e audiovisual, a Rede realiza encontros, compartilha saberes e divulga novos processos e métodos de trabalho reconhecendo a interlocução crescente da educação com o cinema e o audiovisual e a existência de uma enorme demanda não atendida pelos principais atores ligados à cultura e à educação.²³

²² ALMEIDA ao afirmar que as imagens e sons são vistas pelo olho humano em tensão e não somente em afirmação refere-se aos filmes chamados de 'arte', 'cult', produzidos fora da estética comercial norte-americana, por exemplo, iranianos, asiáticos. Ao referir-se à memória refere-se aos gregos "inventores da arte da memória". Esta arte procura fixar as recordações através da técnica de imprimir boa memória "lugares" e "imagens". Mnemosine, diziam os gregos, é a mãe das Musas: a história da educação desta que é a mais fundamental e fugitiva faculdade humana está destinada a imergirem águas profundas. IN: A Educação Visual da Memória: Imagens Agentes do Cinema e da Televisão.

²³ CARTA DE CRIAÇÃO DA "REDE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO, CINEMA E AUDIOVISUAL". Considerando a importância do cinema e do audiovisual no campo da educação e da cultura nas sociedades contemporâneas e a necessidade da ampliação e consolidação de discussões e práticas relativas a esta temática e à educação estética audiovisual, em especial, reuniram-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, nos dias 7 e 8 do mês de agosto de 2009, professores, pesquisadores, produtores, estudantes e representantes de outras organizações do âmbito do cinema e audiovisual, abaixo assinados, para a criação da "Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual". A iniciativa surge de encontros proporcionados pela participação dessas pessoas em seminários, congressos acadêmicos e mostras

Movidos pelo interesse de ampliar as conversas e estudos sobre o universo audiovisual da criança latino-americana, um grupo de jovens, liderados por Pablo Ramos do Departamento de Pesquisa do Instituto Cubano de Arte e Indústria Cinematográfica (ICAIC) de Cuba no ano de 1986 convocou os convidados do 8º Festival Internacional do Novo Cinema Latino Americano, em Havana, Cuba.

Pesquisadores e cineastas do Brasil, Argentina, Bolívia, Cuba e Peru participaram da reunião e discutiram a ausência de filmes nacionais voltados para a infância e adolescência, a indiferenças das autoridades e a ausência de diálogo entre os meios de comunicação, a família e a escola, bem como o impacto do cinema e da televisão sobre crianças e adolescentes. Um documento foi encaminhado à direção do Festival solicitando a realização, no ano seguinte, de um seminário que tratasse dos problemas relacionados à produção e distribuição de materiais audiovisuais para crianças e jovens e da educação para a comunicação. Em 1987, um representante da Organização Católica Internacional de Cinema de Cuba (OCIC), pesquisadores, realizadores, cineclubistas e educadores da Argentina, Brasil, Colômbia, Cuba e México se reuniram para durante o 9º Festival e, em 1988, com o aval do Comitê de Cineastas da América Latina, realizam como parte da programação oficial do 10º Festival o Primeiro Encontro “O Universo Audiovisual da Infância Latino Americana”, com a proposta de discutir o amplo espectro de questões relativas à comunicação audiovisual e o público infanto-juvenil. O evento focou-se em três eixos, que marcariam a agenda de suas próximas edições:

Situação da produção e distribuição de materiais audiovisuais para meninos, meninas e jovens da Iberoamérica, como elementos de identidade cultural. Características e impacto da programação dirigida a estes públicos, assim como o impacto das novas tecnologias de comunicação e informação. Possibilidades e alternativas de educação para a comunicação em um contexto de formação cidadã. (RAMOS, TORRES, 2009. p. 4).

de cinema dentro e fora do país e também do desejo de compartilhar experiências e somar esforços para tratar questões relativas à articulação entre educadores, pesquisadores, cineastas, produtores e gestores da educação no sentido de viabilizar ações conjuntas para: 1) superar a distância entre produção artística e formação humana; 2) articular cinema e educação na formação intra e extra escolar de crianças e jovens; 3) articular cinema e educação na formação de professores e exercício da docência; 4) contribuir para a formação de público para o cinema brasileiro; 5) colaborar com a educação estética audiovisual; 6) articular projetos em cinema e educação no âmbito latino-americano; 7) oferecer subsídios para que a produção audiovisual latino-americana incorpore a preocupação com a educação; 8) oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas no que diz respeito ao acesso da população brasileira à produção cinematográfica; 9) estimular produções audiovisuais em espaços educativos; Belo Horizonte, 8 de agosto de 2009. (<http://redokino.com.br>).

Na cerimônia de encerramento do 10º Festival (1988) dois fatos comprovaram a importância das discussões: o primeiro que o prêmio Coral dedicado ao melhor filme infantil não foi entregue a nenhuma produção e o segundo que o Primeiro Prêmio Coral na categoria documentário foi entregue ao diretor chileno Ignacio Agüero, por *“Cien niños esperando un tren”* (Cem crianças esperando um trem), que mostra o trabalho da professora Alicia Vega que com paixão pelo seu trabalho busca levar a educação cinematográfica às crianças de bairros periféricos de Santiago no Chile. O primeiro demonstrou as dificuldades dos países latino-americanos para a produção de filmes para infância e adolescência e o segundo a necessidade da realização de experiências educativas que possibilitassem a participação ativa de crianças e jovens diante da linguagem audiovisual.

Em 1991, durante o quinto encontro cria-se a Red El Universo Audiovisual del Niño Latinoamericano, Red UNIAL (O universo audiovisual da infância latinoamericana – Rede UNIAL), concebida como a junção de esforços de pessoas e instituições com o objetivo de desenvolver projetos de educação audiovisual cujos fundamentos fossem o respeito à criatividade, à liberdade, à expressividade da criança e do jovem e sua identificação com seus valores. A partir das reflexões produzidas em cada encontro, os trabalhos da Rede com universidades e organizações internacionais se tornam referência na promoção de políticas audiovisuais e de processos de comunicação participativa e comunitária, incentivando e divulgando as ações protagônicas de crianças e jovens na América Latina e Caribe. Seu idealizador e coordenador por 25 anos, o cubano Pablo Ramos, faleceu no dia 24 de maio de 2013, na Venezuela, aos 62 anos. Ao divulgar sua morte, o presidente do Centro Nacional Autónomo de Cinematografía, Juan Carlos Lossa escreveu:

Un infarto ha acabado con el corazón puro y bueno de Pablo Ramos, uno de los más grandes imaginadores y constructores del universo infantil (...) Se nos ha ido Pablo Ramos pero nos quedan varios miles de niños y niñas que descubrieron sus derechos y su propio universo audiovisual.²⁴

²⁴ Um infarto acabou com o coração puro e bom de Pablo Ramos, um dos maiores pesquisadores e estudiosos do universo infantil. Perdemos Pablo Ramos, mas nos resta milhões de meninos e meninas que descobriram seus direitos e seu próprio universo audiovisual. (Diário de Cuba, 2013). Tradução livre.

No livro “El audiovisual y La niñez”, Ramos destacava a importância do protagonismo das crianças e adolescentes e de seu lugar de sujeitos de direitos e de entes atuantes.

“Asumir, em plenitud, la convicción de que niños y niñas tienen derecho a tener derechos, tal y como establece La Convención de los Derechos Del Niño, nos debe hacer replantear nuestros seguros hábitos y rutinas, nuestras prácticas consolidadas em el quehacer comunicativo y educativo. El paso de objetos a sujetos de derechos, esto es, de individuos receptivos a entes actuantes introduce junto al para y el por, el con, el desde..., los niños y niñas. Em su artículo 12, la Convención propugna el derecho de todo niño y niña a la libertad de expresión, lo que implica La libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, em forma artística o por cualquier otro medio elegido”.

“Assumir plenamente a convicção de que meninos e meninas tem direito a ter direitos, como estabelecido pela Convenção sobre os Direitos da Criança nos deve levar a repensar nossos hábitos e rotinas, nossas práticas consolidadas no fazer comunicativo e educativo. A passagem de objetos a sujeito de direitos, de indivíduos receptivos a seres atuantes altera o conceito de para ele ou ela para o conceito de a partir dos meninos e meninas. Em seu artigo 12 a Convenção declara o direito de todo menino ou menina a liberdade de expressão, o que implica na liberdade de buscar, receber e difundir informações e ideias de todo tipo, sem fronteiras, seja por meios orais, escritos ou impressos, de forma artística ou por qualquer outro meio que escolher”. (RAMOS, 2009, p. 14, tradução nossa)²⁵

²⁵ Convenção sobre os Direitos da Criança. *A Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança – Carta Magna para as crianças de todo o mundo – em 20 de novembro de 1989, e, no ano seguinte, o documento foi oficializado como lei internacional. A Convenção sobre os Direitos da Criança é o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 193 países. Somente dois países não ratificaram a Convenção: os Estados Unidos e a Somália – que sinalizaram sua intenção de ratificar a Convenção ao assinar formalmente o documento.*

Art. 12

1 – Os Estados Partes devem assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança.

2 – Com tal propósito, proporcionar-se-á à criança, em particular, a oportunidade de ser ouvida em todo processo judicial ou administrativo que afete a mesma, quer diretamente quer por intermédio de um representante ou órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais de legislação nacional.

Art. 13

1 – A criança terá direito à liberdade de expressão. Esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou de qualquer outro meio escolhido pela criança.

2 – O exercício de tal direito poderá estar sujeito a determinadas restrições, que serão unicamente as previstas pela lei e consideradas necessárias:

a) para o respeito dos direitos ou da reputação dos demais;

b) para a proteção da segurança nacional ou da ordem pública, ou para proteger a saúde e a moral públicas. (http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm)

A Rede UNIAL mantém vínculos de cooperação com instituições acadêmicas, centros de pesquisa, entidades internacionais, organismos estatais ou governamentais, produtoras de cinema e de televisão e organizações não-governamentais da Alemanha, Argentina, Bélgica, Bolívia, Brasil, Canadá, Chile, Colômbia, Cuba, Equador, Espanha, Estados Unidos, Itália, México, Malásia, Nicarágua, Noruega, Holanda, Panamá, Peru, Reino Unido, Suécia, África do Sul, Venezuela, Uruguai, assim como com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização Panamericana da Saúde (OPS), o Centro Internacional de Filmes para a Infância e para a Juventude (CIFEJ), a Fundação Prix Jeunesse Internacional, a Associação Católica Mundial para a Comunicação (SIGNIS), a Organização Católica Latino-americana e Caribenha de Comunicação (OCLACC), dentre outras entidades. Através destes vínculos foram estabelecidos projetos e ampliadas as discussões sobre o protagonismo de crianças e adolescentes em relação às comunicações e ao audiovisual.

1.3 - EDUCAÇÃO E FRUIÇÃO

A arte, para permanecer arte, deve permanecer um fermento de anarquia, de escândalo, de desordem. A arte é por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do 'fazer' e sem contato com o artista, o profissional, entendido como corpo 'estranho' à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais. (BERGALA, 2008, p.30)

O cinema no espaço escolar pode impulsionar um novo olhar voltado ao mundo, que se dá através do encontro com a alteridade.

A proposta de iniciar as crianças em um tipo de cinema não comercial, não tem qualquer relação com arrastá-las do lugar comum para outro lugar. Uma proposta da formação do gosto parte exclusivamente do encontro com a alteridade fundamental na obra de arte, como desconforto e o choque que ela provoca (FRESQUET, 2013, p.49).

Um encontro promovido pela imagem em movimento e que ultrapassa o padrão tradicional da escola onde o cinema é instrumentalizado e didatizado. Esta é a teoria de Alain Bergala que propõe em "Hipótese- cinema" (2008) uma nova relação com o mundo através do contato com os filmes.

A arte não pode depender unicamente do ensino, no sentido tradicional no sentido de disciplina inscrita no programa e na grade curricular dos alunos sob a responsabilidade de um professor especializado recrutado por concurso sem ser amputada de uma parte essencial. (BERGALA, 2008, p.29)

Bergala observa, ainda, que, por seu caráter perturbador, o cinema, concebido como arte, não pode ser disciplinarizado sem perder o seu conteúdo artístico.

O enclausuramento nessa lógica disciplinar reduziria o alcance simbólico da arte e sua potência de revelação no sentido fotográfico do termo. A arte para permanecer arte deve permanecer um fermento de anarquia, de escândalo de desordem. A arte é um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do “fazer” e sem o contato com o artista, o profissional, entendido como corpo “estranho” a escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamento e de suas normas relacionais. O ensino se ocupa das regras, a artes deve ocupar um lugar de exceção. (...) A arte deve permanecer na escola como uma experiência a parte, cuja alteridade radical os alunos devem experimentar. (BERGALA, 2008, p.30)

Para Bergala, o cinema se situa no lugar da criação de conhecimento, e não no de consumo e entretenimento. Para ele nada poderá substituir a primeira emoção que marca todo o verdadeiro encontro com o cinema.

Para possibilitar esse encontro, Bergala (2008) propõe a disponibilização de filmes aos quais os alunos normalmente não têm acesso com facilidade salientando a “importância primordial de se encontrar os bons filmes no bom momento, aqueles que deixarão marcas para toda a vida”. O que o autor chama de bom momento é a fase da adolescência, onde se dá a formação de identidade do indivíduo. Mas o estreitamento da relação com o cinema, seja do adolescente ou da criança, só vai se dar a partir do despertar de seu interesse. Para Bergala, o amor ao cinema não nasce da obrigatoriedade do contato com os filmes, mas de como o filme toca a criança ou o adolescente.

Pode-se obrigar alguém a aprender, mas não se pode obrigá-lo a ser tocado. Todos sabemos que os livros, filmes, músicas que contaram em nossas vidas foram encontradas individualmente, na esfera da intimidade, cada um consigo mesmo, ainda que esse encontro tenha ocorrido aparentemente numa situação de grupo ou de transmissão instituída. Quando a escola obriga a aprender – com o objetivo de qualificar os alunos para sua futura inserção social, e ela deve fazê-lo – ela não tem obrigatoriamente por referência primeira favorecer a possibilidade de um

encontro individual com uma obra. Esse encontro depende mais de uma iniciação do que da aprendizagem, e a escola nunca poderá programá-lo ou garanti-lo". (BERGALA, 2008, p. 62).

Mas a escola tem um papel fundamental nesse encontro, que para Bergala é de quatro ordens: encontro com os filmes, tornar-se "passador", aprender com os filmes e tecer laços entre eles.

Um primeiro encontro pode provocar um estranhamento e não é uma tarefa fácil. Desta forma o contato dos alunos com filmes-arte, seja em sessões de cinema, em sala de aula ou cineclubes organizados pela escola deve, sempre que possível ter como suporte uma videoteca, à qual os alunos tenham acesso e possam ver/rever filmes. Quanto ao professor, com espectador especializado, no dizer de Marília Franco ou de passador no de Bergala deve ter clareza que seu professor pessoal é relevante no processo, pois quanto mais íntima sua relação com obras de arte e quando aceita o risco voluntário, por convicção e por amor pessoal a uma arte, de se tornar 'passador', muda de estatuto simbólico, abandonando por um momento o seu papel de professor, tal como definido e delimitado pela instituição, para retomar a palavra e o contato com os alunos de um outro lugar dentro de si.

Mas é preciso respeitar o tempo de cada criança ou jovem para relacionar-se com o filme, para uma leitura criativa. Este tempo, diferente para cada indivíduo, implica ainda em rever e visitar o filme quantas vezes necessário. Daí a importância da disponibilização em um acervo próprio da escola que também permitirá, ao aluno e ao professor tecer laços entre os filmes, entre produções atuais e do passado e trabalhar essas relações. A escola, segundo Bergala é a instituição melhor situada, senão a única capaz de estabelecer laços entre as obras do passado e do presente, explicitando seus elos e a compreensão de que toda obra é habitada pela que a precedeu ou que lhe é contemporânea.

O critério de pura emoção ou do prazer "avulso" – tal filme me comoveu e isso basta é ainda uma maneira de reduzir a relação com a arte a um consumo sem rastros. Pertencer a humanidade através de uma obra de arte é inserir-se a si mesmo nessa corrente em que a obra se insere. "Isso não impede que se tenha um prazer "avulso", mas o prazer do laço nos dá acesso a algo de mais universal do que a satisfação fugidia de nosso pequeno eu, aqui e agora". (BERGALA, 2008, p.68).

O encontro com os filmes na escola, para Bergala, não se restringe ao seu uso como complemento ou suporte de disciplinas e muito menos com a exibição de

filmes já conhecidos pelos alunos, através da televisão. A escola deve ser o espaço do encontro com as correntes, estilos e gêneros cinematográficos mais diversos, pois muitas vezes é somente ali que este encontro se dará para além da indústria do entretenimento.

Em “Hipótese-Cinema”, Bergala afirma que não está seguro se a escola é o melhor espaço para acolher a arte, mas para muitas crianças, é o único lugar onde isso se torna possível. Por isso ressalta a importância da formação de um espectador que vivencie as emoções do criador de um filme e que o pense através do seu autor. Ele não acredita que se deva partir do conhecido para abordar o menos conhecido, pois isso conduz a um afastamento da singularidade do cinema. Para ele, analisar filmes não é suficiente para promover uma mudança no olhar da criança, pois o trabalho para formação do gosto é longo e demorado. O gosto, diferente da opinião, não pode ser negociado, pois é formado a partir da singularidade de cada pessoa. E acrescenta que não se deve perder tempo com ‘filmes ruins ou medíocres’, pois não há como fazer a criança deixar de gostar de alguma coisa, por mais ‘medíocre’ que se seja, pois, o ‘bom’ e ‘ruim’ são definidos exatamente pelo gosto.

O processo de aprimoramento do gosto ou da experiência estética é um tema fascinante e complexo que extrapola os limites desse trabalho. No entanto, para ampliar a afirmação de Bergala citamos o crítico de arte Clement Greenber²⁶ que em debate na Universidade de Ottawa em 1987 que ao responder à pergunta de Thierry du Duve²⁷ sobre qual seria seu conselho aos jovens que queriam cultivar seu gosto e habilidades estéticas disse “ Vejam o máximo de arte que puderem”. (PASSO, 2014, p. 65).

²⁶ GREENBER, Clement - (Nova Iorque, 16/01/1909 a 7/05/1994). Mais importante crítico de arte norte-americano do século XX, cuja influência foi decisiva para a afirmação do expressionismo abstrato e para artistas como Pollock e Rothko. Em *A estética doméstica* (Cosac Noy, 2013), Greenberg afirma que o gosto é uma faculdade que pode ser cultivada por meio de uma crescente exposição à arte e, posteriormente, por meio da reflexão sobre o que foi visto, ouvido ou lido.

²⁷ DUVE, Thierry - Teórico, crítico, historiador, curador e professor do Departamento de Artes Plásticas da Universidade de Lille, na França. Tem vários livros publicados sobre arte do século XX, como *Kant after Duchamp* e *Résonances du readymade*. Estuda particularmente a passagem para o modernismo e tem a esse respeito uma refinada análise da obra de Marcel Duchamp e das vanguardas.

O encontro com o cinema pode transformar uma escola antiga e com uma reduzida concepção de arte e linguagem artística.²⁸ A linguagem audiovisual permite leituras e significados múltiplos, conforme seus elementos são agrupados desde a concepção do filme, sua estrutura narrativa e montagem. Tempo e espaço são ordenados de acordo com o interesse do realizador. A forma como os planos são combinados produz interpretações que dependem do olhar e do repertório do espectador.

A experiência da criação é outro elemento do processo. Mas, na escola, o professor deve ter consciência da experiência do fazer, do contato e da criação, sem exigir um resultado complexo e bem-acabado. O que deve estar na pauta é a relação criativa que se estabelece entre a criança, os equipamentos e sua compreensão da linguagem audiovisual.

A produção de filmes pelos alunos deve ser entendida a partir da importância do processo e não do seu resultado final. O papel do filme na escola é permitir o contato com a arte, abrir os espaços da criatividade, ampliar o gosto e a visão sobre o universo que cerca a criança ou o jovem, permitindo a reflexão sobre si e sobre o seu mundo. Formar cineastas está em outra categoria, que exige anos de experiência e amadurecimento. Se observarmos a escola como o espaço para onde convergem as tensões e diferenças sociais em uma pluralidade percebida nas suas relações cotidianas veremos que nela as diferenças se explicitam. É um cenário em que o conceito de alteridade se torna base para a compreensão de diferenças, principalmente a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, que trazem para o ambiente educacional as questões da diversidade. Cidadania, igualdade de direitos, dignidade e solidariedade são premissas contidas no PCNs para uma sociedade ideal da qual ainda estamos distantes.

O texto introdutório dos PCNs destaca:

²⁸ O volume 6 dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que trata sobre Arte, conceitua e define ações para Artes Visuais, Teatro, Dança, Música diz "A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. O documento de Arte expõe uma compreensão do significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana".

Nosso objetivo é auxiliá-lo na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade. Sabemos que isto só será alcançado se oferecermos à criança brasileira pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania. Tais recursos incluem tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto as preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade. (BRASIL, 1997, p.1)

Levar o filme à escola para além de sua instrumentalização pedagógica é também pensar sobre as questões da alteridade.²⁹ Significa retirá-lo do lugar de instrumento didático, legitimando sua condição de ato criativo e não como objeto de leitura descodificada. É necessário, portanto, deslocar o foco da leitura analítica e crítica dos filmes para uma leitura criativa.

A esse respeito, observa Teixeira:

O cinema pensado como alteridade interroga o já visto, remove o instituído, desloca os olhares, inventa ideias, possibilidades, outros enredos, novas imagens, luminosidades tantas [...] O cinema deve estar na escola não como um conteúdo curricular e campo de especialidade de um professor, mas de outra maneira, em outra perspectiva, fugindo a racionalidade instrumental e conteúdos a serem aferidos e mensurados pelos profissionais especializados nisso e naquilo. Trata-se, ao revés de um encontro com o cinema como expressividade, como um largo horizonte de possibilidades que permitem a experiência estética (DEUS, 2014 p. 2 apud TEIXEIRA).

Compreender o cinema na escola como experiência estética, significa reafirmar a fruição como ruído, perturbação dos sistemas disciplinares e de controle. O cinema pode ocupar, assim, os espaços de liberdade, como experiência de alteridade e estranhamento.

²⁹ A palavra alteridade vem do latim alter. Segundo Nicola Abbagnano, significa: “Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro. A alteridade é um conceito mais restrito do que diversidade e mais extenso do que diferença. ABBAGNANO (1998 p.35). Para a antropologia segundo François Laplantine: A experiência da alteridade (e a elaboração dessa experiência) leva-nos a ver aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos “evidente”. Aos poucos, notamos que o menor dos nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações afetivas) não tem realmente nada de “natural”. Começamos, então, a nos surpreender com aquilo que diz respeito a nós mesmos, a nos espiar. O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única”. (Laplantine,2006, p. 36).

Se o cinema pode ser um interessante aliado da educação, não é porque possa ilustrá-la, traduzir didaticamente em imagens e sons os conteúdos formativos da cultura letrada. O cinema e a educação talvez possam fazer alianças pela capacidade de cada um desses campos afetar o outro, não ilustrando, o que seria a repetição do mesmo, mas porque o cinema pode conduzir a educação a novos lugares, a pensar o diferente, pode afetar produzindo um estado de ruído, de estranhamento na função comunicativa da educação de modo a levá-la a novos devires, à emergência de um novo tempo. (DINIS, 2005, p.69)

Dinis observa, ainda, que o cinema pode ser um grande aliado para o exercício da alteridade.

O espaço do cinema torna-se um espaço de irrupção do diferente, um campo de imanência para o exercício do pensamento e da alteridade. E nisso reside a força mesmo do cinema comercial. Se fizermos uma rápida análise da sociedade americana, podemos observar no contexto social atual uma certa paranoia em relação ao outro, ao diferente, às forças que produzem miscigenação e descristalização das referências identitárias. No entanto, esse cenário contrasta, mesmo nos filmes americanos mais comerciais, com um desejo recalcado de ir ao encontro da alteridade, como se o medo paranoico em relação ao outro escondesse também um enorme desejo de se desmanchar na relação com o outro, um desejo de diferenças que possam afetar e transformar a rotina de nossas vidas (...) o cinema e a educação devem nos conduzir a um exercício de alteridade que jamais é a repetição do mesmo. É nesse sentido que é preciso corrigir um segundo equívoco: pensar o cinema como um instrumento didático que possa ilustrar os conteúdos pedagógicos. Se o cinema pode ser um interessante aliado da educação, não é porque possa ilustrá-la, traduzir didaticamente em imagens e sons os conteúdos formativos da cultura letrada. O cinema e a educação talvez possam fazer alianças pela capacidade de cada um desses campos afetar o outro, não ilustrando, o que seria a repetição do mesmo, mas porque o cinema pode conduzir a educação a novos lugares, a pensar o diferente, pode afetar produzindo um estado de ruído, de estranhamento na função comunicativa da educação de modo a levá-la a novos devires, à emergência de um novo tempo. (DINIS, 2005, p.68).

O cinema pode promover o gosto e o prazer pela busca de experiências de estranhamento e alteridade,

E o maior exercício de alteridade é mais do que reconhecer o direito à diferença do outro, é desejar encontros com o outro que nos arranquem da condição de permanecermos o mesmo, uma paixão por territórios desconhecidos que são um convite para uma experimentação de diferentes formas de estar no mundo. (DINIS, 2005, 74)

Neste sentido, o cinema pode se constituir como um novo lugar na experiência educativa.

Proliferar infinitas conexões para o desejo, ensinar diferentes formas de pensar-sentir-dizer e estar no mundo, desterritorializar o pensamento, levar o corpo a devir-outro. Nisso reside talvez a maior função educativa do

cinema, pois há a presença, assim como falávamos antes de uma cultura escolar, de uma cultura midiática produzida por imagens e sons que invadem nosso cotidiano e que exercem também uma função educativa. (DINIS, 2005, p.78)

A capacidade de afetar o outro está na gênese do cinema. Desde as primeiras experiências com a imagem em movimento³⁰ o espectador foi colocado sob o impacto de uma representação do real. Seja ao imaginar um trem vindo em sua direção ou o medo de ser atingido por uma bala vinda da tela de cinema.³¹ Os Irmãos Lumière não pensaram, a princípio, nas possibilidades de entretenimento de sua invenção.³² Mas sua rápida disseminação pelo mundo trouxe possibilidades ilimitadas para o imaginário humano.

Por meio do cinema, podemos vislumbrar o desenvolvimento dos movimentos transnacionais da história, os encontros e desencontros, as mestiçagens, a dialógica (relação antagonista e complementar) para compreender as novas sínteses e as novas diversidades. Ele nos possibilita incorporar o relativismo cultural ao encarnar personagens de outro ponto de vista do qual não poderíamos experimentar num contexto comum. O entendimento das singularidades revela outras facetas de uma ordem social que é múltipla e facetaria na sua gênese e desenvolvimento. (ARAUJO, 2008, p.34).

A escola está centrada no processo ensino/aprendizagem formal³³, mas ampliando os conceitos, Moacyr Gadotti (2005), em artigo sobre o direito a educação afirma:

³⁰ Anthemius de Tralles, arquiteto e matemático do século 6 já usava um tipo primitivo de câmara escura, que seria descrita em 1021 pelo cientista árabe Abu Ali Al-Hasan Ibn al-Haytham (965–1039 AD), conhecido no ocidente como Alhacen ou Alhazen no Livro de Óptica. Em 1558 o invento foi aperfeiçoado por Giovanni Baptista Della Porta, cientista napolitano que publicou uma descrição detalhada da câmara e de seus usos. A luz é invertida através de um pequeno orifício ou lente de fora, e projetada em uma superfície ou tela, criando uma imagem em movimento, mas não é preservada em uma gravação. No final do século XIX vários experimentos com dispositivos óticos (como lanternas mágicas, zootrópio, mutoscope e praxinoscópio, silforama, diapanorama, etc) mostravam sequências de imagens estáticas em velocidade suficiente para que as imagens nas fotos parecessem estar se movendo, um fenômeno chamado persistência da visão. Com o desenvolvimento do filme fotográfico era possível registrar objetos em movimento. Eadweard Muybridge (1878), nos Estados Unidos usando 24 câmeras produziu uma série de imagens estereoscópicas de um cavalo a galope, "primeira" imagem em movimento.

³¹ 1895 - L'Arrivée d'un train à La Ciotat (A chegada do trem na estação). Irmãos Lumière. França. 1903 - The Great Train Robbery/ O grande roubo do trem - Edwin S Porter - EUA.

³² A frase "o cinema é uma invenção sem futuro" é atribuída a Louis Lumière.

³³ Para Gohn (2008) e Ghanem e Trilla (2008) citados por VERCELLI (2011) a educação pode ser de três tipos: formal, informal e não formal. A educação formal é desenvolvida nas instituições escolares regulamentadas por leis e organizadas de acordo com diretrizes nacionais. Possuem conteúdos pré-estabelecidos ensinados por professores em ambientes que têm normas e padrões de comportamento definidos previamente. A educação informal é aquela aprendida em diferentes núcleos sociais durante o processo de socialização produzidas nas relações intra e extrafamiliares tais como: a família, o bairro, o clube, os amigos, a igreja. Nela vêm embutidos valores, regras e

Gostaria de definir a educação não-formal por aquilo que ela é, pela sua especificidade e não por sua oposição à educação formal (...) o conceito de educação sustentado pela Convenção dos Direitos da Infância ultrapassa os limites do ensino escolar formal e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não-formais, que desenvolvem a autonomia da criança. Como diz Paulo Freire “Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação” (FREIRE, 1997, *apud* GADOTI, 2005 p. 50).

O filme na escola pode ampliando o olhar, recuperando o sonho e a dimensão lúdica da vida em um processo de desaprender e reaprender, como diria Adriana Fresquet³⁴ e a entrada do cineasta no espaço da escola em ações, que podem ser consideradas de educação não formal, (exibição, oficinas de audiovisual para crianças e adolescentes) reforça a aprendizagem política de direitos e a participação em atividades coletivas.

Nas oficinas com crianças e adolescentes, dentro ou fora da escola é recorrente ouvir dos professores o discurso da importância do processo em detrimento do produto final. De fato, é o processo que vai permitir o desvendar do mistério, a apropriação da técnica para a construção de narrativas construídas autonomamente a partir de linguagens verbais e não verbais e com base na experiência e circunstâncias vividas.

Usar cinema na escola é acessar o afeto, a emoção, pois como afirma Morin (1970): “Toda a imagem, simbólica por natureza, tende a libertar um significado, e, ao mesmo tempo, uma participação afetiva”. Para ele o cinema é um meio de levar para a tela o universo pessoal de cada espectador em uma dimensão subjetiva desenvolvida em dois níveis - a narrativa fílmica, criada a partir da imaginação do cineasta remete ao mundo real e a dimensão do sonho e a relação espectador/filme

normas de uma determinada cultura. Nesse caso, os educadores são os membros da família em geral, os amigos da escola, do clube, da igreja e os meios de comunicação de massa. A educação não formal é aquela que se aprende no cotidiano, na relação com diferentes pessoas, pela experiência e em espaços fora da escola, em locais informais onde há processos de interação e intencionalidade na ação, na participação, na aprendizagem e na transmissão e troca de saberes. A educação não formal abre possibilidades de conhecimento sobre o mundo que rodeia os indivíduos e suas relações sociais.

³⁴ Ver FRESQUET, Adriana (org) - Aprender com Experiências do Cinema: desaprender com imagens da educação - Coleção Cinema e Educação. Editora: Co-edição Booklink/ Cinead/ Lise FE/UFRJ, 2009.

a partir do seu repertório levando ao interesse pela estrutura da imagem fílmica e sua capacidade em despertar emoções.

Nada como o cinema para sintetizar a compreensão, os sentimentos e as sensações. Na vivência do cinema enriquecemos nossa imaginação, ativamos sua capacidade combinatória, ela é afetada emocionalmente e também mobiliza emoções. A experiência do outro (cinema como um outro coletivo, diverso, múltiplo) amplifica sem par nosso horizonte, conhecimentos, ideias, sentimentos, sensações e desejos. (FRESQUET, 2007, p.13).

1.4 - O CINEASTA NA ESCOLA

Atualmente, a criança convive frequentemente com a linguagem audiovisual, por meio do cinema e, sobretudo, da televisão, seja em casa ou na escola. Entendemos que se trata de uma modalidade de comunicação que vem ganhando força no cotidiano infantil, em que a criança passa a ter contato com novos signos, códigos e valores, que podem influenciar seu desenvolvimento em diversos aspectos: estético, cognitivo, social e psicológico. (FANTIN, 2007, p.9).

Bergala (2008) observa que o cinema, tomado na condição de arte não pode ser concebida como uma disciplina, ministrada por um exclusivamente por um especialista em arte, “cujo local dentro da hierarquia do saber foi certificado em nome de uma competência profissional”. (BERGALA, 2008, p.32). Parafraseando Godard, Bergala afirma que a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso. A arte deve constituir-se um gérmen de anarquia, escândalo e desordem na rígida ordem do sistema escolar, “Para que possa ser transgressão, deve tensionar os limites rígidos da disciplina escolar, constituir uma experiência e não uma matéria cujo conteúdo deve ser verificado ao final do percurso”. (BERGALA, 2008, p.31).

A ampliação do acesso às novas tecnologias e em especial ao audiovisual através de câmeras de vídeo ou aparelhos celulares e a internet, facilita a produção e difusão de conteúdos audiovisuais. A presença das telas nos mais diversos lugares amplia o entendimento de produção audiovisual e sua presença é cada vez maior no ambiente escolar. Utilizar a linguagem audiovisual, tomando como perspectiva o cinema, é atender a um convite a aprender sobre nós mesmos, a tomar seriamente outras culturas, outros olhares, outros modos de pensar, sentir e

ser, tendo como base, primordialmente, o que pode ser questionado, o que discordar ou colocar em evidência. Nesse contexto, as ferramentas do aprender são cada vez mais amplas e a pessoa se torna sujeito de seu aprendizado e o professor seu mediador, ou passador, no dizer de Bergala.

Na relação com o filme, o professor se vê diante de um novo desafio, de uma linguagem que brota do imaginário, mas que também exige um referencial técnico. É neste enlace que a parceria com o cineasta pode ser profícua ao juntar os saberes da técnica, da educação, da criação e do imaginário. No entanto se o professor deve ser um espectador especializado isso ainda não o torna um cineasta e, por outro lado, se o cineasta é um criador especializado, isso também não o torna um educador. Desta forma, há que se pensar na parceria e no lugar de cada um dentro da escola para ampliar a dimensão do cinema dentro do ambiente escolar.

Embora a questão do cinema na escola esteja colocada desde seus primórdios, não encontramos, no desenvolvimento deste trabalho, referências sobre a função e o lugar do cineasta na escola, na produção de conteúdos audiovisuais, que, vem se ampliando através de parcerias do ensino básico e médio com universidades e organizações sociais dentro da escola. A grande maioria dos textos aborda a relação do professor com o objeto filme enquanto arte, em como usá-lo na escola ou como instrumentalizar o professor para a produção audiovisual.

Trazer a questão para o âmbito deste trabalho é destacar a importância da aproximação entre as áreas e os saberes especializados apontando para a contribuição de cada um deles no espaço da escola e para a necessidade de se pensar a aproximação do campo do cinema com o campo da educação.

Utilizando o conceito de campo em Bourdieu que nos ajuda a compreender as disputas entre pesquisadores,³⁵ cujos conceitos são apresentados aqui de maneira esquemática³⁶ visando introduzir uma discussão nova, tanto no terreno da educação quanto do cinema.

³⁵ Quanto à interpretação de Bourdieu sobre a escola e a educação, ver *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998 e *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, escrito com Jean-Claude Passeron – Portugal 2009. Nos quais discute a escola como espaço de reprodução e legitimação das desigualdades sociais, de perda do papel da educação enquanto instância transformadora e democratizadora das sociedades.

³⁶ Levando em conta o alerta de Bourdieu em “Una invitación a la sociología reflexiva”. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2005, de que: “noções como habitus, campo e capital” podem ser definidos, mas somente no interior do sistema teórico que eles constituem, nunca isoladamente.

O campo científico - sistema de relações objetivas entre posições adquiridas em lutas anteriores - é o lugar e o espaço de uma luta concorrencial. O que está em luta são os monopólios das autoridades científica (capacidade técnica e poder social) e da competência científica (capacidade de falar e agir legitimamente, isto é, de maneira autorizada e com autoridade) que são socialmente outorgadas a um agente determinado. (BOURDIEU, 1983 p. 136)

O campo científico é, portanto, o espaço em que os sujeitos disputam a exclusividade da competência científica, como em um jogo onde os participantes definem e determinam as regras, conforme analogia criada pelo próprio Bourdieu.³⁷ Sua teoria permite que, na medida em que um campo é estudado aflorem características específicas, mas úteis, na análise de como funcionam outros campos. Para ele, a existência de um campo ocorre quando uma determinada categoria formula definições sobre seus objetos de atuação, as quais servem de referência às práticas de seus agentes demarcando suas fronteiras de atuação e suas instâncias de consagração e legitimação. O funcionamento de um campo implica na existência de "objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que impliquem no conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc." O *habitus*³⁸ é, condição de existência de um determinado campo e produto de seu funcionamento dentro de uma estrutura específica que é um estado de relação de força entre os agentes e de distribuição do capital acumulado. (BOURDIEU, 1983 p.89-90)

Não há quebra ou transposição de fronteiras dos campos, o que determinaria a exclusão dos agentes transgressores:

³⁷ Ver – BOURDIEU. Una invitación a la sociología reflexiva. Pierre Bourdieu e Loïc Wacquant -1ª ed. - Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.

³⁸ *Habitus*: sistema aberto de disposições, ações e percepções que os indivíduos adquirem com o tempo em suas experiências sociais (tanto na dimensão material, corpórea, quanto simbólica, cultural, entre outras). O *habitus* vai, no entanto, além do indivíduo, diz respeito às estruturas relacionais nas quais está inserido, possibilitando a compreensão tanto de sua posição num campo quanto seu conjunto de capitais. O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais, estéticos. Ele é também um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas.

Capital: ampliando a concepção marxista, Bourdieu entende por esse termo não apenas o acúmulo de bens e riquezas econômicas, mas todo recurso ou poder que se manifesta em uma atividade social. Assim, além do *capital econômico* (renda, salários, imóveis), é decisivo para o sociólogo a compreensão de *capital cultural* (saberes e conhecimentos reconhecidos por diplomas e títulos), *capital social* (relações sociais que podem ser convertidas em recursos de dominação). Refere-se a um *capital simbólico* (aquilo que chamamos prestígio ou honra e que permite identificar os agentes no espaço social). (BOURDIEU, 1983, p.90).

[...] um dos fatores que coloca os diferentes jogos ao abrigo das revoluções totais, cuja natureza destrói não apenas os dominantes e a dominação, mas o próprio jogo é precisamente a própria importância do investimento, em tempo, em esforços, etc., que supõe a entrada no jogo e que, como as provas dos ritos de passagem, contribui para tornar praticamente impensável a destruição pura e simples do jogo. Todos os agentes engajados num determinado campo possuem determinados interesses específicos comuns. Entre esses, o principal deles é a existência do próprio campo. A luta entre esses antagonistas pressupõe um acordo sobre o que merece ser disputado e produz a crença no valor dessa disputa. (BOURDIEU, 1983, p. 91)

Colocar a questão implica em perguntar o cinema se constitui como campo³⁹? Aceitando a sua existência como tal qual sua aproximação real com a educação nas ações de produção na escola? Embora não seja este o centro deste trabalho vemos relevância em abrir a discussão uma vez que cada campo detém conhecimentos próprios e que na contemporaneidade há uma imensa discussão sobre a urgência cada vez maior de uma interdisciplinaridade.

Alguns autores pós-modernos, como George Marcus (1995), ressaltam a interdisciplinaridade, enquanto espaço de sobreposição de estudos e campos, como uma reconfiguração e expansão das possibilidades de estudo sobre determinado objeto, que é abordado pelos diferentes campos com visões e objetivos diversos.

Cabe ainda pensar o filme educativo produzido para a escola, como suporte às disciplinas e o audiovisual *stricto sensu* do qual a escola se apropria buscando ampliar a visão do aluno e dos docentes dentro da escola pensando nas práticas da vida, muito mais amplas do que o aprendizado das matérias.

³⁹ A teoria de campo de se refere basicamente à produção erudita. Para ele a indústria cultural segue as leis do mercado da oferta e da procura, a produção. No entanto tomamos como base sua teoria entendendo que as artes (aí incluído o cinema) se compõem de espaços estruturados, posições e regras instituídas que regem o acesso e o êxito no campo e que determinam a posição ocupada por seus agentes, que lutam pela apropriação do “capital cultural”. Que possui prestígio e conhecimento de “códigos de deciframento estético”. A noção de “capital cultural” não se dissocia dos efeitos da dominação. Isto porque o “espaço social” para Bourdieu é um espaço de lutas, por isso a importância das estruturas simbólicas (como a cultura) como exercício da legitimação de um grupo sobre os outros. Vale atentar para a colocação do autor quanto à produção artística voltada para o público, mas pensada para os pares: “afora os artistas e os intelectuais, poucos agentes sociais dependem tanto, no que são e no que fazem, da imagem que têm de si próprios, e da imagem que os outros e, em particular, os outros escritores e artistas, têm deles e do que fazem” (Bourdieu, 1992, p. 108).

O uso do filme educativo na educação brasileira remonta do início do século, como instrumento auxiliar do ensino na escola, consolidando-se com a criação em 1936 do Instituto Nacional de Cinema Educativo – INCE -.

Em 1929, a 1ª Exposição de Cinematografia Educativa, organizadas por Jonathas Serrano então presidente da Comissão de Cinema Educativo da DGIP/DF, pretendia influenciar a mudança de métodos de ensino no Rio de Janeiro difundindo o uso de filmes das escolas. Na Exposição estavam de aparelhos de projeção fixa e animada, filmes e catálogos e, em paralelo foi realizado um curso para a formação dos professores, de modo a estimulá-los na adoção do ensino combinado com o cinema em sala de aula. No livro *Cinema e Educação* (1931), Serrano comenta o sucesso da exposição e a importância da escolha de um adequado para a projeção de filmes, do contato dos professores com os equipamentos e salienta o valor pedagógico do cinema (SERRANO, 1931, p. 34-36).

Existem inúmeras produções científicas contemporâneas que abordam o cinema e suas impressões dentro do campo educação. O texto a seguir propõe uma reflexão sobre as possibilidades geradas através da educação para o cinema.

1.5 - POR UMA EXPERIÊNCIA CINEMATOGRAFICA DE AFETO E ALTERIDADE

Aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. (FAVRET-SAADA, 2005, p. 160)

Se o projeto “Criança e Cinema de Animação” foi, em grande parte pioneiro nestas práticas cinematográficas descentralizadas em tempos de grandes dificuldades tecnológicas⁴⁰, os projetos “Cinema Nosso” e “Cinema na Lapa” surgem em um momento de avanços tecnológicos e democratização dos meios audiovisuais.

Numa época de globalizações hegemônicas (e contra-hegemônicas), as pessoas e os coletivos veem alargado o leque dos possíveis, e dos recursos disponíveis, para a elaboração de argumentos que justificam as suas identidades e os seus processos de identificação. (SANTOS, 2002, p. 11)⁴¹

⁴⁰ Trabalho com película exige mais verba e tempo para compra de negativos e revelação. Envolvem também um conhecimento técnico mais elaborado de operação dos equipamentos.

⁴¹ Boaventura de Souza dos Santos - Artigo “Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos”. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 48, junho, 1997.

Estas tecnologias audiovisuais, quando apropriadas pela criança ou adolescente que se encontram nesses locais descentralizados, tanto em termos espaciais e geográficos, quanto em termos de políticas públicas, podem possibilitar a elaboração de auto representações audiovisuais, através de escritas fílmicas, sejam elas do gênero ficção ou do gênero documentário, capazes de evidenciar a conjuntura social de onde partem, posto que estas produções constituem e são constituídas pelos contextos que as informam.

Utilizando os conceitos desenvolvidos por Freire e Boal - na pedagogia e no teatro do oprimido, respectivamente, essas produções audiovisuais assumem em seus processos um papel de resistência à política de invisibilidade proveniente do discurso dominante, afinal:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2005, p.34).

Através desse protagonismo, essas possibilidades de produção audiovisual se constituem num espaço no qual, como afirma Hikiji:

Os sujeitos que lidam com a invisibilidade derivada do não reconhecimento de seus modos de expressão podem, ao se apropriar de estratégias de produção de imagem, projetar para um contexto mais amplo suas formas de ver, seus pontos de vista, suas demandas e críticas. As performances para a câmera são também exercícios de reflexão sobre as possibilidades de elaborar suas auto-imagens e identidades. (HIKIJ, 2007, p.295).

Experiências dos projetos dentro e fora da escola podem romper com a elitização do cinema e seus meios, levando esses elementos de “anarquia”, segundo Bergala (2008), o cineasta e o estudante de cinema, para esses espaços à margem dos grandes centros.

Nesse contexto o conceito de “ser afetado”, desenvolvido por Jeanne Favret-Saada⁴² (1990), torna possível compreender e explicitar os motivos pelos quais são importantes esses trabalhos “à margem” para o cineasta em formação e, conseqüentemente, para o cinema brasileiro, questão já colocada por Glauber Rocha em sua *Eztetyka da Fome* ao se referir ao cinema novo.

⁴² Etnóloga francesa, nascida na Tunísia.

Eis – fundamentalmente – a situação das Artes no Brasil diante do mundo: até hoje, somente mentiras elaboradas da verdade (os exotismos formais que vulgarizam problemas sociais) conseguiram se comunicar em termos quantitativos, provocando uma série de equívocos que não terminam nos limites da Arte mas contaminam o terreno geral do político (...) Este condicionamento econômico e político nos levou ao raquitismo filosófico e à impotência, que, às vezes inconsciente, às vezes não, geram no primeiro caso, a esterilidade e no segundo a histeria.

A esterilidade: aquelas obras encontradas fartamente em nossas artes, onde o autor se castra em exercícios formais que, todavia, não atingem a plena posse de suas formas. O sonho frustrado da universalização: artistas que não despertaram do ideal estético adolescente. Assim, vemos centenas de quadros nas galerias, empoeirados e esquecidos; livros de contos e poemas; peças teatrais, filmes (que, sobretudo em São Paulo, provocaram inclusive falências)... O mundo oficial encarregado das artes gerou exposições carnavalescas em vários festivais e bienais, conferências fabricadas, fórmulas fáceis de sucesso, coquetéis em várias partes do mundo, além de alguns monstros oficiais da cultura, acadêmicos de Letras e Artes, júris de pintura e marchas culturais pelo país afora. Monstruosidades universitárias: as famosas revistas literárias, os concursos, os títulos.

A histeria: um capítulo mais complexo. A indignação social provoca discursos flamejantes. O primeiro sintoma é o anarquismo que marca a poesia jovem até hoje (e a pintura). O segundo é uma redução política da arte que faz má política por excesso de sectarismo. O terceiro, e mais eficaz, é a procura de uma sistematização para a arte popular. Mas o engano de tudo isso é que nosso possível equilíbrio não resulta de um corpo orgânico, mas de um titânico e auto devastador esforço de superar a impotência: e no resultado desta operação a fórceps, nós nos vemos frustrados, apenas nos limites inferiores do colonizador: e se ele nos compreende, então, não é pela lucidez de nosso diálogo, mas pelo humanitarismo que nossa informação lhe inspira. Mais uma vez o paternalismo é o método de compreensão para uma linguagem de lágrimas ou de sofrimento.

A fome latina, por isto, não é somente um sintoma alarmante: é o nervo de sua própria sociedade. Aí reside a trágica originalidade do Cinema Novo diante do cinema mundial: nossa originalidade é a nossa fome e nossa maior miséria é que esta fome, sendo sentida, não é compreendida. (ROCHA, 1965 p. 3)⁴³

Para além das possibilidades de apreensão do cinema e da autorrepresentação audiovisual por crianças e adolescentes que se encontram às margens dos grandes centros, e também da experiência de um espaço educativo libertador e reflexivo do cinema enquanto arte, discurso e política. Um cinema

⁴³ Eztetyka da Fome, primeiro Manifesto do Cinema Novo escrito por Glauber Rocha em 1965. Disponível em: http://www.tempoglauber.com.br/t_estetica.html

Tese apresentada durante as discussões em torno do Cinema Novo, por ocasião da retrospectiva realizada na Resenha do Cinema Latino-Americano em Gênova, janeiro de 1965, sob o patrocínio da Columnum. O tema proposto pelo Secretário Aldo Vigano foi Cinema Novo e Cinema Mundial. Contingências especiais forçaram a modificação: o paternalismo europeu em relação ao Terceiro Mundo - já verificados nos contatos com a África - foi o principal motivo da mudança de tom. A tese a rigor teria interesse para a Mesa Redonda onde foi realizada.

afetado pelas realidades e culturas diversas existentes no país propõe a retomada de um cinema brasileiro menos alienado.

A única opção do intelectual do mundo subdesenvolvido entre ser um "esteta do absurdo" ou um "nacionalista romântico" é a cultura revolucionária.(...)

Arte passa a ser, pois, revolução. Neste instante, a *cultura* passa a ser norma, no instante em que a revolução é uma nova prática no mundo intelectualizado. A *didática* sem a *épica* gera a informação estéril e degenera em consciência passiva nas massas e em boa consciência nos intelectuais. É inofensiva. A *épica* sem *didática* gera o romantismo moralista e degenera em demagogia histórica. É totalitária. (ROCHA, 1971 p. 3).⁴⁴

Glauber Rocha, ao falar sobre *épica* e *didática*, aponta a necessidade de uma maior relação científica e poética do cinema com a(s) cultura(s) e, como Paulo Freire acredita na educação, se apropria do cinema enquanto espaço de reflexão, tomada de consciência e revolução, como prática da liberdade.

O cinema enquanto campo específico dentro e fora da academia e também dentro destes espaços interdisciplinares deve ser reflexivo e libertador, não mais elemento de alienação como os meios de comunicação de massa. Para tanto, há a necessidade de afetar também o cineasta em formação, pois, apesar da democratização audiovisual, a linguagem cinematográfica ainda é apreendida em espaços elitizados, dentro nos grandes centros, muitas vezes se isolando das diversas realidades e culturas que convivem no mesmo contexto nacional, estadual e principalmente municipal.

Além dessa tomada de consciência reflexiva para uma afetação essencial do cinema brasileiro, esses cineastas e estudantes de cinema, ao repensarem novas formas de sensibilizar o olhar do outro acabam também sensibilizados, pois como afirma Freire, "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1981, p.79), nesse caso, mediatizados pelo cinema e todas as suas possibilidades geradas pela apreensão do dispositivo por crianças e adolescentes.

O momento de decidir disparar a câmera, a angústia e a esperança diante de tudo que poderia dar certo ou errado para seu plano durante este minuto fatídico, mais intenso que qualquer outro, em que a câmera rodava, era vivido pelos alunos com grande seriedade e gravidade. (...) Quando alguém

⁴⁴ "A revolução é uma estetyka", manifesto escrito por Glauber Rocha em 1971. Disponível em: http://www.tempglauber.com.br/t_revolucao.html.

segura uma câmera e se confronta ao real por um minuto, num quadro fixo, com total atenção a tudo que vai advir, prendendo a respiração diante daquilo que há de sagrado e de irremediável no fato de que uma câmera capta a fragilidade de um instante, com o sentimento grave que esse minuto é único e jamais se repetirá no curso do tempo, o cinema renasce como no primeiro dia em que uma câmera operou (BERGALA, 2008, p.209-210)

Por uma experiência cinematográfica de afeto e alteridade, tanto nos espaços educativos, quanto na formação de nossos cineastas e educadores, para que, através da interdisciplinaridade, o cinema também possa ser uma prática de reflexão e da práxis, uma prática da liberdade.

CAPÍTULO II

EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Este capítulo contextualiza o Projeto Criança e Cinema de Animação, desenvolvido pela Cinemateca do Museu Guido Viaro por Valêncio Xavier. Para entender de forma mais ampla o projeto se faz necessária a compreensão do contexto histórico da época em que foi realizado, tanto em termos de políticas públicas nacionais e estaduais, quanto em termos tecnológicos, artísticos e educacionais. Salientando-se ainda que os anos 1980 marcaram a transição entre a ditadura militar e a democracia no país e os vínculos da educação com as questões sociais, econômicas e políticas. Obrigatório desde 1971, através da Lei Federal nº 5692 que definiu as "Diretrizes e Bases da Educação", as artes na escola eram entendidas como uma atividade e não como uma disciplina e envolviam música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico.

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças. A fonte mais frequente de imagens para as crianças é a TV, os fracos padrões dos desenhos para colorir e cartazes pela cidade (*outdoors*). As crianças de escolas públicas, na sua grande maioria, não têm revistas em casa, sendo o acesso à TV mais frequente... (BARBOSA, 1989, PAG. 172).

Presente em um número crescente de casas a partir dos anos 1950 a TV foi gradativamente substituindo as brincadeiras em grupo dominando o espaço e o tempo familiar. E as crianças que usavam sua imaginação e criatividade para inventar brincadeiras com outras crianças, passam a ter sua formação e seu cotidiano influenciados pela televisão. Na década de 1980 se amplia a programação voltada para o público infantil, com manhãs inteiras dedicadas às crianças em geral

compostas de desenhos e seriados norte americanos como He-man. Thundercats, Jeannie é um gênio, A Feiticeira e com algum espaço para a produção nacional como Os Trapalhões. A cultura televisiva, além de modificar as relações familiares abre o acesso a informações, anteriormente transmitidos somente pelos pais e insere as crianças no mundo do consumo e da individualização.

A ideia, inovadora, do projeto de Valêncio Xavier visava possibilitar à criança a livre expressão, através da criação e experimentação do processo de produção audiovisual e de sua utilização para construção de narrativas onde seu cotidiano fosse a referência como um contraponto da programação infantil exibida pela televisão.

2.1 CONTEXTO

Em 1953, durante o governo de Getúlio Vargas, o então Ministério da Educação e Saúde foi desmembrado e foi criado o Ministério da Educação e Cultura, MEC. Somente em 1961, durante o governo de Jânio Quadros, o Conselho Nacional de Cultura⁴⁵ foi reativado⁴⁶ como órgão responsável pela elaboração de planos nacionais de cultura, funcionando ativamente até 1964 e com o golpe militar⁴⁷, teve suas atividades paralisadas.

A partir de 1964, com o início do governo militar os rumos da produção cultural são alterados, o Estado foi retomando o projeto de uma maior institucionalização do campo da produção artístico-cultural. Durante a presidência de Castelo Branco (1964-1967), surgiu nos quadros do governo a discussão sobre a necessidade da elaboração efetiva de uma política nacional de cultura. Em meados de 1966 foi formada uma comissão para estudar a reformulação do Conselho Nacional de Cultura de maneira a dotá-lo de estrutura que o possibilitasse assumir o papel de elaborador de uma política cultural de alcance nacional. (CALABRE, 2007, p.90).

Através do Decreto-Lei nº 74, de 21 de novembro de 1966, foi criado então o Conselho Federal de Cultura (CFC) que, incorporado ao MEC, apresentou alguns planos de cultura ao governo nos anos seguintes, porém a maioria desses planos

⁴⁵ Instituído pelo presidente Jânio Quadros, pelo Decreto n. 50.293 de 23 de fevereiro de 1961.

⁴⁶ O Conselho Nacional de Cultura criado em 1938 por Gustavo Capanema, Ministro de Educação e Saúde durante o governo de Getúlio Vargas.

⁴⁷ No dia 1º de abril de 1964.

não foi colocada em prática. Nesse mesmo ano, o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) se torna somente Instituto Nacional de Cinema (INC), devido à necessidade do estado de investir em cinema industrial.

“Durante muito tempo a estrutura do Ministério esteve toda voltada para a área de educação. O Departamento de Assuntos Culturais - DAC, dentro do MEC, foi criado somente em 1970, através do Decreto 66.967”. (CALABRE, 2007, p.91)

Nesse decreto é possível encontrar, dentre as instituições que são vinculadas ao DAC e ficam a seu cargo, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o qual será apresentado mais adiante no texto como parceiro do projeto Criança e Cinema de Animação.

Em 1973, através do Departamento de Assuntos Culturais do MEC, foi elaborado um programa chamado Diretrizes para uma Política Nacional de Cultura, que apresentava como “cultura brasileira” um conjunto de produções artísticas, costumes, normas, ideias, modos de viver e sentir brasileiros. Dentre essas diretrizes é possível identificar três objetivos da política cultural: preservação, incentivo e difusão. Essas diretrizes para uma Ação Cultural, recebia verbas do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁴⁸.

A pesquisa nos cadernos de atividades culturais⁴⁹ do DAC/MEC, de 1974 a 1978, torna possível o conhecimento dos planejamentos e das principais atividades desenvolvidas pelo Departamento de Assuntos Culturais do Ministério da Educação e Cultura, incluindo os objetivos e reflexões praticadas à época.

A finalidade do Departamento de Assuntos Culturais era executar funções administrativas do MEC e sua atuação era coordenar as atividades culturais do Ministério da Educação e Cultura seja de forma direta, através da execução dos projetos prioritários, seja de forma indireta, através dos órgãos integrantes de sua estrutura (como exemplo relevante aqui, a Embrafilme⁵⁰). Dentre esses projetos prioritários havia dois na área da cultura que buscavam a articulação contínua e eficiente com as áreas educacionais, como estágios para integrar as universidades com as comunidades locais, cobertura financeira para a realização de seminários, cursos, mostras, etc.

⁴⁸ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969.

⁴⁹ Disponível na Biblioteca Nacional - Rio de Janeiro.

⁵⁰ Produtora e distribuidora de filmes, estatal brasileira criada através do Decreto-lei Nº 862 de 12 de setembro de 1969. Extinta em 1990.

Esses dois projetos citados anteriormente eram nomeados de Capacitação de Recursos Humanos para a área da Cultura e Preservação e Defesa dos Bens de Valor Cultural. O primeiro aponta ações com o objetivo de desenvolver um sistemático treinamento profissional, em diferentes níveis. Um exemplo é o *Bolsa Trabalho/Arte*, uma parceria do DAC/MEC com a assistência ao estudante (bolsistas anuais, semestrais e móveis - de até 4 meses), que foi executado em 1978, inclusive no âmbito Cinema.

Nos cadernos de atividades culturais o DAC/MEC, encontramos a preocupação da falta de pessoal especializado no setor cultural e a criação, interna ao DAC, da Secretaria de Assuntos Culturais, sob o Decreto nº 81.454, de 17/03/1978. Também no Plano Setorial de Educação e Cultura para esse mesmo período é possível determinar alguns fatores recorrentes, com foco nas novas tecnologias educacionais, na integração entre universidade e comunidade para sensibilização dos universitários (possivelmente um dos projetos embrionários dos futuros projetos de extensão), na sensibilização artística nas escolas e na interligação entre todos estes fatores.

Se o cenário nacional atravessava grandes mudanças, isso refletiu e causou impacto nos contextos estaduais, e também municipais. Em plena ditadura militar alguns pensadores e políticos previam uma maior atenção e sensibilização às áreas da cultura e da educação.

Em 1979, Ney Braga, até então Ministro da Educação e Cultura e ex-prefeito de Curitiba, retorna ao Paraná para seu segundo governo⁵¹. Dentre as diretrizes globais do governo Ney Braga neste período, é possível encontrar um inovador plano de política cultural inspirado num sistema de valores centrado na dimensão social da pessoa humana, de acordo com as diretrizes da educação e cultura nacionais da época. Enquanto ministro da educação e cultura em 1974, com então Presidente Ernesto Geisel, estreitou os vínculos entre o cinema e o Estado com a solidificação da Embrafilme, com novas propostas de coprodução, subsídio e financiamento, exibição e distribuição de filmes no território nacional. Em 1975, criou o Concine, Conselho Nacional de Cinema, a Funarte e o Plano Nacional de Cultura,

⁵¹ Seu primeiro governo data de 1961. Nesse primeiro mandato enquanto governador Ney Braga transformou o Paraná numa economia moderna, dentre as diversas empresas estatais que montou para dar apoio ao processo de modernização está a Fundação de Desenvolvimento Educacional do Paraná (Fundepar) para colocar em prática o plano paranaense de educação.

dentre diversas outras iniciativas de política e incentivo cultural. Ao voltar ao governo do Paraná, criou a Secretaria de Cultura e Esportes, tendo como plano uma política cultural descentralizada que atenderia à todas as camadas sociais do estado. Dentre os objetivos do seu governo estavam: a preocupação com a memória e preservação histórico-cultural; o levantamento do perfil sociocultural da população; o intercâmbio cultural, a valorização e difusão de aspectos da cultura paranaense; a participação das comunidades culturais, num âmbito de descentralização e interiorização; o apoio ao desenvolvimento de habilidades artística; o incentivo às produções artístico-culturais.

É importante destacar também seus feitos mais relevantes como prefeito na gestão de 1954 a 1958, em termos culturais e educacionais como a construção de escolas municipais nos bairros e uma descentralização das políticas públicas, e também a produção do 1º Festival do Cinema brasileiro e a criação da 1º Comissão Cultural da Cidade.⁵²

Paralelo a isso, Aloísio Magalhães⁵³, tendo a cultura como eixo central da educação, criou em parceria com a Secretaria de Assuntos Culturais, do MEC, o projeto “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais do país”.

A base do *Projeto Interação* origina-se das experiências do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), criado em 1975, sob a direção de Aloísio Magalhães. Importante elemento para a compreensão da riqueza de abordagens que o Projeto contemplou em sua concepção e atuação é o fato de haver reunido profissionais de diversas instituições governamentais: Fundação Nacional Pró-Memória (antigo CNRC), Fundação Nacional de Artes – Funarte, Empresa Brasileira de Filmes – Embrafilme, Instituto Nacional de Artes Cênicas – Inacen e o Instituto Nacional do Livro – INL. O Projeto Interação surgiu de uma proposta da Secretaria de Cultura do Ministério da Educação (MEC) e teve como finalidade o apoio a ações marcadas

⁵² Em 1967 foi eleito senador do Paraná e se manifestou publicamente contra o Ato Institucional nº 5, comprovando que sua formação militar não excluía sua convicção pela democracia.

⁵³ Aloísio Sérgio Barbosa de Magalhães (Recife, PE, 1927 – Pádua, Itália, 1982) foi pintor, designer, gravador, cenógrafo, figurinista. Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pernambuco, obtém bolsas do governo francês e norte-americano para se aperfeiçoar nas áreas de museus e artes gráficas. Em 1960, volta ao Brasil e abre um escritório voltado à comunicação visual e desenho industrial e realiza projetos para empresas e órgãos públicos. Com o prestígio amealhado junto às figuras de destaque do governo federal, é nomeado, em 1979, diretor do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN e, no ano seguinte, presidente da Fundação Nacional Pró-Memória.

pela participação da comunidade e dos professores em todos os níveis dos processos educacionais. Ocorrida nos anos finais do regime militar, a experiência destoava das políticas educacionais vigentes à época, ao propor projetos e iniciativas ancoradas nas dinâmicas culturais locais, com o objetivo de reafirmar a pluralidade e a diversidade e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos e das comunidades, de modo geral.

O Interação se aproveitou de alguns avanços notáveis na teoria e na prática da cultura ocorridos dentro e fora da anterior SEC/MEC, para estabelecer as linhas da sua proposta, suficientemente despojada de concepções estratificantes e parciais vigentes até pouco tempo antes. Assim, o Interação pôde começar a estabelecer uma ideia de cultura e seus derivados regida pela totalização, a significação e a dinâmica, ou seja, a transformação. (BRANDÃO, 1996, p. 43)

O Projeto Interação foi originalmente apresentado em seminário com representantes de todos os órgãos ligados à então Secretaria da Cultura do MEC, realizado em Brasília em 1981, no documento “Diretrizes para operacionalização da política cultural do MEC”. Sua linha programática de número três, intitulada “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país”, tinha como finalidade desenvolver: Ações destinadas a proporcionar à comunidade os meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local (BRANDÃO, 1996, p. 293).

Projeto Interação – Linhas de Ação Diretrizes para operacionalização da política cultural do MEC
Linha programática 3: “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país”.
<p>Finalidade: Ações destinadas a proporcionar à comunidade os meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. “A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ O processo educacional como aquele mais amplo do que a escolarização, e que está inserido num contexto cultural específico; ▫ Que a escola não é o único agente do processo educacional. Associações de classe, religiosas, recreativas, sindicatos, grupos de teatro, de música etc. são outros exemplos de tais agentes; ▫ Que a comunidade deve participar, ao nível das decisões, do processo educacional em cada contexto cultural específico; ▫ Que as manifestações culturais compreendem todo o universo de atividades representativas da vida social e econômica da comunidade, não apenas no que se refere às tradições, como também as formas de incorporação, interpretação e recriação de padrões de comportamento.
<p>As ações deverão ser desenvolvidas objetivando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Estimular e apoiar a participação da comunidade no processo educacional; ▫ Estimular a participação da escola no processo de conhecimento das manifestações culturais locais, no sentido de fazer com que ela reflita sobre a realidade em que está inserida, passando a utilizá-la como elemento fundamental na elaboração e execução do seu currículo; ▫ Estimular a utilização de diferentes processos educacionais, como teatro, dança, cinema, música, literatura, artes plásticas, fotografia, desportos, além da utilização de museus, casas históricas, praças e outros, na geração e operacionalização de situações de aprendizagem; ▫ Incentivar a participação da universidade, através de seus vínculos naturais com a educação básica e com o ensino de 2º grau, no desenvolvimento de ações que se enquadrem na linha programática.
<p>Referências</p> <p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Difícil Espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996, p 293-294. Citado em Educação Patrimonial, Histórico, conceitos e processos. IPHAN, 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf.</p>

Quadro 1: Projeto Interação – Linhas Gerais
Fonte: IPHAN, 1996.

A política cultural nesse projeto, e no contexto nacional de maneira geral, era agora interpretada por um viés antropológico, de valorização e descentralização, buscando por uma identidade nacional em diversos contextos econômicos e sociais.

Segundo o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980/85 (III PSECD), na esfera de cultura, o objetivo fundamental deste trabalho é o desenvolvimento cultural, concebido como uma das dimensões essenciais para a ampla democratização da vida brasileira e voltado essencialmente para os setores menos favorecidos da população, numa perspectiva antielitista, comprometida com o conhecimento, a preservação e a dinamização dos valores culturais do povo. (BRANDÃO, 1996, p. 42)

Através de parcerias com as secretarias de cultura estaduais, com as fundações culturais municipais e também com as universidades e a sociedade civil, pretendia-se agir sobre a cultura através da educação e sobre a educação através da cultura, em função da interação que o processo educacional, a cultura escolar, deveria ter com a realidade concreta na qual estava inserida.

O que é que o Projeto Interação desejou? Recriar simbolicamente esferas de sentido. Criar novos símbolos na educação e subverter os já existentes. Sacudir o marasmo das escolas de ensino básico oferecido a crianças, adolescentes e adultos de vilas de periferia, de favelas, de povoados rurais deste país infinito. Fertilizar ideias, imagens e relacionamentos. Recuperar renovadamente saberes populares, incorporá-los ao trabalho que cria a cultura escolar e, assim, tornar a escola fértil, criativa, experimental: um lugar social de participação na transformação da cultura e da própria educação. Depois, saltar para fora dos muros da escola e ampliar socialmente esferas de sentido. O que significa isto? (...) Que mais pessoas possam viver a experiência de criar, como condição do ofício do saber, ensinar e aprender. Que mais pessoas possam, mais autonomamente e por mais tempo na vida, conviver com a beleza. Que a escola seja um lugar rigorosamente criativo onde, juntos, todos possam compartilhar o que é bom. O que cria sentido. (BRANDÃO, 1996, p. 32)

A interação pretendida pelo projeto então era entre educação e cultura, entre escola e comunidade, considerando amplamente o fato de que a escola não é o único agente no processo educacional e também que cultura é um processo vivo, como patrimônio em constante transformação.

Para Aloísio Magalhães, eis a justificativa do projeto:

Num país com esse tamanho, com essa diversidade de composições étnicas, com a diversidade de climas, de situações geopolíticas e geoeconômicas, não é possível se pensar numa forma centralizada de aprendizado. Dessa forma, centralizar significaria a morte do país, a morte da invenção, a morte da fantasia, morte da liberdade. Para uma participação efetiva da comunidade no processo educacional, torna-se necessário compreender as formas de relação existentes no complexo de diversidades culturais - econômicas, políticas e sociais - como forma de explicitar as atividades da escola. A explicitação destas relações

geradas e operacionalizadas com a participação da comunidade, deverá ser a orientação básica no processo educacional.⁵⁴ (IPHAN, 2012, p. 19)

Por comunidade entendia-se o conjunto de pessoas convivendo em um determinado espaço físico e geográfico, com um complexo de diversidades culturais que interagem em um processo dinâmico de relações. Por processo educacional, entendia-se um processo mais amplo do que a escolarização e que estava inserido num contexto cultural específico. Entendiam também que a escola não era o único agente do processo educacional e que a comunidade devia participar ao nível das decisões no processo educacional dentro de cada contexto cultural específico.

Considerando-se que as manifestações culturais compreendem todo o universo de atividades representativas da vida social, política e econômica da comunidade - não apenas no que se refere às tradições, mas também às formas de incorporação, interpretação e recriação de padrões de comportamento - busca-se fazer com que a escola reflita sobre a realidade em que está inserida, passando a utilizá-la como elemento fundamental para a elaboração do seu currículo (...) torna-se indispensável que o currículo, principalmente na fase de escolarização inicial, esteja fortemente relacionado com o repertório cultural da localidade. (IPHAN, 2012, p. 19)

A intenção era que a escola deixasse de ser um espaço multiplicador de práticas alienantes e estivesse permeada da influência local e, ao mesmo tempo em que se reciclasse através da comunidade, a influenciasse. Para tal, era prevista a utilização de teatro, dança, cinema, música, literatura, artes plásticas, fotografia, desportos, museus, casa históricas, entre outros, para a geração e operacionalização de situações de aprendizagem. Essas novas metodologias de ensino eram encaradas como alternativas que emergiam do processo ensino-aprendizagem e deviam ser possibilitadas por docentes em contínuo processo de aperfeiçoamento. Previam também uma supervisão por um agente cultural que intermediaria o processo educacional local com os escalões municipais, estaduais e federais e formularia experiências de aprendizagem diversas geradas no processo.

A cultura e a educação no Projeto Interação, também eram abordadas enquanto instrumentos de luta e resistência na construção do direito à cidadania, captando um novo sentido e significado da escola nesse processo, que estaria em constante recriação.

⁵⁴ Caderno Temático 2 - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN): Educação Patrimonial - Reflexões e práticas. 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=3840>. Acesso em: jan/2013.

Anunciamos aqui a pedagogia da conspiração: há de se conspirar contra o imobilismo, contra o normativo, contra o saber estático, contra a incompetência, contra a reprodução da dominação, contra valores eternos, contra a emasculação da sociedade. É necessário que a educação escolar seja uma prática essencialmente criativa. E que o conceito de criativo seja entendido numa dimensão diversa do que tradicionalmente indica: inventivo no campo do saber científico ou artístico. O que aqui indicamos como criativo compreende o compromisso com os rumos da história: criativo enquanto capaz de produzir um novo homem, uma nova sociedade, uma nova realidade histórica, uma nova visão de mundo que, incorporada ao educando, o impulsiona a ser um cidadão. (RODRIGUES, 1986, p. 21)

Pouco antes desse mesmo momento de constante reflexão e recriação do processo educacional e dos vínculos entre a educação e a cultura a nível institucional, o grande educador brasileiro Paulo Freire havia realizado o Plano Nacional de Alfabetização e os Círculos de Cultura, porém poucos meses iniciada a implantação do plano, em 1964 durante o golpe militar, Freire foi preso como traidor e depois exilado. Suas publicações tinham o mesmo caráter sobre o processo educacional descentralizado como instrumento de conscientização, cidadania, mudança e libertação. Inclusive, Freire alfabetizava adultos iniciando-os nesse mesmo conceito antropológico de cultura.

E esta passagem, absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, não poderia ser feita nem pelo engodo, nem pelo medo, nem pela força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação, que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização. (FREIRE, 1967, p.57)

2.2 - CURITIBA - CIDADE E CULTURA NAS DÉCADAS DE 1970/1980

Curitiba foi transformada pela intensa imigração de europeus na segunda metade do século 19.⁵⁵ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

⁵⁵ A cidade teve seus hábitos e costumes influenciados por alemães, poloneses, italianos, ucranianos, franceses, suíços, que se instalaram nos centros urbanos e nas colônias. Os poloneses, que chegaram a partir de 1871 formam, em Curitiba a maior colônia no Brasil. O que a torna segunda cidade, fora da Polônia, com o maior número de habitantes de origem polaca#. De uma vila habitada por índios, mamelucos, portugueses e espanhóis no século 18 Curitiba inicia um processo de

(IBGE), sua população em 1970 era de 609 mil habitantes com taxa média de crescimento populacional de 5,3% a.a. na década de 70, a maior registrada até o censo de 2010.

Nesta década que a cidade vai, de fato, iniciar seu processo de mudança. E para entendê-lo é preciso remeter ao controle da organização espacial da cidade, e da criação de um Plano Diretor para Curitiba iniciado com a criação da URBS - Companhia de Urbanização de Curitiba (1963) e do: o IPPUC - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (1965). A partir dos dois institutos e dos planos para desenvolvimento e urbanização da cidade é implantada a política de revitalização de áreas tradicionais de Curitiba e à criação de novos locais de encontro para os habitantes. O Plano Diretor visava a ação governamental para estabelecer um desenvolvimento harmônico da cidade e sua aplicação estava a cargo do diretor do IPPUC, o arquiteto Jaime Lerner, que assumiria a administração municipal de março de 1971 a março de 1975, em seu primeiro mandato, como prefeito nomeado. Em uma época das mais tensas da história do Brasil e sob a sombra do Ato Institucional nº 5. Em pleno “milagre econômico” a construção do imaginário de uma cidade modelo passaria a definir a capital paranaense.

Na conjuntura política brasileira, a partir de meados dos anos 1960 o autoritarismo teve como uma de suas faces, justamente, a valorização dos técnicos e a sua consequente colocação em postos antes considerados de natureza política, tal como o de prefeito das capitais dos estados. (DÓRIA, 2001 p. 23).

O processo de transformação da cidade passa pela preocupação de sua elite com o desenvolvimento econômico e com um processo de industrialização tanto do Estado quanto da capital paranaense. A Companhia de Desenvolvimento Econômico do Paraná (CODEPAR), criada em 1962, para propiciar a viabilidade de uma infraestrutura adequada à industrialização e o projeto urbanístico pautado na organização da cidade para as pessoas são exemplo desta visão. (SOUZA, 2010) que se consolidaria em 1973 com o novo bairro saído das pranchetas do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (Ippuc), a Cidade Industrial de Curitiba,

transformação que vai determinar seu perfil sociocultural. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sua população em 1970 era de 609 mil habitantes com taxa média de crescimento populacional de 5,3% a.a. na década de 70, a maior registrada até o censo de 2010. (REVISTA ETNIAS NO PARANÁ - Os poloneses no Paraná. Curitiba: Governo do Paraná, 1989).

a CIC. Ali poderiam se abrigar os curitibanos recém-chegados, e influenciados pelo modelo de “capital-modelo/ capital de primeiro mundo”. Também cumpria o papel de livrar a capital de um medo que a assombrava desde meados da década de 1950 – a favelização. Os “novos curitibanos” não eram poucos e vinham do Norte, expulsos das lavouras de café, principalmente a partir de 1975 ou de outros estados atraídos pelas possibilidades de trabalho. Naquela década a capital cresceu – 68%.

Ao assumir a prefeitura da capital paranaense, Jaime Lerner tinha como meta transformar a cidade com ideias e projetos inovadores e foi compondo a cidade conhecida pela sua infraestrutura, meio ambiente e transporte, consolidando internacionalmente sua imagem de arquiteto e urbanista.

O setor histórico, criado por decreto municipal em 1971, tencionava preservar as antigas construções do núcleo central de Curitiba. Na região composta principalmente pelo Largo Coronel Enéas e pela Praça Garibaldi, como também em ruas adjacentes, encontrava-se a maior concentração de casarões do final do século XIX e início do XX.

Pensando em uma questão mais humanista para a urbanização, as autoridades iniciaram a concepção da cidade feita para o homem e não para o automóvel, tornando principalmente o núcleo central da cidade mais acessível ao pedestre. Em 1971, ficou oficialmente decretado que as residências do centro, hoje conhecido por Centro Histórico (Largo da Ordem, Praça Garibaldi e ruas próximas), deveriam ser preservadas. Na linha de zoneamento da cidade, locais passaram pelo processo de reciclagem de espaços urbanos, como é o caso do antigo paiol de pólvora, que tornou-se o Teatro Paiol, um local de promoção cultural. Nessa mesma direção, em 1972, a rua XV de Novembro foi fechada para o tráfego de automóveis. (CORREA, 2007 p. 17)

A cultura foi um dos setores a dar visibilidade nacional à cidade, na década de 1970, com ações e iniciativas, que já naquela época conferiram à capital do Paraná a marca da inovação também na área. A administração pública buscava, identificar a população com sua cidade e estabelecer com os espaços de encontro uma relação afetiva de cuidado e pertencimento.

Em janeiro de 1973 nascia, oficialmente, a Fundação Cultural de Curitiba, através da Lei Municipal nº 4545 de 05 de janeiro de 1973, com o fim de promover a cultura e atuar como agente facilitador para a produção cultural da cidade. A instituição tinha como objetivos básicos: animação da cidade, descentralização da cultura (programação nos bairros e periferia), estímulo ao desenvolvimento das artes

e criatividade, e estímulo à cultura popular, pesquisa e arquivo histórico. Para descentralizar a cultura deveria desenvolver

(...) trabalho de promoções culturais em locais de fácil acesso às diversas camadas sociais, visando criar na população o hábito de lazer cultural e atingir camadas que atualmente não participam da vida cultural por desinteresse, desconhecimento ou falta de condições financeiras. Essas programações têm, muitas vezes um caráter didático, visando dar ao público uma noção básica de música, cinema, teatro etc. (TAVARES, 2005 p. 21)

Sua sede era um edifício tombado pelo Patrimônio Histórico Estadual, o Palacete Wolf, de 1877, no Largo da Ordem, no Setor Histórico de Curitiba. Sua história está intimamente ligada ao Plano Diretor da cidade cujo plano de urbanização previa que a população se apropriasse dos espaços já existentes e dos novos que estavam sendo instalados, revitalizando e readequando a cidade para integrar os diversos espaços de sociabilidade existentes. A Fundação Cultural nasceu com o objetivo de “ formular a política cultural do município, em articulação com os órgãos afins de qualquer esfera de poder, e de promover a defesa do patrimônio histórico e cultural da cidade”. (MENDONÇA, 1996).

A transformação cultural talvez tenha sido mais um dos aspectos significativos dessa fase.

Ela teve início com a promoção paulatina de uma identidade própria para a cidade, fundamentada em referenciais urbanos. Os instrumentos inicialmente utilizados buscavam a revitalização dos setores históricos e tradicionais da cidade e a apropriação de parques públicos por meio de um programa cultural que conectava lazer e cultura. A Fundação Cultural de Curitiba (FCC), criada em 1973, foi a primeira instituição do gênero no Brasil. Concebida como instrumento para o desenvolvimento urbano-cultural integrado à cidade, sua concepção foi calcada nos seguintes objetivos: estímulo às artes e à criatividade, ao estudo da memória da cidade, à descentralização da cultura (programas em bairros), à animação da cidade (planos de recreação) e à preservação do patrimônio histórico. A FCC atuava de maneira a incrementar a animação dos recém-criados espaços públicos no município, na busca de uma identidade para a cidade e seus moradores. Para atingir tais metas, tratava-se de potencializar a preservação do patrimônio histórico e cultural. São exemplos destas iniciativas: a revitalização do setor histórico da cidade com a recuperação do espaço de maior concentração de casarões do final do século XIX e início do XX; a criação da rua XV, primeiro calçadão de pedestres do país, conhecido como Rua das Flores; reciclagem e restauração de cenários tradicionais que passam a se constituir como novos espaços culturais na cidade: um paiol de pólvora transforma-se no Teatro Paiol; uma fábrica de cola transformava-se no Centro de Criatividade de Curitiba, e um quartel general passava a ser a sede da Fundação Cultural de Curitiba. (RECHIA, 2003, p. 35)

Era o início da construção de cidade modelo que ainda define a capital paranaense.

Embora o Pasquim⁵⁶ fizesse pilhéria com Curitiba como “a terra dos sapos e pinguins”, no início dos anos 70, encantávamo-nos com ela, pois despontava no cenário nacional pela qualidade de vida, capital com mais área verde do Brasil e com um prefeito que afirmava que “acima do automóvel está o cidadão”. Jaime Lerner e sua talentosa equipe nos surpreendiam com as engenhosas soluções urbanísticas, como a inauguração do Teatro Paiol em 27 de dezembro de 1971, com Toquinho, Vinícius e Trio Mocotó. Estufamos o peito de orgulho quando soubemos que, naquele dia, as principais casas de espetáculo do mundo anunciavam ao seu público que um teatro de arena, em Curitiba, ressurgia de um antigo depósito de pólvora. Há também de se destacar a pavimentação em petit-pavet do calçadão da XV, em apenas um final de semana, para evitar a reação dos comerciantes e demandas judiciais, e, em 1972, a abertura do charmoso Parque Barigui, inclusive com o intuito de conter enchentes. Tudo era de Primeiro Mundo. Até o inverno. Sim, o clima gélido merecia o humor fino, tipo inglês, dos próprios moradores que faziam blague afirmando que Curitiba só tem duas estações: o inverno e a estação rodoviária. (Jornal do Cidadão, 2012 p. 3).

A administração pública, através da cultura, pretendia identificar a população com sua cidade e estabelecer com os espaços de encontro uma relação afetiva de cuidado e pertencimento.

O Clube de Cinema de Curitiba de Armando Ribeiro Pinto, do final da década de 1940, o Cineclube Pró Arte, que funcionou no Colégio Santa Maria o Clube de Cinema do Paraná, que funcionava na Biblioteca Pública, o Riviera, Cinema de Arte na década de 1960, frequentados por jovens interessados por cinema como o escritor Paulo Leminski, os cineasta Sylvio Back e José Augusto Iwersen, do Grêmio dos Alunos do Santa Maria (GASM) e presidente do cineclube do colégio e o crítico de cinema Aramis Millarch, foram a matriz da Cinemateca do Museu Guido Viaro (atual Cinemateca de Curitiba).

A frente do setor de cinema da Fundação Cultural de Curitiba estava Valêncio Xavier, que viu a possibilidade de concretizar seu sonho de criar em Curitiba uma Cinemateca quando participou em Curitiba da 8ª Jornada Nacional de

⁵⁶ O Pasquim foi um semanário alternativo brasileiro, editado entre 26 de junho de 1969 e 11 de novembro de 1991, reconhecido pelo diálogo entre o cenário da contracultura da década de 1960 e por seu papel de oposição ao regime militar. De tiragem inicial de 20 mil exemplares, chegou aos 200 mil em seu auge, em meados dos anos 1970, se tornando um dos maiores fenômenos do mercado editorial brasileiro. Era a princípio uma publicação comportamental (falava sobre sexo, drogas, feminismo e divórcio, entre outros) mas foi se tornando mais politizado à medida que aumentava a repressão da ditadura, principalmente após a promulgação do ato AI-5.

Cineclubes, no Teatro Paiol, realizada entre 2 e 5 de fevereiro de 1974. A Carta de Curitiba se posicionava contra a censura, pelas liberdades democráticas e em defesa do cinema brasileiro.⁵⁷

Valêncio Xavier Niculitcheff nasceu em São Paulo, em 21 de março de 1933 e mudou-se para Curitiba na década de 1950. Atuou em várias áreas da cultura: foi escritor, jornalista, historiador de cinema, cineasta, fotógrafo, cenógrafo, produtor e diretor de curtas-metragens de vídeos e de televisão. Viveu parte de sua juventude na França, onde conviveu com Marcel Duchamp, Henri Cartier-Bresson, Hans Arp e outros expoentes do dadaísmo e do surrealismo. Pioneiro da televisão brasileira, trabalhou na TV Paulista ao lado de Sílvio Santos e Jô Soares. No Paraná, ele foi o pioneiro da televisão, e os capítulos que escreveu para Histórias que a Vida Conta, teleteatro da TV Paraná, ficaram famosos. Ainda trabalhando na televisão, exerceu quase todas as funções disponíveis: redator produtor, diretor. Foram mais de 20 anos em emissoras de televisão, tendo participado das primeiras transmissões da TV Paraná Canal 6, onde, ao lado de Salomão Scliar, realizou o programa de abertura da emissora, e da TV Paranaense Canal 12, sendo seu trabalho destacado nos livros de Renato Mazanek, (Ao Vivo e sem Cores – O Nascimento da Televisão do Paraná), e de Jamur Jr. (Pequena História de Grandes Talentos). Xavier trabalhou na realização de filmes, vídeos e programas para a televisão até o ano 2000. Foi colaborador dos jornais Gazeta do Povo, de Curitiba, e Folha de S. Paulo.

Valêncio, profissional multifacetado é autor do livro “7 de Amor e Violência”, coletânea organizadas por Walmor Marcelino e da qual participaram também Elias Farah, Jodat Nicolas Kury, Nelson Padrella, Oscar Milton Volpini, Sylvio Back. De

⁵⁷ Esse documento delineou a ação dos cineclubes brasileiros até a volta da democracia. Entre as principais propostas dessa carta estavam o engajamento dos cineclubes em defesa do cinema brasileiro e o combate à censura. A Carta também previu a constituição de uma distribuidora alternativa para os cineclubes, com o objetivo de fornecer opções às poucas fontes existentes de abastecimento de filmes de 16mm bitola que era usada pelo movimento cineclubista. A carta afirmava ainda que cabia ao cinema brasileiro a função de intérprete da vida brasileira aos níveis de divertimento, de análise e de informação. Os participantes da VIII Jornada Nacional de Cineclubes e decididos a contribuir para o processo de afirmação de cultura brasileira, convocavam todos os cineclubes a participar ativamente da defesa do cinema brasileiro, através da aplicação das recomendações formuladas no encontro e que integravam sua Carta de Princípios.

1966, o livro, com apresentação de Hélio Pólvora, é apontado como “a primeira atitude cultural do país a se opor ao golpe de 64”.

Em plena ditadura, o pioneirismo de Valêncio Xavier deu origem à Cinemateca de Curitiba (1975). Fundada em 23 abril de 1975, além da exibição de filmes de fora do circuito comercial, promovia cursos livres com grandes cineastas do Brasil e do exterior, dando incentivo à formação de profissionais do cinema na cidade. Na Cinemateca, desenvolveu e coordenou trabalhos de prospecção, restauração e pesquisas sobre o cinema paranaense. Como articulista, escreveu para as Revistas Panorama, Quem é Nicolau, Referência em Planejamento, nos anos 70, 80 e 90. Preocupado com o resgate da memória e incorporação de dados sobre o cinema paranaense, implementou um grande projeto de pesquisa, responsável pelo levantamento de dados sobre as exibições e filmagens realizadas em Curitiba de 1892 a 1930. Com ele o período mudo do cinema paranaense definitivamente ocupava seu espaço na história.

A Cinemateca funcionava no subsolo do Museu Guido Viaro, na Rua São Francisco, 319 e contava com uma sala de exibição com 110 lugares, a Sala Arnaldo Fontana, em homenagem a um crítico de cinema curitibano. As exibições eram feitas com projetores de 16 e 35 mm. Na carta-convite para inauguração da Cinemateca, fazia referência à condição de sócio. Ter a carteira de associado era no imaginário dos frequentadores o mesmo que ter o título de intelectual. A Cinemateca se estruturou a partir de princípios básicos: prospecção, recuperação de filmes, e formação de acervo; formação cinematográfica, através de cursos, seminários, mostras, exibições, pesquisa e publicações. Tinha sessões diárias, de terça-feira a domingo e rapidamente se transformou em referência cultural da cidade.

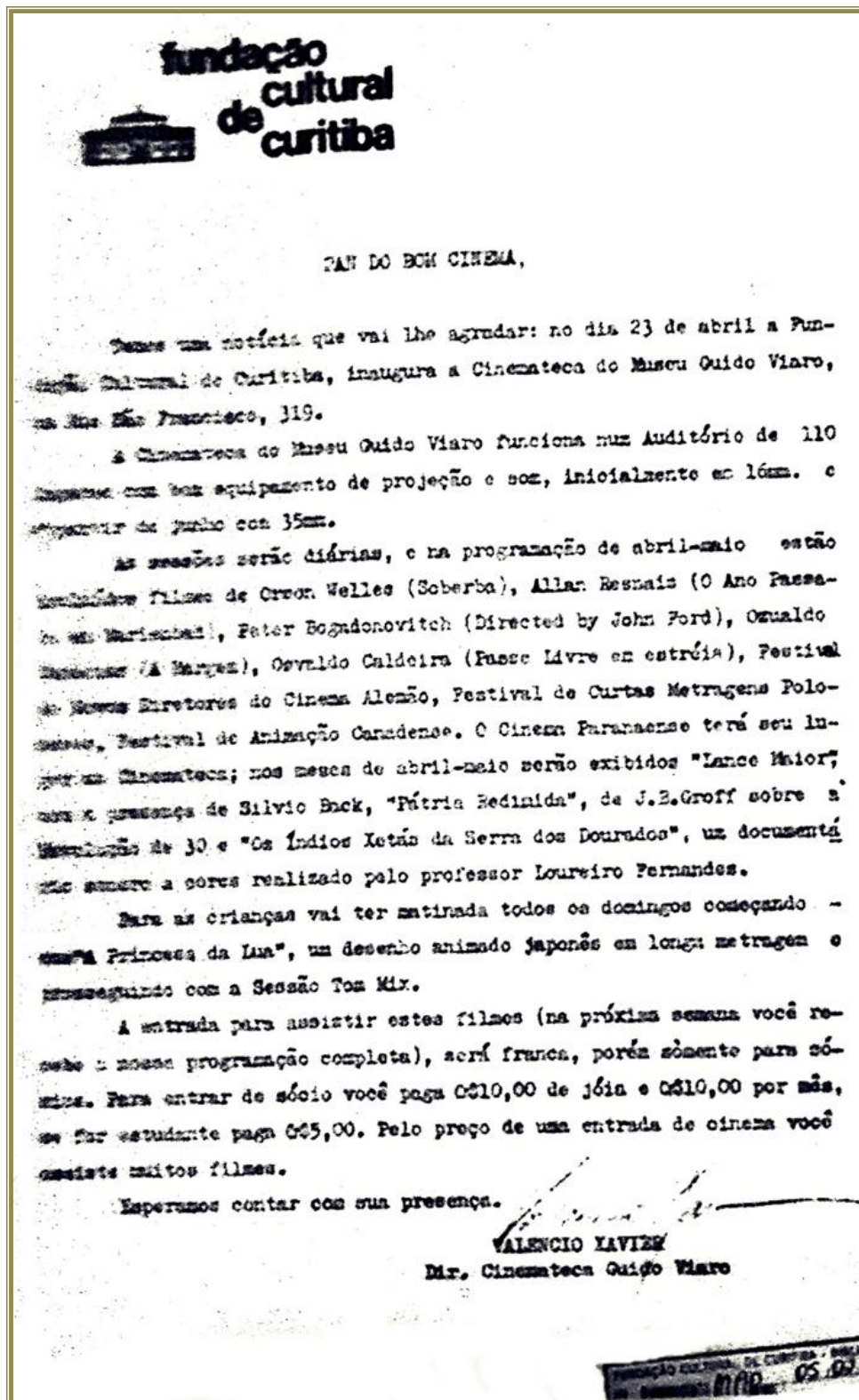


Figura 1 - Carta-convite para Inauguração da Cinemateca.
Fonte - Acervo da Cinemateca de Curitiba.

2.3 - REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA NAS DÉCADAS DE 1970/1980

Da mesma forma que a estruturação dos equipamentos da área cultural tem relação direta com o processo de organização espacial, implantada a partir da década de 1960, as iniciativas no âmbito educacional municipal datam da década de 1950, e se consolidam com a criação da Diretoria de Educação e Recreação Pública, como parte do Departamento de Educação, Saúde e Recreação da Prefeitura de Curitiba, através da Lei 2323/1963. A atuação da Diretoria ganhou um caráter sistemático com a primeira unidade escolar do município o Centro Experimental Papa João XXIII, também denominado Grupo Escolar Papa João XXIII, localizado na comunidade Vila Leão(bairro do Portão) com o primeiro Jardim de Infância destinado às crianças da região e um centro comunitário educacional que oferecia às famílias do bairro clube, biblioteca, educação sanitária e iniciação profissional entre as 4ª e 5ª série no Pavilhão de Arte Industrial (Costa, 2007). Foi um projeto pioneiro e responsável por atender as demandas da comunidade. A Rede Municipal de Ensino de Curitiba foi instituída oficialmente em 1963, com a municipalização da Escola da Vila Pimpão em Grupo Escolar Papa João XXIII.⁵⁸ como parte do plano de urbanização da cidade, que através do Plano Preliminar de Urbanismo, coordenado pelo arquiteto Jorge Wilhelm tinha como objetivos: mudar a conformação radial de expansão da cidade para uma conformação linear, integrando transporte, sistema viário e uso do solo; descongestionar a área central e preservar o centro tradicional; conter a população de Curitiba dentro dos seus limites físico-territoriais; criar um suporte econômico ao desenvolvimento urbano; propiciar o equipamento global da cidade (CURITIBA, 2002, p. 18).

Como também a área de educação era gerida pelo IPPUC, os projetos tinham uma certa continuidade e novas ideias iam sendo agregadas ou transformado as existentes. A criação de Núcleos Comunitários, associando a escola, as unidades de saúde e de serviço social

“ocupou lugar de destaque na política educacional, na medida em que almejava romper com os problemas de fracasso escolar e carência nutritiva, falta de boas

⁵⁸ Decreto Municipal nº 1.273, de 12/09/1963, do Prefeito Ivo Arzua.

condições de saúde e de estimulação da criança. Assim, com a oferta desses serviços à comunidade, estes núcleos teriam grande importância no enfrentamento das questões sociais” (ARCO-VERDE, 2003, p. 164).

A instalação destes Núcleos era definida pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), de acordo com o Plano Diretor da cidade que previa o planejamento integrado e o conhecimento da realidade do ensino no Município, para “definir uma Política Educacional e estabelecer critérios mais válidos para o Planejamento Físico Territorial, de maneira a favorecer o desencadeamento do processo de promoção humana” (CURITIBA, 1968, p. 1). Na década de 1960 foram criados ainda mais dois Centros Comunitários - Professora Isolda Schmit (1966) e Nossa Senhora da Luz dos Pinhais (1967).

O ensino público municipal começa a tomar forma e se estabilizaria com a elaboração do primeiro Plano de Educação em 1968, de responsabilidade do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), com assessoria do professor Erasmo Piloto. O Plano atribuía ainda ao Município os encargos referentes à educação de nível pré-primário e primário, realizando uma divisão de responsabilidades com outras instâncias, de forma que o ensino médio ficasse para o âmbito estadual e o superior para o federal.⁵⁹

O Plano de Educação “previa uma política educacional fundamentada em uma filosofia humanística, que fizesse da educação um instrumento de autodesenvolvimento e salientasse uma formação técnico-profissional, mas calcada em uma sólida cultura geral” (COSTA, 2007) e sua estruturação por um organismo não ligado à educação é justificada pela conjuntura local e pelo Plano Diretor que afetava todas as áreas.

O crescimento da cidade e conseqüentemente da demanda para o ensino leva a Diretoria de Educação a estabelecer as linhas metodológicas para cada escola e a programação de ensino a partir da própria realidade, entendendo que os padrões elaborados por técnicos não se adequavam às necessidades pedagógicas. Assim, a partir de 1975 o ensino municipal de ensino foi uniformizado e passou a ter um plano curricular único. O plano, que atendia o contido na da Lei nº 5.692, de 11

⁵⁹ Para mais detalhes sobre a rede municipal de ensino consultar o Boletim da Casa Romário Martins volume 30 n.133 de março de 2007 e a publicação “30 anos de educação nos 300 anos de Curitiba”, editada pela Prefeitura Municipal de Curitiba em 1993.

de agosto de 1971, destacava a criança, como centro e objeto da educação; a escola, como agente específico da educação; a comunidade, como ponto de origem da criança; e a realização da humanidade, como fim da educação e indicava atividades complementares que foram implantadas como extracurriculares em 1975.⁶⁰

(...) educação física e desportos, biblioteca ou sala de leitura, centro de atividades criadoras, iniciação às atividades agrícolas, ofertadas no período contrário às atividades de classe. O objetivo dessas atividades era oferecer situações que favorecessem o desenvolvimento dos aspectos afetivo e psicomotor (assim como dar suporte ao aspecto cognitivo) proporcionar vivências diversificadas de cultura, lazer e esporte e incentivar o espírito de liderança e responsabilidade... (COSTA, 2007 p. 43).

Na segunda gestão do prefeito Jaime Lerner (1979 -1983) os projetos na área de educação mantêm o viés tecnicista com estreita relação entre a expansão da educação e o planejamento da cidade.⁶¹

A partir do final da década de 1980 foi se ampliando a oferta de ensino integral. De 1989 a 1992, 29 escolas municipais que ofertavam ensino regular,

“[...] transformaram-se em escolas de tempo integral, para isso receberam estrutura física anexa, com projeto arquitetônico específico, diferente tanto das escolas de ensino regular quanto das primeiras ETIs. Essas escolas foram denominadas Centros de Educação Integral (CEIs) ”. (CURITIBA, 2006, p.26). Além do espaço físico foram revistos e alterados horários, turmas, seleção de professores, planejamento, grade curricular, conteúdos, materiais didáticos, sistemas de avaliação e as relações da escola com as

⁶⁰ Essas políticas educacionais que davam ênfase à comunidade, como foi o caso dos Centros Comunitários e Núcleos Comunitários, fizeram parte das orientações firmadas pelo acordo internacional “Carta de Punta del Este”, conhecido também como “Aliança para o Progresso”. Este acordo financiava e propunha, para os países latino-americanos envolvidos, reformas educacionais, políticas sociais e econômicas. No campo educacional destaca-se o acordo MEC-USAID, convênio realizado a partir de 1964, durante o regime militar brasileiro, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID). Esse acordo tinha por objetivo implantar o modelo norte-americano, reestruturando a educação pública no país. (GERMANI, 2006, p.49)

⁶¹ No período compreendido entre 1979 e 1983, sendo prefeito Jaime Lerner, tomou corpo o projeto de planejamento urbano da cidade, com financiamentos dos governos federal e estadual e do Banco Mundial (SÁNCHEZ, 2003). A Diretoria de Educação procurou “planejar, dirigir, coordenar e controlar a educação dentro da política adotada e obedecendo a legislação em vigor”, conforme expresso na Portaria nº 09/79 - Regulamento do Departamento de Educação (CURITIBA, 1980, p. 5), o que significava atender à Lei nº 5.692/1971. Com esse objetivo, foram previstas ações em quatro programas, a saber: 1. Dinamização da estrutura organizacional; 2. O aluno; 3. O currículo; 4. Recursos humanos, considerando-se como prioridade a “sistematização das ações desenvolvidas pelas divisões de Ensino, Treinamento Pedagógico e Atendimento ao Estudante, no sentido de consolidar a nova estrutura organizacional” (CURITIBA, 1980, p. 8). A teoria do capital humano, somada às linhas de ação do Banco Mundial, difundiam o ideal meritocrático, de acordo com o qual cada cidadão poderia conquistar trabalho digno e usufruir de seus resultados, se fizesse por merecer essa condição.

famílias e a comunidade. O 2º Plano Educacional para as Rede Municipal de Ensino partia das seguintes premissas: a criança, como centro e objeto da educação; a escola, como agente específico da educação; a comunidade, como ponto de origem da criança; e a realização da humanidade, como fim da educação (VIEIRA, 2012 p. 410)

Na década de 1980, a Prefeitura Municipal de Curitiba iniciou a oferta de programas de contraturno escolar, que tinha por objetivo atender aos estudantes de 07 a 17 anos, como o Programa de Integração Social da Criança e do Adolescente (PIÁ).

É neste contexto que o projeto da Cinemateca chega nas escolas municipais, como parte do Plano de Atividade Extracurricular e executado nos CACs (Centros de Atividades Criativas)⁶²

2.4 - CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

O projeto coordenado por Valêncio Xavier foi desenvolvido em caráter experimental desde 1976 e, segundo entrevista com Clara Satiko Kano⁶³ e análise documental do projeto, a partir de 1978/79 houve apoio do MEC em parceria com o Departamento Educacional da Prefeitura de Curitiba.

No final de 1978, a Cinemateca foi contemplada com recursos na ordem de 360 mil cruzeiros⁶⁴ pelo Ministério de Educação e Cultura, através do Departamento de Assuntos Estudantis. Foi firmado convênio para o repasse da verba, pelo Prefeito Municipal de Curitiba, Saul Raiz, pelo presidente da Fundação Cultural de Curitiba, Ennio Marques Ferreira e pelo Diretor do Departamento de Assuntos Estudantis do MEC Cleto de Assis. A cerimônia realizada na Prefeitura, contou com a presença do presidente da Câmara Municipal de Curitiba, João Baptista Gnoato e do diretor da Cinemateca do Museu Guido Viaro, Valêncio Xavier. Do valor disponibilizado, 250

⁶² O Projeto de atividades extracurriculares foi implantado em 1975 e também previa a utilização do contraturno do tempo escolar. O projeto era desenvolvido nos Centros de Atividades Criadoras (CACs), nas salas de leitura, já existentes nas escolas e nos Módulos Esportivos de Educação Física. O projeto previa o desenvolvimento de atividades de classe enfatizando os aspectos afetivo e psicomotor. Os professores eram requisitados das áreas de especialização como pré-escolar, educação física, biblioteca, artes plásticas, expressão musical e atividades agrícolas e ações complementares para as crianças da escola e da comunidade escolar. (PMC/SME, 1993, p. 36)

⁶³ Clara Satiko Kano participou do projeto como assistente de coordenação.

⁶⁴ Em 1978 - O Salário Mínimo regional era de Cr\$ 1.560,00 mensais.

mil cruzeiros foram destinados à compra de equipamentos, 50 mil de material de consumo e 60 mil para pagamento de bolsistas do projeto.

GAZETA DO POVO
Data: 10/11/78
Assunto: _____

Criança e cinema de animação, um projeto inédito no Brasil

Um projeto pioneiro no País no campo da educação, idealizado pela Prefeitura de Curitiba, acaba de ser contemplado com recursos da ordem de 360 mil cruzeiros pelo Ministério da Educação e Cultura, cujo diretor do Departamento de Assuntos Estudantis, Cleto de Assis, ficou vivamente impressionado com o empreendimento.

O projeto chama-se "Criança e Cinema de Animação" e destina-se a permitir que escolares na faixa etária entre 7 e 11 anos de idade realizem seus próprios filmes de animação, que essas crianças desenvolvem espírito crítico em relação aos filmes infantis que lhe são oferecidos através dos meios de comunicação, entre outros.

Os 360 mil cruzeiros foram destinados pelo MEC através de convênio ontem firmado pelo prefeito Saul Raiz, pelo presidente da Fundação Cultural de Curitiba, Ennio Marques Ferreira, e pelo diretor do Departamento de Assuntos Estudantis do Ministério, Cleto de Assis, na presença do presidente da Câmara Municipal, vereador João Baptista Gnoato, e do diretor da Cinemateca do Museu Guido Viaro (órgão executor do Projeto), Valêncio Xavier.

AS ETAPAS
O Projeto "Criança e Cinema de Animação" vem sendo desenvolvido pela Cinemateca do Museu Guido Viaro desde 1976 e, até agora, obedeceu a um caráter experimental. Desenvolve-se em quatro etapas principais: Primeira etapa — Orientadores da Cinemateca colocam professores da rede municipal de ensino de 1.º grau a par do Projeto, através de treinamento prático sobre os métodos adotados; Segunda etapa — Orientadores da Cinemateca se dirigem à uma escola, em dia pré-estabelecido, em horário de aula, onde o trabalho é desenvolvido na seguinte seqüência:

a) um projeto manual de 16mm e vários trechos de filmes impressos são levados à escola. Após rápida instrução sobre o uso do projetor, as crianças projetam os filmes e são incentivadas a "trabalhar" a partir destas películas: pintam, riscam, desenhm em cima, invertem a ordem das cenas, criando, dessa forma, filmes inteiramente novos; b) incentivados pelos resultados obtidos por esta primeira parte, onde, através de seu próprio trabalho, apreendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são estimuladas a realizar seus próprios filmes, individualmente ou em grupos. Para tanto é colocada à sua disposição um filmdor super-8 e uma pequena mesa de animação.

Terceira etapa: em prazo nunca inferior a uma semana, os orientadores voltam à escola a fim de projetar os filmes realizados pelos alunos. Na projeção os alunos discutem o filme e passam a fazer outros. As crianças estão, então, mais interessadas e o aprendizado corre naturalmente. Quarta etapa: as crianças são incentivadas a realizar filmes específicos para serem exibidos em outras escolas, integrando, assim, escolares e professores dos estabelecimentos de ensino dos mais diversos bairros.

NO RIO
A Fundação Cultural de Curitiba, através da Cinemateca do Museu Guido Viaro encaminhou ao Seminário "a imagem e a educação", que ora se realiza em Nogueira, no Estado do Rio de Janeiro, alguns filmes realizados aqui pelas crianças, participando como convidada especial.

Pelo convênio firmado com o MEC, 250 mil cruzeiros estão destinados a compra de equipamentos, 50 a material de consumo e 60 mil para pagamento de bolsas de estudos a estagiários da Cinemateca.

CRIANÇAS E FILMES



Na Prefeitura foi definido detalhes do projeto que permitirá as crianças realizarem filmes animados.

Figura 2 - Matéria do jornal Gazeta do Povo, 10 de novembro de 1978.

Fonte: Arquivo Gazeta do Povo.

Como a documentação não foi sistematizada foi encontrada apenas parte dos documentos, que seguramente foram produzidos para prestar contas ao MEC das atividades realizadas, objetivos atingidos e uso dos recursos disponibilizados. No corpo do trabalho e nos anexos inserimos o que foi localizado, entendendo contribuir, também para trabalhos futuros. Vale ressaltar também, que se trata de segunda via de ofícios enviados, a maioria deles sem assinatura.

Através de um documento produzido por uma professora⁶⁵ e da leitura de outros, fomos construindo a história e o desenvolvimento do projeto, entendendo sua fase “empírica sem maior abrangência” em 1976⁶⁶, a fase experimental a partir do segundo semestre de 1978, com “uma metodologia mais ordenada, na qual foram atendidas em média seis escolas municipais”, do apoio do MEC e um convênio com o Departamento de Educação da Prefeitura, estendendo a ação em 1979, para 54 escolas, com 4202 crianças atendidas, 159 filmes realizados em 125 visitas. Em 1980, houve a integração com o Departamento de Bem-Estar Social da Prefeitura de Curitiba, que passou a fornecer o transporte para as escolas e a integração com as professoras dos Centros de Atividades Criativas - CAC - nas escolas municipais. Nesta etapa os desenhos eram feitos com a orientação da professora de CAC, que recebia apoio material da Cinemateca e que havia sido treinada nos fundamentos do cinema de animação. Quando a equipe da Cinemateca visitava a escola os desenhos já haviam sido feitos e era realizada apenas a filmagem pelas crianças.

Um relatório de outubro de 1980⁶⁷ descreve as atividades realizadas em doze escolas, informando que a maioria delas já tinha recebido uma visita anterior, que a receptividade das crianças e dos professores foi boa e relatando dificuldades técnicas, como falha no projetor de 16 mm., a falha do projetor de super 8 e problemas com o transporte para as escolas que impossibilitou a realização de algumas das ações programadas. O documento informa:

Escola Paranaguá

A maioria dos meninos se interessou mais pelo projetor manual 16 mm com o qual eles podiam projetar os filmes cedidos à sua maneira. Inicialmente houve uma certa dificuldade em compreender o princípio de animação, o que foi sanado no processo.

Escola Rolândia

As crianças se interessaram pelas propostas sugeridas facilitando o andamento da tarefa.

Escola São Braz

Houve boa receptividade pelas professoras e pelos alunos. A turma era heterogênea em idade (10 a 15 anos) e as professoras permaneceram juntas até o término do trabalho que se desenvolveu normalmente.

⁶⁵ Vilma de Fátima Cabral dos Santos, que entrou no projeto em 1979 e que como funcionária pública municipal, transferiu seu vínculo para a Cinemateca. No documento ela informa “nesta etapa me liguei ao projeto. Numa experiência feita em minha escola onde eu lecionava percebi o quanto este trabalho com o cinema de animação era importante. Procurei então me integrar ao trabalho”.

⁶⁶ Ver documentação nos anexos.

⁶⁷ Acervo Cinemateca de Curitiba.

Escola Araçongas

Nesta escola também houve dois dias de visita. No primeiro foi realizada a projeção do filme de animação das próprias crianças e outras crianças de uma escola diferente. Após os mais variados comentários as crianças realizaram novos desenhos, sendo que sua filmagem ficou para o dia seguinte.

Escola Maria Clara Tessarolli

A turma custou muito para responder à atividade, não chegaram a desenhar muito, havendo, porém, um grande interesse pelo projetor de 16 mm e pela coladeira.

Escola Anísio Teixeira

O projeto foi realizado com uma turma que já conhecia o princípio da animação. Foram projetados seus desenhos o que despertou maior interesse pelo processo.

Escola União da Vitória

Realizou-se primeiramente a projeção de filmes que estavam sem movimento. As crianças para reprisar e comentaram como seria o próximo desenho. Para obter maior movimento foi proposto o uso de recortes motivando ainda mais as crianças.

Escola Jaguariaíva

Turma bem experiente, com boa qualidade dos desenhos e muita criatividade.

Escola Graciliano Ramos

Turma agitada, com problemas disciplinares. A atividade só se realizou com a presença da professora. A escola recebeu dois dias de visita, como todas as outras no mês de outubro.

Escola Parigot de Souza

Trabalho com a terceira série, com explicação sobre uso do projetor 16 mm e da filmadora super 8. Foram realizados desenhos muito criativos e a filmagem ficou para a visita do dia seguinte.

Escola Campo Mourão

Devido a defeito do projetor a atividade foi teórica. As crianças fizeram desenhos para melhor percepção da linguagem do desenho animado.

Escola São Miguel

Desenhos feitos pelas crianças muitos dos quais velados,⁶⁸ mesmo assim, as crianças ficaram motivadas para realizarem um novo trabalho.

⁶⁸ Filme que sofreu incidência de luz. Exposto à luz ao ser colocado na câmera.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:- tarde

Escola:- Quapemas Visita:- 1^o

Data:- 29-10-79

Série:- Nº de alunos:-

Escola situada próxima a um conjunto residencial, com poucas turmas, mas de nível sócio-econômico pouco melhor que as anteriores. O que visivelmente sente-se nos trabalhos das crianças, que são bem adiantadas, e tem uma criatividade muito boa.


O trabalho aqui desenvolvido foi dos mais interessantes.

[Assinatura]

Figura 3 – Formulários de relatório dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

<u>PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO</u>	
CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO/FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA	
DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS ESTUDANTIS -DAE/MEC	
NOME DO ESTAGIÁRIO _____	
CURSO QUE FREQUENTA <u>Estudos Sociais</u>	
DATA DA ADMISSÃO _____	DATA DA AVALIAÇÃO _____
PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO	
SUPERVISOR <u>Valencio Xavier</u>	
PERÍODO DE <u>15/10</u> a <u>15/11</u>	
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO ESTAGIÁRIO DURANTE O PÊS:	
Realizou-se visitas periódicas a várias escolas da prefeitura para manter a continuidade ao método anteriormente adotado pela coordenação do projeto.	
OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES (SUGESTÕES, SOLICITAÇÕES, MODIFICAÇÕES, ETC)	
- Realizar visitas nas escolas com maior continuidade	
- Realizar o trabalho na sala de C.A.C.	
HÁ ALGUM FATO NOVO QUE O ESTAGIÁRIO ACHES NECESSÁRIO MENCIONAR?	
AVALIAÇÃO PELO SUPERVISOR	
CURITIBA, 15 DE 11 DE 1979	
<i>V. Xavier</i>	
ASSINATURA DO ESTAGIÁRIO	
ASSINATURA DO SUPERVISOR	

Figura 4 – Formulários de relatório dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

 fundação cultural de curitiba			
<u>PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO</u>			
MÊS DE:- <u>OUTUBRO</u> QUADRO ESTATÍSTICO			
ESCOLAS	SÉRIE	Nº ALUNOS	FILMES
Escola Paranágua	3ª	28	1 rolo
Escola Rolândia	2ª	25	1 rolo
Escola São Braz	4ª	29	1 1/2 rolos
Escola Arapongas	2ª	25	1 1/2 rolos
Escola Mª Clara	2ª	27	1 rolo
Escola Anísio T.	3ª	26	2 rolos
Escola União Vitória	2ª	29	1 1/2 rolos
Escola Jaguaraíva	4ª	29	1 rolo
Escola Graciliano R.	1ª	25	1 rolo
Escola Parigot Souza	3ª	25	2 rolos
Escola Campo Mourão	3ª	24	2 rolos
Escola São Miguel	3ª	28	2 rolos

As escolas que ficaram sem visita, por motivos de condução foram as seguintes:-

Escola Guaíra
" Castro
" Atuba
" Eny Caldeira
" Foz do Iguaçu
" Albert Scheiwitzer.

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (0412) 23.2733 □ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME
PARQUE SÃO LOURENÇO 52.2931 □ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 24.0950 □ MUSEU GUIDO VIARD/CINEMATECA:
RUA SÃO FRANCISCO 319 23.2844 □ TEATRO DO PAHOL: PRAÇA GUIDO VIARD 23.3123 □ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA:
GALERIA JÚLIO MOREIRA 34.3311 / 402 □ LQA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 23.2050
TRENZINHO DO PARQUE BARIGUI 34.3056 □ BONDINHO DA RUA DAS FLORES 23.2058

Figura 5 – Relatório das escolas participantes do projeto.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Em 1981, a Cinemateca solicitou ao MEC, mais quatro milhões de cruzeiros, para ampliar o projeto⁶⁹, relatando as atividades de 1981 em 70 escolas com 5841 alunos da rede municipal de ensino “criando oportunidades para que ela (a criança)

⁶⁹ Ofícios de solicitação na íntegra nos anexos.

faça o registro da sua realidade sócio cultural por meio do cinema de animação”. Para o ano seguinte estavam previstas atividades em 77 escolas da rede municipal com crianças da terceira e quarta série envolvendo treinamento dos professores, apresentação do equipamento, das técnicas básicas de animação e realização de em média cinco filmes por sessão - apresentação dos filmes feitos, discussão sobre os resultados, realização de filmes com temáticas direcionadas para exibição em escolas de outros bairros da cidade.

O documento apresenta a possibilidade de Etapas Posteriores:

Sendo o projeto Criança e Cinema de Animação baseado em experimentação práticas pode-se prever o desdobramento em etapas posteriores, tais como: a sonorização dos filmes pelas próprias crianças; transferências de seus filmes para gravação em vídeo-tape e posterior aproveitamento em programas-aula televisado, extensão do plano para outras unidades escolares da Cidade e do Estado (área abrangida pelos órgãos específicos estaduais). (CINEMATECA, 1981, p. 1).

Ainda detalhava as atividades desenvolvidas entre 1979 – 1981, como segue, sendo que a terminologia utilizada varia de ano a ano, embora permita definir o número de filmes realizados (338) e de crianças envolvidas (13.900) em três anos de projeto.

RELATÓRIO 1979

PROJETO CRIANÇA E CINEMA ANIMAÇÃO	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	TOTAL ANUAL
ESCOLAS VISITADAS	86	39	125
NÚMERO DE ALUNOS PARTICIPANTES	2690	1512	4202
NUMERO DE ROLOS DE FILMES REALIZADOS	88	71	159

Quadro 2: Relatório de 1979 sobre dados do projeto.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

RELATÓRIO 1980

PROJETO CRIANÇA E CINEMA ANIMAÇÃO	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	TOTAL ANUAL
ESCOLAS VISITADAS	49	31	80
NUMERO DE VISITAS EFETUADAS	86	56	142
NUMERO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES	2427	1527	3857
Nº ROLOS DE FILMES EXECUTADOS	54	23	77

Quadro 3: Relatório de 1980 sobre dados do projeto
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

RELATÓRIO 1981

	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	TOTAL ANUAL
ESCOLAS VISITADAS	68	58	126
NUMERO DE FILMES REALIZADOS	53	49	102
NUMERO DE CRIANÇAS PARTICIPANTES	3365	2476	5841

Quadro 4: Relatório de 1981 sobre dados do projeto
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

As metas para o ano de 1982 têm como referência reunião, com “alunos, pais, mestres e associação de moradores” do Jardim Bela Vista/ Bairro Olaria, no Bairro Santa Cândida, no qual

Houve questionamento do nosso trabalho do nosso trabalho pelos habitantes do bairro que reivindicam mudanças no sistema escolar, visando uma educação mais integrada à comunidade e que esse sistema educacional proporcione um retorno à toda comunidade e não só melhorias em suas condições de vida, mas também uma maior participação na sua organização e nos seus destinos. (CINEMATECA, 1981 p. 2).

Tendo em vista a solicitação da comunidade, reavaliou-se o trabalho com o compromisso de reorientar as atividades, fixando um grupo permanente no bairro no ano de 1982 e deslocando o eixo do trabalho para a associação de moradores, buscando a adesão dos professores da escola e promovendo trocas culturais e programação conjunta, para atender os interesses da comunidade.

A inclusão de linguagens artísticas, como teatro, música, fotografia e literatura também consta do documento.

É apresentado o detalhamento das despesas, para a verba solicitada, que incluem: compra de material, impressos, combustível, filme virgem, pagamento de pessoal (estagiários) e de serviços de terceiros (pessoa física e jurídica), reparo de bens móveis e imóveis e aquisição de equipamentos de cinema.

Os recursos além de custearem o projeto, provavelmente tinham como finalidade indireta, equipar e manter a Cinemateca.

Em documento pedindo a continuidade do projeto para 1983, com aporte de dez milhões de cruzeiros. Desta verba, 3 milhões de cruzeiros seriam para compra e renovação de equipamentos; 5 milhões de cruzeiros para pagamento de pessoal e 3 milhões de cruzeiros para material de consumo.

É citado o trabalho em duas escolas: Bela Vista/Olaria no Bairro Santa Cândida e no Bairro Colônia Augusta, cada uma situada em um extremo da cidade e o interesse de ampliar o trabalho para quatro escolas, visando o intercâmbio entre as comunidades.⁷⁰

A proposta apresentada tem os seguintes objetivos:

No trabalho em quatro comunidades-escolas situadas em pontos opostos da cidade, seguindo os eixos norte-sul, leste-oeste, a Cinemateca do Museu Guido Viaro, pretende atingir os seguintes objetivos para o ano de 1983:

1 - Através do apoio do Projeto Criança e cinema de animação ampliar o número de comunidade dentro da cidade de Curitiba que estejam participando diretamente do seu processo educacional.

2 - Promover a participação de cada uma das quatro escolas envolvidas, no conhecimento das manifestações culturais, não só do pequeno espaço que ela está contida, mas também de um espaço a que ela pertence: a cidade de Curitiba. E possa assim refletir sobre a realidade em que está inserida e melhor determinar os rumos de seu processo educacional, para a elaboração de um currículo que seja compatível com seus anseios.

3 - Possibilitar a interação das quatro comunidades para que, através da participação na problemática do ensino de primeiro grau (objetivo maior deste projeto), levante dentro destas comunidades também a problemática do ensino de segundo grau, profissionalizante e universitário. Por exemplo: criar condições e espaços para que o tempo ocioso da escola de primeiro grau aliado aos esforços da comunidade seja utilizado para sistema escolar mais abrangente, com currículo organizado pela própria comunidade de acordo com suas necessidades. (CINEMATECA, 1982, p. 3).

⁷⁰ Ver documento na íntegra nos anexos.

O projeto da Cinemateca estava plenamente alinhado com as políticas públicas da época, tanto que em 1982, relatório da Cinemateca solicita ao MEC, através da Secretaria de Cultura e Fundação Pró-Memória novo convênio, desta vez de 4 milhões de cruzeiros. A iniciativa visava expandir o trabalho, atingindo mais escolas em diferentes comunidades, contratando mais estagiários e adquirindo mais equipamentos para o projeto e conseqüentemente equipando a Cinemateca. Um documento, sem data solicita renovação de convênio, (Relatório 004)⁷¹ e cita que após a assinatura de convênio com o “Projeto Interação entre a Educação Básica e os Diferentes contextos culturais existentes no país”, adequou suas metas de acordo com o “Projeto Interação”. O Anexo I citado no documento detalha as atividades desenvolvidas entre 1979 - 1981.

Através de análise documental, e também entrevista semiestruturada com alguns integrantes/estagiários do projeto Criança e Cinema de Animação, pode-se constatar a grande similaridade do mesmo com proposta, objetivos e justificativas com Projeto Interação - entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país⁷², desenvolvido entre 1982 e 1985, cujos pressupostos principais eram possibilitar a participação da comunidade no processo educacional e estimular a participação das escolas na realização de estudos e pesquisas sobre as manifestações culturais da comunidade local.

A primeira motivação para a associação entre a Cinemateca do Museu Guido Viaro⁷³ com as escolas municipais de Curitiba se deu através destes constantes pedidos de programação de filmes. Com as primeiras experiências de exibição nas escolas municipais, vieram algumas reflexões sobre a fruição e apreensão da

⁷¹ Ver integra em anexo 3.

⁷² Proposto em 1981, por Aloísio Magalhães, então presidente da Fundação Nacional de Artes - Funarte, o projeto “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país” era uma linha programática que, com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, incentivava “ações destinadas a proporcionar à comunidade meios de participação, em todos os níveis, de processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade”. A comunidade participava do planejamento, execução e avaliação do projeto; a escola, integrada à comunidade, participava das ações propostas, procurando incorporar ao seu currículo o contexto cultural específico ao qual se inseria. Mais de 200 projetos ocorreram e foram acompanhados por técnicos de diversas áreas, em todo o país. O projeto “Interação” durou até 1985, quando da criação do Ministério da Cultura.

⁷³ Criada em abril de 1975, no antigo Museu Guido Viaro, a Cinemateca de Curitiba foi responsável pela formação de uma geração de cinéfilos e cineastas na cidade. Um dos trabalhos que deu projeção nacional à Cinemateca foi o de pesquisa e recuperação de filmes antigos, permitindo resgatar os primeiros filmes paranaenses.

criança quanto ao cinema e, inevitavelmente, quanto aos meios de comunicação de massa e sua influência na formação audiovisual desses jovens espectadores.

Um dos documentos sobre essas primeiras experiências com filmes nas escolas destaca:

Porém a prática veio comprovar que a criança não possuía tanto interesse por esta atividade. Sua atenção estava centrada em outro ponto, também constatou-se que a televisão e outros meios de comunicação de massa ofereciam filmes sobre padrões diferentes; enquanto que as projeções da Cinemateca os filmes eram mais artísticos e educativos; e a criança não conseguiu se interessar por eles, mas, por outro lado quando passavam os filmes de super-heróis, Flinstones, Popeye e outros ela se mantinha atenta. (CINEMATECA, 1980 p. 1).

Nas páginas seguintes reproduzimos um dos documentos que apresenta o projeto, explicando seus objetivos, metodologia e resultados alcançados no período 1976- 1980.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA;
FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA
CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

ORIGEM:-

O Projeto se baseia no Princípio 7º (parte) da DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA, proclamada pela ONU em 20/01/59.

" A criança terá direito a receber, educação, que será gratuita e obrigatória pelo menos no grau primário. Ser-lhe à propiciado uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil a sociedade "

A CMGV (ctba) recebia constantes pedidos de escolas e outras entidades para exibição de filmes infantis. Porém a prática veio comprovar que a criança não possuía tanto interesse por esta atividade. Sua atenção estava centrada em outro ponto, também constatou-se que a televisão e outros meios de comunicação de massa ofereciam filmes sobre padrões diferentes; enquanto que as projeções da Cinemateca os filmes eram mais artísticos e educativos; e a criança não conseguia se interessar por eles, mas, por outro lado quando passavam os filmes de super-heróis, Flinstones, Popay e outros ela se mantinha atenta.

Para a Cinemateca do Museu Guido Viaro surgiu a seguinte pergunta -- Por que promover estas sessões incentivando este tipo de filmes ?

Havia outro problema - Quanto feitas as projeções em bairros as crianças que não tinham televisão em casa se sentiam frustradas.

FIGURA 6 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

Verificou-se então que o universo cultural da criança era diferente a respeito de cinema: Os filmes, na nossa concepção "recomentáveis" não eram cultivadas pela criança, em razão dos hábitos e estereótipos culturais criados pelos meios de comunicação de massa.

Sendo assim a Cinemateca do Museu Guido Viaro chegou as seguintes conclusões:-

1- Não são aceitáveis atividades passivas com a criança sendo mero receptor em processos repetitivos. Afinal a televisão comer procura exatamente formar estes padrões de atenção e condução.

2- Não é possível oferecer o que para nós é "bom" e não conseguir o interesse da criança, e oferecer o que é "ruim", porém o que é prejudicial e condenável, optamos em aprofundar a questão buscando uma maneira da criança realizar seus próprios filmes.

3- Não se tratava de passar ou não passar filmes, de produzir ou não produzir filmes com as crianças, mas sim de tentar uma atividade de escritura / leitura cinematográfica inscrita no contexto cultural da criança, integrada nas suas relações sociais, e, além do mais que possui-se uma força capaz de arrancá-la à passividade, à alienação e favorecendo seu potencial criativo.

4- A crítica pedagógica afirma que os meios de comunicação de massa rivalizam e sobrepujam a própria escola, a CMGV considerou que a realização de um projeto crítico e educacional deveria se realizar na escola.

FIGURA 7 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

SENTIDO:-

Abrir à criança o sentido social e cultural dos meios de comunicação através da decomposição-recomposição de seus fatores produtivos, processos e técnicas. Assim, a criança deixaria de ser consumidor, assistente, espectador, para ser produtor, brincante, criador e crítico .

OBJETIVO+ -

A- Permitir que crianças na faixa escolar realizem seus próprios filmes de animação.

B- Oferecer a criança a oportunidade de desenvolver seu espírito crítico em relações aos filmes infantis que lhe são oferecidos pelos meios de comunicação.

C - Funcionar como auxílio pedagógico no ensino de 1º grau

D- Promover a integração dos diversos grupos escolares de 1º grau, através do intercâmbio dos filmes realizados.

E - Promover a integração de vários órgãos, educacionais através de um trabalho conjunto.

FIGURA 8 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

METODOLOGIA:-

O Projeto CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO criado e desenvolvido em caráter pioneiro pela Cinemateca do Museu Guido Viaro se desenvolve nas seguintes etapas-

1- Os orientadores da CMGV, colocam os professores, ao par do projeto através de um treinamento prático sobre os métodos adaptados, sendo aplicado nas professoras exatamente o mesmo esquema de trabalho que elas aplicarão com as crianças.

2- Os orientadores da CMGV se dirigem a escola solicitante onde desenvolvem as seguintes atividades.

a- Com um projetor manual de 16 mm e filmes impressos de preferência os usados na televisão. Onde com uma rápida explicação sobre o uso do projetor e seu manuseio, com este trabalho, intuitivamente, as crianças aprendem o que é realmente o filme:- Uma sucessão de fotografias das diversas fases de um movimento, que vai ser recomposto durante a projeção. São incentivadas à trabalhar a partir destas películas:- pintam, riscam, desenharam em cima dos mesmos, invertem a ordem das cenas, criando, dessa forma, filmes inteiramente (fazendo uso de uma coladeira).

b- Incentivadas pelos resultados obtidos por esta primeira parte, onde através de seu próprio trabalho, apreendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são estimuladas a realizar seus próprios filmes de animação, individualmente ou em grupo. Para tanto é colocada a sua disposição um filmador super-8 e mesa de animação.

3- Os orientadores voltam a escola, a fim de projetar os filmes realizados pelos alunos, após sua revelação. Na projeção os alunos discutem o filme e passam a fazer outros. Nesta etapa, as crianças, passam, a se interessar ainda mais pelos problemas técnicos, solicitando continuidade de informações. O aprendizado da criança não é portanto alcançado por meios de aulas tradicionais

e obrigatórias, mas através de suas próprias necessidades, como realizadoras. A partir de então, aprofundam-se na técnica do filme de animação.

4- As crianças são, incentivadas a realizar filmes específicos para serem exibidos em outras escolas, integrando assim escolares e professores dos estabelecimentos de ensino de diferentes bairros da cidade.

FIGURA 9 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

HISTÓRICO:-

1976: - Desenvolvido empiricamente sem maior abrangência.

1978: - A partir do 2º semestre passou a ser desenvolvido em caráter experimental, com uma metodologia mais ordenada, onde foram atendidas em média 6 escolas municipais. (Nesta etapa me liguei ao Projeto. Numa experiência feita em minha escola onde eu lecionava percebi o quanto este trabalho com o cinema de animação era importante procurei então me integrar ao trabalho.

1979:- Com apoio do MEC e um convênio com o Departamento de Educação da Prefeitura Municipal, nossa atividade realizou-se nas 54 escolas municipais, tendo durante este ano atendido a 4202 crianças, perfazendo um total de 159 filmes de animação, em 125 visitas diárias. O trabalho foi sistematizado e coordenado pela CMGV. No decorrer do ano o Projeto no seu andamento apresentou diversas falhas por falta de verba, para manutenção, bem com problemas de condução e falhas por falta de recursos técnicos, .No entanto o PROJETO além de proporcionar um 1º contacto com filmes , projetor de 16mm manual, filmadora e projetor de 8-'8, coladeira de 16 mm, onde é oferecido a criança a oportunidade de manipular pessoalmente todo o equipamento. Toda explicação que é comunicada a criança é realizada através da experimentação concreta e prática , e com a projeção dos desenhos que ela própria realizou, que ela se auto afirma, vê que é capaz de realizar com seus próprios recursos, deixando as sempre maravilhadas ao verem seus desenhos, e ao mesmo tempo que é bem recebido pelos colegas, são capazes de vê-los e fazê-los repetidas vezes. É ai que passam a viver realmente suas estórias, sem medo de manifestar seus sentimentos. A criança através de várias visitas apreendem a técnica e exploram ao máximo sua criatividade, sendo o que ela mais ressalta nos seus filmes de animação é a ausência do som.

FIGURA 10 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

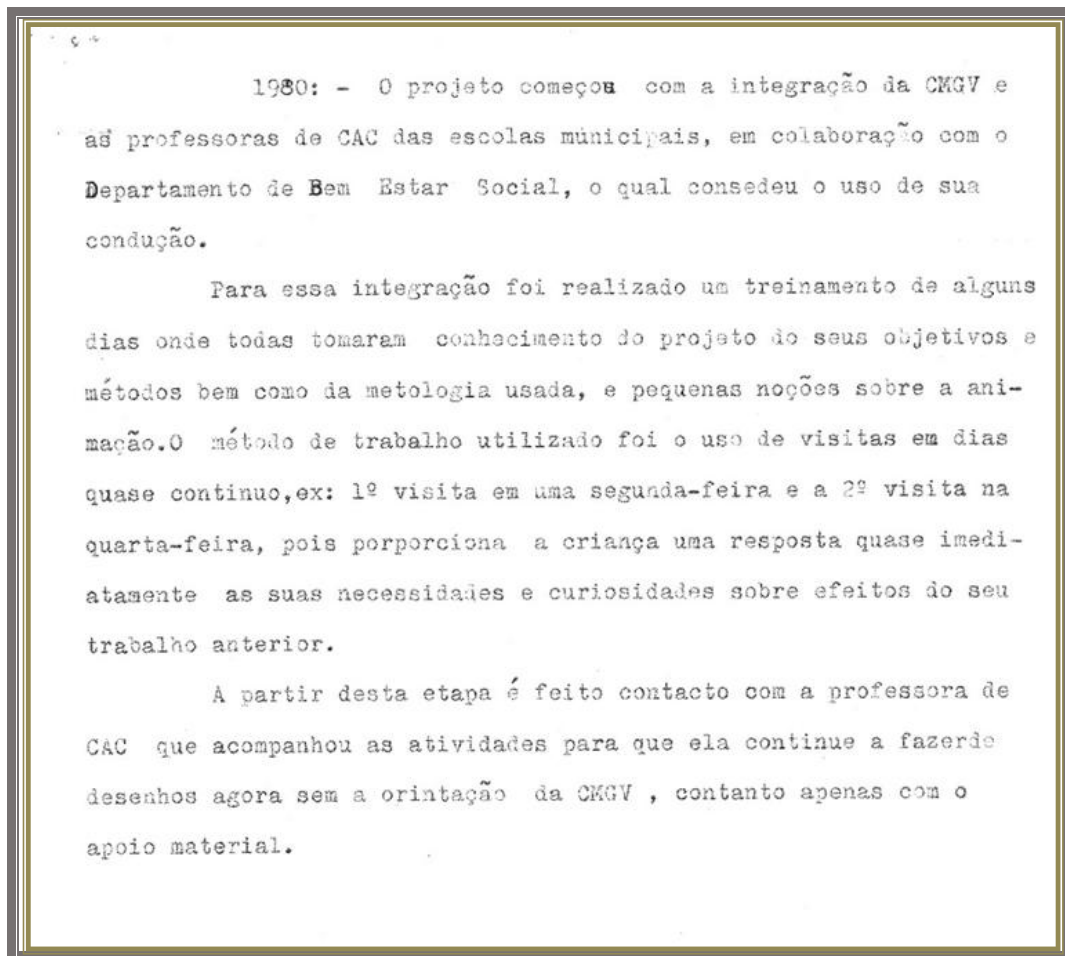


FIGURA 11 – Documento original do projeto
Fonte – Acervo da Cinemateca de Curitiba

Como os estudos de recepção se desenvolveram a partir dos anos 1980 no campo da comunicação e dos estudos culturais,⁷⁴ não encontramos pesquisas sobre a influência do conteúdo da TV⁷⁵ e a formação do gosto em crianças e adolescentes, no período de realização do projeto.

⁷⁴ Antes deste período, os acadêmicos que adotavam teorias críticas ou marxistas costumavam tomar como um dado da realidade o poder da mídia, ignorando assim os processos de recepção das suas mensagens (Fejes, 1984). Estes estudiosos começaram a desenvolver pesquisas empíricas com as audiências da mídia neste período (Morley, 1980 e 1986; Hobson, 1982; Ang, 1985; Seiter et al., 1989). O novo paradigma, a pesquisa de recepção, passou a enfatizar disputas ideológicas no processo de comunicação, utilizando métodos qualitativos (etnografia, entrevistas abertas, grupos focais, etc.) e tratando os membros da audiência como agentes que interpretam ativamente o conteúdo da mídia. (PORTO, 2003). Na América Latina Martín-Barbero (1987) é referência no assunto. As primeiras pesquisas em comunicação com maior foco nas práticas de recepção, foram publicadas no Brasil em 1983 e 1984: Leitura social da novela das oito (LEAL, 1986) e Muito além do Jardim Botânico (SILVA, 1985).

⁷⁵ A influência dos conteúdos televisivos é objeto dos mais variados estudos. No contexto deste trabalho tomamos como verdadeira a afirmação de (Merlo-Flores, 1999) para quem a relação que as crianças e adolescentes estabelecem com a televisão depende de sua família, ambiente social, características pessoais, etc. A autora descreve dois níveis de ação da televisão sobre as crianças que podem se sobrepor e são simultâneos: 1 - crianças e adolescentes extraem elementos da linguagem, do jeito de vestir, dos temas sociais e de relacionamento para se comunicar, assim

O texto do relatório sobre as exposições nas escolas levanta duas questões relevantes: qual filme usar? e a influência da linguagem televisiva sobre as crianças.

Duarte destaca que é a vivência fora da escola (em sua origem) do espectador que condiciona sua aproximação com o cinema. O interesse por desenhos animados e a aparente rejeição por “bons” filmes tem sua raiz no acesso à cultura e na televisão como principal fonte de entretenimento, quando não a única. Desde seu início, a televisão se transformou na principal fonte de informação, notícia e entretenimento para as mais variadas classes sociais.⁷⁶

Em relação ao interesse e atenção aos filmes de super-heróis e desenhos animados o texto de Duarte (2002) esclarece:

(...) a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de “competência para ver”, isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica. Entretanto, essa “competência” não é adquirida apenas vendo filmes; a atmosfera cultural em que as pessoas estão imersas – que inclui, além da experiência escolar, o grau de afinidade que elas mantêm com as artes e a mídia – é o que lhes permite desenvolver determinadas maneiras de lidar com os produtos culturais, incluindo o cinema” (DUARTE, 2002, p. 13).

A preferência que adultos e crianças têm por determinados filmes e sua atenção à construção narrativa, qualidades técnicas e temáticas é resultado de uma construção de cultura cinematográfica, adquirida com o costume de ver e discutir filmes. Para Turner (1988, p.13) há uma multiplicidade de sentidos que envolve o termo cinema: espaço físico com sala de projeções de filmes, entretenimento, narrativa, evento cultural, indústria cinematográfica, arte, etc., mas entendido como prática social devem ser consideradas diversas dimensões, tanto para aqueles que o fazem como para o público, pois em suas narrativas e significados podemos identificar evidências do modo como nossa cultura dá sentido a si própria. É sempre um contexto, constituído de mitos, crenças, valores que dá sentido ao cinema

construindo uma cultura televisiva. 2 - os conteúdos dos programas agem como mecanismos compensatórios que se manifestam quando há algum tipo de deficiência, individual ou social.

Pesquisa realizada em Curitiba em 2008” Crianças e Adolescentes em Frente à TV: O Que e Quanto Assistem de Televisão” e publicada pela Revista Igualdade da Promotoria da Infância e Adolescente demonstra que entre 825 crianças e adolescentes pesquisados “a maioria dos participantes de classe alta concentraram as horas/TV em até 30 horas semanais (75,22%), já os de classe baixa tem uma distribuição alta de 40%, que assistem entre 31 e 70 horas por semana”. (GOMIDE, 2008).

⁷⁶ “Em estudo feito pela Unesco, o tempo que as crianças gastam assistindo à televisão é, pelo menos, 50% maior que o tempo dedicado a qualquer outra atividade do cotidiano, como fazer a lição de casa, ajudar à família, brincar, ficar com os amigos e ler”. (JORGE, 2004).

Embora saibamos que o filme vale pelo que é e não apenas pelo uso que se faz dele, há que refletir sobre tais usos na educação e sua relação com imaginário, sobre os códigos diferentes, sobre a destituição de seu uso social para seu uso escolarizado e tantos outros aspectos a partir de uma leitura histórica das relações entre cinema, cultura e educação. Considerando que o currículo envolve todas as experiências culturais que a escola propicia aos seus alunos, há que perguntar como tais artefatos são apropriados na escola, pois embora ela não seja espaço de lazer, como instância educativa e mediadora, ela poderá aprender e ensinar sobre muitas questões implícitas ao que é visto no cinema para potencializar a contemplação e a fruição de crianças. (FANTIN, 2004 p. 130).

Por essa razão Bergala condena o uso na escola de filmes comerciais entendendo que se, a formação do gosto é um processo demorado e que o contato exclusivo e/ou prioritário com filmes comerciais prejudica a estruturação de uma cultura cinematográfica. No projeto coordenado por ele, em 2000, com objetivo de desenvolver as artes e a cultura nas escolas públicas da França⁷⁷ estava incluída uma videoteca para cada escola com obras primas do cinema mundial, referências sobre os filmes para orientação dos professores que poderiam usar o material em classe ou extraclasse, seja exibindo o filme completo ou fragmentos dos mesmos. Os alunos deveriam ter acesso amplo aos filmes. Entendendo o cinema como arte o projeto pressupunha que a escola deveria estimular a formação da cultura cinematográfica e do gosto estético.

A documentação do Projeto Criança e Cinema de Animação, levanta grandes questões sobre tipo de filme adequado para a exibição na escola:

Para a Cinemateca do Museu Guido Viaro surgiu a seguinte pergunta: Por que promover estas sessões incentivando este tipo de filmes? Havia outro problema - Quando feitas as projeções em bairros, as crianças que não tinham televisão em casa se sentiam frustradas. (CINEMATECA, 1979 p.1)

Nesse momento é possível citar Alain Bergala quanto à questão da reprodução de filmes facilmente aceitáveis pelas crianças, pois:

Na pedagogia, mais do que em outras áreas, é preciso evitar permanentemente tomar como critério “aquilo que funciona”, e que nunca é uma validação suficiente: pois a globalização funciona, o comércio funciona, a demagogia funciona; mas é mesmo isso que queremos transmitir e reproduzir? (BERGALA, 2008, p. 27).

⁷⁷ Conhecido como Le Plan de Cinq Ans, foi anunciado conjuntamente pelos ministros de Cultura e o da Educação, Catherine Tasca e Jack Lang, respectivamente, em 14 de dezembro de 2000.

Os integrantes do Projeto, sob a tutela de Valêncio Xavier, perceberam então que o universo cultural da criança era diferente a respeito de cinema, pois os filmes "recomendáveis" na concepção dos cineastas e pesquisadores da área não eram bem aceitos pelas crianças, em razão dos hábitos e estereótipos culturais criados pelos meios de comunicação de massa.

Sendo assim, chegaram a algumas conclusões em meados de 1979:

- 1) Não serão aceitáveis atividades passivas com a criança sendo mero receptor em processos receptivos. Afinal a televisão comercial procura exatamente formar estes padrões de atenção e condução.
- 2) Não é possível oferecer o que para nós é "bom" e não conseguir o interesse da criança, e oferecer o que é "ruim", porém que é prejudicial e condenável, optamos em aprofundar a questão buscando uma maneira da criança realizar seus próprios filmes.
- 3) Não se tratava de passar ou não passar filmes, de produzir ou não produzir filmes com as crianças, mas sim de tentar uma atividade de escritura/leitura cinematográfica inscrita no contexto cultural da criança, integrada nas suas relações sociais, e, além do mais que possui-se uma força capaz de arrancá-la à passividade, à alienação e favorecendo seu potencial criativo.
- 4) A crítica pedagógica afirma que os meios de comunicação de massa rivalizam e sobrepujam a própria escola, a Cinemateca do Museu Guido Viaro considerou que a realização de um projeto crítico e educacional deveria se realizar na escola. (CINEMATECA, 1979 p.3)

Quase trinta anos antes da discussão proposta por Bergala, a Cinemateca iniciava um projeto inédito visando à construção da cultura cinematográfica a partir da vivência das crianças e da incorporação das referências de seu contexto cultural. Naquela época, apenas o CINEDUC, no Rio de Janeiro, tinha uma iniciativa semelhante, com cursos em escolas particulares com duração de três anos.

Antes de levar o projeto às escolas, Valêncio Xavier levava as escolas ao Centro de Criatividade de Curitiba⁷⁸, através das atividades desenvolvidas “um tanto empiricamente desde 1976 no Centro de Criatividade de Curitiba, com escolares trazidos àquele lugar”. (CINEMATECA, 1979.)

Curitiba possuía um Plano de Recreação, desde a década de 1970, paralelo ao Plano de Educação. Seu objetivo era “criar condições para a elevação do nível cultural e artístico do povo, através da divulgação dos autênticos valores de cada

⁷⁸ Centro de Criatividade de Curitiba - instalado em 1972, no Parque São Lourenço. Uma velha fábrica, cuja chaminé de tijolos à vista e seu maquinário, transformado em esculturas, formaram o “Centro de Criatividade”, uma oficina de artes. Sua instalação ocupou cinco pavilhões da antiga fábrica, reciclados e adaptados para abrigar suas funções. Atelier de artes e ofícios, auditório, espaço de exposições e biblioteca compõem o apoio à criatividade.

cultura e do gosto popular da cidade”. Os alunos da Rede Municipal de Ensino participavam obrigatoriamente de atividades culturais e visitas aos espaços da Fundação Cultural de Curitiba.⁷⁹

As ações do Projeto, em 1979 já destacavam

“o sentido fundamental revelar às crianças o sentido social e cultural dos meios de comunicação através da decomposição-recomposição de seus fatores produtivos, processos e técnicas. Assim a criança deixaria de ser consumidor, assistente, espectador, para ser produtor, brincante, criador e crítico.” (CINEMATECA, 1979 p.3)

Uma nota no jornal Correio de Notícias de 24 de novembro de 1978, comenta o trabalho “que vem sendo realizado junto as escolas de 1º grau” e sobre a indicação do nome do diretor da Cinemateca, Valêncio Xavier, para “ dar nome a uma nova sala” na Escola Cerro Azul.

⁷⁹ Atividades destinadas às crianças como a pintura infantil na Rua das Flores nas manhãs de sábado, pintura de tapumes, murais e paredões da cidade, com a participação de diversos artistas plásticos paranaenses, além de atividades cênicas e musicais na Feira de artesanato e nas Ruas da Cidadania são algumas das que marcam da cidade. As escolas e as famílias são permanentemente mobilizadas para levarem seus alunos e filhos nestas atividades. Outras ações culturais e de lazer, como a implantação de pequenas bibliotecas nos parques públicos e praças, de espetáculos teatrais e estímulos a artistas de bairro foram introduzidas nos bairros periféricos da cidade... Destaca-se também o Centro de Criatividade de Curitiba criado para ser um polo de atuação e de irradiação de atividades criadoras, contando com atividades de artes plásticas, escolinhas de artes, pesquisas de som, luz e movimento, exposições, biblioteca, auditório e sala de projeção. Com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da criatividade e auto-expressão em todos os campos, oferece aos frequentadores, em especial aos alunos da rede pública, condições técnicas e humanas para que explorem suas potencialidades, por meio da livre pesquisa ou de estudos sistemáticos. (ARCOVERDE, 2002, p.9).

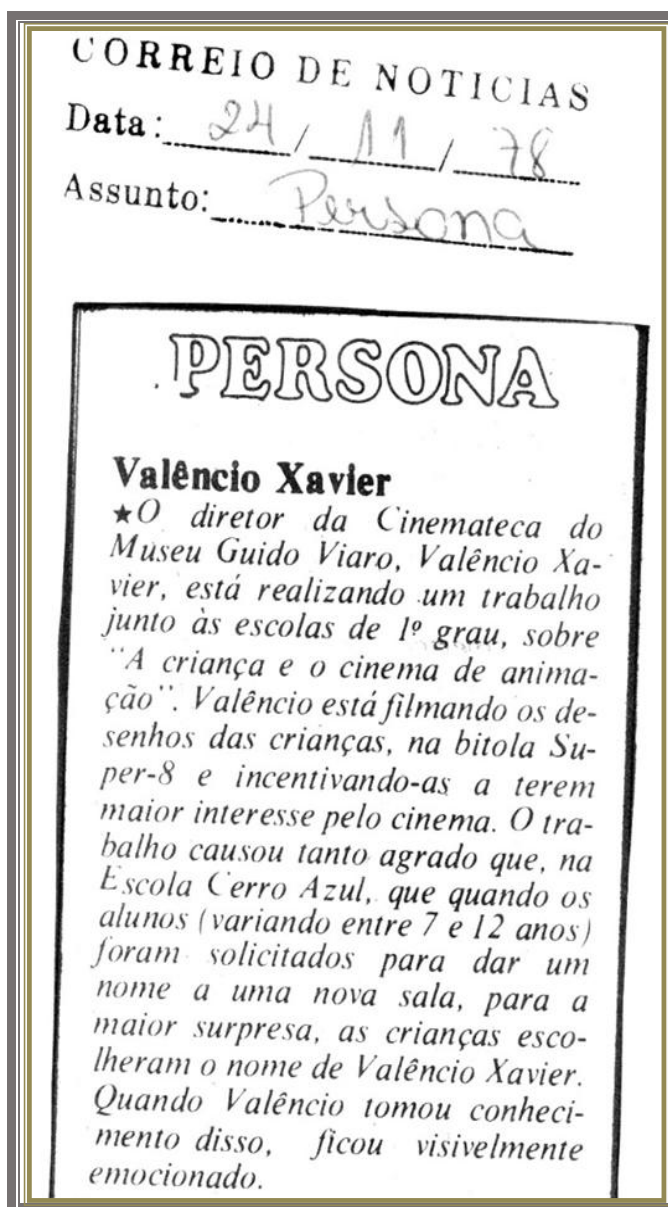


Figura 12 - Nota no Jornal Correio de Notícias
 Fonte: Acervo Jornal Correio de Notícias

A definição dos objetivos iniciais demonstrava que Valêncio Xavier percebia a arte como um elemento perturbador dentro da instituição com o mesmo entendimento que Bergala expressaria muitos anos mais tarde. A arte, não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do "fazer" e sem o contato com o artista, o profissional, entendido como "estranho" à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais. (BERGALA, 2008, p.30).

- A- Permitir que as crianças na faixa escolar realizem seus próprios filmes de animação;
- B- Oferecer à criança a oportunidade de desenvolver seu espírito crítico em relações aos filmes infantis que lhe são oferecidos pelos meios de comunicação;
- C- Funcionar como auxílio pedagógico no ensino de 1º grau;
- D- Promover a integração dos diversos grupos escolares de 1º grau, através do intercâmbio dos filmes realizados;
- E- Promover a integração de vários órgãos educacionais, através de um trabalho conjunto. (CINEMATECA, 1979 p.3)

Se para Rettamozo (2012) o papel da escola, como espaço de regulação da sociedade é enquadrar os homens formatando e limitando seus corpos que devem ser voltados para processos de transmissão/apropriação de conhecimentos via razão, que necessita, portanto, de mentes atentas e corpos paralisados.

Na definição de Teixeira Coelho (2001, apud Andre, 2008), o artista, de fato, vem perturbar seu sistema de valores, uma vez que arte se opõe à cultura que é “a convergência de tudo o que está disperso, é desejo de congregar, sua função é afirmativa para o coletivo, para o consenso, para a unificação”. Já a arte é exceção e dessa forma, se faz diferença no campo da cultura. A arte “pensa” pela lógica da transgressão, ela é risco, dissolve, abala, nega.

Era esta lógica da transgressão que movia Valêncio Xavier ao entregar película e equipamento de cinema para as crianças das escolas municipais, que eram instigadas a criar seus próprios filmes.

O Projeto, desde sua origem, se baseou no Princípio 7º da Declaração dos Direitos da Criança, proclamada pela ONU em 20/01/59.⁸⁰ Em 1976 a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou 1979 como Ano Internacional da Criança. Um dos objetivos gerais deste evento constituía na promoção dos interesses da criança e na consciencialização do público e dos políticos para as necessidades especiais da criança. O Ano Internacional da Criança se constituiu em um ano de ações a nível nacional destinado a melhorar a situação das crianças. Foi a propósito deste ano internacional que foi apresentado o projeto inicial de uma Convenção das Nações

⁸⁰ A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e obrigatória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciado uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil a sociedade. (...) A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito. Declaração Universal dos Direitos da Criança, Organização das Nações Unidas, 20 de novembro de 1959.

Unidas sobre os Direitos da Criança. Documentos da Cinemateca citam o evento como referência para o projeto em desenvolvimento e seguramente impulsionou o projeto, uma vez que as atenções do país e do mundo estavam voltadas para a infância.⁸¹

Quando o projeto começa a ser levado para as escolas municipais é definida uma metodologia:

O Projeto Criança e Cinema de Animação criado e desenvolvido em caráter pioneiro pela Cinemateca do Museu Guido Viaro se desenvolve nas seguintes etapas:

1- Os orientadores da Cinemateca do Museu Guido Viaro colocam os professores a par do projeto através de um treinamento prático sobre os métodos adotados, sendo aplicado nos professores exatamente o mesmo esquema de trabalho que elas aplicarão com as crianças.

2- Os orientadores da Cinemateca do Museu Guido Viaro se dirigem à escola solicitante onde desenvolvem as seguintes atividades:

a) Com um projetor manual de 16 mm e filmes impressos, de preferência os usados na televisão. Onde, com uma rápida explicação sobre o uso do projetor e seu manuseio, com este trabalho, intuitivamente as crianças aprendem o que é realmente o filme: - Uma sucessão de fotografias das diversas fases de um movimento, que vai ser recomposto durante a projeção. São incentivadas a trabalhar a partir destas películas: pintam, riscam, desenham em cima dos mesmos, invertem a ordem das cenas, criando, dessa forma, filmes inteiramente (fazendo uso de uma coladeira).

b) Incentivados pelos resultados obtidos por esta primeira parte, onde através de seu próprio trabalho, apreendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são estimuladas a realizarem seus próprios filmes de animação, individualmente ou em grupo. Para tanto é colocada a sua disposição um filmador super-8 e mesa de animação.

3- Os orientadores voltam à escola, a fim de projetar os filmes realizados pelos alunos, após sua revelação. Na projeção os alunos discutem o filme e passam a fazer outros. Nesta etapa as crianças passam a se interessar ainda mais pelos problemas técnicos, solicitando continuidade de informações. O aprendizado da criança não é, portanto, alcançado por meio de aulas convencionais e obrigatórias, mas através de suas próprias necessidades, como realizadores. A partir de então, aprofundam-se na técnica do filme de animação.

⁸¹ A TV Globo participou da campanha criando um projeto que se dividia em três fases: a conscientização, o lançamento da campanha promovida pela emissora e a campanha propriamente dita ao longo do ano de 1979. O lançamento da campanha aconteceu no dia 16 de dezembro de 1978, com o programa especial *Ano Internacional da Criança*, comandado pelo cantor Roberto Carlos. O objetivo era mobilizar a população para os problemas da infância no Brasil e arrecadar fundos para instituições voltadas ao amparo à criança em todo o país. O especial ficou no ar durante 24 horas seguidas, e mostrou shows realizados no Teatro Fênix, no Rio de Janeiro, e no Ginásio do Ibirapuera, em São Paulo. Durante os meses de outubro e novembro de 1978, no final de cada programa da TV Globo, foram exibidas pequenas mensagens que chamavam a atenção para os problemas da criança. Em seguida, atores e atrizes do elenco da emissora, nos intervalos da programação, liam a Declaração Universal dos Direitos da Criança e poemas e frases de autores famosos sobre a infância. Disponível em: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/musicais-e-shows/ano-internacional-da-crianca.htm>.

4- As crianças são incentivadas a realizarem filmes específicos para serem exibidos em outras escolas, integrando assim escolares e professores dos estabelecimentos de ensino de diferentes bairros da cidade. (CINEMATECA, 1979, p. 1)

Nessas etapas metodológicas é possível detectar os seguintes aspectos que tornam o projeto Criança e Cinema de Animação pioneiro: A sensibilização dos educadores sobre e com o projeto Criança e Cinema de Animação como etapa inicial, para promover efetiva parceria entre o educador e o cineasta; A desconstrução e a reconstrução de filmes que partiam do universo da criança para sensibilização quanto à técnica e o dispositivo cinema de animação, para que construíssem a seguir suas próprias narrativas; A transformação do espectador/receptor em realizador; Uma preocupação em colocar escolas e estudantes de universos (bairros) distintos em rede.

A atualidade das questões afeta a reflexão da relação entre o cinema educação até os dias atuais e a preocupação com a sensibilização dos educadores, presente no projeto Criança e Cinema de Animação, realizado nas décadas 1970 e 1980, está demonstrada no pensamento de Bergala:

Quando aceita esse risco voluntário, por convicção e por amor a uma arte, de se tornar “passador”, o adulto também muda de estatuto simbólico, abandonando seu papel de professor, tal como definido e delimitado pela instituição, para retomar a palavra e o contato com os alunos a partir de um outro lugar dentro de si. (BERGALA, 2008, p.64).

Ou ainda:

A causa primeira de todos os perigos é com frequência o medo (legítimo) dos professores que nunca receberam uma formação específica nessa área e que se apegam a atalhos pedagógicos tranquilizadores, mas que, com certeza, traem o cinema. Esses atalhos remetem quase sempre ao filme como produtor de sentido (o autor escolheu esse ângulo ou esse quadro para significar isso) ou, nos casos menos graves, como produtor de emoção. O que é decisivo (...) não é nem mesmo o “saber” do professor sobre cinema, é a maneira como ele se apropria do seu objeto: pode falar-se muito simplesmente, e sem temores, do cinema, desde que se adote a boa postura, a boa relação com o objeto-cinema. (BERGALA, 2008, p.27)

Sobre a desconstrução e reconstrução de filmes para a sensibilização quanto a técnica e o dispositivo cinema, no caso o de animação, para que construíssem a seguir suas próprias narrativas:

Pensar o filme não como objeto, mas como marca final de um processo criativo, e o cinema como arte. Pensar o filme como a marca de um gesto de criação, não como um objeto de leitura, decodificável, mas, cada plano, como a pincelada do pintor pela qual se pode compreender um pouco seu processo de criação. (BERGALA, 2008, p.33-34)

Quanto à transformação do espectador/receptor em realizador:

O segundo aspecto dessa "hipótese-cinema" diz respeito à relação entre a abordagem crítica, a "leitura" dos filmes, e a passagem ao ato, a realização. Estou cada vez mais convencido de que não existe, de um lado, uma pedagogia do espectador que seria forçosamente limitada, por natureza, à leitura, à decifração, à formação do espírito crítico e, de outro, uma pedagogia da passagem ao ato. Pode haver uma pedagogia centrada na criação tanto quando se assiste filmes como quando se os realiza. Evidentemente, é essa pedagogia generalizada da criação que seria preciso conseguir implementar numa educação para o cinema como arte. (Bergala, 2008, p. 34)

A preocupação em colocar escolas e estudantes de universos (bairros) distintos em uma rede de trocas, de alteridade. De acordo com Bergala (2008) "A instituição tem a tendência de normalizar, amortecer até mesmo absorver o risco que representa o encontro com toda forma de alteridade, para tranquilizar-se e tranquilizar seus agentes".

Através destes aspectos podemos detectar a relevância do projeto Criança e Cinema de animação, posto às tendências da época, em não utilizar o filme como mero instrumento pedagógico de reprodução, e sua preocupação na reflexão, no envolvimento, na formação do olhar crítico e criativo.

Não chegaram a esta posição quanto à relação cinema e educação por mero acaso. Em entrevista com Clara Satiko Kano, foi possível compreender o processo de experimentação no momento inicial do projeto, gerado inclusive pela falta de recursos e equipamento.

Fomos várias vezes nessas primeiras escolas pra testar metodologias. Ainda não tínhamos a filmadora super 8, levávamos o projetor 16 mm e restos de películas e as crianças pintavam em cima, raspavam com estilete pra desenharem em cima. Pra mostrar o sentido da animação. (Clara Satiko Kano, entrevista realizada STECZ, 2014)

Ela também conta que a opção do desenho sobre os restos da película não eram somente uma única opção, por terem somente um projetor manual de película

16 mm⁸² e não possuem a verba para a compra de películas novas, mas também uma opção ao processo demorado de revelação da época que causaria interferência nesse primeiro contato de apropriação imediata pelas crianças dos pequenos filmes de animação que realizavam.

Somente mais tarde, através da parceria com o Projeto Interação, que adquiriram os equipamentos necessários para desenvolver outras ações no projeto, como uma câmera 16 mm e outra câmera de super-8⁸³, negativos, uma moviola⁸⁴ e equipamentos de iluminação, tendo inclusive verba para a revelação e contratação de mais estagiários. Esses itens adquiridos também viriam a equipar a Cinemateca do Museu Guido Viaro.

Tavares (2005) se refere ao impacto causado pelo projeto, citando Clara Satiko Kano, que descreve o mesmo:

Foi o Valêncio. Quando eu cheguei, ele já estava com essa ideia pronta. Ele tinha um projetor manual de 16 mm. e a gente levava restos de filmes 16 mm e montamos uma oficina para as crianças trabalharem em cima destes filmes ou pintando ou raspando em cima da película, para visualizar o efeito que isso dava na hora da projeção. Na verdade, é o movimento, para as crianças perceberem de onde surgia o movimento na hora que elas assistiam a um filme. Mas a grande expectativa do Valêncio era a formação de plateia mesmo. Esse erra o grande objetivo lá na frente. Então era na verdade fazer com que o mito do cinema caísse e se tornasse acessível para todo mundo. Naquela época era super oito, era acessível, o rolinho era barato e a revelação também. Revelava de um dia para o outro. A equipe inteira estava envolvida, até o Chico⁸⁵ participou de algumas, o Alberto, eu acho e o Homero chegou a ir também algumas vezes em algumas escolas. Na verdade, esse projeto só se efetivou quando foi firmado um convênio com o MEC, quando tivemos um recurso específico, na verdade um bom recurso para tocar o projeto. (TAVARES, 2005 p.36).

Há relatos também de algumas falhas por falta de verba nesse mesmo ano, seja em relação à manutenção dos equipamentos iniciais, falta de recursos técnicos bem como problemas de condução.

No entanto o projeto além de proporcionar um primeiro contato com filmes, com o projetor de 16 mm manual, com a filmadora super-8 e projetor e com a coladeira de 16 mm, onde é oferecido à criança a oportunidade de manipular pessoalmente todo o equipamento. Toda explicação que é comunicada à criança é realizada através da experimentação concreta e prática, e com a projeção dos desenhos que ela própria realizou, que ela se

⁸² 16 mm é um formato ou bitola cinematográfica.

⁸³ Super-8 é um formato cinematográfico.

⁸⁴ Mesa de montagem cinematográfica.

⁸⁵ Referência a membros da equipe da cinemateca: Francisco Alves dos Santos, Homero de Carvalho.

auto afirma, vê que é capaz de realizar com seus próprios recursos. Isso as deixa sempre maravilhadas, ao verem os seus desenhos, e ao mesmo tempo que é bem recebido pelos colegas, são capazes de vê-los e fazê-los repetidas vezes. E aí que passam a viver realmente suas estórias, sem medo de manifestar seus sentimentos. As crianças, através de várias visitas, apreendem a técnica e exploram ao máximo sua criatividade, sendo o que elas mais ressaltam nos seus filmes de animação é a ausência de som. (CINEMATECA, 1980, p. 3)

Sobre as narrativas dessas estórias das crianças de diferentes bairros de Curitiba, é possível afirmar que ao se apropriarem de estratégias de produção de imagem, podem “projetar para um contexto mais amplo suas formas de ver, seus pontos de vista, suas demandas (...) são também exercícios de reflexão sobre as possibilidades de elaborar suas auto-imagens e identidades”. (HIKIJ, 2007, p.295).

Esse objetivo está específico em um dos relatórios do projeto, datado de 1982 e direcionado ao Ministério da Educação e Cultura, à Secretaria de Cultura e à Fundação Nacional Pró-Memória, solicitando expansão do projeto.

O projeto Criança e Cinema de Animação utiliza-se do cinema, especificamente na realização de filmes de animação, por escolas de 1º grau como instrumental técnico-cultural com perspectivas pedagógicas atuando junto à comunidade, tendo as escolas de periferias como polo de mediação e elemento agregados da vizinhança. Abrir o universo técnico-criativo à criança escolar, o Projeto Criança e Cinema de Animação, de uma parte atrai a iniciativa da criança, de outra parte estimula uma perspectiva de educação orientada para reflexão de seu próprio meio sociocultural. Esse reprocessamento técnico-cultural tem sua expansão natural ao nível da própria sala de aula onde se enriquece e se extravasa à família e à vizinhança. A decodificação, a apropriação dos instrumentos e meios técnicos e a reflexão crítica do aprendizado, justificam e dão alcance ao Projeto Criança e Cinema de Animação. (CINEMATECA, 1982, p. 1)

Nesse mesmo documento, há um breve histórico do processo.

1976 - Desenvolvido empiricamente sem maior abrangência.

1978 - A partir do 2º semestre passou a ser desenvolvido em caráter experimental, com metodologia mais ordenada, onde foram atendidas em média 6 escolas municipais.

1979 - Com o apoio do Ministério da Educação e Cultura, e convênio com Departamento de Educação da Prefeitura Municipal, nossa atividade realizou-se nas 54 escolas municipais (...)

1980 - O projeto começou com a integração da Cinemateca do Museu Guido Viaro e as professoras de CAC das escolas municipais, em colaboração com o Departamento de Bem-Estar Social, que concedeu a condução. (...) A partir da etapa final é feito o contato com a professora de CAC que acompanhou as atividades para que ela continue a fazer desenhos agora sem a orientação da Cinemateca do Museu Guido Viaro, contando apenas com o apoio material. (CINEMATECA, 1982, p. 2)

As atividades estão registradas em praticamente toda a rede municipal de ensino, sendo 102 escolas e 08 creches e ocorreram em todas as regiões da cidade. Utilizando a divisão atual⁸⁶ verificamos que das nove Regionais, que compõe a cidade⁸⁷ oito foram atendidas (Bairro Novo, Boa Vista, Boqueirão, Cajuru, CIC – Cidade Industrial de Curitiba, Pinheirinho, Portão e Santa Felicidade. Apenas a Regional Matriz, que engloba o centro da cidade e bairros próximos ao centro não registro atividades do projeto, o que demonstra seu objetivo de descentralização.

O convênio com o MEC foi renovado conforme solicitação de 1982⁸⁸, de quatro milhões de cruzeiros, ao Ministério da Educação e Fundação Pró-Memória, para expandir o projeto, desta vez com equipe própria da Cinemateca.

Nos arquivos da Cinemateca não foram encontrados relatórios ou avaliações referentes ao ano de 1982, mas uma matéria da revista Veja, de 1º de setembro de 1982, destaca os avanços do projeto.

⁸⁶ A cidade de Curitiba é dividida em Regionais. São espécies de subprefeituras, encarregadas dos bairros de cada uma das nove regiões em que Curitiba está administrativamente subdividida. As Administrações Regionais identificam e estabelecem prioridades; promovem formas e métodos de execução de projetos comunitários; desenvolvem o planejamento local de modo compatível com as condições e a legislação vigente, de forma a instrumentalizar as ações concretas definidas pela municipalidade; promovem a interligação do planejamento local ao planejamento da cidade como um todo. Acompanham, de maneira integrada, as ações das secretarias municipais dentro de suas áreas-limites, e participam da organização de seus serviços. Apresentam alternativas de obras e serviços que satisfaçam as perspectivas da administração e da população. Fornecem à comunidade informações e atendimentos, dentro dos limites de sua competência, ou os encaminham aos órgãos competentes. Disponível em: <http://www.curitiba.pr.gov.br/>

⁸⁷ Curitiba tem 75 bairros, divididos em 9 Regionais - Bairro Novo - 145.433 habitantes; Boa Vista - 248.698 habitantes; Boqueirão - 197.346 habitantes; Cajuru – 215.503 habitantes; CIC – 171.480 habitantes; Matriz - 205.722 habitantes; Fazendinha/ Portão - 243.506 habitantes; Pinheirinho - 168.425 habitantes; Santa Felicidade - 155.794 habitantes (IBGE- censo 2010).

⁸⁸ Acervo da Cinemateca de Curitiba. Ver íntegra do documento em anexo 2.

Educação

Cinema na escola

Em Curitiba, os colégios ensinam a filmar

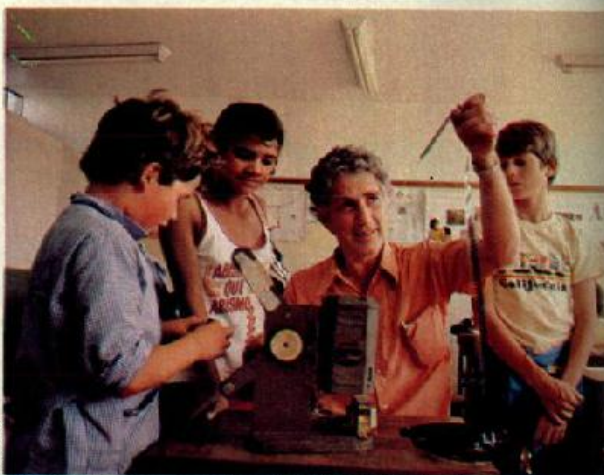
Com uma câmara na mão e ilimitada liberdade de criação, 14 000 crianças na faixa dos 7 aos 11 anos, matriculadas este ano nas escolas municipais de Curitiba, estão produzindo e realizando desenhos animados em filmes super-8 como forma de educação extracurricular. Mesmo bombardeadas diariamente, nas suas casas, pelos super-heróis da televisão, não são eles os personagens dominantes dos seus filmes. A família, os amigos, a escola, os animais e qualquer coisa com movimento próprio — o ônibus, o automóvel e as ondas do mar — é que constituem os temas favoritos das crianças nos 338 filmes já rodados, colecionados pela cinemateca do Museu Guido Viaro, de Curitiba, idealizadora do programa.

O objetivo não é despertar vocações para o cinema. "Queremos abrir para as crianças novos campos de criatividade", diz Valêncio Xavier, 49 anos, coordenador do projeto. O cinema, desse modo, passou a ocupar nas escolas de Curitiba o espaço antigamente reservado às massinhas de modelar, ao lápis de cor, aos pincéis e às cartolinas, artigos corriquei-

ros nas aulas de arte tradicionais. Inspirado em modelos adotados nos Estados Unidos e na Alemanha Ocidental, o programa começou em 1978, mas só este ano foi considerado inteiramente implantado pela cinemateca do Museu Guido Viaro e pelo Ministério da Educação e Cultura, que destinou 4 milhões de cruzeiros para a compra de material. Nos Estados Unidos, onde aproximadamente 5 milhões de crianças fazem cinema na escola, os efeitos especiais de filmes como *Guerra nas Estrelas* e *O Império Contra-Ataca* são apontados como grandes detonado-

res de vocações de pequenos cineastas escolares.

PRATO CHEIO — Na primeira aula, o professor leva à sala de aula um projetor manual de 16 milímetros e vários trechos de filmes já realizados. As crianças aprendem seu manuseio e fazem também a primeira descoberta: a de que o filme ganha movimento pela seqüência de quadros ligeiramente diferentes. São também incentivados a trabalhar nos pedaços do filme, invertendo a ordem das cenas com auxílio de uma coladeira e muitas vezes criando obras inteiramente novas. O passo seguinte é um mergulho mais profundo nas técnicas da animação.



Xavier entre pequenos cineastas: liberdade de criação

As crianças realizam, então, seus próprios desenhos quadro a quadro, registrados em seguida por uma super-8 fixa em uma mesa. Uma semana depois, o filme volta revelado para exibição a seus criadores. A partir deste mês, começarão a ser rodados filmes sonoros.

Os professores são orientados no sentido de não interferir na criação. "Ninguém emite juízo sobre os trabalhos realizados", garante Xavier. Os resultados da experiência vão além do cinema. Segundo Xavier, "constituem um prato cheio para o estudo da psicologia infantil". Nos desenhos, de fato, as crianças extravasam conflitos e fornecem indicativos de sua situação emocional. Na semana passada, um garoto de 11 anos, do 4.º ano primário, vingou-se de uma nota baixa fazendo sua professora pisar e escorregar numa casca de banana.

Figura 13 – Reportagem Revista Veja.
Fonte: Revista veja online/Acervo digital

CAPÍTULO III

EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PROJETOS DE EXTENSÃO – CINEMA NOSSO E CINEMA NA LAPA

Os projetos de extensão universitária realizados entre 2012 e 2014, trazem em sua gênese a experiência pioneira de Valêncio Xavier que com sua prática iluminou sua construção, confirmando o quanto estava à frente do seu tempo.. Por outro lado a reflexão de Alain Bergala e o desenvolvimento de seu projeto nas escolas francesas no início do ano 2000 embasaram sua realização.

A distância de mais de vinte anos os caminhos das experiências contemporâneas das formas pedagógicas permitindo sua atualização, o que pode ser observado na descrição e análise deste e do próximo capítulo.

Se no início dos anos 1980 as relações da criança com seu universo se transformam rapidamente: a rua deixa de ser o espaço do encontro e das brincadeiras criativas, a casa, antes um espaço amplo, compartilhado com primos, vizinhos e muitos irmãos se reduz como a família individualizada. A TV se consolida como principal referência e a expectativa familiar é de que a criança brinque sozinha com a infinidades de produtos anunciados pela televisão. Na primeira década do século XXI as novas tecnologias estão incorporadas à vida das crianças desde seus primeiros anos e, ao chegar à escola já estão familiarizadas com o universo audiovisual oferecido pela infinidade de aparelhos que estão à sua disposição.

A escola pública, no entanto, não acompanha a rapidez da inovação tecnológica e enquanto oferece um aparelho de TV na sala de aula recebe alunos que acessam a internet em seus celulares. No entanto o simples contato com novos equipamentos não significa automaticamente sua apropriação para produção de

conteúdos que permitam a reflexão, a formação do gosto ou o encontro com a alteridade provocados pela arte.

3.1 - PROJETO CINEMA NOSSO

Projeto de extensão universitária realizado em 2012 e 2013 em Curitiba/PR, coordenado por mim, como professora do curso de Cinema e Vídeo da UNESPAR/Faculdade de Artes do Paraná. Teve como objetivo estabelecer relações com comunidades da periferia⁸⁹ de Curitiba/PR tendo o audiovisual como ferramenta de encontro. O projeto ofereceu oficinas de audiovisual em cinco locais diferentes, sendo eles organizações comunitárias e educacionais tendo como resultado final a realização de um curta-metragem por turma. Selecionado pelo Programa Universidade Sem Fronteiras, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI-PR), contou com cinco bolsistas, do curso de Bacharelado em Cinema e Vídeo, dois egressos, Anderson Simão e Cristiane Senn e três graduandos (Ana Carolina Mira Porto/ Jéssica Lorena Bremen/ Wellington Gilmar Sari (graduandos) e contou ainda com a participação do egresso Alexandre Rafael Garcia, afastado na primeira fase para realização de mestrado.

A experiência cinematográfica, através da construção de narrativas dialógicas fundamentadas na realidade sociocultural dos participantes e da apropriação dos meios para a produção de um curta-metragem, reflete o caráter ideológico que possuiu o projeto e sua capacidade para a reelaboração de identidades nessas comunidades carentes ao despertar a sensibilidade artística dos envolvidos.

A escolha dos filmes a serem exibidos levou em consideração o pensamento de Bergala:

Nunca acreditei na teoria de “Pokemon-a-Dreyer”, segundo a qual seria preciso partir daquilo que as crianças gostam espontaneamente para levá-los pouco a pouco a filmes mais difíceis... (...) O argumento “partir-do-que-elas gostam” é muitas vezes contaminado por uma certa demagogia e por um certo desprezo pela criança. (...) Os partidários da teoria “Pokemon-a-Dreyer” agem como se ignorassem que, hoje, em antéria de cinema, o público jovem é antes de tudo um alvo para os negociantes de filmes e

⁸⁹ A escolha levou em consideração os bairros com menor IDH, requisito exigido no edital do Programa Universidade Sem Fronteiras e sua densidade populacional. Assim foram selecionados os bairros Boqueirão - 197.346 habitantes; CIC - 171.480 habitantes; Matriz - 205.722 habitantes; Fazendinha/ Portão - 243.506 habitantes; Pinheirinho - 168.425 habitantes; (IBGE- censo 2010).

produtos derivados que não tem a menor preocupação nem respeito pela formação do gosto das crianças. (BERGALA 2008, p. 96-97).

Os bolsistas passaram a integrar um grupo de estudos visando sua preparação teórica e a linha de pesquisa Cinema e Educação do Grupo de Pesquisa - GPCINE - Estudos do Cinema da UNESPAR, Campus 2 /FAP.⁹⁰ A partir da leitura de textos selecionados⁹¹ foram feitas reuniões para discussão dos textos e a preparação dos planos de aula tendo como referência a ideia de que:

A atitude da escola, em matéria de iniciação à arte, não pode ser “tirar o corpo fora”, em termos de cultura, partindo de pseudo gostos de marketing. Uma verdadeira cultura artística só se constrói no encontro com a alteridade fundamental da obra de arte. (...) A arte tem que permanecer, mesmo na pedagogia, um encontro que desestabiliza o conjunto de nossos hábitos culturais. (BERGALA, 2008 pag. 97)

Nas atividades prévias de sensibilização optou-se por exibir curtas-metragens produzidos por três dos integrantes do projeto “Garoto Barba”, “Memórias do Meu Tio”, “Pequenos”, “Garota Explosiva” e “Surf Surf” e para os exercícios trechos de filmes variados ou exibição de curtas-metragens dos primórdios do cinema (Edson, Lumière e Méliès), e contemporâneos como Hoje eu não quero voltar sozinho (2012). Entre os longas-metragens exibidos na íntegra ou parcialmente estão os filmes “Meu Tio Matou um Cara” (2004) e “Era Uma Vez no Oeste” (1968), “Curtindo a Vida Adoidado” (1986), “Cidadão Kane” (1941), “Millennium Mambo” (2001) e “Os Intocáveis” (1987) e para o exercício de enquadramento o filme utilizado foi o “Kill Bill 1” (2003).

Em paralelo, foi firmada parceria com a Fundação Cultural de Curitiba e com a indicação dos Gerentes Regionais de Cultura. A partir dessa parceria, foram escolhidos locais para desenvolvimento dos trabalhos levando em conta a divisão da

⁹⁰ GPCINE – Estudos do Cinema Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6731346137013380>.

⁹¹ Livro A Hipótese-cinema – pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola, de Alain Bergala; Formação Estética Audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação Rosália Duarte e João Alegria; a experiência estética na relação de crianças com filmes Luciana Silva dos Santos e Rosália Duarte; Hipótese-cinema: múltiplos diálogos, Marília Franco; Fazer cinema na educação – uma utopia em construção - Carlos Eduardo Albuquerque Miranda; Cinema, infância e educação. Adriana Fresquet e Da mídia-educação aos olhares das crianças: Pistas para pensar o cinema em contextos formativos de Monica Fantin.

cidade, o interesse de escolas e organizações comunitárias. Após contatos iniciais, definição de dias da semana e horários foram escolhidos os locais:

- Associação de Moradores Moradias Zimbro – ASMOZI – Vila Sandra – Cidade Industrial de Curitiba - 2 oficinas - 2 turmas – 12 encontros – 96 horas atividade.
- Instituto Roberto Bosch – Teatro Peça por Peça - Vila Verde - Cidade Industrial de Curitiba - 1 oficina – 12 encontros – 48 horas atividade.
- Centro da Juventude Eucaliptos – Bairro Boqueirão - 1 oficina – 12 encontros – 48 horas atividade.
- Colégio Estadual Nirlei Medeiros – Bairro Campo de Santana - 1 oficina – 12 encontros – 48 horas atividades.

Em todos os locais foram realizadas atividades de sensibilização, como exibição de filmes e debates, motivando a participação. As características específicas de cada local foram levadas em consideração para o desenvolvimento das atividades e ao final foram realizadas cerimônias de encerramento, com convite extensivo às famílias e entrega de certificados da UNESPAR/Campus 2 /FAP.

Associação de Moradores das Moradias Zimbro – ASMOZI

Fundada em 13 de setembro de 1993, tem sede na Rua Verônica Tribek Moro, 493, na Cidade Industrial, em Curitiba/Paraná. É uma entidade civil, de direito privado, sem fins econômicos e declarada de utilidade pública pela Lei Municipal 10.245, de 24 de setembro de 2001 e utilidade pública estadual, Lei 12.536, de 25 de janeiro de 1999. Desde sua fundação realiza os mais diversos trabalhos junto das comunidades envolvidas: Vila Sandra I, II e III, Moradias Zimbros, Ilha Bela, Conjunto Vila Velha, Flamboyant, Tramontina, Ilha Verde e outras adjacentes, totalizando 10 comunidades atendidas. Sua missão é promover o desenvolvimento social, esportivo, econômico e cultural das comunidades em situação de vulnerabilidade social. Tem por objetivos:

- transformação social através da educação formativa, do esporte e do lazer, do incentivo à cultura, da defesa do meio ambiente;

- busca de soluções e obras para a região, solução para os problemas de ordem familiar, econômicos e assistenciais dos moradores;
- defesa dos direitos de toda a comunidade.

Atende crianças e adolescentes no contra turno escolar. Como a participação é espontânea, há uma grande rotatividade de crianças, o que interferiu no desenvolvimento dos trabalhos do projeto, razão pela qual optou-se pela realização de exercícios denominados Minuto Lumière. São filmes de 1 minuto, realizados com a câmera fixa, conforme exemplos dos precursores do cinema, os irmãos Lumière. A câmera era regulada e posicionada após a escolha das crianças com o objetivo de trabalhar questões como o enquadramento, cenário, luz, construção da cena e do olhar.

Na Associação de moradores das Moradias Zimbros, foram realizadas duas oficinas que com crianças entre 07 e 10 anos e adolescentes entre 11 a 14 anos, com grupos que oscilavam entre dez e quinze alunos. Eram exibidos filmes e realizados exercícios sobre as fases do processo de produção audiovisual, desde a escrita de um argumento, perfil de personagens, decupagem, montagem, com exibição de filmes e exercícios práticos.

Instituto Roberto Bosch

Em 1971, foi criada no Brasil a Associação Beneficente Robert Bosch, transformada em Instituto Robert Bosch em 2004. Responsável pela gestão das políticas, diretrizes e recursos dos projetos sociais, ambientais, educativos, de preservação e formação do patrimônio histórico-cultural e médico-hospital, o Instituto prioriza os projetos focados na melhoria da qualidade de vida das comunidades. Visa promover a evolução social com foco na educação de crianças e jovens de comunidades em desenvolvimento por meio de projetos próprios ou em parceria. Integra o Grupo Bosh e mantém no Bairro Vila Verde/Cidade Industrial de Curitiba, nas proximidades da fábrica da Bosch, o Programa Peça por Peça Educação para o desenvolvimento social, iniciado em 2000. Considerado base para o desenvolvimento dos projetos sociais do Instituto Robert Bosch, o Programa Peça por Peça é focado na educação continuada e planejada e no desenvolvimento social sustentável de comunidades parceiras, tendo como centro de referência a

escola pública. Mantém o Teatro Peça por Peça, inaugurado em 2002 com 200 lugares.

Desenvolve uma oficina profissionalizante que tem como objetivo promover a qualificação para inclusão social por meio de cursos de capacitação profissional, desenvolvimento pessoal e cidadania, possibilitando aos seus participantes o ingresso no mercado de trabalho e geração de renda. A oficina profissionalizante é uma das principais referências na comunidade Vila Verde. Por meio deste programa, muitos jovens se profissionalizaram e ingressaram no mercado de trabalho, inclusive sendo contratados pela Bosch.

A oficina de produção audiovisual foi inserida dentro da grade horária da Oficina Profissionalizante, com a realização de 12 encontros semanais/48 horas atividade e ao final foi realizado o curta de ficção #.Partiu Além.

Centro da Juventude Eucaliptos

É um complexo esportivo e cultural oferece atividades gratuitas para todas as faixas etárias e conta com uma estrutura pioneira na cidade, com piscina aquecida, biblioteca, ginásio poliesportivo coberto, campo de futebol, pista de skate e salas multiuso. Administrado pela Regional Boqueirão da Prefeitura Municipal de Curitiba tem área construída de 2,8 mil m² e capacidade de atendimento para cinco mil participantes/mês.

A divulgação da oficina foi feita nas escolas da redondeza, com apoio da administração do Centro. Da mesma forma em que nos outros locais foi feita uma atividade de sensibilização com exibição de filmes (curtas paranaenses). Foram abertas 20 vagas para a oficina e realizada com quinze alunos, sendo 12 encontros/48 horas atividade.

Colégio Estadual Nirlei Medeiros

Inaugurado em 2006, no conjunto Moradias Rio Bonito, bairro Campo de Santana tem cerca de 500 alunos. A oficina foi realizada no período de contraturno escolar, com livre adesão dos alunos. Foram 12 encontros/48 horas atividades.

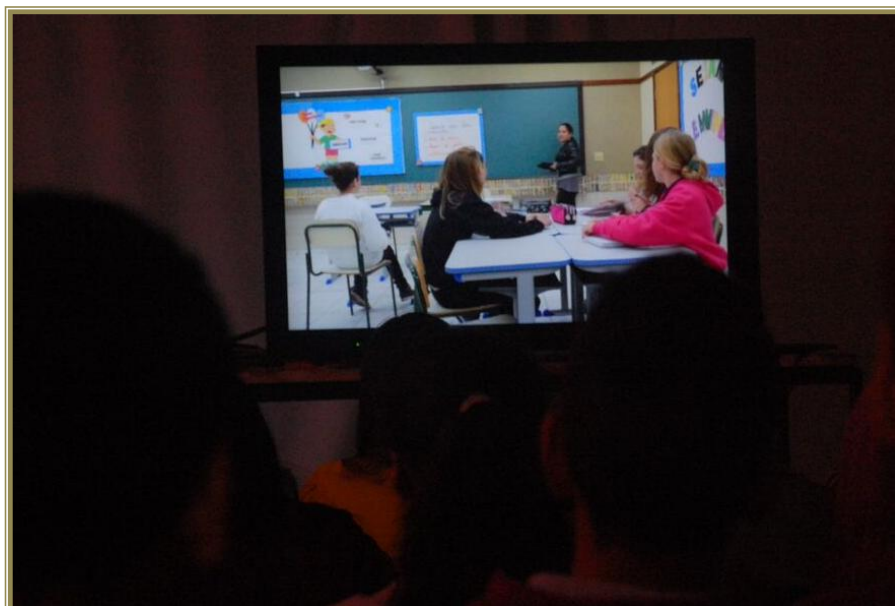


Figura 14 - Exibição de exercício – Colégio Estadual Nirlei Medeiros
Fonte: Acervo Projeto Cinema Nosso.

Foi possível verificar a contribuição do Projeto Cinema Nosso às pessoas, comunidades e instituições envolvidas não só pelo seu legado físico (filmes, materiais), mas principalmente afetivo e intelectual. Programas e projetos de extensão como o realizado contribuem tanto para a formação dos alunos quanto para a solidificação das ações de extensão com a comunidade. O uso do audiovisual possibilitou uma troca de experiências muito intensa, seja do ponto de vista dos bolsistas que, ao conviverem com realidades diversas puderam revisar e adaptar seus conhecimentos acadêmicos, seja do ponto de vista dos alunos que, através do audiovisual, utilizaram sua capacidade criativa, refletiram sobre si mesmos e seu entorno e desenvolveram trabalho em equipe.

Das discussões teóricas à ação prática dos acadêmicos houve também uma sensibilização das práticas do cinema através da alteridade, ao compartilharem com crianças e adolescentes de regiões periféricas os meios de produção cinematográficos e, através da dialógica, se deixarem afetar pelos olhares e construções narrativas desses jovens.

No conjunto de atividades, realizadas verificou-se como impacto social o benefício direto a 90 pessoas, mais famílias envolvidas e comunidade. O projeto proporcionou o envolvimento e contato com uma atividade cultural com forte poder

mediático que é o audiovisual. Permitiu maior compreensão e sensibilidade sobre o processo técnico-artístico que envolve a realização cinematográfica além da percepção da capacidade de se autorrepresentar. No que se refere ao impacto científico, destaca-se a experiência e capacitação didática e pedagógica dos bolsistas do projeto, a ação inseriu as relações entre cinema e educação no universo do ensino acadêmico do curso de Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná.



Figura 15 - Capa do DVD das oficinas..
Fonte: Acervo Projeto Cinema Nosso

3.1.1 FILMES REALIZADOS

Minutos Lumière

Inspirados pelas obras dos precursores do cinema, os irmãos Lumière, realizado com a câmera fixa, em um plano único e contínuo. Exercícios feitos pelos alunos da Associação Asmozi.



Figura 16 - Criança com a claquete durante gravação do Minuto Lumière.
Fonte: Acervo Cinema Nosso.

#PartiuAlém

Sophia é uma atriz de teatro em crise, tentando buscar uma saída para seus problemas. Exercício realizado pelos alunos do Curso Profissionalizante do Instituto Robert Bosch.



Figura 17 - Imagem do filme #PartiuAlém.
Fonte: Acervo Cinema Nosso.



Figura 18 - Gravação do filme #PartiuAlém.
Fonte: Acervo Cinema Nosso

Música Pop

Um garoto apaixonado, seus amigos, a garota e uma canção. Exercício realizado pelos alunos do Centro da Juventude Eucaliptos.



Figura 19- Imagem do filme Música Pop.
Fonte: Acervo Cinema Nosso.

O Sol da Meia-Noite

É o primeiro dia de Eduarda numa nova escola e é numa festa do pijama que ela vai ser apresentada aos seus novos colegas. Exercício realizado pelos alunos do Colégio Estadual Nirlei Medeiros.

3.2 - CINEMA NA LAPA

O projeto de extensão Cinema na Lapa foi realizado com recursos do Fundo Paraná, do governo do Estado e envolveu professores e alunos do Curso de bacharelado em Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná, com a minha coordenação e do professor Fernando Severo, nos anos de 2013 e 2014. Integrando a programação do VI e do VII Festival de Cinema da Lapa. O Festival de Cinema realizado desde 2005 oferece exibições gratuitas e debates e é promovido pelo Instituto Histórico da Lapa e pelo Instituto Borges da Silveira. Foi aprovado e financiado através de demanda direta para a realização de oficinas de produção audiovisual visando a formação crítica do olhar e exercícios práticos, com crianças e adolescentes da cidade da Lapa. O município da Lapa/PR possui população de 44.932 habitantes, dos quais 17.710 vivem na zona rural, e compreende uma área de 2.094 km², segundo o IBGE (2007). Sua principal atividade econômica do município é a agropecuária e a população rural está distribuída em 64 comunidades rurais interligadas por aproximadamente 3.000 km de estradas.

O objetivo da proposta era que a comunidade beneficiada adquirisse mais ferramentas para compreender o mundo contemporâneo, intermediado pela cultura da imagem. As oficinas antecederam as edições do Festival de Cinema da Lapa, fazendo parte de sua programação oficial e foram oferecidas para crianças e adolescentes da comunidade. Foram realizadas ainda ações continuadas de exibição de filmes nacionais em escolas ou organizações da comunidade em parceria com o Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal da Lapa. A realização de oficinas audiovisuais fez parte da programação oficial do evento, sendo os exercícios dos alunos exibidos na sessão de abertura do Festival.

Ocorreu em duas fases distintas: a primeira, em 2013, para a qual foram selecionados bolsistas do curso de Bacharelado em Cinema e Vídeo da UNESPAR Campus 2/FAP. Tanto as oficinas quanto as exibições foram realizadas em três finais de semana, com o deslocamento da equipe na sexta-feira à noite e retorno domingo à tarde, terminando com a produção de um filme de curta metragem que foi exibido na abertura do Festival da Lapa. Foram oferecidas duas oficinas, para faixa etária de 9 a 13 anos e outra a partir 14 anos, com trinta vagas por oficina, realizadas sábado e domingo das 09 às 17:30 horas nos dias 24 e 25 de agosto, 31

de agosto e 01 de setembro e 14 e 15 de setembro. A exibição de filmes, após visitas técnicas às comunidades, aconteceu nas mesmas datas, com a equipe dividida entre as duas atividades, nos locais: São Bento, Santa Regina, Mato Preto, Feixo (Comunidade Quilombola), Centro da Juventude – Alexandre Wheinghrt. Ao total foram realizadas sete sessões gratuitas, com público total de 370 pessoas.⁹²

CINEMA NA LAPA – 2013

Integraram a equipe: Rudolfo Auffinger (egresso do curso de cinema), André Aparecido Medeiros, Ana Esperança Rodrigues da Silva, Thiago Henrique Cardoso, Jefferson Grochovski Ferreira, Alana Rodrigues de Azevedo Bomfim Lima, Ana Carolina Mira Porto, Jéssica Lorena Bremen (todos graduandos, sendo as duas últimas voluntárias).

Partindo da experiência cinematográfica, promoveu-se a compreensão, a sensibilização, formação e produção por crianças e adolescentes da comunidade lapaana. Os encontros incluíram atividades práticas que estimulavam a produção das narrativas dos integrantes dos grupos e um olhar crítico sobre a indústria das imagens e sons e mostra de filmes paranaenses em comunidades da área rural do município da Lapa.

Nas oficinas foram produzidos minutos Lumière, inspirados pelas obras dos precursores do cinema, os irmãos Lumière, realizado com a câmera fixa, em um plano único e contínuo. E dois curtas-metragens: “O amor proibido e mentiroso”, realizado por crianças e “Silêncio passageiro”, realizado por adolescentes e adultos.

O resultado foi produtivo para os discentes do curso de cinema e para os participantes das oficinas e mostra de filmes, sendo que a exibição na abertura do Festival valorizou os trabalhos.

⁹²Sessões de filmes: dia 24/08/ - 16 horas – Local: Comunidade Santa Regina/Mato Preto

Exibição do filme “ O Sal da Terra”, de Eloi Pires Ferreira”, público - 150 pessoas.

Sessões de filmes: dia 25/08/ - 15 horas - Local: Centro da Juventude Alexandre Weinhardt

Exibição do filme “ Brichos”, de Paulo Munhoz”, público -130 pessoas.

Sessões de filmes: dia 25/08/ - 17 horas - Local: Centro da Juventude Alexandre Weinhardt

Exibição do filme “ Belarmino e Gabriela”, de Geraldo Piolli”, com público - 30 pessoas por sessão.

Sessões de filmes: dia 31/08 e 01/09 - 17 horas - Local: Salão Comunitário Feixo

Sessões de filmes 13 e 14/09 - 17 horas – Local Comunidade São BentoExibição do filme“ O Sal da Terra”, de Eloi Pires Ferreira, com público médio presente de 30 pessoas por sessão.



Figura 20 – Cerimônia de Abertura Festival de Cinema da Lapa
Acervo: Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 21– Exibição dos Curtas das Oficinas
Acervo: Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 22 – Exibição do filme “Sal da Terra”.
Acervo: Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 23 – Exibição filme “Brichos”.
Acervo: Projeto Cinema na Lapa 2013.

CINEMA NA LAPA 2014

A segunda fase do projeto ocorreu em 2014, da programação do VII Festival de Cinema da Lapa, em 2014. Em função de questões administrativas (demora de entrega de equipamentos solicitados para o projeto, falta de pagamento de despesas efetuadas), foi firmado Termo Aditivo em 01 de julho de 2014 para prorrogação de prazo formal de finalização do Projeto de Extensão Universitária “Cinema na Lapa – Mostras e Filmes para a Comunidade”.

Diante da solicitação do Instituto Histórico e Cultural da Lapa de continuidade das ações realizadas no ano de 2013, foi repactuada a parceria com Prefeitura Municipal da Lapa e definidas as bases para a realização de duas oficinas, uma no centro da cidade e outra na Comunidade Quilombola do Feixo, na área rural do município além da mostra de filmes em quatro comunidades do município da Lapa, mantendo o sem ônus para a UNESPAR/FAP.

As bases pedagógicas do projeto mantiveram-se, mas foi sugerida a realização de uma oficina no centro da cidade e outra em comunidade rural, sendo escolhida a Comunidade Rural Feixo, da qual faz parte a comunidade quilombola do município. Uma nova equipe foi convocada, também de alunos e egressos do curso de Cinema e Vídeo, incluindo três pessoas que haviam participado do processo em 2013 e três novos integrantes que demonstraram interesse em atividades comunitárias e tinham alguma experiência prévia. Foi mantida também a exibição de filmes com a escolha de Amácio Mazzaropi, um dos nomes mais emblemáticos do nosso cinema para divulgar e homenagear sua obra. Equipe composta por Ana

Carolina Mira Porto, Jéssica Bremen, Isabele Orengo, Jandir Santin, Vinícius Comotti e Rudolfo Auffinger.

Através de diversas experiências anteriores com oficinas de cinema de ficção, embasadas em conceitos de cinema educação, para crianças e jovens em periferias da cidade de Curitiba, houve o interesse empírico sobre possíveis experiências de autorrepresentação nesse mesmo contexto, mas através então de oficinas de cinema documentário. Essas inspirações vieram de alguns trabalhos nacionais contemporâneos que desenvolveram algumas experiências com crianças e filmes-carta em todo o Brasil, a exemplo do projeto Inventar com a Diferença⁹³ e também após alguns estudos sobre antropologia visual e autorrepresentação audiovisual. A escolha da equipe se deu com o intuito de cineastas em formação e recém-formados que possuíssem prática ou pesquisas entorno do cinema deselitizado e descentralizado.

Essas novas propostas metodológicas foram desenvolvidas através de reflexões empíricas e teóricas sobre as práticas anteriores⁹⁴ em prol de um maior impacto do cinema enquanto dispositivo de encontro e alteridade.

⁹³ O Inventar com a Diferença visa oferecer formação e acompanhamento a educadores de escolas públicas de todo o país para a realização de trabalhos audiovisuais com estudantes em torno da temática do Cinema e dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/rede#sthash.5CgtE3Li.dpuf>

⁹⁴ Tanto no projeto Cinema Nosso, quanto no projeto Cinema na Lapa, edição 2013.



FESTIVAL DE CINEMA DA LAPA

INSTITUTO HISTÓRICO E CULTURAL DA LAPA PROMOVE
FILMES ITINERANTES *Entrada franca*

MAZZAROPI NA LAPA

Como parte da programação do VII Festival de Cinema da Lapa, o Instituto Histórico e Cultural da Lapa e o Instituto Borges da Silveira apresentam a Mostra Mazzaropi, com quatro filmes de um dos maiores cômicos do cinema brasileiro: Amácio Mazzaropi.

18/10 (sábado) - 16:30 h - Paróquia Imaculada Conceição Mariental
Filme: O Corintiano - 100min. pb
Direção: Milton Amaral
Elenco: Mazzaropi, Lúcia Lambertini, Roberto Drosco, Roberto Pirillo
O fanatismo de um torcedor corintiano (Mazzaropi) quase leva sua família e seus vizinhos à loucura quando ele decide compartilhar sua paixão com o mundo.

19/10 (domingo) 17:00 h - Salão da Igreja da Comunidade do Feixo
Filme: Jecão... Um Fofaqueiro no Céu 100 min color
Direção: Pio Zamuner e Amácio Mazzaropi
Elenco: Amácio Mazzaropi, Geny Prado, Edgard Franco, Elizabeth Hartmann, Gilda Valença, Denise Del Vecchi, Paulo Castelli
Jecão (Mazzaropi) ganha na loteria esportiva e vai a São Paulo buscar seu prêmio. No caminho de volta, é assaltado e acaba morto. No céu, dá um jeito de escapar dos olhos de seu anjo protetor para voltar à Terra e castigar os bandidos. Seus atos, entretanto, serão julgados para definir qual será o seu destino.

25/10 (sábado) Núcleo Leiteiro - com Café Colonial (R\$ 15,00 por pessoa)
16:00 h Café Colonial, valor R\$ 15,00 por pessoa - 18:00 h Cinema
Filme: Betão Ronca Ferro 104 min color
Direção: Geraldo Afonso Miranda, Pio Zamuner e Mazzaropi
Elenco: Mazzaropi, Geny Prado, Roberto Pirillo
Empregado humilde de circo decadente (Mazzaropi) tem a chance de ajudar os amigos a mudar de vida quando empresta dinheiro do sogro milionário de sua filha para salvar o circo.

08/11 (sábado) - Carqueja Santos Reis - Tarde Cultural no Santos Reis
16:00h Coral - 17:00h apresentação de Jazz - 18:00h Cinema -
Filme: O Partidário da Rua Augusta 100 min pb

www.ihclapa.com.br

Maria Inês Borges da Silveira
Presidente do Instituto Histórico e Cultural da Lapa

Solange Stecz
Coordenadora Oficinas Festival de Cinema da Lapa

realização:  parceria:  apoio: 



FESTIVAL DE CINEMA DA LAPA

INSTITUTO HISTÓRICO E CULTURAL DA LAPA PROMOVE

OFICINAS DE CINEMA Para Crianças e Adolescentes

Como parte da programação do VII Festival de Cinema da Lapa, o Instituto Histórico e Cultural da Lapa e o Instituto Borges da Silveira em parceria com o Curso de Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná promovem duas oficinas de cinema para crianças e adolescentes de 11 de outubro a 09 de novembro. As oficinas contarão com exercícios práticos e a produção de documentários que serão exibidos na abertura do VII Festival de Cinema da Lapa no dia 25 de novembro.

São 20 (vinte) vagas para cada uma das oficinas e as inscrições podem ser feitas na Escola Rural Dirceu Batista da Luz para a Oficina que será realizada na Comunidade do Feixo e no Teatro São João para a Oficina que será realizada na Pousada Tropeira da Lapa.

OFICINA 1 – Comunidade do Feixo na Escola Rural Dirceu Batista da Luz
OFICINA 2 – Na Pousada Tropeira, Av. Dr Manoel Pedro 0000, Centro, Lapa-PR
Datas: 11 e 12/10 18 e 19/10 25/10 08 e 09/11
Horário: Manhã - 09:30h as 12:00h(3 horas/aula) intervalo de 30 minutos
Tarde - 13:30h as 16:50 h(4 horas/aula) intervalo de 30 minutos
Carga Horária : 6 horas/aula/dia - Carga Horária total : 42 horas

www.ihclapa.com.br

Maria Inês Borges da Silveira
Presidente do Instituto Histórico e Cultural da Lapa

Solange Stecz
Coordenadora Oficinas Festival de Cinema da Lapa

realização:  parceria:  apoio: 

Figura 24 – Folhetos do Festival de Cinema da Lapa – filmes e oficinas - 2014
Fonte: Acervo Projeto Cinema da Lapa 2014.



Figura 25 - Imagem do filme “Notícias de um passado”.
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2014.

No final, os alunos produziram um documentário chamado “Que perfume dessa rosa mais linda”, um documentário sobre a mulher e a padronização da beleza.

As exibições de filmes nacionais foram realizadas em quatro comunidades Paróquia Imaculada Conceição Mariental - O Corintiano (1966) Direção: Milton Amaral; Comunidade Rural Feixo - O Puritano da Rua Augusta(1965) Direção: Amácio Mazzaropi; Núcleo Leiteiro -Betão Ronca Ferro (1970) Direção: Geraldo Afonso Miranda, Pio Zamuner e Mazzaropi e Carqueja Santos Reis - Tarde Cultural no Santos Reis - Jecão... Um Fofoqueiro no Céu (1977) Direção: Pio Zamuner e Amácio Mazzaropi, com total de público registrado de 600 pessoas.

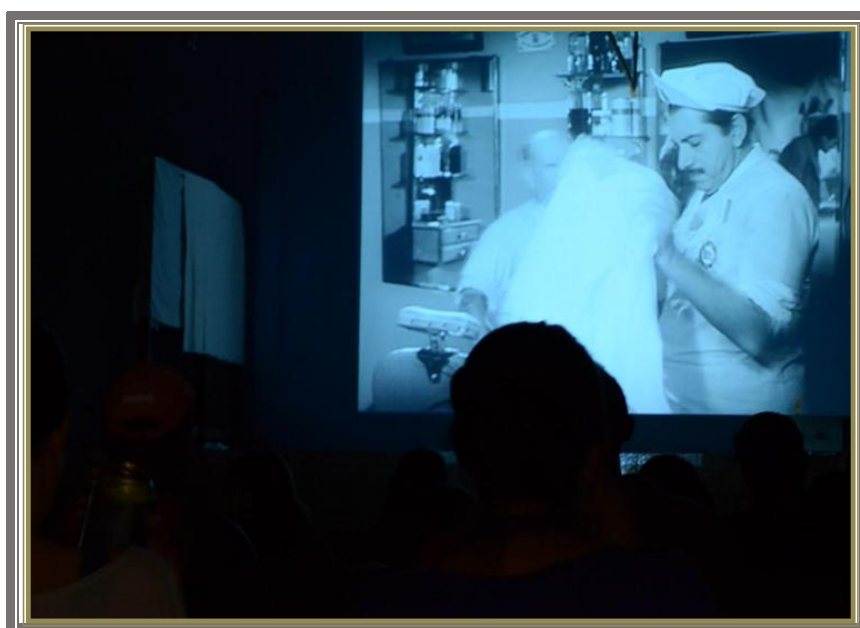


Figura 26 - Exibição Filme “O Corintiano” Paróquia Imaculada Conceição Mariental, Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2014.



Figura 27 - Exibição do Filme “O Puritano da Rua Augusta”. Comunidade Rural Feixo, Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2014.

3.2.1 PROJETOS NACIONAIS

O Cineduc – Cinema e Educação, entidade sem fins lucrativos, fundada em 1970 e declarada de utilidade pública por lei municipal do Rio de Janeiro em 17 de janeiro de 1984, foi uma das primeiras ações no país voltada à formação de plateia crítica e de produção com crianças e adolescentes. Criado a partir de uma experiência da central católica de Cinema da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, tem personalidade jurídica, de caráter filantrópico e sem fins lucrativos. É uma organização não governamental com sede no Rio de Janeiro.⁹⁵



Figura 28 – Imagem do site CINEDUC.
Fonte: <http://www.cineduc.org.br/>

Com 40 anos de existência, o Cineduc desenvolveu trabalhos entre 1970 a 1980 basicamente dentro das escolas particulares. Os cursos duravam 3 anos e terminavam com a produção de um filme Super-8. Mais de 1500 alunos eram atendidos a cada ano e foram realizados 110 filmes. De 1980 a 1990 através de patrocínios estendeu o trabalho às escolas públicas e criou cursos livres. A partir de 1990 com a filiação ao CIFEJ (Centre International du Film pour l'Enfance et la Jeunesse), órgão da UNESCO, recebeu reconhecimento internacional e participa de festivais, seminários e mesas-redondas no Brasil e no exterior. Desta forma,

⁹⁵ Os objetivos estão definidos no Estatuto : Art. 2º - O CINEDUC tem os seguintes objetivos: a) colocar a comunicação audiovisual a serviço da realização humana do indivíduo, na escola, na família e na sociedade; b) investigar a atitude do indivíduo diante da comunicação audiovisual; c) desenvolver as capacidades de atenção, percepção e retenção e a criatividade; d) estimular a consciência crítica; e) promover intercâmbio com instituições afins, públicas e privadas, de âmbito regional, nacional e internacional. Art. 3º - Para atingir tais objetivos, o CINEDUC propõe-se a realizar projeções, produções, publicações, cursos e outras atividades, inclusive através de entidades por ele mantidas. Art. 4º - Poderão associar-se ao CINEDUC todas as pessoas que pretendam e demonstrem sua disposição em contribuir para a consecução de seus objetivos, desde que admitidas por maioria simples de votos do Conselho Diretor, tendo o Presidente o voto de Minerva. (http://www.cineduc.org.br/arquivos-pdf/Estatutos_Cineduc.pdf) - Acesso em: nov. 2014.

colabora ativamente para a formulação de pontos de vista teóricos sobre imagem/educação e sobre a criança e os meios de comunicação.⁹⁶

Outra referência é o programa Imagens em Movimento que atua na América Latina desde 2011, oferecendo oficinas de cinema para estudantes de escolas públicas, além de cursos de capacitação para educadores e eventos de exibição das obras realizadas nestes processos. Está vinculado ao programa internacional “Cinema, cem anos de juventude”, criado na Cinemateca Francesa em 1995, que hoje agrega diversas organizações dedicadas à pedagogia do cinema. Trata-se de uma ação em rede, na qual cineastas, professores e estudantes de diversos países se unem para vivenciar a aventura da (re)descoberta do cinema. Juntos, vimos, debatemos e realizamos filmes ao longo de cada ano letivo, a partir de propostas pedagógicas compartilhadas.

Os frutos deste processo (que chamamos de filmes-ensaio) são apresentados, a cada ano, em um Encontro Internacional na Cinemateca Francesa, do qual participam comitivas de todas as organizações parceiras do programa “Cinema, cem anos de juventude”.



Figura 29 – Imagem do site Imagens em Movimento.
Fonte: <http://imagensemovimento.com.br/>

Entre 2011 e 2013, realizou 30 oficinas de cinema, em escolas públicas do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. As oficinas oferecidas pelo projeto são gratuitas e

⁹⁶ Informações disponíveis no site da entidade. <http://www.cineduc.org.br/historia.html>. Acesso em: nov. 2014.

acontecem sempre em horário extracurricular, ministradas por profissionais de cinema, em parceria com professores das escolas. Mais de 500 alunos já participaram das oficinas e 80 filmes foram produzidos por eles.⁹⁷

No âmbito acadêmico podemos citar o Cinead - Cinema para Aprender e desaprender - programa de extensão da Faculdade de Educação da UFRJ, coordenado por Adriana Fresquet, que desenvolve nove projetos ligados à experiência de introdução ao cinema, com professores e alunos da educação básica, dentro e fora da escola, entre eles os realizados no ensino fundamental e médio (5ª e 6ª séries) do Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp-UFRJ), onde estudantes do ensino médio e fundamental estabelecem o primeiro contato com a teoria e a prática da sétima arte.

O primeiro e mais antigo dos projetos é o curso de extensão universitária de oito horas que reeditamos uma vez a cada dois meses. Fazemos uma introdução, ao cinema, pensando um pouco sobre o aprender em três tempos – aprender, desaprender e reaprender. Trabalhamos a ideia da hipótese de alteridade de Alain Bergala e, na segunda parte do curso, realizamos a prática de Minuto Lumière (...) A Escola de Cinema do CAp-UFRJ (Colégio de Aplicação da UFRJ) serviu como projeto piloto para a criação de mais quatro escolas de cinema em escolas públicas no Rio. Financiada pelo edital FINEP/SEBRAE/MCT. (Entrevista Adriana Fresquet Revista Poiesis - v.1, n.19, jul. 2012).

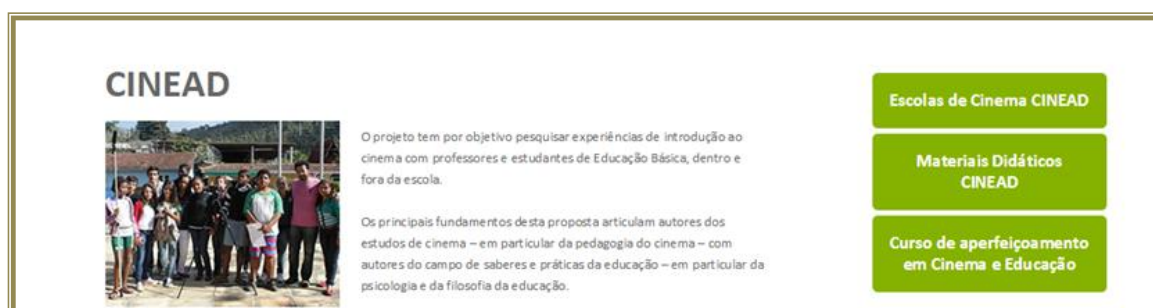


Figura 30 – Imagem do site CINEAD.
Fonte: <http://www.cinead.org/>

No Rio Grande do Sul, o Programa de Alfabetização Audiovisual coordenado por Maria Angélica dos Santos realiza ações de formação docente e cursos de extensão universitária para professores da Rede Pública de Ensino e promove oficinas de introdução à realização audiovisual para alunos da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre. É realizado através da parceria entre as Secretarias

⁹⁷ Mais detalhes no site do Programa - <http://imagensemovimento.com.br/>

Municipais de Cultura e de Educação, o Ministério da Educação/SEB e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Faculdade de Educação. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica.



Figura 31 – Imagem do Blog Programa de Alfabetização Audiovisual.
Fonte: <http://alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com.br/>

Na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) três projetos de extensão do Curso de Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná aproximaram cineastas, alunos de cinema e professores: Cinema Brasileiro na Escola, vinculado ao Programa de Extensão Universidade Sem Fronteiras, da SETI/PR em parceria com o Núcleo Regional de Educação, coordenado pela professora Salete Sirino⁹⁸ e voltado à formação de professores para análise fílmica; Cinema Nosso e Cinema na Lapa, que já detalhados anteriormente.

⁹⁸ Doutora em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Especialista em Cinema e Vídeo pela Faculdade de Artes do Paraná, Especialista em Tradução e Graduada em Letras. Docente da UNESPAR/FAP. Na área da educação atua nos seguintes temas: Produção Audiovisual, Administração Cultural, Leitura e Produção Textual, Literatura e Prática de Ensino, Literatura e Cinema. Na área do cinema atua em: roteiro, direção e produção de filmes em película 35mm, 16mm e na metodologia digital, nas categorias de curta, média e longa-metragem, tendo em seu currículo a participação em treze filmes, finalizados e lançados, dentre eles: A Tímida Luz de Vela das Últimas Esperanças, Carreras, Curitiba Zero Grau, Estrada do Colono e Operação Paraguai.



Figura 32 – Capa do livro “Cinema Brasileiro na Escola.

Fonte: <http://www.unespar.edu.br/?p=1060>

Trazer a questão para o âmbito deste trabalho é destacar a importância da aproximação entre as áreas e os saberes especializados apontando para a contribuição de cada um deles no espaço da escola e para a necessidade de se pensar a aproximação do campo do cinema com o campo da educação.

CAPÍTULO IV

CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS

No contexto deste trabalho nos interessa observar como a construção de narrativas, através da apropriação da linguagem cinematográfica permite a sensibilização e criticidade do olhar tendo a escola como espaço de incorporação e fruição do cinema enquanto arte e tendo o professor e o cineasta como facilitadores do desse conhecimento estético/técnico.

Vivemos em uma sociedade audiovisual e crianças, de todas as classes sociais, crescem tendo a imagem como referência. No entanto, a “competência de ver”, através de cinema depende de toda uma rede de relações de experiências sociais e culturais desenvolvidas a partir da infância. Para Duarte (2002, p.14), ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral dessas pessoas e contribui para distingui-las socialmente.

De acordo com Almeida (1999), é importante verificar as mensagens transmitidas pelas imagens, como alegorias em movimento interpretadas verbal e visualmente.

Os filmes e os programas de televisão são histórias entendidas como narrações e ao mesmo tempo celebrações visuais de modos de ver e estar no mundo, que deixam ver e entrever diferentes mensagens existenciais, religiosas, políticas, morais. Imagens que são também mensagens. Mensagens que se configuram em formas e cores. Uma espécie de catecismo visual. Daí a importância de interpretarmos as imagens do cinema e da televisão, e não somente as "populares", como expressões alegóricas do momento de sua produção e exibição. Alegorias em movimento. Eternizam-se a cada instante em que permanecem visíveis e enquanto resistem à deterioração e às restaurações. Alegorias do tempo presente e da história repassada nesse tempo presente. Uma mensagem que se faz aparecer em formas plásticas, na televisão ou no cinema, não é simplesmente uma mensagem retórica, que explicamos com palavras destacadas da imagem que a configurou. Costumeiramente, as pessoas explicam a "mensagem" de um filme ou programa de televisão, como se a forma em que apareceu tivesse um sentido separado das palavras que a explicam. A interpretação deve ser verbal e visual ao mesmo tempo. Não

deve contentar-se com explicações fechadas em teorias e irá buscá-las no universo interdisciplinar da cultura, da arte e da ciência. (ALMEIDA, 1999, p.13)

Ao se apropriarem da linguagem audiovisual crianças e adolescentes se colocam na posição de sujeitos de sua história. As narrativas produzidas por eles evidenciam sua relação com a imagem e, mais recentemente, com a internet, games, animação. Como afirma Sarmiento (2003 p.16) a colonização do imaginário infantil é um dado da sociedade contemporânea que não se pode ignorar, entretanto (concordando com Sarmiento) como todas as colonizações são imperfeitas, ao entenderem a linguagem audiovisual e seus mecanismos de construção as crianças fazem interpretações criativas e, muitas vezes, críticas a essa colonização.

A escola se modifica, quando incorpora as linguagens artísticas e assume para si uma educação sensível que permite a experimentação das expressões estéticas, afirma Marília Franco⁹⁹,

Quase todas as expressões artísticas são coletivas. E, neste momento, os jovens se dão conta de que precisam se organizar hierarquicamente a partir da necessidade da produção. Não se trata de uma hierarquia imposta por uma estrutura de fora da dinâmica do grupo. Eles descobrem isso de dentro para fora. Isto surge, na verdade, de forma intuitiva. E a intuição não é algo ingênuo, primário, de primeira instância. O intuitivo tem muitos níveis. A estrutura daquilo que você imaginou, produziu, elaborou pode ser chamado de intuitivo, mas é altamente constituído de conhecimento. Digo isso, pois cada pessoa – cada estudante – tem um desenvolvimento cognitivo particular, como uma impressão digital. Cada um tem um caminho absolutamente único. A escola massificada, moderna, baseada na linha de montagem, não privilegia isso. Ela tenta formar de maneira homogênea diferentes pessoas. Quando você introduz as linguagens estéticas e oferece essa possibilidade de contato e redescoberta, os alunos se redimensionam como seres humanos. (FRANCO, 2012, p. 1)

A expressão audiovisual é, em todos os seus segmentos, uma expressão coletiva que, exige a participação das funções da consciência e psicológicas como percepção, atenção, pensamento e a memória, ampliando a sensibilidade, a reflexão e a imaginação.

Para Howard Gardner¹⁰⁰ (1997), o desenvolvimento estético é nato do ser humano, da mesma maneira que a linguagem e a lógica, sendo o fazer artístico

⁹⁹ Entrevista Revistapontocom - online. Disponível em <http://www.revistapontocom.org.br/entrevistas/o-cinema-jamais-foi-e-ou-sera-mero-entretenimento>

¹⁰⁰ Howard Gardner - Professor da Universidade de Harvard é um dos membros fundadores do Projeto Zero da Universidade de Harvard, grupo que se dedica a estudar processos cognitivos

resultado da articulação entre o sentir e o pensar. Sua teoria trabalha com o pressuposto de que a inteligência é uma interação entre as competências intelectuais e entende que através da arte a capacidade os padrões mentais podem ser mudados.

Gardner afirma que se a ciência e as artes têm a capacidade de alterar as mentes, esta lógica pode e deve ser entendida em relação à escola, onde o professor deve ser um agente facilitador para auxiliar o aluno a adquirir novas habilidades. Mas, para que isso se dê, o sistema de ensino deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do aluno. Sua teoria das inteligências múltiplas demonstra a capacidade do indivíduo de desenvolver potencialidades e talentos inatos ou adquiridos, se suas múltiplas inteligências forem percebidas e estimuladas. Ele sustenta haver, além das reconhecidas habilidades linguística e lógico-matemática, outras seis formas de inteligência: espacial (mais presente em navegantes e engenheiros); corporal-cinestésica (desenvolvida em atletas ou dançarinos); interpessoal (representada pela capacidade de compreensão dos sentimentos do outro); intrapessoal (expressa pelo autoconhecimento); naturalística (referente à relação da pessoa com a natureza) e musical.

Ainda com Gardner (1997), a arte parte do sensorial e só é percebida como objeto estético, se estiver associada a um processo de comunicação:

Já que as artes envolvem comunicação entre sujeitos, os seres humanos precisam estar envolvidos no processo artístico. Uma visão da natureza não deve ser considerada como artística, mas uma representação dela pode (...) as primeiras tentativas de uma criança com um lápis ou pincel, ou os respingos de um pintor de ação podem ser estéticos, já que essas atividades tipicamente envolvem um desejo por parte de um sujeito de comunicar algum tipo de conhecimento ou entendimento a outro (...) Um padrão aleatoriamente produzido pode ser considerado belo, mas não

focalizando especialmente criatividade e artes. O projeto Zero foi criado por Nelson Goodman (1906-1998) em 1967. Gardner e os pesquisadores do Projeto Zero aproximam-se de Piaget e mesmo de Vigotski ao conceberem a construção de conhecimento como processo não mecânico, que requer ação do sujeito que conhece, construindo conceitos e estruturas lógicas para abarcar novos conhecimentos. Porém, a Teoria das Inteligências Múltiplas distancia-se de Piaget no que se refere ao entendimento sobre funções de simbolização. Para Piaget, todos os aspectos da simbolização originam-se de uma mesma função – a capacidade de simbolizar. Gardner propõe a hipótese de que processos psicológicos independentes são empregados quando o indivíduo lida com símbolos linguísticos, numéricos gestuais ou outros. As observações de Gardner levaram à constatação de que alguns indivíduos com grande facilidade de abstração lógica apresentavam pouca habilidade motora. E vice-versa. Esta constatação permitiu a formulação de que seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e maneiras diferentes de combinar, organizar e empregar capacidades intelectuais para resolver problemas e criar produtos. Embora estas inteligências sejam, até certo ponto, independentes uma das outras, elas raramente funcionam isoladamente. (UNESP, 2011).

funcionará como um objeto estético, a menos que um impulso comunicativo o tenha estimulado. (GARDNER, 1997, p. 54).

4.1 DESENHO INFANTIL E REPRESENTAÇÃO

Em 1913, George Luquet¹⁰¹, ao estudar o desenho infantil tomou como base o realismo, afirmando que entre os estágios de desenvolvimento da criança está o realismo intelectual (entre 4 e 12 anos).

Todo desenho é a tradução gráfica da imagem visual que forneça o motivo apresentado e, acreditamos, de uma imagem visual mais ou menos nítida realmente presente no espírito do desenhista no momento que ele desenha, o que nós denominamos modelo interno. Qualquer que seja o ponto de vista subjetivo, do ponto de vista objetivo o desenho é incontestavelmente a tradução gráfica dos caracteres visuais do objeto representado; isto é, tomando emprestado dos estudiosos da lógica o termo “compreensão” pelo qual eles designam o conjunto de caracteres de um objeto, o desenho de um motivo pode ser definido como a tradução gráfica da compreensão visual desse motivo. (...) Nós acreditamos que a preocupação da criança frente cada um de seus desenhos é de o fazer exprimir de um modo bem exato, bem completo, pode-se dizer o mais literal possível, a compreensão visual do objeto que ele representa. Nenhum nome nos parece exprimir melhor essa característica que realismo, e nós diremos que o desenho infantil é essencialmente e voluntariamente realista. (LUQUET, apud DUARTE, 2007 p. 967)

Ao analisar o desenho infantil Piaget utiliza as referências de Luquet, introduzindo a perspectiva das fases do desenvolvimento infantil da representação. Para Piaget, após os nove anos a criança entra no estágio de realismo crescente¹⁰², compreendido no que o autor chama de estágio das operações concretas, no qual o pensamento é cada vez mais estruturado. Tal como Luquet, entende o desenho como um objeto de conhecimento, que depende do meio, da construção interna do sujeito e da criação que resulta da interação sujeito-meio.

¹⁰¹ Georges-Henri Luquet (1876-1965) Filósofo e etnógrafo, entre os anos de 1910 e 1930, dedicou-se ao estudo, do desenho infantil, e construiu seu pensamento abordando diferentes áreas do conhecimento como a filosofia, a lógica, a matemática, a psicologia, a antropologia e a educação. Ele é um dos pioneiros do estudo do desenho infantil e suas teses, que marcaram profundamente a psicologia do desenvolvimento e forneceram numerosas concepções tanto aos psicólogos quanto aos pedagogos.

¹⁰² As referências sobre os estudos de Luquet, Piaget e Gardner visam apenas contextualizar o desenho e suas fases no desenvolvimento infantil. Para um estudo mais aprofundado consultar os textos completos de cada um dos autores sobre o assunto.

Gardner ao estudar a expressão artística da criança, se utiliza da abordagem cognitiva de Piaget e de uma análise afetiva, baseada em sistemas de simbolização. O autor divide o desenvolvimento do desenho infantil em quatro movimentos, que são maleáveis e modificam-se a partir de intervenções do meio sociocultural.

Gardner (1997, 1999) se dedica à produção gráfica de crianças pequenas, e à estética infantil é tema de um de seus estudos. O autor enfatiza a existência de uma relação entre a criança e o artista adulto. Para ele, “se a criança estivesse consciente do potencial do meio e da gama de alternativas como o adulto está, ela seria esse adulto – já teria ultrapassado o mundo especial da infância” (GARDNER, 1999, p. 129). O mesmo autor ressalta, então, que desde muito cedo a criança já é capaz de experienciar sentimentos ao contemplar objetos simbólicos. Portanto, quando faz arte, a criança realiza um trabalho que deixa de ser livre experimentação e passa a ser uma produção infantil com elementos estéticos próprios. Dessa forma, Gardner considera a criança como artista e afirma que aos cinco anos ela vive o que ele chama de idade de ouro do desenho. Cabe ressaltar que essa é a emergência da concepção de que há uma estética infantil relacionada à do adulto, porém diferenciada pelas características próprias do modo de pensar da criança. (MONTEIRO, 2011, p. 48)

Os autores que estudam o desenvolvimento infantil e a relação com seus desenhos concordam que estes não são nunca uma cópia fiel do que a criança vê ou mesmo uma imitação e sim uma expressão que parte de um modelo interior.

Quando observamos os desenhos produzidos pelas crianças das escolas municipais de Curitiba, percebemos que ali estão não apenas seu cotidiano (escola, casa, família), sua cidade (bairro, pontos turísticos), seus medos e preocupações (assalto, acidentes), mas detalhes carregados de significados e inseridos em todo um sistema de representação. Entendemos aqui representação a partir dos conceitos de Denise Jodelet e Stuart Hall¹⁰³, conforme análise de Wortmann (2001 p.151-161)

O termo representação é utilizado com diferentes significados dependendo da área em que é aplicado, psicologia, filosofia, sociologia, educação, surgiu a partir dos estudos de Durkheim, que definiu em sociologia a “representação coletiva” para elaboração de uma teoria da religião, da magia e do pensamento mítico. Para o sociólogo, fenômenos coletivos não podem ser explicados em termos de indivíduo, pois são produtos de uma comunidade ou de um povo.

¹⁰³ Sociólogo e pioneiro dos Estudos Culturais, Stuart Hall, discutia a questão de que as pessoas são produtores e consumidores de cultura ao mesmo tempo. Sua história reivindica um entendimento de cultura como algo pessoal e também como estrutura vivida, com papel preponderante nos estudos culturais que enfatizam os conceitos de representação, de identidade, de produção e consumo.

Stuart Hall (1997, p.1) ressalta que a cultura é um conjunto de significados partilhados através da linguagem, e se a linguagem atribui sentido, os significados só podem ser partilhados pelo acesso comum à linguagem, que funciona como sistema de representação. Segundo ele, é através do uso que fazemos das coisas, o que dizemos, pensamos e sentimos – como representamos – que damos significado.

Segundo Jodelet (1990, apud Wortmann, 2001)¹⁰⁴, a representação social se define por um conteúdo (informações, imagens, atitudes, etc.) que se relaciona com um fim, mas também é definida como uma relação entre sujeitos. A representação social para Jodelet não é uma duplicação do real ou do ideal nem a parte objetiva ou subjetiva do objeto é a relação do homem com as coisas e com os outros homens.

4.2 IMAGINAÇÃO E AUDIOVISUAL

Nós inventamos todos os dias, a partir da história, das fofocas da especulação econômica, do ambiente pelo qual caminhamos e através do qual olhamos para fora. Esquadrinhamos as janelas com olhos distintos da nossa infância, nunca para nos maravilharmos e quase nunca para admirar, mas para criar e modificar nossas pequenas teorias incongruentes sobre a vida. Já não é o uniforme de um soldado que chama a nossa atenção, nem o porte flutuante de uma mulher, ou o semblante que mostra claramente o traço de paixão e que carrega uma história de aventura escrita em suas rugas. O prazer da surpresa se desvanece; e já não há espanto em encontrar um pão doce ou um carro de bombeiros; e andamos pelas ruas para inventar romances e agir como sociólogos. (STEVENSON, 2008, p.23, apud ÁLVAREZ, 2013, p. 170)¹⁰⁵

A imaginação é vital como base para a expansão do conhecimento e do desenvolvimento humano. Vigostki¹⁰⁶, que dedicou parte de sua obra ao tema da

¹⁰⁴ Denise Jodelet - Professora titular da Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales. Atua principalmente nos seguintes temas: Teoria das Representações Sociais, Representações Sociais, Saúde mental, Alteridade, Cultura.

¹⁰⁵ Tradução livre. Juego de niños - In: Stevenson, R. (2008). *Memoria para el olvido. Los ensayo de Robert Louis Stevenson*. Madrid: Ediciones Siruela S.A.

Texto original: Nos fabricamos día a día, a partir de la historia, y los chismes, y las especulaciones económicas, y qué sé yo, un entorno por el que caminamos y a través del cual miramos al exterior. Escudriñamos los escaparates con ojos distintos de los de nuestra infancia, nunca para maravillarnos, y no siempre para admirar, sino para crear y modificar nuestras pequeñas teorías incongruentes acerca de la vida. Ya no es el uniforme de un soldado lo que nos llama la atención, sino, quizá, el porte vaporoso de una mujer, o un semblante que muestra claramente la huella de la pasión y que lleva una historia de aventuras escrita en sus arrugas. El placer de la sorpresa se desvanece; resulta bastante anodino encontrarse con un pan de azúcar y un carro de riego; y andamos por las calles para inventar novelas y ejercer de sociólogos (p. 23).

¹⁰⁶ Lev Semenovich Vigostki (1896-1934) psicólogo bielo-russo, descoberto nos meios acadêmicos ocidentais depois da sua morte, aos 38 anos. Pensador marxista, foi pioneiro na noção de que o

criação da cultura defendia que a escola deveria dar oportunidade às crianças de exercerem a criação artística de natureza estética. Segundo ele, criatividade é toda realização humana de algo novo, desenvolvida a partir de impulsos básicos de conduta: o reprodutor ou reprodutivo e o criador ou combinador, este diretamente vinculado à imaginação. É a atividade criadora que faz com que a humanidade possa projetar o futuro, transformar a realidade e modificar o presente. Vigostki define como imaginação (ou fantasia) a atividade do cérebro humano que se baseia na combinação e explica que, para a psicologia, a imaginação é a base de toda atividade criadora, se manifestando em qualquer aspecto da vida cultural (VIGOSTKI,1982, p. 10)

Todos os objetos da vida diária, sem excluir os mais simples e habituais, vem a ser algo assim como fantasia cristalizada embora o senso comum atribua a alguns escolhidos (artistas, inventores, etc.) o atributo da criatividade.

Existe criação não apenas onde têm origem os acontecimentos históricos, mas também onde o ser humano imagina, combina, modifica e cria algo novo, por insignificante que esta novidade possa parecer se comparada com as realizações dos grandes gênios. Se somarmos a isso a existência da criação coletiva que reúne todas essas pequenas descobertas insignificantes em si mesmas da criação individual, compreenderemos quão grande é a parte de tudo o que foi criado pelo gênero humano e que corresponde à criação anônima coletiva de inventores desconhecidos. (VIGOSTKI,1982, p. 11)

Ao referir-se ao teatro na escola, Vigotski destaca o processo de criação como mais importante que o resultado final em si. Para o audiovisual podemos apropriar-nos do mesmo raciocínio, pois a essência da produção de vídeos e filmes com crianças deve ser o resultado de sua imaginação e não o produto final.

O teatro das crianças, quando pretende reproduzir diretamente as formas do teatro adulto, constitui uma ocupação pouco recomendável para crianças. Começar com um texto literário, memorizar palavras estranhas como fazem os atores profissionais, palavras que nem sempre correspondem à compreensão e aos sentimentos das crianças, interrompe a criação infantil e converte as crianças em repetidores de frases de outros obrigados pelo roteiro. Por isso se aproximam mais da compreensão infantil as obras compostas pelas próprias crianças ou improvisadas por elas no curso de sua criação. (...) Estas obras resultam sem dúvida mais imperfeitas e menos literárias que as preparadas e escritas por autores adultos, mas possuem a enorme vantagem de terem sido criadas pelas próprias crianças. Não se

desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Em toda a extensão da obra de Vigotski o materialismo histórico e dialético aparece como a referência teórica que fundamenta suas reflexões nos campos da psicologia e da pedagogia.

deve esquecer que a lei básica da criação artística infantil consiste em que seu valor não reside no resultado, no produto da criação, mas no processo de criação em si. (VIGOSTKI 1982, p.87)

Ao mergulhar no processo criativo a criança reina como um fiel soberano sobre um mundo que lhe pertence, diria Walter Benjamin (2014), e fala do que a cerca, dos seus sonhos, angústias e do mundo adulto.

O universo audiovisual é uma grande fonte de influências, e a apropriação de seus conteúdos insere-se no processo de internalização, estudado por Vigotski, através do qual as funções no desenvolvimento infantil ocorrem no nível social. A programação televisiva integra uma prática social internalizada pela criança, através da qual precisa copiar os modelos presentes nas imagens que povoam seu mundo para então assimilá-los. Ao estudar as crianças numa perspectiva sociológica, Willian Corsaro (2011 p.32), reconhece o trabalho de Vigotski e estuda as relações construídas coletivamente pelas crianças entre si, com os adultos e como se dá a reprodução, compartilhamento e recriação da cultura. Seu conceito de “reprodução interpretativa”, demonstra as condições da estrutura e reprodução social, os processos históricos que constituem sociedades e culturas e afetam as crianças e infâncias afirmando que “as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudança culturais”

Com sua presença massiva, sendo o meio que mais influencia a criança, a televisão passa a ser referência no universo infantil e meio de apropriação das informações do mundo adulto. Sua presença estrutura o tempo e os espaços familiares. O estudo da UNESCO¹⁰⁷ publicado no Brasil em 2002, demonstrava que 97% das crianças de 23 países, incluindo o Brasil, assistiam televisão, pelo menos três horas por dia. Dados do IBOPE de 2008 demonstram que as crianças brasileiras passam em média 5 horas diárias em frente da TV.

4.3 DESENHOS E FILMES DO PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

(...) Considerar que o cinema enriquece o imaginário das crianças não significa negar a complexidade que envolve a relação entre imagem e imaginação. Os estímulos visuais hoje são tantos e de tantas ordens, que parece que perdemos a capacidade de imaginar a partir das palavras, como diz Calvino (1990). (FANTIN, 2009, p. 205-211)

¹⁰⁷ Estudo global da UNESCO sobre violência na mídia. 2002

Quando no final da década de 1970, início da década de 1980, Valêncio Xavier levou para a escola seu projeto que visava “permitir” que crianças entre 07 e 11 anos realizassem seus próprios filmes de animação para “desenvolver espírito crítico em relação aos filmes infantis que são oferecidos pelos meios de comunicação” estava possibilitando às crianças envolvidas o enriquecimento de seu imaginário¹⁰⁸ e de seu olhar sobre o universo que as cercava.

Há que se considerar o acesso ao cinema/audiovisual no período. Muitas crianças das escolas públicas das escolas e creches envolvidas no projeto não tinham aparelho de televisão em casa e seu acesso a filmes era restrito e raramente através de salas de projeção.

A justificativa do projeto “Criança e cinema de animação”¹⁰⁹ se refere aos constantes pedidos de escolas e outras entidades para exibição de filmes infantis e ao desinteresse das crianças por filmes definidos como “bons” pela equipe da Cinemateca.

Sua atenção estava centrada em outro ponto, também constatou-se que a televisão e outros meios de comunicação de massa ofereciam filmes sobre padrões diferentes, enquanto que nas projeções da Cinemateca os filmes eram mais artísticos e educativos”. (CINEMATECA, 1979 p.2).

Duas questões foram levantadas: por que promover estas sessões incentivando este tipo de filme e como não frustrar as crianças que não tinham televisão em casa e, conseqüentemente, não tinham a mesma referência de filmes e desenhos. A partir delas, optou-se por desenvolver atividades de escrita/leitura

¹⁰⁸ Para trazer o conceito de imaginação para o diálogo, infância e produção audiovisual, nos apropriamos dos estudos de Mônica Fantin que entende a imaginação a partir de uma síntese entre a compreensão de Bachelard (1997, p. 18), para quem a imaginação “[...] é a faculdade de formar imagens que ultrapassam a realidade [...]”, e a ideia trabalhada pelos estudos da comunicação, “imaginação como instância de produção semiótica e apropriação cultural”. (Girardello, 2003, p. 11). O imaginário será entendido como “dimensão coletiva da imaginação, ou como acervo do imaginado”, ideia que Girardello (2003, p. 15) trabalha a partir da definição de Gilbert Durand. Sem esperar a concordância quanto ao significado destes conceitos, lembramos que “o problema parece estar na natureza complexa e mutante da imaginação, e no fato de a imaginação estar no ponto crucial dos aspectos compreendidos de nossa vida” (Egan, 2007, p. 13). A partir dessa compreensão, podemos entender como o cinema atua no imaginário infantil distinguindo-o de outras mídias a partir de seus meios expressivos... (...) Considerar que o cinema enriquece o imaginário das crianças não significa negar a complexidade que envolve a relação entre imagem e imaginação. Os estímulos visuais hoje são tantos e de tantas ordens, que parece que perdemos a capacidade de imaginar a partir das palavras, como diz Calvino (1990), (FANTIN, 2009 p. 205-211).

¹⁰⁹ Documentação do projeto. Acervo Cinemateca de Curitiba.

cinematográfica inscrita no contexto cultural da criança, integrada nas suas relações sociais e, além do mais que possuísse uma força capaz de arrancá-la da passividade e alienação favorecendo seu potencial criativo.

A animação quadro a quadro foi o método escolhido,¹¹⁰ com o uso de um processo que consistia em desenhar diretamente sobre a película de um filme pintando, riscando, desenhando ou invertendo a ordem das cenas dos fragmentos de filmes oferecidos. A partir do resultado obtido, as crianças aprendiam técnicas básicas de animação e, individualmente ou em grupo realizavam seus filmes, com uso de mesa de animação, coladeira e filmador super 8.

Inicialmente, os professores eram treinados com o mesmo esquema de trabalho que seria aplicado às crianças. Entre 1979 e 1982, foram produzidas 16 horas e 05 minutos de filme, conforme tabela ¹¹¹ com a relação dos filmes por escola, totalizando 4.656 metros de filme super 8. A tabela permite verificar que foram atendidas as oito séries do ensino fundamental, com realização de filmes de um a dez minutos de duração. A grafia original foi mantida e as referências a sobras de filmes e escolas não identificadas foram agrupadas para demonstração da duração dos filmes produzidos. O material não está catalogado e não é possível realizar o visionamento¹¹² de cada rolo, impedindo um levantamento mais preciso. A telecinagem da amostra dos filmes foi feita com recursos próprios da autora e sua escolha teve como base os anos de produção.

RELAÇÃO DOS FILMES PRODUZIDOS PELO PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Albert Schweitzer		1982	1,8
Albert Schweitzer			2,7
Anisio Teixeira			3,4
Anisio Teixeira		1982	3,4

¹¹⁰ Animação quadro a quadro é uma técnica que consiste em utilizar imagens ou fotografias para simular o movimento.

¹¹¹ Documentação do Projeto - Acervo Cinemateca de Curitiba.

¹¹² Para ver cada um dos rolos seria necessária sua projeção no suporte original (16mm ou super 8), o que poderia danificar os filmes, por serem cópias únicas.

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Anisio Teixeira/sobras	4º	1980	2,3
Antonio Pietruza	1º		2,4
Arapongas			1
Araucária			3
Araucária/ Lapa/Quein	2º		1
Atuba			2,4
Augusto Gluck			3
Bela Vista			2,2
Bela Vista do Paraiso			1
Bela Vista/Colônia Augusta			2
Bela Vista/Maquetes	4º		2,6
Bela Vista/Natal/Julia Amaral			1,6
Campo Mourão			2
Campo Mourão/Arapongas			3,2
Camponesa			3
Cascavel			3
Castro			3
Cerro Azul			2,8
Cerro Azul		1981	2,4
Cerro Azul/Jd. Hortência		1981	2,6
Cerro Azul/Tapajós			3

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Cianorte			3
Col. Augusta/Marialva	2º	1981	3,4
Colônia Augusta			5,2
Colônia Augusta	1º	1980	2,6
Colônia Augusta	1º/2º	1979	2,8
Creche Barigui	4º	1980	2,8
Creche Barigui/V. Camargo			2,2
Creche Palmeiras			2,6
Creches Hortência/Gramado			0,9
Creches Pinheirinho/Palmeiras			3,2
Creches Sta. Amélia/Palmeiras	2º	79/80	2
Creches V.Pinto/ A. Pietruza	4º	1979	3
Dilenna	PRÉ	1980	2,3
Dona Lula	3º		0,8
Dona Lula	1º	1980	3,6
Dona Lula			2,6
Dona Lula/Maria Clara	1º	1980	2,2
Eny Caldeira	1º	1980	1,6
Érico Veríssimo	2º	1980	1,8
Fanela	4º	1980	1,8
Foz do Iguaçu			2
Foz do Iguaçu	2º		1,4

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Foz do Iguaçu	3º		3,6
G. Buthe/Franc. Hibert	2º	1980	2,2
Graciliano Ramos	2º	1980	2,6
Guaíra	2º	1980	1,4
Guaíra			3
Iraí	3º	1979	2
Irati	2º	1980	4,8
Irati (girafa)	4º	1979	2,4
Isolda Schmid			2,2
Issa Nassif	4º	1979	4,9
Issa Nassif	1º	1979	1,8
Ivaiporã	2º	1980	2,8
Ivaiporã/Atuba	2º	1979	2,6
Ivaiporã/Maringa	2º	1979	3
Jaguaraíva	4º	1979	4
Jardim Paraíso	4º	1980	6,4
Jardim Paraíso	2º/3º		3,2
Jardim Paraíso	4º		2,6
Jd. Crusiane	2º		3
Jd. Hortência	4º		3,5
Joaquim Távora			1,4

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Julia Amaral			2,6
Júlio Moreira	4º		3,2
Lapa			3,2
Lineu Amaral			3,8
Maria Clara	2º	1979	1,4
Maria Clara Tessari	2º	1980	2,4
Maria Clara Tessari (massa)	4º	1980	2,6
Maria do Carmo			3
Marialva		1980	2
Maringá	2º	1980	2,6
Monteiro Lobato			1,8
Nossa Sra. Da Luz	1º	1979	2,8
Nova Esperança	4º	1980	4,9
Núcleo Com. São Brás	3º	1980	2,5
Osmar Sabbag	3º/4º	1980	3,6
Palmas	2º	1980	3
Palmas			7,2
Palmas/Colônia Augusta		1981	3,4
Papa João XXIII			2,6
Paraíso	1º		3
Paranaguá			3

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
Paranavaí		1981	2,8
Paranavaí			5,6
Parigot de Souza			3,2
Pinheirinho			3,2
Piratini			4,7
Rolândia			3,2
S. Cercado/ W. Brás/Guaira			2,2
Santa Felicidade			1,4
Santos Andrade			2,6
São Brás			6
São Carlos			0,6
São Mateus do Sul		1981	3,4
São Miguel			3,4
Sítio Cercado			6
St. Antônio da Platina			2
Sta. Amélia (MASSA)			3
Sto. Antônio			3
Tapajós			3,9
Tapajós/S.Carlos			2,6
Tapajós/S.Carlos/V. Camargo			2,8
Tibagi			3,4

ESCOLAS	SERIE	ANO	DUR.(min/seg.)
U. da Vitória/G. Ramos			1
Umuarama			3
União da Vitória			2,8
Vila Aurora			3,6
Vila Camargo/ São Miguel MA	2º/3º	1979	3
Vila Formosa	3º		3,2
Vila Rigoni			1
W. Brás/Jd. Primavera	2º		12,4
Sobras	Todas	Todos	52
Escolas não identificadas	Todas	Todos	72
TOTAL			16 h. 05 minutos

Quadro 5: Relação dos filmes produzidos pelo projeto Criança e Cinema de Animação
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

Os estagiários produziam relatórios mensais¹¹³, porém só foram localizados alguns exemplares¹¹⁴ de integrantes oriundos dos cursos de estudos sociais, educação artística e comunicação visual, nos quais se encontram mais informações sobre o processo. Foram utilizados dois modelos de relatórios¹¹⁵, um de caráter geral, assinado pelo diretor da Cinemateca (Valêncio Xavier) e outro que no cabeçalho indica a participação do Departamento de Assuntos Estudantis DAE/MEC, conforme convênio firmado no final de 1978. Detalham as atividades desenvolvidas em cada visita feita à escola, série, número de alunos atendidos e possíveis sugestões do estagiário.

Através da documentação é possível verificar o andamento das atividades, o método de trabalho, seus problemas, a relação entre os estagiários e as crianças e a

¹¹³ Conforme Clara Satiko Kano.

¹¹⁴ Somente os relatórios de 1979 foram localizados nos arquivos.

¹¹⁵ Ver anexo IV

percepção das crianças quanto a construção de suas próprias narrativas. Reafirmando o entendimento de que no que diz respeito à construção das narrativas, as crianças constroem sua relação com o audiovisual a partir de suas relações com a cultura, sua percepção dos filmes. Na relação intensa, as crianças relacionam cada vez mais narrativas orais com a cultura audiovisual. Suas narrativas, meios eficazes de comunicação e compreensão do mundo, são permeadas pela imagem, e da mesma forma que para estruturar a narrativa oral ou escrita não basta decodificar sons ou aprender regras gramaticais. A narrativa audiovisual pressupõe o contato com a gramática da linguagem, e mais que isso, a relação sensível e emotiva das imagens na tela.

Construir suas próprias histórias utilizando recortes e desenhos motivaram ainda mais as crianças, apesar do comportamento passivo, também creditado a algumas professoras que impunham um comportamento ideal.

A filmagem era feita com a maior empolgação e satisfação geral, com interesse em filmar os desenhos dos outros e opinar sobre o processo, assim elas ficavam muito empolgadas de serem autores de suas próprias histórias.

O fato dos estagiários/monitores não terem formação pedagógica ou cinematográfica fica evidenciado no desenvolvimento dos trabalhos e na relação que se estabeleceu com a escola e com as crianças, como demonstram os relatórios¹¹⁶. Por exemplo, uma estudante de comunicação visual que durante os meses de outubro e novembro de 1979 atuou em nove escolas solicitou (em 11/10/1979) que os estagiários de comunicação visual tivessem maior contato com a câmera e com a montagem dos filmes. No relatório de 24/10/1979, a descrição das atividades desenvolvidas, entre elas o processo de uso do equipamento e as noções básicas de animação, demonstra que o treinamento foi realizado. Outra, referindo-se à sua terceira visita à mesma escola, afirma que as crianças ainda estavam confusas, eram pouco concentradas e carentes o que, segundo a professora era em função dos problemas de aprendizagem que apresentavam. A mesma estagiária destaca a grande dificuldade das crianças para entender o que é um trabalho coletivo e a necessidade de orientação individual além do desinteresse da professora que somente repreendeu os alunos de forma muito violenta.

¹¹⁶ Na documentação do projeto foram encontrados apenas relatórios de 1979, que detalham data, local, atividade desenvolvida e comentários dos estagiários. Para construção do texto foram extraídos trechos dos relatórios, sem identificação de nome, para preservar a identidade.

Os documentos chamam atenção para a relação das professoras com a atividade, o que demonstra que o envolvimento no projeto era uma questão mais individual: “tivemos que ocupar uma salinha ao lado, sendo que eram filmados dois desenhos de cada vez. A professora pediu para que fosse assim pois não queria atrasar a sua matéria. Alguns alunos deixaram de filmar seus desenhos pelo mesmo motivo” (depoimento de uma professora, presente no relatório do projeto).

Para efeito de ilustração reproduzimos alguns dos documentos, cujos autores foram preservados:

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.
 FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.
 CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-
 Estagiário:-
 Turno de trabalho:- MANHÃ
 Escola:- SÃO MIGUEL Visita:- 2ª
 Data:- 31/07/79
 Série:- 3ª N° de alunos:- 28

A maior parte dos desenhos animados feitos pelas crianças foram velados. Começamos a atividade projetando um planejamento de filme que estava em boas condições. Depois projetamos em de outra escola. As crianças ficaram motivadas. Logo continuamos a atividade, propuzemos o trabalho em grupo, que foi bem presente. As crianças logo se reuniram discutindo as ideias e criando os desenhos. Apenas 3 crianças das 28 presentes, não conseguiram se entrar nos grupos. Foram formadas equipes

Figura 33 – Relatório 1 dos estagiários.
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

de até 9 elementos, o que foi muito interessante. Pela primeira vez, senti que as crianças sem ~~uma~~ orientação individual e explícita do que é um trabalho em equipe, fizeram um trabalho coletivo espontâneo. Os desenhos apresentaram-se criativos e a atividade foi muito proveitosa.

Figura 34 – Relatório 1 A (continuação) dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:- ...tarde.....

Escola:- Geodilano Ramos Visita:- ...14.....

Data:- 22.10.79.....

Série:-10.D..... Nº de alunos:-

As crianças são muito agitadas e demonstram pouco senso de organização. Percebe-se facilmente um nível sócio-econômico pouco melhor, que das turmas anteriores.

São super-ativos, e tudo querem saber. Houve colaboração de todos com desenhos bem interessantes, apesar de em momento algum terem calma para realizar suas atividades.

Ficaram muito interessados no projeto manual, e todos quiseram aprender como cortar e ligar o filme.

Foi um trabalho bom, mas cansativo por serem muito agitadas.

Figura 35 – Relatório 2 dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:- 8:30-11:30.....

Escola:- São Braz..... Visita:-

Data:- 8/10/79.....

Série:- 4^a-2^a..... Nº de alunos:- 29.....

Encontramos neste grupo escolar muita boa receptividade tanto por parte dos alunos (muito heterogeneos em idade: de 10 a 15 anos) quanto das professoras que estiveram junto dos alunos até o término do trabalho, inclusive auxiliando-os junto ao projetor e nos desenhos.

O espaço não era muito amplo mas não interferiu nas atividades que puderam ser completas com êxito de relacionamento com a coladora que estava sem adesivo.

No geral o trabalho se desenvolveu tranquilo e normal havendo mesmo uma super-produção de trabalhos filmados o que nos fez sair por volta de 11:30hs.

Figura 36 – Relatório 3 dos estagiários.
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:- ..tarde.....

Escola:- ..Faz. do Iguaçu Visita:- ..1ª.....

Data:- ..27/11/79.....

Série:- ...2ª..... Nº de alunos:-

Começamos a atividade às 15:30 hs., com a projeção de filmes das próprias crianças e de outra escola, motivando-as ainda mais para a atividade.

Algumas crianças começaram a atividade em grupos com assuntos variados e ricos.

A criatividade das crianças era muito boa, pois elas estavam bem animadas e interessadas no que estavam fazendo.

No final do trabalho, as crianças não tinham terminado os seus desenhos e a filmagem das mesmas ficaria para o dia seguinte.

Figura 37 – Relatório 4 dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:- Manhã

Escola:- Visita:- 4ª

Data:- 06/11/79

Série:- Nº de alunos:-

Esta foi a quarta visita a esta turma. Talvez por este motivo as crianças mostraram-se tão quietas e atentas. Durante a projeção dos desenhos e a filmagem da mensagem às outras escolas não ocorreu nenhum fato que pudesse quebrar a tranquilidade da turma. A professora da classe esteve adiantada da sua calma este junto com seus alunos durante toda a visita, atenciosa, calma, participando. Do material técnico uma das lâmpadas da mesa de animação queimou mas não impediu que o trabalho tivesse um bom andamento.

Agora se faz necessário ressaltar um fato muito importante e necessário. Na turma que formou na sala onde ocorreram os trabalhos anteriormente a classe que ia trabalhar há um garoto

Figura 38 – Relatório 5 dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

de aproximadamente uns 11 anos de idade, de nome Paulo de boa aparência, bom desenvolvimento físico e aparentemente boa inteligência com visíveis problemas de ordem psicológica. Entrou na sala como se estivesse brechando de espionagem, se escondendo debaixo das carteiras e falando como se possuísse um rádio transmissor no bolso do casaco. A princípio pensou-se realmente em brechando deira mas como a atitude do garoto fosse a de persistir na encenação notou-se a disfunção psicológica do mesmo o que veio a ser confirmada pelas professoras e pela diretora. O mais curioso é que ninguém da escola toma alguma posição em relação ao Paulo deixando-o agir livremente dentro da sua fantasia e tratando-o com visível indiferença e desprezo. Mesmo seus colegas de Colégio o tratam como "pirata" "gileco" e outros apelidos que foram reprimidos pelas educadoras devido a presença dos estagiários, pessoas estranhas a aquela comunidade escolar. Naturalmente é necessário um tratamento especial a este garoto e uma concentração maior por parte dos pais e professores do mesmo em relação ao seu possível problema. Continuar nesta escola ou em outras do mesmo nível seria pernicioso para ele e para os colegas e não viria resolver ou atenuar a disfunção psicológica fragante pela qual passa esta criança.

Figura 39 – Relatório 5A (continuação) dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:- ..~~.....~~ ..~~.....~~

Turno de trabalho:- ..~~.....~~ ..~~.....~~

Escola:- ..~~.....~~ ..~~.....~~ Visita:- ..~~.....~~ ..~~.....~~

Data:- ..~~.....~~ ..~~.....~~ ..~~.....~~

Série:- ..~~.....~~ ..~~.....~~ Nº de alunos:- ..~~.....~~ ..~~.....~~

Na primeira tarde foi projetado o filme realizado pela outra de escola, o que nos proporcionou muito entusiasmo por parte atitudes. Desenhamos normalmente um grande variedade. A classe reagiu de uma maneira bastante comum. Alguns desenhos foram filmados, porém nos deu tempo para terminar. Na tarde seguinte retomamos, nos tivemos que su-

por uma salinha ao lado, sendo que eram filmados dois desenhos de cada vez. A professora pediu para que fosse anim, pois nos queria abordar a sua matéria. Alguns alunos deixaram de filmar seus desenhos pelo mesmo motivo apontados.

Figura 40 – Relatório 6 dos estagiários.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.
 FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.
 CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-
 Estagiário:-
 Turno de trabalho:- ..tarde.....
 Escola:- ..Castelo..... Visita:- ..da.....
 Data:- ...05/11/79.....
 Série:- ..4ª..... Nº de alunos:- ..38.....

Nesta escola deparei-me com crianças de 10 a 15 anos, muito ativas e interessadas.
 Desenvolveram a atividade individualmente e com grande interesse pela mesma.
 Quanto a criatividade foi boa e desenhavam de acordo com o meio em que vivem ou que já tinham participado.
 O final do trabalho, de filmar os desenhos das crianças, ficou para o dia seguinte, mas mesmo assim as crianças gostaram.

Figura 41 – Relatório 7 dos estagiários.
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Os projetos, como atividade extraclasse, têm para as crianças o caráter de brincadeira, através da qual podem representar e refletir sobre suas vivências como demonstram os desenhos¹¹⁷:

¹¹⁷ Projeto Criança e Cinema de Animação (1979/1981) - Poucos documentos restaram da documentação produzida pelo projeto. Entre eles alguns desenhos com textos e outros utilizados nas filmagens.

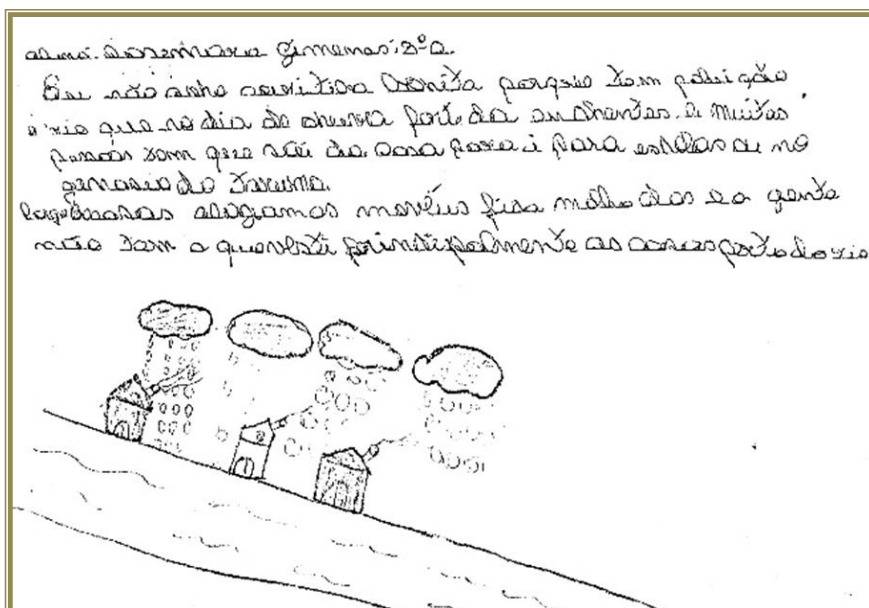


Figura 42 – Desenhos dos alunos participantes do projeto
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

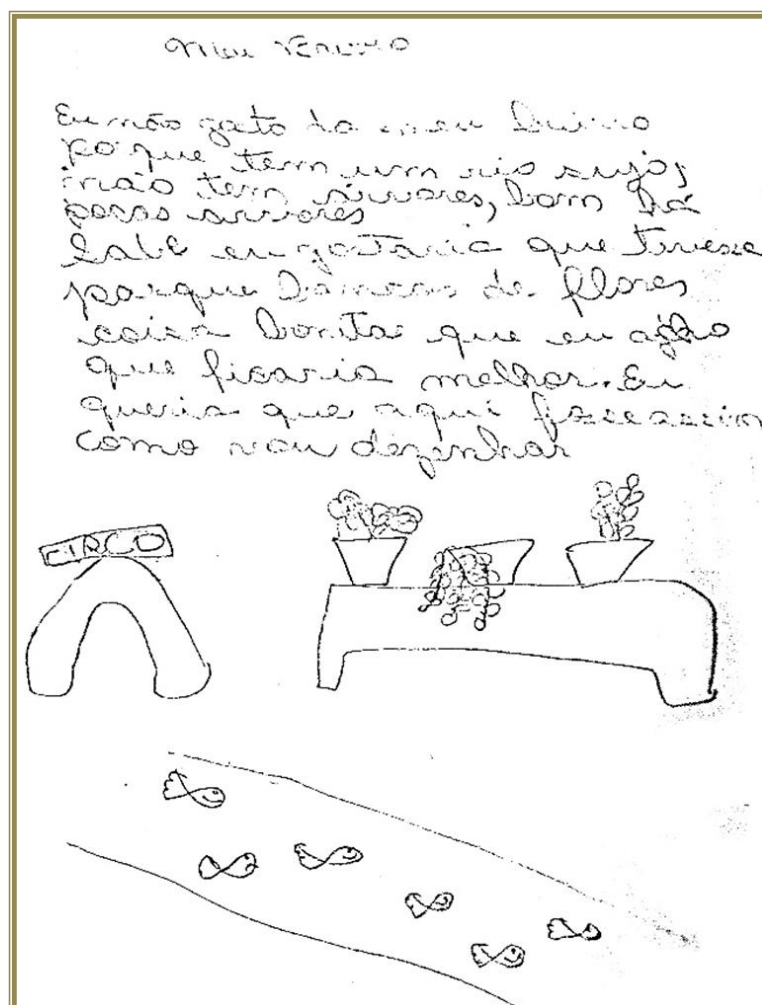


Figura 43 – Desenhos dos alunos participantes do projeto
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Ao analisar as crianças e suas relações com os brinquedos e a educação Benjamin (2014 p. 95), afirma que as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um diálogo de sinais entre a criança e o povo. Embora o texto do filósofo se refira à transformação de objetos simples criados a partir de tecidos, pedaços de madeira etc. em brinquedos, se considerarmos a capacidade imaginativa das crianças, ao transformar imagens prontas de filmes, ou seja, objeto da indústria cultural, em suas próprias histórias, pode inferir que a apropriação da linguagem e das ferramentas do audiovisual dialoga com sua cultura e seu meio, a partir de resíduos de vivência e memória deixados anteriormente e que

[...]o cinema constitui-se em uma matriz social singular de percepção, elaboração e transmissão de saberes e fazeres, possibilitando distintas formas de apreensão, compreensão e representação do mundo. Nesses termos, enquanto uma modalidade integrante do conhecimento humano, o cinema orienta e explica percursos individuais e grupais formados em ambiências em que a imagem em movimento constitui e possibilita aprendizados que passam a compor o estoque de experiências da sociedade. (SILVA, 2010, p.161)

Ao construir suas narrativas, independente da técnica utilizada (massinha, desenho em papel, desenho sobre a película), as crianças partilham seu entendimento da linguagem audiovisual e de sua vivência cotidiana.

Roberto Gambini¹¹⁸ considera fundamental deixar a fantasia de a criança brotar, sem que o educador interfira no processo. “Para ele, educar é acolher e incentivar a revelação da “semente da individuação” da criança é“ dar terra para a criança plantar sua própria semente e poder cuidar dela, pois entende que a arte é um caminho para o conhecimento e para novas maneiras de estar no mundo e de ser humano. Não é um espelho da realidade, uma cópia ou reflexo da vida. A arte cria realidades. (GAMBINI, 2010 p.149 a 159).

¹¹⁸ - Roberto Gambini é terapeuta junguiano, conferencista e ensaísta. Formado em Ciências Sociais pela USP e ex-professor de Ciência Política na Unicamp nos anos 70, formado em Psicologia Analítica no Instituto Carl Gustav Jung de Zurique. É autor de *O Duplo Jogo de Getúlio Vargas, Outros 500, Uma Conversa sobre a Alma Brasileira* (entrevistado por Lucy Dias), *Espelho Índio – A Formação da Alma Brasileira*, entre outros.

Na palestra “Por uma educação com Alma”, realizada no encontro inaugural dos Fóruns da Aliança pela Infância¹¹⁹ - em 15 de março de 2008, no Auditório do MASP - SP, Gambini afirma que há uma falta de consciência do mundo adulto, que não consegue entender as crianças, e não percebe que não ouve, dirige, controla, projeta imagens em cima das crianças esperando que elas correspondam a uma imagem que foi lançada sobre eles (os adultos) quando crianças.

É preciso estar com a cabeça nas nuvens para entender a cabeça de uma criança. Se assim não for, o que se fará será dirigi-la e imediatamente rotular o que ela faz; vai-se prematuramente implantar vaidade em seu espírito, ao elogiar o que cria, dizendo que é bonito. Ensinar uma criança a fazer arte é um grande desafio. Um pequeno exemplo, baseado num relato que ouvi: a avó observa, sempre que pode, os movimentos e as iniciativas da netinha de mais ou menos dois anos, fornecendo-lhe materiais dos mais variados tipos. Certa vez ela comprou um rolo de papel *kraft*, desenrolou no chão um pedaço bastante grande, ofereceu giz e canetas coloridas para a menina desenhar, o que ela prontamente fez. Quando o papel estava já desenhado, a avó desenrolou mais um pedaço, mas a menina, que não estava sendo dirigida, interessou-se não mais por desenhar sobre a superfície plana, mas sobre a parte curva do rolo, passando depois a explorar o buraco do tubo de papelão onde o papel estava enrolado. E ficou, durante um longo período de tempo, explorando aquele buraco, tentando, talvez, descobrir que segredos se escondiam ali. Se a avó a tivesse impedido de seguir seu próprio interesse e dito para continuar a desenhar, ela teria perdido a nuvem que apareceu e estaria aprisionada na velha pedagogia do século XIX. (GAMBINI, 2010 p. 159).

O exemplo apontado por Gambini remete à atualidade da ideia central de Valêncio Xavier: disponibilizar material às crianças, deixá-las experimentar e criar, com ênfase no processo, que é uma questão própria da arte que transita na via oposta ao ensino formal que entende que a “A avaliação em arte constitui uma situação de aprendizagem em que o aluno pode verificar o que aprendeu, retrabalhar os conteúdos, assim como o professor pode avaliar como ensinou e o que seus alunos aprenderam” (MEC, 1997 pag. 66). Os filmes de animação feitos pelas crianças não recebiam o rótulo de produto para serem exibidos nas feiras culturais da escola, mas eram experimentados e vividos pelos alunos em cada das etapas do trabalho:

- Contato com equipamentos e película
- Desenho livre

¹¹⁹ FÓRUM DA ALIANÇA PELA INFÂNCIA, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ND9Kto-hev4>. Acesso em; mai. 2015.

- Construção dos filmes em equipe a partir de roteirização livre
- Filmagem
- Revelação (em São Paulo)
- Nova visita para apresentação de resultados e realização de novos desenhos

Na última etapa o material era submetido à avaliação crítica das crianças que discutiam o seu trabalho e dos colegas, demonstrando interesse pela parte técnica. “E nessa etapa que as crianças aprendem, não através de aulas impostas, mas através de suas próprias necessidades como realizadoras, a de se aprofundarem na técnica do filme de animação.” (Anexo I – texto completo).

Xavier levava em conta a construção do processo criativo como uma multiplicidade de experimentações entendendo como indispensável o gesto da criação. A relativização do produto e de sua estética sem o parâmetro a crítica de cinema do filme comercial ou do produto audiovisual profissional como a telenovela ou padrão globo de qualidade valoriza a estética que ele contém e a pessoa que o produziu. A exibição dos filmes para seus realizadores, professores ou outras escolas deixava claro que a realização era o objetivo primeiro e que interessava era o processo criativo das crianças e não o filme como objeto. O que talvez explique porque os filmes do Projeto nunca foram exibidos fora das escolas.

A mesma certeza quanto ao processo criativo tem Alain Bergala:

Pois é de uma experiência de sujeito a sujeito que se trata na transmissão de um gesto de criação, para a qual é quase indispensável ter corrido o risco, ao menos uma vez na vida, de escolher sua posição, seu eixo, sua distância, seu enquadramento: de decidir o que se deve ou não dizer ao ator, seu deslocamento, a adequação de sua interpretação; de fixar a velocidade do movimento da câmera, etc. (BERGALA, 2008 p.171)

Para exemplificar, apresentamos alguns trabalhos feitos nas escolas. Em função da inexistência de uma catalogação sistemática do material não é possível identificar o que foi produzido em cada uma delas. Assim em uma amostra aleatória simples¹²⁰, de aproximadamente seis das dezesseis horas e cinco minutos produzidos, selecionamos a produção da Escola Bela Vista do Paraíso, no bairro Santo Cândida, realizado entre os anos de 1979 a 1982 e na Escola Colônia

¹²⁰ Entendida como o subconjunto de filmes selecionados totalmente ao acaso a partir de um conjunto maior garantindo que todos pertenciam ao mesmo universo (total da produção do projeto).

Augusta, (primeira à quinta série), realizados entre 1980 e 1982. Na amostra estão as técnicas utilizadas em todas as escolas, recortes e massinha.

Antes, é importante salientar que a animação com desenhos e recortes feita em super 8 é um processo demorado e delicado. Cada cartucho de super-8 possui 50 pés (15 m) isso permite filmar 3 minutos e 15 segundos, “aproximadamente”, se a velocidade da câmera estiver ajustada para 18 fps (frames por segundo), que corresponde a menor velocidade do super-8, a 24 fps o tempo filmado é de mais ou menos 2 minutos e 40 segundos.

Para a maioria dos desenhos foram utilizados os recortes, que é o método simples e introdutório às técnicas de animação. Desenha-se uma base sobre a qual os personagens serão colocados. Estes podem ser fixos ou articulados¹²¹. No caso das escolas, era usada uma mesa de animação com tampo de vidro fosco, uma lâmpada por baixo e quando necessário uma lâmpada para iluminação superior. É um móvel simples que mantém a simetria dos desenhos.



Figura 44 – Imagem mesa de animação
Fonte: Acervo Projeto Cinema Nosso.

¹²¹ Quando se usa a articulação do personagem de animação, são feitos vários desenhos a fim de mostrar o personagem em diferentes estágios do movimento, os quais são filmados um a um. O princípio geral empregado na animação de recortes é o uso de um cenário imóvel e figuras colocadas sobre ele. O movimento é dado pela filmagem frame a frame, que consiste em cada uma das imagens fixas de um produto audiovisual.

4.4 FILMES

Os filmes descritos podem ser vistos no DVD que acompanha a tese. Apresentamos ainda, trechos do processo de trabalho em imagens que foram encontradas junto aos desenhos, além do documentário Colônia Augusta, produzidas em 1983.

Estão disponibilizados e descritos quatro conjuntos de desenhos, da Escola Bela Vista do Paraíso, filmes da 2ª, 4ª e 5ª série, dois da Escola Colônia Augusta, o primeiro de 3 minutos e o segundo de 12 minutos, compreendendo o período de 1980 a 1982, com crianças da pré-escola e das primeiras séries do ensino fundamental e um outro identificado como a produção da Escola Irati e Escola Tapajós, também de 12 minutos, totalizando quarenta e cinco minutos e quarenta e dois segundos. Os materiais não estão ordenados por escola e os rolos de filme foram montados com 10/ 12 minutos.

A maioria dos desenhos não tem título. Utilizam a técnica de desenho/recorte e identificam os autores, crianças entre seis e onze anos, embora alguns não estejam legíveis pela falta de foco e erros de enquadramento. São imagens de cinco a dez segundos por desenho, com uma narrativa simples: o carro entra em cena, atravessa a rua e sai de cena, a menina brinca com a borboleta, etc.

Os conjuntos que trazem o nome de duas escolas: Escola Bela Vista do Paraíso/Ponte Preta, Escola Bela Vista do Paraíso/Julia do Amaral e Escola Bela Vista do Paraíso/ Colônia Augusta provavelmente são resultados do intercâmbio de uma escola para a outra em diferentes bairros da cidade, conforme citado na documentação do Projeto. Os filmes estavam no mesmo rolo, o que reforça a suposição.

CONJUNTO 1 - 07 minutos

ESCOLA BELA VISTA DO PARAÍSO - 1979/1980¹²²

¹²² A Lei n.º5.692/71 ofereceu as bases para a municipalização e possibilitou a organização de uma rede municipal de ensino, mas foi a nova LDB (Lei n.º 9.304/96) que instituiu de fato esse pressuposto e possibilitou a implantação do Sistema Municipal de Ensino, possível a partir da Constituição de 1988, quando a tese da descentralização e municipalização se efetivou. O ano de 1998 é o marco da parceria Estado/Município em Curitiba, com a elaboração de um “Plano de Emergência para Atendimento da Demanda Escolar”, visando responder às questões advindas do déficit de vagas na rede municipal e estadual de ensino, diretamente relacionada à passagem da 4ª para a 5ª série. Na segunda gestão do prefeito, Jaime Lerner (1989/1992) foi designada

A escola.

Duração - 5 minutos

Turma 4ª série A - Manhã

“A Escola” foi produzido por uma equipe de 10 alunos - Sandra, Nivaldo, Maria Angélica, Rutileia, Alessandro, Lenira, Maria Helena, Djalma, Gersom e Luci Inês (nome não está legível, só aparece na cena 16) - feito a partir de desenho em papel e recortes, mostra uma narrativa bem construída, composta por sequência que conta uma história sobre a escola. Os filmes eram feitos a partir das escolhas das próprias crianças, que discutiam com os monitores e a professora os temas a serem abordados. Cada um escolhia seu tema, produzia o desenho e animava sua cena, identificando com seu nome e idade.

Descrição do filme -

Claquete¹²³ de abertura traz o nome da Escola e a série 4ª A, manhã.

Cartela com nomes dos alunos, (desenhos de).

Cena¹²⁴ 1 - Jogo de futebol

Cena 2 - carro chegando (vemos campo de futebol e casas), dando voltas na quadra.

Cena 3 - Bar do Algustinho - com homem em frente e criança na porta do bar (menina com boneca). Chega um carro e um casal desce e entra no bar. Chega mais uma criança (menino). A mulher sai com o carro.

Cena 4 - Construção de muro. Pedreiro trabalhando.

Cena 5 - Menina sai de cena. Textos “ A minha escola ainda não está terminada” Imagem do muro e de casa (a escola). Desenho de pessoa, ao lado do muro (Iara).

Cena 6 - Escola com texto “Escola Bela Vista do Paraíso - Ensino de 1º grau” Abelha passa voando.

Cena 7 - Interior da sala de aula - carteiras. Espaço para livros (Aqui Livros).

comissão para estudar a situação das Escolas em Tempo Integral, uma vez que era seu objetivo incentivar o projeto de ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, implantando os Centros de Educação Integral. Na época, do projeto, a Escola Bela Vista do Paraíso e a Escola Colônia Augusta eram municipais e foram transformadas em Centros de Educação Integral – CEI - em 1991. Atual Escola Municipal CEI Bela Vista do Paraíso - Educação Infantil e Ensino Fundamental, situada a Rua Antônio Antoniacomi, nº. 13, Bairro Santa Cândida.

¹²³ Claquete é um dispositivo usado no cinema e audiovisual para identificar os planos e tomadas rodados durante a produção, e também para ajudar na sincronização entre imagem e som.

¹²⁴ Cena é "o conjunto de planos situados num mesmo local ou num mesmo cenário, e que se desenrolam dentro de um tempo determinado".

Crianças entram.

Cena 8 - Interior - Sala de aula com crianças sentadas. Professora chega. Alunos chegam. Aluno coloca os pés sobre a carteira. Professora se aproxima e tira o aluno da classe.

Cena 9 - Sala da Diretora Iara. Entra pessoa para falar com a diretora.

Cena 10 - Externa - árvore, sol, animal (joaninha?).

Cena 11 - Provavelmente cantina vista de fora. Duas pessoas vistas de fora para dentro.

Cena 12 - Provavelmente cantina vista de fora. Pessoa na janela com bandeja. Duas pessoas chegam e retiram duas vezes o que parece uma bandeja.

Cena 13 - Campo de futebol com jogo.

Cena 14 - Mesma imagem da cena 12. Pessoas voltam com a bandejas, entram e saem novamente sem nada nas mãos.

Cena 15 - Exterior - árvore, animal (joaninha), mulher, borboletas.

Cena 16 - Interior sala dos professores. Desenho assinado por Maria Inês.

Cena 17- Exterior da escola, muitas crianças brincando (jogam futebol). Aparece a mão da criança movimentando os recortes.

Cena 18 - Palquinho - Teatro Dia das Mães, com plateia.

Cena 19 - Refeitório, crianças entram sentam ao redor da mesa.

Cena 20 - Sala dos professores.

Cena 21 - Campo de futebol com jogo.

Cena 22 - Limpeza das salas

Cartela - Professora Regina - Turma 4 A Nomes dos alunos

(Nilma, Gerson, Alessandro, Djalma, Lenira, Luci Inês, Marta, Rutiléia, Jandira, Rosângela).



Figura 45 – Frame do Filme "A escola" - Cena 1 - Jogo de futebol
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba



Figura 46 – Frame do Filme - Cena 3 - Bar do Algustinho
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba



Figura 47 – Frame do Filme “A escola” - Cena 5 – Construção da minha Escola
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba



Figura 48 – Frame do Filme “A Escola” - Cena 6 – Escola
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba



Figura 49 – Frame do Filme Cena 22 - Limpeza das salas
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Cabem aqui algumas observações sobre a construção do desenho. Houve uma definição do tema e dos espaços da escola a serem destacados, bem como os momentos de lazer (recreio, cantina) e eventos (dia das mães). A disciplina está presente nas Cenas 8 e 9. O entorno da Escola e as casas dos alunos estão representadas nas cenas 2 e 3.

Pelo desenho, as crianças integram a imaginação e a realidade através de formas expressivas que transformam seus desenhos em canais de comunicação entre elas e o mundo exterior, sem regras ou barreiras estéticas. O desenho infantil é objeto de estudo de teóricos de várias áreas.

Em “A Escola”, produzido por crianças a partir de 9 anos (idade média para a quarta série do ensino fundamental), observamos a preocupação com o realismo, com as interações com seu meio e seus significados simbólicos.

Casa/sapatos/adereços

Duração - 1 minuto

Cenário feito com uma casa de papel/papelão. Em frente à casa, diversos bonecos se movimentam em uma espécie de dança. A casa tem um letreiro com o nome da escola. Ao fim do filme uma criança recolhe a casa com as mãos e coloca cadeiras no cenário (sala de aula). Nesta animação é utilizada a figura humana. O filme começa com uma movimentação de cadeiras, na sequência é possível ver intervenções onde as crianças movimentam seus sapatos e pés. Outro elemento utilizado, o rosto da criança, variando a cada corte da câmera com uma careta ou um papel que transita sobre seus rostos. O filme é finalizado com a encenação de uma luta entre os meninos.

Massinha

Duração - 1 minuto

É uma demonstração do uso da técnica de animação com massa de modelar. A mão do estagiário ou coordenador aparece em cena, inserindo detalhes para a movimentação dos bonecos (dinossauros, borboletas, cobra, elefante e menino).

CONJUNTO 2 - 02 minutos e trinta segundos**ESCOLA BELA VISTA DO PARAISO/ PONTE PRETA - 2ª SÉRIE****33 ALUNOS – 23/09/1982**

Figura 50 – Frame de Filme
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO Minutos/Segundos	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÕES
00:00 A 00:13	Cartela de Abertura – Escola Bela Vista do Paraiso/ Ponte Preta - 2ª série 33 alunos – 23/09/1982	Em alguns momentos aparece a mão da criança movendo o desenho
00:14 A 02:30	Desenhos com canetas coloridas e com recortes animados	01:12 Nome de aluna: Jocelia Turma da tarde 01:14 - Indiamara 01:30 – Razimar Messias Cândido 01:49 – Telma 01:52 – Damares Legenda - A primavera chegou 02:03 - Gisele

Quadro 6: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela Vista do Paraiso/Ponte Preta
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

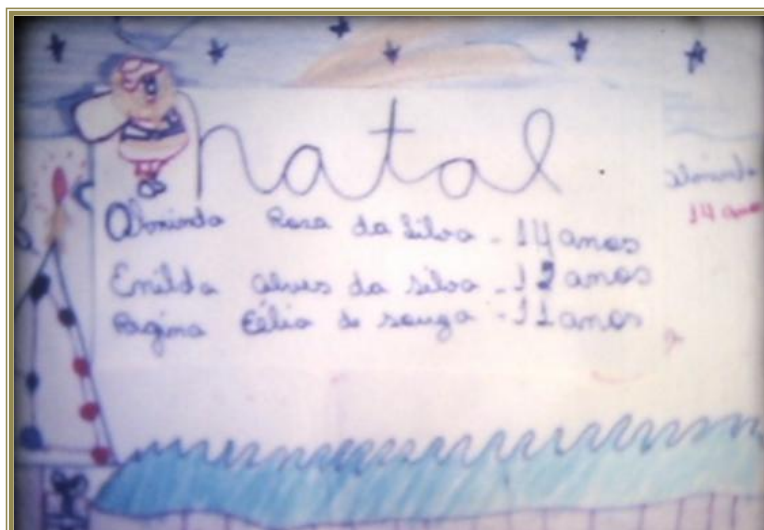
CONJUNTO 3 - 03 minutos**ESCOLA BELA VISTA DO PARAISO / JULIA AMARAL - 4ª SÉRIE C**

Figura 51 – Frame de Filme
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÕES
00:00 A 00:10	Claquete de abertura Escola Bela Vista do Paraíso – 4ª série C	Nomes dos Alunos: Alminda Rosa da Silva 14 anos Enilda Alves da Silva 12 anos Regina Célia de Souza 11 anos
00:11 A 01:21	Natal – Há uma elaboração da narrativa. Papai Noel, com seu trenó puxado por renas traz brinquedos para as famílias. A tela final repete o nome da escola e acrescenta o da professora Martha	Nomes dos Alunos: Alminda Rosa da Silva 14 anos Enilda Alves da Silva 12 anos Regina Célia de Souza 11 anos
01:28 A 01:40	Claquete de Abertura – Julia Amaral 5ª A Manhã	
01:40 A 01:54	Desenho sem título – Crianças jogando bola	Rosélia - 12 anos Sandra – 12 anos
01:55 A 02:03	Formula 1 Pista de Monza	Nome dos alunos ilegível
02:05 A 02:18	O acidente	Sérgio – 12 anos
02:19 A 02:28	Assalto – contém legendas Rua das Avenidas, Mercearia do Juca, Ponto de ônibus	Luciane - 11 anos Marcia H – 12 anos
02:29 A 03:01	Um domingo na piscina	Jucimara – 5ª série

Quadro 7: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela Vista do Paraíso /Julia Amaral
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

CONJUNTO 4 - 03 minutos e oito segundos
ESCOLA BELA VISTA DO PARAISO - 4ª SÉRIE



Figura 52 – Frame de Filme
 Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO Minutos/segundos	TÍTULO /DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÕES
00:00 A 00:09	Claquete de abertura Escola Bela Vista do Paraíso – 4ª série	32 alunos – 15/05/1980 2ª visita
00:10 A 00:27	Carro entrando na garagem	Edison – 11 anos
00:28 A 00:47	Animais da floresta	Sem identificação de autor
00:48 A 01:00	Carros nas ruas	Paulo Márcio – 12 anos
01:01 A 01:18	A mulher perdida	Paulo Sérgio – 12 anos
01:19 A 01:32	Guerra nas estrelas	Nome do aluno ilegível
01:33 A 01:42	A batida	Marcelo – 10 anos
01:43 A 01:48	Sem título	Odilon – 10 anos
01:49 A 01:52	Carros nas ruas (repetido)	Paulo Márcio – 12 anos
01:53 A 01:592	Carro entrando na garagem	Elisvaldo e João Paulo
02:00 A 02:10	O menino motoqueiro	Sem identificação de autor
02:11 A 02:12	A Maldição lobisome (sic)	Márcio – 11 anos

02:13 A 02:14	O super homem (<i>sic</i>)	Joseane – 13 anos
02:14 A 02:23	O pescador feliz	Alice Dionizio – 11 anos
02:24 A 02:28	Sem titulo	Sidionei
02:28 A 02:32	A batida	Othoniel – 10 anos
02:34 A 02: 40	A guerra do gavião e a coruja	Silvana de Lima – 10 anos Divonir – 13 anos
02:41 A 02:55	3 desenhos sem titulo	Nome dos alunos ilegível
02:56 A 02:	O feros (<i>sic</i>) ursos da montanha	Sem identificação de autor
02:41 A 03:08	Sem titulo	Silene – 10 anos

Quadro 8: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela Vista do Paraíso
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

CONJUNTO 5 - 02 minutos e 42 segundos

ESCOLA BELA VISTA DO PARAISO - 4ª SÉRIE 8ª visita



Figura 53 – Frame de Filme
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO Minutos/segundos	TÍTULO /DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÕES
00:00 A 00:15	Claquete de abertura Escola de Primeiro grau Bela Vista do Paraíso	
00:15 A 00:53	Sem título – desenhos com canetas coloridas	Edson - 12 anos
00:54 A 00:58	Sem título	Vera – 13 anos
00:59 A 01:04	A minhoca está entrando na terra macia	Genesisio – 14 anos
01:06 A 01:10	Sem título	Armando e Luzia – 14 Anos
01:11 A 01:12	Sem título	Antonio – 12 anos
01:13 A 01:16	Sem título	Adão – 13 anos
01:17 A 01:21	Sem título	Maria Salete – 11 anos
01:22 A 01:32	Sem título	Carlos Ribeiro de Pontes - 11 anos
01:44 A 01:50	Desenhos com canetas coloridas legenda rara que bobo	Luiza Murbach - 9 anos
01:52 A 01:57	Sem título – desenhos com canetas coloridas Legenda - Professora Fátima	Sem identificação de autor
01:58 A 02:00	Sem título	Rute – 14 anos
02:01 A 02:06	Sem título	Nome dos alunos ilegível
02:07 A 02:13	Sem título	Maria Aparecida – 12 anos
02:14 A 02:22	Sem título	Sem identificação de autor
02:23 A 02:31	Sem título	Sueli – 11 anos
02:32 A 02:36	Sem título	Maria Antonieta
02:37 A 02:42	Sem título	Paulo Sérgio – 10 anos

Quadro 9: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Bela Vista do Paraíso
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

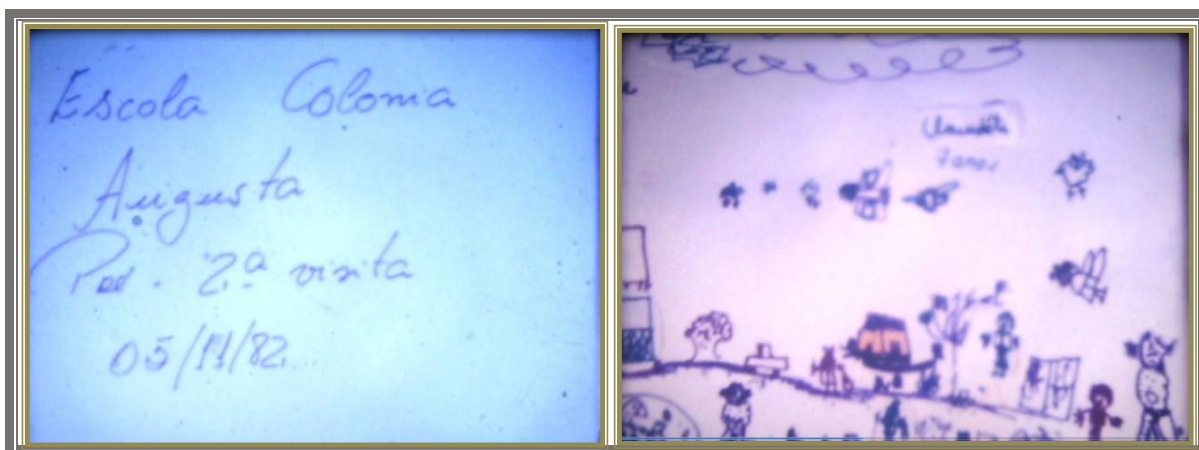
OUTRAS ESCOLAS ¹²⁵**Escola Colônia Augusta – CONJUNTO 06 – 03 MINUTOS****Pré – 2ª Visita - 05/11/1982**

Figura 54– Frame de Filme -
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba



Figura 55 – Frame de Filme -
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

¹²⁵ DVD IV (1980 a 1983) - 83 minutos.

Atual Escola Municipal Colônia Augusta. R. Stanislaw Felibrante, 80 - Bairro Augusta CIC

Atual Escola Municipal Irati - Av. Jornalista Aderbal Gaertner Stresser, 775 – Cajuru

Atual Centro Municipal de Educação Infantil Tapajós - R. Chanceler Oswaldo Aranha, 965 Hauer

DURAÇÃO DO DESENHO Minutos/segundos	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÕES
00:00 A 00:19	Claquete de abertura Escola Colônia Augusta – Pré – 2ª visita – 05/11/1982 – Cartela repete aos 32 segundos	Os nomes das crianças foram escritos por adultos.
00:20 A 00:38	Desenhos diversos com canetas coloridas, sem título	
00:39 00:55 01:00 01:14 01:17 01:33 01:44 02:12 02:28	Desenhos diversos	Nomes dos Alunos Marco Antonio - 06 anos Nicinéia – 06 anos Valdeci – 06 anos Mauricio – 06 anos Claudete – 07 anos Roseli – 05 anos Vanderlei – 06 anos Alex – 06 anos Marcos - 06 anos
02:37 até o final	Imagens das crianças na sala de aula	

Quadro 10: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Colônia Augusta.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Escola Colônia Augusta – CONJUNTO 07 – 1980 – 12 MINUTOS

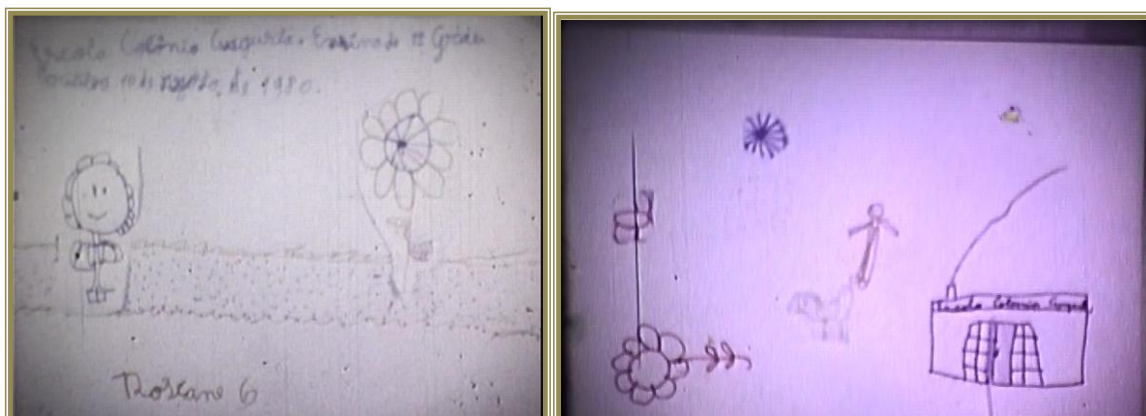


Figura 56 – Frame de Filme -
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO Minutos/segundos	DESCRIÇÃO	OBSERVAÇÃO
00:00 a 00:10	Desenhos de mar, baleia e uma menina andando nas costas de algum animal.	Nomes dos alunos indicados quando são legíveis na tela.
00:11 a 00:31	Dois caminhões caminham em uma avenida principal. Em uma segunda sequência o cenário vira mar e é possível ver um peixe indo de um lado ao outro.	Luiz Carlos - 11 anos
00:32 a 00:36	Um caminhão andando e um sol no céu.	Jilmar - 07 anos
De 00:37 a 00:42	Uma menina passeia com uma borboleta	Ana Ruger - 09 anos
00:42 a 00:57	Uma menina passeia com uma borboleta	
00:57 a 01:03	Uma borboleta pousa em uma flor. Legenda Escola Colônia Augusta – de 1º grau.	
01:04 a 01:07	Dois barcos passeiam em um mar.	
01:08 a 01:12	Um caminhão anda por uma estrada desenhada com muitas bolinhas.	
01:13 a 01:17	Uma vaca caminha por um pasto, dá um salto por cima de uma árvore e segue.	
01:18 a 01:21	Um barco caminha por um rio, é possível ver uma árvore ao fundo.	
01:22 a 01:26	Em uma estrada dois caminhões andam na mesma direção até sumir de cena.	
01:27 a 01:33	Dois personagens correm junto e sobem em algo que parece uma pedra ou um barco.	
01:34 a 01:38	Um peixe nadando no rio.	
01:39 a 01:43	Uma menina anda pelo cenário que é de uma grama. Atrás da menina andam dois animais que aparentemente são lúdicos, não tem nenhuma forma de animal real.	
01:44 a 01:49	Uma aranha e um caminhão andam na mesma direção em uma estrada.	Claudinei - 07 anos
01:50 a 01:53	Um barco e um peixe se movimentam no mar, ao mesmo tempo uma borboleta voa no céu.	Beatriz
01:54 a 01:59	Um barco e um animal que é lúdico, aparentemente não tem nenhuma forma de animal real, passeia no mar	Leonardo
02:00 a 02:03	Uma espécie de caminhão anda em uma	Carlos - 8 anos

	estrada.	
02:04 a 02:11	Uma menina passeia com uma borboleta em um jardim. Legenda Escola Colônia Augusta – de 1º grau. 10 de agosto de 1980	Roseane – 06 anos
02:22 a 04:12	Animação de massinha feita em uma mesa, é possível observar o rosto de algumas crianças em alguns frames. Além de suas mãos e outras partes do corpo. Algumas olham para a câmera.	
04: 13 a 04:40	Tela preta e sequência de imagens super8 de uma criança olhando para a câmera em um campo de vôlei.	
Claquete		
Escola Colônia Augusta – Pré - 13 alunos - 04/10/1982		
04:41 a 05:20	Em uma folha branca diversos desenhos vão aparecendo, entre eles: flores, sol, nuvens, casa e outros desenhos lúdicos.	Roseli - 5 anos
05:21 a 05:28	O cenário é composto de flores e um sol, ao lado uma pista onde um carrinho circula.	Vanderlei - 7 anos
05:29 a 05:43	Em um papel branco vai surgindo o desenho de uma casa soltando fumaça da chaminé	Luis Fernando - 06 anos
05:44 a 05:51	Muitos desenhos rabiscados, em meio a todos uma espécie de carro circula.	Valdesir - 06 anos
05:52 a 05:57	O cenário é de um grande sol no céu e alguns ônibus perto de árvores. Um deles dá uma volta em todo entorno do desenho.	
06:00 a 06:18	Muitos desenhos formando uma espécie de cidade com casas, calçadas e árvores.	6 - Anos
06:17 a 06:28	Uma estrada e um carro passando por ela.	Alexandre - 6 anos
06:29 a 06:36	O cenário é de uma cidade com casas e calçadas. Um caminhão enorme entra em cena e da volta contornando os 04 cantos do desenho.	Antônio - 6 anos
06:37 a 06:49	O cenário é de uma cidade com casas, árvores, estradas, caminhões.	Liane - 8 anos
06:50 a 07:11	O cenário é de uma vila cheia de casas. Um carro amarelo passeia entre elas.	Rosilda - 6 anos
Claquete		

Escola Colônia Augusta – 1º ano 16 alunos - 05/10/1982		
07:13 a 07:30	Em uma folha branca vai sendo desenhado uma casa, árvores, céu e um carro.	Marcelo – 7 anos
07:32 a 07:47	Em uma folha branca vai sendo desenhado uma casa, árvores, céu, carros, avião e helicóptero.	Valtor -7 anos
07:48 a 08:05	Um caminhão grande anda de um lado a outro do quadro, nele está escrito Mercedes (com algumas letras espelhadas). Na segunda cena pode-se observar uma estrada, uma casa e um céu. O caminhão atravessa toda a estrada.	Paulo - 7 anos
08:06 a 08:12	O cenário é de uma casa com um grande quintal cheio de grama. Uma personagem feminina atravessa o quintal andando.	Marcia - 8 anos
08:13 a 08:31	O cenário é de uma estrada, nela pode-se observar a natureza e animais. Um caminhão atravessa a estrada. Na outra cena o cenário é um campo de futebol com dois gols e goleiros em cada lado, acima deles passam aviões.	Marcio - 8 anos
08:32 a 08:38	Uma personagem feminina, grande, com semblante triste, caminha pelo cenário que é simples (chão e céu).	Rosane - 7 anos
08:39 a 08:42	O cenário é de uma casa grande, pode ser uma firma ou um galpão. Em frente a isso três caminhões, um deles circulando para todos os lados.	Divonir
08:40 a 08:46	Um passarinho voando por diferentes, e confusos, cenários. Aparenta ser uma cidade.	
08:47 a 08:55	O cenário começa cheio de casas, carros e caminhões. Uma mão de criança vai tirando todos de cena	Eva – 7 anos
08:56 a 08:59	O cenário são montanhas.	
09:00 a 09:09	Em um papel branco vão surgindo desenhos como flores, igreja, helicóptero e céu.	
09:10 a 09:18	O cenário é de um rio e ao fundo desenhos parecidos com casas. Sob o rio um barquinho se movimenta.	Silmar 12 anos
09:19 a 09:21	Um trator caminha sobre uma folha branca.	

09:22 a 09:40	Em um papel branco vão surgindo desenhos como flores, carros e céu. Uma estrada se forma e por ela passam dois carros.	Claquete escrita à mão – Escola Colônia Augusta - 01 de setembro – 16 alunos
09:41 a 09:47	O cenário é uma pequena quadra de futebol onde dois bonecos de palito jogam bola.	Osmar
09:48 a 09:58	Um personagem e um cachorro brincam ao lado de uma casa. A casa leva na sua fachada o nome “Escola Colônia Augusta”	Patrícia 07 anos
09:59 a 10:05	Carro, uma casa, uma árvore e outros desenhos rabiscados.	
10:06 a 10:10	Em uma pista uma personagem feminina, uma borboleta e um carro andam na mesma direção.	Andrea 7 anos
10:11 a 10:13	Carros caminham sobre uma estrada, o cenário é composto por árvores e uma casa.	José Sandro 8 anos
10:14 a 10:20	O cenário é de várias casas e ao centro uma grande igreja. Sobre elas uma borboleta voa.	Rosicler – 8 anos
10:20 a 10:29	O cenário é de uma estrada com casas e árvores em volta. Um pequeno lago com um pato/peixe.	Maria Jussara 8 anos
10:30 a 10:33	O cenário é de uma estrada com casas e árvores em volta. Nela passam alguns carros, todos na mesma direção.	Nilseia
10:34 a 10:48	Aparenta ser uma vila cheia de pessoas e animais se movimentando.	Beatriz – 11 anos
10:49 a 10:59	O cenário é composto por um prédio, casas, rua e grama. Crianças brincam na grama e um carro atravessa a rua.	
11:00 a 11:07	O cenário é de uma avenida, rodeada por plantas e uma casa, onde carros passam.	Leonilda – 11 anos
11:08 a 11:13	O cenário é de uma avenida, rodeada por plantas e uma casa, onde carros passam.	Carlos 11 anos
11:14 a 11:25	O cenário é uma casa grande e uma rua na frente. No topo da casa está escrito “SOS”, uma personagem feminina está parada observando os carros passarem na rua.	Marlene
11:26 a 11:40	Na primeira sequência é possível ver vários personagens desenhados e alguns carrinhos andando a sua frente. A segunda sequência tem	Altamir - 8 anos

	uma espécie de pista onde diversos desenhos em diferentes formas geométricas vão passando.	
Claquete		
Escola Colônia Augusta – 2ª e 3ª série 1ª visita 21/10/1982		
11:53	Em uma folha branca umas séries de desenhos vão surgindo, entre eles: árvores, flores, casas. Todos formam uma espécie de jardim.	

Quadro 11: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Colônia Augusta
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Escola Irati /Escola Tapajós – CONJUNTO 07 – 12 MINUTOS



Figura 57 – Frame de Filme
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

DURAÇÃO DO DESENHO	DESCRIÇÃO DO CONTEÚDO	OBS
00:06 a 00:52	Em um cenário com flores, árvores e um sol em movimento um gato aparece. Ele circula pelo cenário enquanto outras árvores e flores vão sendo desenhadas. O gato sai de quadro e uma borboleta começa a sobrevoar por todos os lados.	Filme com claquete de abertura. Escola Irati. 3ª série - 30 alunos. 1ª visita 20/05/1980
00:53 a 01:20	Em um cenário com montanha e natureza um sol amarelo passeia sobre o céu. No meio de duas montanhas um lago, nele é possível ver um pato nadando. Já em outro enquadramento um coelho se aproxima de uma árvore enquanto uma borboleta voa. Corta para um carro passando por uma estrada e na sequência a borboleta voando	Durante o desenho é possível ver algo escrito (inelegível) e a mão da criança.

	novamente.	
01:21 a 01:31	Em um cenário com flores e árvores uma borboleta voa. Na sequência um avião faz o mesmo caminho.	Durante o desenho é possível ver algo escrito (inelegível) e a mão da criança.
01:32 a 01:38	O cenário é uma grama com uma pedra ao canto direito. Uma tartaruga atravessa o cenário e se esconde na pedra.	Durante o desenho é possível ver algo escrito (inelegível) e a mão da criança.
01:39 a 01:44	O cenário é de uma estrada. Um carro atravessa e em sua direção contrária um personagem passa andando.	Durante o desenho é possível ver algo escrito (inelegível) e a mão da criança.
01:45 a 01:49	O cenário é de uma estrada com muitas flores. Um ônibus caminha em toda extensão da rua.	Trecho com pouco foco. É possível ver a mão da criança.
01:50 a 01:52	O cenário é de uma casa grande e vermelha. Em frente a casa um ônibus passa em movimento.	Trecho com pouco foco. É possível ver a mão da criança.
01:54 a 01:56	O mesmo gato da primeira animação desta sequência. Igualmente passeando por um jardim.	Trecho igual a animação já exibida no início desta sequência.
01:56 a 02:01	O cenário é de uma fazenda, com casas, cercas, vacas, montanhas, céu, sol, nuvens e um personagem que caminha por todo este espaço.	
02:00 a 02:13	O cenário é de um jardim com flores. Uma borboleta circula sobre elas.	
02:14 a 02:18	O cenário é de uma casa com garagem, o portão da garagem é móvel. Um carro se aproxima, o portão levanta, ele entra no estacionamento.	
02:25 a 02:38	Uma ambulância circula na estrada em frente a uma montanha. Ao fim do filme um papel escrito Ambulância	Filme com claquete de abertura. Escola Irati – 3ª série - 28 alunos, 2ª visita 22/05/1980
02:38 a 02:51	O cenário é de um prédio com garagem, o portão da garagem é móvel. Um carro se aproxima, o portão levanta, ele entra no estacionamento e depois sai. A mesma sequência se repete duas vezes.	O nome da criança aparece durante a animação. (ilegível)

02:52 a 03:03	O cenário é de um trilho de trem redondo com uma reta ao lado. Um trem em movimento faz duas voltas e segue a reta indo embora. Ao fim da animação uma tela escrita “O trem maluco”, o desenho do trem e o nome da criança.	Irton - 9 anos
03:04 a 03:17	O cenário é de uma floresta, uma borboleta sobrevoa no céu. Um elefante atravessa todo cenário andando.	Filme com claquete de abertura O elefante na floresta Luciano Biallg 10 anos
03:18 a 03:30	O cenário é de um montanhas, arvores, nuvens e sol. As nuvens se mexem. Abaixo vemos alguns personagens, mas eles estão cortados no enquadramento da cena.	Durante o desenho é possível ver algo escrito, aparentemente o nome da criança.
03:31 a 03:40	O cenário é de uma casa com um grande jardim florido. Uma personagem feminina caminha pelo jardim enquanto borboletas e outros bichos também circulam por ali.	É possível ler na parte superior a palavra Primavera
03:41 a 03:56	A FAMÍLIA DOS PEIXES” Na claquete de abertura está escrito “com desenhos de dois peixes. O cenário é de um rio com duas montanhas ao fundo. Dois peixes atravessam nadando de um lado para outro.	Filme com claquete de abertura. Escola Irati - 3ª série manhã 30 alunos. Andrea 9 anos
03:57 a 04:10	O cenário são duas montanhas juntas e coloridas. Um sol surge no alto do céu e depois se esconde nas montanhas. Uma estrela surge no alto do céu e depois se esconde nas montanhas.	Filme com claquete de abertura. A Montanha Dirce 11 anos
04:11 a 04:23	O cenário é de uma casa com um quintal de árvores e flores. Surge uma joaninha que se esconde na casa. Surge uma borboleta voando e se esconde na casa.	Filme com claquete de abertura. Um terreno colorido. Márcia - 10 anos
04:24 a 04:35	O cenário são duas montanhas, entre elas surge uma espécie de nave/avião.	Filme com claquete de abertura. O foguetinho Márcia Adriana
04:37 a 04:47	O cenário é todo colorido, com uma casa e uma árvore. Duas personagens do sítio andam em direção a casa, uma entra, sai pela janela e vai embora. A outra segue andando atrás.	Sítio do pica pau amarelo Mara - 9 anos

04:48 a 05:03	O cenário é de um local onde uma personagem feminina está em uma bancada de loja, cercada de animais, todos se movimentam. Trata-se de uma exposição.	Claquete de abertura Sposição de animais Cristiane S - 9 anos
05:04 a 05:14	O cenário é de uma fazenda onde os animais se movimentam.	Claquete de abertura A fazenda de vovô. Adriano 3ª A – 9 anos
05:14 a 05:27	O cenário é de uma casa, está de noite e uma borboleta voa sobre a casa.	Claquete de abertura A casa encantada Claudia e Jacqueline 3ª A – 9 anos
05:28 a 05:45	Um avião sobrevoa uma montanha, atinge uma borboleta que é arrastada até sair de cena.	Claquete de abertura O avião assassino. Gilberto e Dalton - 3ª A – 9 anos Professor Elmenis.
05:46 a 06:02	O cenário é uma praia, é possível ver personagens brincando na areia e na água. Na área existe uma casa com uma placa escrita algo como “Posto de Resgate”.	Claquete de abertura. Nós gostamos da praia Jocely 13 anos e Luiz - 19 anos.
05:46 a 06:14	O cenário é um jardim e uma fada sobrevoa entre as árvores.	
06:13 a 06:26	O cenário é um jardim e um macaco brinca entre as árvores.	Claquete de abertura. A floresta encantada Adriana 3ª – 9 anos
06:27 a 06:45	O cenário é uma casa com árvores. Um macaco pequeno sobre pelas árvores, come frutas e vai embora. Um macaco grande aparece, brinca entre as árvores e as casas.	Claquete de abertura O macaco comilão Elaine Silva dos Santos - 10 anos
06:46 a 06:54	Aparentemente o filme foi velado, pois não se pode ver a imagem	Claquete de abertura O navil pirata (sic) Pedro - 9 anos
06:55 a 07:40	Em um papel branco com um boneco quadrado desenhado vão surgindo imagens em desenho. Como chão, céu, flores, borboletas, nuvens, patos e etc. Forma-se uma estrada.	Os nomes das crianças surgem em uma lista após a animação. Antonio Paulo - 10 anos Maria Cristina Wielgras -

		16 anos Rájah Inês Assis Zubetto – 10 anos Lizete Miglioli - 11 anos Claudia Maria Cassia – 11 anos Linaide Schernen – 10 anos Ana Miregli dos Santos – 10 anos
07:45 a 08:12	Em um papel branco vão surgindo desenhos que formam um jardim de árvores, flores e borboletas.	Moises Piazza - 11 anos Claudia - 11 anos Rajah -10 anos Neuza - 10 anos
08:13 a 08:24	Em um lago cheio de árvores, borboletas e patos passeiam pela natureza.	Lizete – 10 anos
08:25 a 08:34	Um boneco passeia em um terreno com uma casa e algumas árvores bem distantes.	João – 10 anos
08:35 a 08:47	Em um cenário de árvores, sol e flores uma personagem feminina caminha junto a uma borboleta.	Vera – 13 anos
09:00 a 09:13	Em um mar uma baleia come um peixe.	Claquete de abertura A baleia assassina Escola Tapajós – 18 de setembro 4ª série
09:15 a 09:31	Desenho de uma árvore e uma flor.	Claquete de abertura Os dois robo – bobo e suas burrices Luiz – 14 anos
09:33 a 10:06	Desenho de um alvo no chão. Um paraquedas cai do céu. Na sequência, em outro quadro, um boneco surge na animação pulando corda em meio a várias árvores.	Claquete de abertura Paraquedismo Rajah – 10 anos
10:08 a 10:23	Em um jardim borboletas voam.	Claquete de abertura Primavera Maria Antonia - 11 anos
10:24 a 10:39	Um barco navega em meio a um rio.	Claquete de abertura A navegação Vera - 13 anos

10:40 a 10:55	Um jardim com flores e um pato caminhando entre elas.	Eloisa - 11 anos
10:56 a 11:06	Duas galinhas brincando em um local sem muitos outros desenhos.	Ana – 4ª C
11:07 a 11:15	Desenho muito claro, difícil de identificar a história.	
11:15 a 11:19	A animação mostra alguns carros andando em uma rua, de repente dois deles batem um contra o outro.	Claquete de abertura A violência no trânsito
11:20 a 11:41	Essa sequência está muito clara, não dá para identificar se é mais de uma história. Mas envolve natureza, patos e borboletas.	
11:41 a 11:46	Em uma estrada de linha reta dois carros se batem de frente.	Claquete de abertura O acidente.
...	Em um papel branco vai surgindo as palavras “A PARTIDA...” e a película acaba.	

Quadro 12: Demonstrativo dos filmes realizados Escola Irati/ Escola Tapajós.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba

Em 1982/1983 foi produzido um filme sobre a Colônia Augusta a partir de pesquisas das próprias crianças com seus familiares e de Clara Satiko Kano e Cido Marques, integrantes do projeto. Como parte do trabalho, as crianças da Escola Colônia Augusta fizeram desenhos animados com cenas das histórias do bairro, que foram inseridas no filme.



Figura 58 – Frames do Filme “Colônia Augusta”.
Fonte: Acervo Cinemateca de Curitiba.

Colônia Augusta - Filme¹²⁶

Ficha técnica:

Ano realização/finalização :1982/1983

Suporte: 16mm./ preto e branco

Duração: 16 minutos

Créditos iniciais:

Cinemateca do Museu Guido Viaro

Projeto Criança e Cinema de Animação apresenta COLÔNIA AUGUSTA

Créditos finais:

Realização: Cido Marques, Clara S. Kano

Montagem: Fernando Severo

Colaboração: Moradores da Colônia; Escola Colônia Augusta - ensino de 1º grau

Fundação Cultural de Curitiba - 1983

Transcrição da narração do filme:

Fazendo parte do cinturão verde a catorze quilômetros do centro de Curitiba. situa-se o Bairro Augusta, fazendo vizinhança com a Cidade Industrial, o Passaúna, São Miguel e os municípios de Campo Largo e Araucária.

(Trecho falhado)

... pois o mesmo não tem outro local para estudo ou lazer.

O que vemos é uma encenação sobre os benefícios dos animais, como a minhoca e o sapo à agricultura e os malefícios dos inseticidas às plantas e ao homem. Este trabalho foi apresentado em um concurso e também vem de encontro à convivência dos alunos com a agricultura, onde podem pôr em prática o que aprenderam evitando que seus familiares utilizem inseticidas.

O presidente Lamenha Lins fundou esta Colônia com a intenção de criar um cinturão verde para prover Curitiba de alimentos agrícolas básicos pois, anteriormente, eram importados de outros estados. A Colônia Augusta mantém essa função até hoje.

Essa comunidade foi fundada em 1876, com o nome de Dom Augusto, em homenagem ao neto do imperador D. Pedro II. Atualmente é conhecida pelo nome de Colônia Augusta, por ter morado nela há muito tempo uma senhora com o nome de Augusta.

As primeiras pessoas que aqui se instalaram foram imigrantes poloneses, que tiveram grandes dificuldades de trabalho, por causa de calamidades naturais, falta de sementes, de animais a serem usados na agricultura e no uso da língua portuguesa.

¹²⁶ Ver DVD anexo à tese. A cópia (em super 8) utilizada apresenta trechos ilegíveis e “pulos” na imagem.

Alguns dos primeiros moradores da Colônia Augusta foram José Jablonski, José Pavleti, Francisco Poratz, Francisco Pureki, Inácio Vilbrandt, Simão Vilseki, Francisco Mucha.

Esta é uma das típicas famílias da Colônia Augusta.

Como este projeto, da Cinemateca do Museu Guido Viaro, da Fundação Cultural de Curitiba, se propôs a realizar, pedia a participação da comunidade, essa e os professores tiveram a ideia de organizar a história do bairro, através de pesquisas feitas pelos alunos, com seus familiares, pesquisa de campo. Sendo depois traduzida em cinema de animação, filmagens e impressão de um livro.

Foi um trabalho conjunto da Fundação Cultural, da Escola e da Comunidade, para se saber um pouco da história do bairro onde vivemos, a Colônia Augusta.

(entrevista de criança com a sua avó)

- *(menina) E onde a vó morava ?*
- *(avó) Eu morava lá embaixo, na casa de barro. Um ano nós moramos lá.*
- *(menina) E aí, quando a vó veio morar para cá, como que foi nos primeiros anos?*
- *(avó) Nos primeiros anos foi difícil. Só mato, sujo...*
- *(menina) Ai a vó com o vô roçaram ? Capinaram? Foi assim?*
- *(avó) Foi. Nós tinha que capinar. Roçar. Esse terreno era tudo muito sujo. Muito sujo este terreno. Nós tinha que roçar, limpar, queimar.*
- *(menina) É... deve ter sido difícil. Na plantação? Todos os instrumentos eram manuais? Não tinham máquinas. E como era que a vó plantava? O que era que a vovó mais plantava de verdura?*
- *(avó) Beterraba, cenoura, mais... bastante beterraba sempre, cenoura, batatinha, batata doce, repolho, criava bastante porco, galinha.*

O instrumental agrícola, nos anos da instalação da Colônia Augusta eram difíceis e precários. Os imigrantes poloneses não encontraram aqui o arado, pois os portugueses não usavam, portanto o arado é um instrumento introduzido no Brasil pelos poloneses. No início, como não tinham animais era puxado por tração humana.

Como na época da sua instalação, a atividade dominante na Colônia Augusta é, até hoje, a agricultura. Os colonos usam os lotes que são seus, ou arrendados, para a plantação de feijão, milho, cebola, couve, batata, couve flor, cenoura, alface, almeirão, salsa, tomate, escarola, pimentão e até algumas árvores frutíferas.

Vendem sua produção em feiras livres, mercado municipal e no CEASA.

Os habitantes da Colônia Augusta também se dedicam à criação de galinhas, porcos, gado e outros animais, que muitas vezes encontram na própria Colônia Augusta, como esta arara. A carroça, que se tornou típica na paisagem paranaense, também foi uma herança dos poloneses que aqui vieram. Foi utilizada por muito tempo como único meio de transporte e

até hoje encontramos na Colônia Augusta, muitos colonos que usam a carroça para o trabalho ou passeio.

(duas senhoras conversam em polonês, posando para a câmera, depois vão ao trabalho).

A sanfona é um instrumento musical típico nas músicas polonesas e se encontram algumas ainda pela Colônia Augusta.

(família canta música em polonês, acompanhada por menino à sanfona).

Créditos finais.

4.5 PRODUÇÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO CINEMA NOSSO E CINEMA NA LAPA

A proposta dos projetos de extensão Cinema Nosso e Cinema na Lapa, conforme detalhado no capítulo III, foram partir da experiência cinematográfica, promover a compreensão, sensibilização, formação e produção por crianças e adolescentes, através do audiovisual. Os encontros incluíram atividades práticas que estimulavam a produção das narrativas dos integrantes dos grupos e um olhar crítico sobre a indústria das imagens e sons.

Verificamos, por parte dos estagiários, uma percepção mais aprofundada do processo, reflexão sobre a relação com a educação e o cinema e sobre o aprendizado compartilhado com as crianças e adolescentes que participaram das atividades, como demonstram os trechos extraídos dos relatórios dos participantes, todos pertencentes ao curso de cinema e vídeo da UNESPAR/FAP.

Mesmo considerando as condições do projeto realizado pela Cinemateca de Curitiba e sua época de realização os pontos em comum permitem a uma comparação, tais como o estranhamento em relação ao cinema na escola seja das crianças quanto dos estagiários, a produção dos próprios filmes como expressão da apropriação da linguagem cinematográfica para falar de vivências, cotidiano e sonhos.

A duração de um ano, no caso do projeto da Criança e Cinema de Animação e dos projetos Cinema Nosso e Cinema na Lapa, permitiu a proximidade e o constante aperfeiçoamento do método. Foi principalmente a experiência de Alain Bergala, que norteou a pesquisa do grupo tanto no que se refere ao objetivo de colocar o cinema na escola como o princípio da alteridade, intrínseco à arte em geral

e sua busca de provocar um encontro (entre as crianças e os filmes) que desestabilizasse o olhar, tirando o sujeito de sua zona de conforto.

É interessante observar nos textos dos estagiários como o cinema ainda é visto com estranhamento dentro da escola, mesmo com um acesso significativamente maior às tecnologias, por alunos e professores do que o constatado nas décadas de 1970 e 1980.

O interesse na transformação dos padrões de inclusão da arte na escola, o encanto com a descoberta de novas possibilidades de criação com o audiovisual, a experiência de que o uso de filmes que mesmo provocando uma reação negativa inicial por parte dos alunos provocam sua percepção, são elementos que comprovam o aprendizado em duas vias, pelo cineasta (ou futuro cineasta) e pela criança dentro ou fora da escola.

Os projetos de extensão tinham como objetivo também propiciar aos alunos do Curso de Bacharelado em Cinema e Vídeo a aplicação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, no contexto das escolas básica e de organizações da sociedade civil, para a prática. O currículo do curso de cinema não tem nenhuma disciplina que para uma formação que envolve também a prática da docência, tornando maior o desafio.

A preparação das aulas envolveu a escolha de exercícios, de filmes a serem exibidos, conforme exemplos a seguir:



Figura 59 – Tirinha Quino
 Fonte: Quinoterapia. Publicações Dom Quixote, 1986.

Cena 1 - Exterior da escola, através da janela vemos
 quem tem 2 cientistas fazendo um experimento.
 Cena 2 - Dete da sala da escola os dois cientistas
 estão conversando.
 O cientista João - :- Se conseguirmos com este
 experimento vamos a ser contra o câncer
 talvez tenhamos muitas vidas.
 O cientista Emanuel - Vou injetar este experimento
 neste rato.
 Emanuel pega o rato e aplica o experimento no
 rato.
 Cena 3 - Sala de aula, os ratos estão mortos
 na gaiola. Estavam todos mortos menos o rato
 que foi injetado o experimento.
 Cartela de texto: - Uma semana depois.
 Os dois cientistas entram na sala e veem
 até a gaiola e veem de repente um rato vivo.
 João pega o rato para fazer outra experiência.
 E o rato morde ele imediatamente pelo outro o
 rato morde o rato vai correndo pela sala.
 imediatamente Emanuel faz um crativo.
 Cena 4 - O João está na sala dele começa a
 sentir dores estranhas começa a se contorcer
 vai no chão e se transforma num zumbi.
 E vai pela porta de fora.
 Cena 5 - João transforma num zumbi vai até
 um campo de futebol arquite. E tem dois
 jogadores brigando.
 Fora atrás dos jogadores, os jogadores arrested
 serem. Ele pega os jogadores e os morde.
 eles vão na cama e ficam zumbis.
 Cena 6 - Eles chegam num shopping áreas de praia
 eles começam a roer muitas pessoas.

nome Luiz Gustavo

Figura 60 - Exemplo de roteiro/cena.
 Fonte - Acervo projeto Cinema nosso



Figura 61 - Exercício de storyboard.
Fonte: Fotos do Projeto Cinema Nosso



Figura 62 - Cena do filme Kill Bill de Quentin Tarantino.
Fonte: Fotos do Projeto Cinema Nosso.



Figura 63 – Exercício a partir de cena do filme Kill Bill de Quentin Tarantino.
Fonte: Fotos do Projeto Cinema Nosso

Nos relatórios de estagiários do projeto Cinema Nosso verificamos uma percepção mais aprofundada do processo, reflexão sobre a relação com a educação e o cinema e sobre o aprendizado compartilhado com as crianças que participaram das atividades, como demonstram os trechos extraídos de três relatórios:

...meu interesse em participar partiu da premissa de que o cinema, a arte em si, é ainda, infelizmente, um assunto estranho dentro do sistema de educação da maioria das instituições, a experiência cinematográfica inserida nesse meio e de uma forma mais livre e não em moldes tradicionais, é quase que uma ruptura de padrões de ensino na parte que cabe a arte, por isso a necessidade que tem de crescer como educação, e é dessa necessidade que surgiu o meu interesse como estudante de cinema de fazer parte desse caminho para uma possível transformação desses moldes educacionais.

A intenção em fazer o “filme” não ser apenas lazer e distração das demais matérias, e sim através dele se fazer produzir e criar algo, ou seja, usar e ousar do filme e do cinema em si como parte de uma educação artística, esta que deve estar ligada ao criar do aluno, à libertação daquilo que ele encontra em outros meios dentro da instituição, sem que seja um corpo estranho a este, e sim parte dele. ...A compreensão se deu de maneira satisfatória ao meu ver em todas as oficinas que participei, cada lugar assim como cada pessoa reagia de uma forma diferente a essa “compreensão e sensibilização” o que acredito me fez aprender muito mais com esses olhares dissemelhantes do que já havia aprendido até mesmo dentro da minha construção acadêmica... (Depoimento Jéssica Lorena Bremen - Projeto Cinema Nosso - 2012/2103)

CINEMA NOSSO
UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

OFICINAS REALIZADAS

ASSOCIAÇÃO DE MORADORES MORADIAS ZIMBRO - ASMOZI - VILASANDRA
2 oficinas - 2 turmas - 12 encontros - 96 horas atividade

INSTITUTO ROBERTO BOSCH - TEATRO PEÇA POR PEÇA - VILA VERDE
1 Oficina - 12 encontros - 48 horas atividade

CENTRO DA JUVENTUDE EUCALIPTOS
1 Oficina - 12 encontros - 48 horas atividade

COLÉGIO ESTADUAL NIRLEI MEDEIROS
1 Oficina - 12 encontros - 48 horas atividades

O projeto CINEMA NOSSO foi realizado por professores e alunos do curso de bacharelado em Cinema e Vídeo da UNESPAR/Faculdade de Artes do Paraná através do programa Universidade Sem Fronteiras, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI-PR).

Partindo da experiência cinematográfica, promoveu a compreensão, sensibilização, formação e produção pelos adolescentes, através do audiovisual.

Os encontros incluíram atividades práticas que estimulavam a produção das narrativas dos integrantes dos grupos e um olhar crítico sobre a indústria das imagens e sons e aconteceram em 2012 e 2013.

RESULTADOS OBTIDOS

#PARTIU ALÉM
Sophia é uma atriz de teatro em crise, tentando buscar uma saída pra seus problemas. Exercício realizado pelos alunos do Curso Profissionalizante do Instituto Robert Bosch.

MINUTOS LUMIÈRE
Inspirados pelas obras dos precursores do cinema, os irmãos Lumière, realizado com a câmera fixa, em um plano único e contínuo. Exercícios feitos pelos alunos da Associação Asmozi

O SOL DA MEIA NOITE
É o primeiro dia de Eduarda numa nova escola e é numa festa do pijama que ela vai ser apresentada aos seus novos colegas. Exercício realizado pelos alunos do Colégio Estadual Nirlei Medeiros.

MÚSICA POP
Um garoto apaixonado, seus amigos, a garota e uma canção. Exercício realizado pelos alunos do Centro da Juventude Eucaliptos.

IMPACTO SOCIAL:
90 pessoas beneficiadas diretamente e cerca de 80 famílias envolvidas. O projeto proporcionou o envolvimento e contato com uma atividade cultural, com forte poder midiático que é o audiovisual. Permitiu maior compreensão e sensibilidade do processo técnico-artístico que envolve a realização audiovisual, além da percepção da capacidade de se auto-representar.

IMPACTO CIENTÍFICO (Acadêmico):
Experiência e capacitação didática e pedagógica dos bolsistas do projeto, ação inseriu as relações entre cinema e educação no universo do ensino acadêmico do curso de Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná.

COORDENAÇÃO - Profª Solange Straube Stecz
EQUIPE - ESPESSES - Alexandre Rafael Garcia - Anderson Simão e Cristiane Seina
PRODUTORES - Ana Carolina Mira Porto - Jéssica Lorena Bremen e Wellington Gilmar Sari

Projeto Cinema Nosso Realização da UNESPAR/ Faculdade de Artes do Paraná através do programa Universidade Sem Fronteiras, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Curitiba/PR 2012/2013

Logotipos: UNESPAR, SETI, PARANÁ

Figura 64 – Cartaz do Projeto
Fonte: Fotos do Projeto Cinema Nosso

...Universidade sem Fronteiras, o nome define a necessidade de integração do acadêmico com a realidade da sua comunidade e das comunidades que o cercam, inclusive ao estudante do curso de Cinema e Vídeo da Faculdade de Artes do Paraná. Todas estas experiências com as diferentes comunidades e também com as diferentes maneiras de ensinar, pensar e

fazer cinema dos integrantes do projeto foram enriquecedoras para mim. Desde achar o melhor caminho para sensibilizar os diferentes alunos, escolher os filmes, pensar o cinema de maneira menos complicada para ajudar um adolescente a experimentar o fazer um filme, foram novas maneiras de me reencantar pelo cinema e também me interessar pelo caminho que uniu meu passado e meu presente, educação e cinema. (Depoimento Ana Carolina Porto Mira - Projeto Cinema Nosso - 2012/2013).

...Em geral, é um processo interessante na medida em que o que parece negativo se torna ponto positivo, e vice-versa. Todas as aulas em que me senti incapaz de obter dos alunos uma atenção completa, foram na verdade experiências verdadeiras e que surtiram efeito, pois mesmo a rejeição já é uma reação, e continua trabalhando a percepção mesmo depois do fim da aula. As crianças e adolescentes de hoje dificilmente entrarão em contato com os filmes que propusemos nas aulas, e se pude provocar algum tipo de reação positiva ou negativa nessas pessoas, o trabalho está feito. Por outro lado, sentia-me satisfeita com reações positivas a determinadas obras ou exercícios dados em sala e, nesses momentos em que tudo parece estar fluindo bem, é que o educador deve propor novos problemas, dificultar o contato do aluno com a obra. Nestas experiências, nem sempre consegui dar este passo adiante, pois é difícil, num momento de harmonia, ser o sujeito responsável por provocar uma nova tensão. É uma lacuna que não será preenchida, a não ser que estes alunos venham a ter interesse pelo cinema por vontade própria, e passem a se permitir o confronto com os filmes. Logo no início das aulas, propus que os alunos indicassem numa lista uma cena de seus filmes preferidos. Deparei-me com um conjunto de filmes que jamais me passaria pela cabeça utilizar para estudar o cinema. Passei o semestre a tentar encontrar, dentre tais filmes, algo de que pudesse partir, para levar os alunos a uma jornada de reflexão que os fizessem olhar para outros tipos de filme com maior afinco. Terminei o semestre e não pude utilizar a lista, por compreender, durante o processo, que jamais conseguiremos levar os alunos de um ponto a seu oposto. Bergala discorre sobre isso, dizendo que não há um caminho possível a ser traçado entre o cinema que se consome como mercadoria e o cinema que estudaremos como arte. O importante, no processo, é fazer os alunos compreenderem que, naquele espaço e a partir daquele momento, instaura-se um novo tipo de relação do sujeito com os filmes. Dessa experiência, concluo que o que motiva o educador precisa ser, antes de tudo, o cinema. Não se pode ter receio da rejeição dos alunos a determinados filmes. Os resultados não serão vistos de imediato. (Depoimento Cristiane Senn - Projeto Cinema Nosso - 2012/2103)

As ações do Projeto Cinema Nosso foram inseridas como atividade da primeira turma do curso Aprendiz Administrativo, com foco em Produção Industrial, do Instituto Roberto Bosch e realizadas de março a julho de 2013 para grupo de 19 alunos.

Nas aulas iniciais os aprendizes puderam conhecer um pouco da história do cinema, a evolução dos conceitos narrativos e de enquadramento, plano, cena e composição da equipe cinematográfica e com base nos filmes apresentados como:

Recife Frio, Surf Surf, Psicose, Vinil Verde, Eu não quero voltar sozinho, 3 minutos e Ilha das Flores, e nas explicações das ministrantes, os alunos, puderam desenvolver algumas práticas: fotonovela, *storyboard* (desenho plano de imagem que integram uma mesma cena) *shootingboard* (fotografar os planos desenhados). Para o trabalho final foi produzido curta metragem de ficção com duração de 10 minutos e tema escolhido por eles.

As atividades práticas e o lançamento do filme para a comunidade aconteceram no Teatro Peça por Peça, espaço cultura com 300 lugares mantido pelo Instituto Roberto Bosch, como parte do integra programa de responsabilidade social da empresa Bosch em Curitiba, desde o ano 2000. Localizado no bairro Vila Verde da Cidade Industrial de Curitiba (CIC) que é uma área territórios em vulnerabilidade social. A CIC ocupa 10% da área territorial do município, abriga 9% da população curitibana e concentra 17% dos homicídios da capital. Considerado pela Polícia Militar¹²⁷ com um bairro violento e com alta incidência de drogas.

Logo, a escolha do tema do filme realizado pelos alunos, não é aleatória, reflete seu cotidiano e demonstra o desejo de transformação dos jovens envolvidos na oficina. A personagem principal Sofia, ao se sentir excluída da peça de teatro, volta a consumir drogas. Seus colegas tentam alertá-la para o perigo e ao final ela morre.

4.5.1 CINEMA NA LAPA 2013

Foram realizadas duas oficinas simultâneas na Escola Dr. Manoel Pedro, de ensino fundamental e médio, com adesão espontânea de alunos do estabelecimento de jovens da comunidade. A divulgação foi feita na própria escola e através de divulgação nas rádios locais. As turmas foram divididas em crianças de 07 a 12 anos e adolescentes, sendo que na de crianças, houve a participação de uma avó que trouxe os netos e também participou da oficina.

¹²⁷Ver - <http://www.seguranca.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=5484&tit=Bairro-mais-violento-de-Curitiba-recebe-a-quarta-UPS>



Figura 65 – Aula teórica – Turma adolescentes e Turma Crianças
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2013.

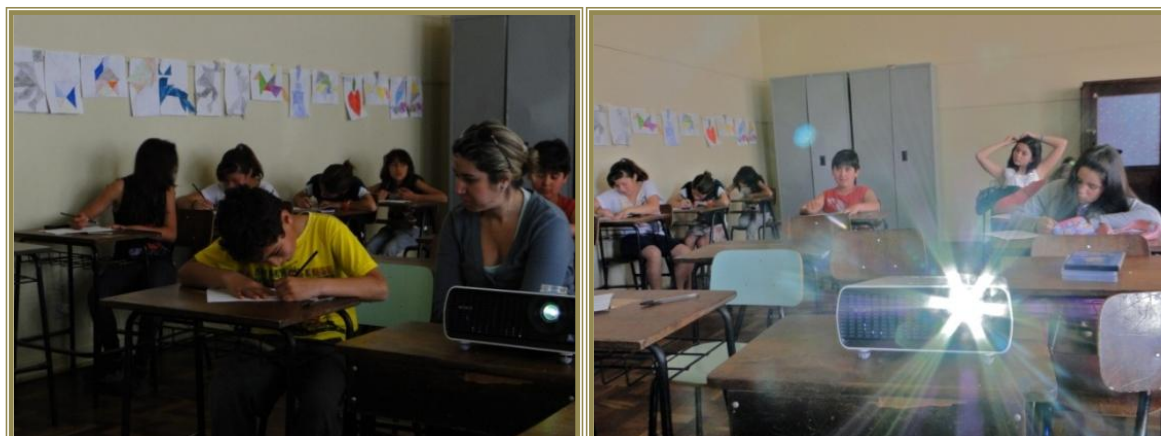


Figura 66 – Exercícios práticos em sala
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 67 – Exercícios práticos na rua.
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 68 – Gravação Curta metragem com Figuração mãe de aluno
 Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2013.



Figura 69 - Gravação filme “Silêncio passageiro”.
 Fonte: Acervo Projeto Cinema da Lapa 2013.

Mesmo considerando as condições de cada projeto e a época de realização os pontos em comum permitem a uma comparação, tais como o estranhamento em relação ao cinema na escola seja das crianças quanto dos estagiários, a “produção” dos próprios filmes como expressão da apropriação da linguagem cinematográfica para a falar de vivências, cotidiano e sonhos. A duração de um ano, no caso do projeto da Criança e Cinema de Animação e do Cinema Nosso, permitiu a proximidade e o constante aperfeiçoamento do método. O livro *A Hipótese-cinema*, de Alain Bergala, sobre a experiência de ensino de cinema na escola, norteou a pesquisa do grupo principalmente quando se refere ao objetivo de colocar o cinema na escola com base e no princípio da alteridade, que está intrínseco à arte em geral,

ou seja, deve-se provocar um encontro (entre as crianças e os filmes) que possa desestabilizar o olhar, tirar o sujeito de sua zona de conforto.

Os exemplos e frases extraídas dos relatórios dos projetos analisados permitem observar que mesmo com a distância de quase quarenta anos entre eles são tocados os mesmos pontos fundamentais para a exteriorização de fala interior, da construção e desconstrução da experiência com a cultura e a arte dos participantes, sejam eles alunos ou monitores das atividades. Nos dois casos uma questão em comum no âmbito do trabalho com cinema dentro da escola: ensinar a ver (olhar crítico) e ensinar a fazer (prática do ofício). Ao fazerem exercícios práticos, os alunos compreendem certas questões do olhar e aprimoraram seu olhar e sua leitura crítica dos filmes.

O brincar das crianças e a constituição do cinema enquanto matriz da percepção e aprendizado estão presentes nos projetos citados. Na amostra¹²⁸ dos filmes telecinados do Projeto Criança e Cinema de Animação estão o cotidiano infantil, a cidade, as brincadeiras, a natureza e as relações familiares. O mesmo é visto nos filmes feitos pelas crianças e adolescentes dos projetos Cinema Nosso e Cinema da Lapa, conforme verificamos nos exemplos.

4.5.2 CINEMA NA LAPA 2014

Embora as atividades realizadas em 2014 integrem oficialmente o Projeto de Extensão aprovado em 2013, as atividades foram integralmente financiadas pela produção do Festival de Cinema na Lapa. Foi mantida a exibição de filmes para a comunidade, conforme detalhado no capítulo III e realizadas duas oficinas. Assim os monitores foram convidados a participar sendo duas das estagiárias do Projeto Cinema Nosso, e voluntárias em 2013 no Cinema na Lapa, foram convidadas a coordenar uma das oficinas, em função da experiência e do comprometimento anterior. Partiu de uma delas¹²⁹ a ideia de realizar um vídeo com crianças da comunidade quilombola, que conhecemos no ano anterior durante as exposições de

¹²⁸ Como foram produzidos em super 8 não havia condições de exibição dos filmes pela falta de projetor apropriado e porque, por serem cópias únicas a exibição poderia prejudicar o material. Assim optou-se pela telecineagem, por amostragem de lotes de cada ano dos filmes, sendo duas horas de filmes telecinados para cada ano do projeto. Outra razão foram os custos da telecineagem, que são alto/pagos por minuto e feitos com recursos próprios.

¹²⁹ Ana Carolina Mira Porto

filmes na área rural do município da Lapa. Para outra oficina, realizada no centro da cidade foram convidados dois alunos, um do sétimo período e outro do quarto período, um deles com experiência em projetos comunitários e uma quinta aluna, do quarto período ficou encarregada do apoio à produção às duas oficinas, registros fotográficos e em vídeo.

OFICINAS DE DOCUMENTÁRIO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO FEIXO

A inovação do projeto Cinema na Lapa em 2014 não se deu só na escolha pelo documentário ao invés da ficção, houve também a descentralização do projeto¹³⁰ que, além de exibir filmes nas comunidades rurais realizou oficinas para crianças da comunidade quilombola do Feixo.

A Comunidade Quilombola do Feixo, é uma das 86 comunidades quilombolas do Estado. Localizado a 18 quilômetros do centro da Lapa, com cerca 150 famílias, tem poucas referências de sua história. Os membros da comunidade não conhecem a origem do nome, mas acreditavam tratar-se do costume de se cortar arvores em toras e entrelaçá-las para cercar o terreno. Na comunidade funciona a Escola Municipal Dirceu Batista da Luz (Tisiu), onde foi realizada a oficina, durante quatro finais de semana, com um grupo de dezessete crianças com idades entre sete e onze anos. Inicialmente foram apresentadas noções básicas sobre uso da câmera e linguagem cinematográfica, funções, tipos de plano, enquadramento, fotografia, luz, seguidos de exercícios práticos e de exibição de trechos de documentários e de vídeos-carta, que era a proposta para realização do trabalho final. O tema foi discutido e escolhido pelas crianças que participaram de todo o processo, com exceção da edição final, em função do tempo destinado à oficina e à proposta de exibição na sessão de abertura do Festival.

O primeiro contato com a comunidade do Feixo se deu no ano anterior, através da exibição de filmes na associação de moradores local. O público da exibição era constituído em grande parte por crianças que estavam tendo a

¹³⁰ Em 2013 as oficinas todas foram realizadas na cidade da Lapa, apenas as exibições foram descentralizadas.

experiência do “cinema em tela grande” pela primeira vez e, deste primeiro contato, nasceu o sonho e a ideia de realizar oficinas de audiovisual nessa comunidade. Existiam inúmeras expectativas quanto à realização da oficina nessa comunidade, pois para a equipe, uma comunidade rural e quilombola possibilitariam diversas experiências mais impactantes quanto à autorrepresentação audiovisual.

Após visitas técnicas e de sensibilização, os inscitos não se encontravam em uma faixa etária específica, o que trouxe a demanda de ter um plano de aula estrutural mais flexível.

Desde o início, as oficinas exigiram muita improvisação e um mútuo trabalho dos cineastas com as crianças de idades diversas. Desde as apresentações filmadas, no primeiro dia de oficina, como o primeiro momento de troca de olhares e um respeito por quem está diante da câmera. Uma criança filmava o seu colega se apresentando e esse mesmo colega a filmava também. Através de algo tão empírico e simples as crianças se sensibilizaram desde o início para a câmera enquanto dispositivo de encontro, de olhar para o outro.



Figura 70 - Exibição do Filme-carta “*Das crianças Ikpeng para o mundo*”.
Fonte: Acervo Projeto Cinema da Lapa 2014.

Foi utilizado um filme-carta *Das crianças Ikpeng para o mundo*¹³¹ produção do projeto Vídeo nas Aldeias precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. O objetivo do projeto foi, desde o início, apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os povos indígenas com os quais trabalha. Surgiu dentro das atividades da ONG Centro de Trabalho Indigenista, como um experimento realizado por Vincent Carelli entre os índios Nambiquara. O ato de filmá-los e deixá-los assistir o material filmado, foi gerando uma mobilização coletiva. Diante do potencial que o instrumento apresentava, esta experiência foi sendo levada a outros grupos, e gerando uma série de vídeo sobre como cada povo incorporava o vídeo de uma maneira particular. Em 1997, foi realizada a primeira oficina de formação na aldeia Xavante de Sangradouro a partir da qual foi se desenvolvendo e gerando novas experiências, como promover o encontro na vida real dos povos que tinham se conhecido através do vídeo, “ficcional” seus mitos, etc. Desde 2000, o Vídeo nas Aldeias se constituiu como uma ONG independente. A trajetória do Vídeo nas Aldeias permitiu criar um importante acervo de imagens sobre os povos indígenas no Brasil e produzir uma coleção de mais de 70 filmes, a maioria deles premiados nacional e internacionalmente, transformando-se em uma referência nesta área. Vídeo nas Aldeias é um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. O objetivo do projeto foi, desde o início, apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os povos indígenas com os quais trabalha.

O filme, produzido em 2001 no Mato Grosso tem 35 minutos dirigido pelos cineastas indígenas Kumaré Ikpeng, Karané Ikpeng, Natuyu Yuwipo Txicão apresenta quatro crianças Ikpeng que mostram sua aldeia respondendo à vídeo-carta das crianças da Sierra Maestra em Cuba. Com graça e leveza, elas mostram suas famílias, suas brincadeiras, suas festas, seu modo de vida. Curiosas em conhecer crianças de outras culturas, elas pedem para que respondam à sua vídeo-carta. Com circulação internacional recebeu os prêmios: Prêmio especial do Júri de Melhor Curta Documentário, First International Non-Budget Film Festival – Gibara /

¹³¹ Ficha técnica disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>

Cuba; Menção Honrosa do Júri oficial no Cinesul 2002, Rio de Janeiro; Prêmio Melhor documentário ANACONDA 2002, Bolívia; 29ª Jornada Internacional de Cinema da Bahia, Prêmio Revelação, Tatu de Prata; Prêmio Manoel Diegues Júnior, 9ª Mostra Internacional do Filme Etnográfico, Dezembro 2003, Rio de Janeiro; Prêmio Valor testimonial e documental, do VII Festival Internacional de Cine y Vídeo de los pueblos indígenas, Santiago do Chile; Prêmio de Melhor Documentário no All Roads Film Festival, da National Geographic, em Los Angeles e Washington.

As crianças assistiram com muita atenção, discutiram após o término do filme e quiseram rever o filme para novas reflexões. Outros filmes- curta realizados por crianças de diversos lugares do Brasil foram exibidos e em seguida realizados exercícios práticos de sensibilização do olhar para o cinema e narrativas locais.

O plano de aula para a oficina previa elementos de teoria, que envolviam história do cinema, funções, tipos de plano, enquadramento, fotografia, luz, linhas, etc. exercícios do quadro, plano, foto. Modelos de documentário e exercícios de Minuto Lumière, eram discutidos com as crianças que começaram a definir seu projeto, partindo de um roteiro e da escolha de personagens da comunidade, lendas, brincadeiras, paisagens e “visagens”, decidiram também descobrir o significado de ser quilombola, algo que todos na comunidade falavam, mas poucos sabiam.



Figura 71 - Exercícios práticos de enquadramento.
Fonte: Acervo Projeto Extensão Cinema da Lapa 2014.

O processo de gravação foi intenso e nessa comunidade foi possível concretizar ainda mais a ideia de um cinema enquanto espaço de encontro, de estranhamento, de afeto, de alteridade. Filmar e ouvir os espaços em que vivem, brincam e estudam, os espaços em que alguém nasceu ou morreu, dentre outras coisas, possibilitou que as crianças refletissem mais sobre esses espaços até então

rotineiros, desvelando aspectos e fragmentos de seus cotidianos. Durante as gravações, fizeram escolhas individuais de planos visuais e sonoros muito afetivos e sensíveis, e tudo isso após apenas três finais de semana de oficinas. Foi o momento em que eles tomaram o protagonismo e a autoria do filme e levaram os cine-educadores por um caminho cheio de porvires, se os cineastas afetaram as crianças através do cinema, também foram afetados por elas e sua(s) cultura(s) no mesmo contexto antropológico apontado anteriormente pelo projeto Interação.



Figura 72 - Gravação de “Visagens e Paisagens”.
Fonte: Acervo Projeto Extensão Cinema na Lapa 2014.

Desvelar a realidade que os cerca através da câmera e também o significado de ser quilombola proporcionou o fortalecimento de identidades e também um encontro geracional, através de conversas com pessoas idosas e lideranças da comunidade.



Figura 73 - Gravação de “Visagens e Paisagens”.
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2014.

Depois chega o momento de filmar as "lendas", os personagens locais, o momento do estranhamento, da coragem e do respeito à diferença. As crianças filmaram na residência de um senhor muito falado, e pouco ouvido, pela comunidade. Entre diversos instrumentos de feitiçaria, visivelmente assustadores, as crianças entraram em contato com outro universo através da câmera, ato que gerou muita autoconfiança e envolvimento ainda maior das crianças.



Figura 74 - Gravação de "Visagens e Paisagens".
Fonte: Acervo Projeto Cinema na Lapa 2014.

O cinema como dispositivo de encontro, de afeto e afetação se provou mais uma vez ser uma das maiores poéticas da alteridade nesses tempos imensamente audiovisuais.

É importante conceituar alguns fatores dessas oficinas:

- 1- Aconteceram dentro de uma escola rural, durante três finais de semana, portanto estavam inseridas no espaço educativo, porém fora do turno escolar;
- 2- Foram ministradas por cineastas em formação e recém-formados, não havendo nenhum acompanhamento dos educadores da escola;
- 3- As crianças desde o primeiro dia de oficina começaram a operar a câmera e o equipamento de som, portanto a pré-produção e produção do filme foi totalmente elaborada por elas;

4- Os cineastas ficaram encarregados da edição dos filmes, por complexidades técnicas às crianças dos softwares de edição, porém a edição foi realizada seguindo o roteiro imagético e sonoro idealizado pelas crianças.

Produzido integralmente pelas crianças, o vídeo-carta busca o significado de ser quilombola e o ambiente onde vivem as crianças, seus familiares e moradores da região tendo como referencia um dos filmes exibidos os durante a oficina: Das Crianças *Ikpeng* para o mundo (*Marangmotxingmo Mirang*) no qual quatro crianças *Ikpeng* apresentam sua aldeia respondendo à vídeo-carta das crianças da *Sierra Maestra* em Cuba. Com graça e leveza, mostram suas famílias, suas brincadeiras, suas festas, seu modo de vida.

O resultado final movimentou a Comunidade que teve uma sessão especial do filme promovida pelo Projeto com apoio da Prefeitura da Lapa, durante a realização do Festival, uma vez que poucos puderam participar da sessão de abertura.

Para os monitores a experiência foi provocadora permitindo uma reflexão que sobre seu futuro profissional e suas relações com o cinema e a educação como praticas libertadoras, como demonstram os relatos extraídos dos relatórios de atividades:

As oficinas que ocorreram na Comunidade Quilombola do Feixo me afetaram de uma maneira que nenhuma outra experiência profissional já o havia feito, muito do que pensava aprender com essa experiência, se fez possível de diversas maneiras, o objetivo do projeto em si era partir da experiência cinematográfica, promovendo a compreensão, sensibilização e produção de um filme-carta por parte das crianças participantes, para compreensão e descobrimento do próprio espaço onde vivem, apresentação desse espaço para outras pessoas através do filme. E assim ocorreu, a própria compreensão e a realização do filme se deram de maneira satisfatória, em todo o processo, desde ao primeiro contato com a câmera e o gravador de som no desvelamento de subjetividades iminentes na comunidade, até o desvendar do que é “ser quilombola”. A meu ver, em todos os encontros, cada criança reage de uma forma diferente a essa “sensibilidade” do audiovisual, esses olhares, descobrimentos e estranhamentos dissemelhantes, nos ensinam muito mais do que qualquer compreensão acadêmica já estabelecida.

O meu aprendizado se faz na relação de alteridade que se estabelece no encontro com estas crianças, as quais, eu estava juntamente vivenciando e descobrindo cada vez mais as potencias do cinema, a satisfação na compreensão desses processos cinematográficos por parte destas crianças é cada vez mais construtiva na minha formação, isso resulta em uma experiência que moldou as minhas escolhas para com o cinema em si. Passando

assim a acreditar em diversas formas de moldar esse cinema como um elemento de trocas dialógicas de subjetivação, tecendo a criação de um espaço de dizibilidade mais autêntico, e entendendo que esses encontros proporcionam relações verdadeiras e modificantes. Atendo-se ao fato de que quanto mais tempo for possível para a realização desses encontros, mais profundos eles serão. (Jéssica Lorena, aluna do Curso de Bacharelado em Cinema e Vídeo, UNESPAR/FAP, 2014).

Existiam inúmeras expectativas quanto à realização de oficinas nessa comunidade, pois, enquanto entusiasta do cinema descentralizado e deselitizado, uma comunidade rural e quilombola possibilitaria diversas experiências mais impactantes quanto a auto representação audiovisual...

Fizemos então, a primeira visita... (...) que prefiro aqui chamar de visitas de sensibilização mútua, agora em contato com as próprias crianças. Iniciamos as oficinas com algo que improvisamos na hora, apresentações filmadas, o primeiro momento de troca de olhares e um respeito por quem está diante da câmera. Uma criança filmava o seu colega se apresentando e esse mesmo colega filmava também. Através de algo tão empírico e simples as crianças se sensibilizaram desde o início para a câmera enquanto dispositivo de encontro, de olhar para o outro com mais atenção e respeito.

(...)as crianças então desenvolveram o roteiro da filmecarta que iriam realizar, escolhendo os personagens da comunidade, lendas, brincadeiras, paisagens e “visagens”, decidiram também descobrir o significado de ser quilombola, algo que todos falam, mas poucos sabem. O processo de gravação foi intenso e foi nessa comunidade que concretizei ainda mais a ideia de um cinema enquanto espaço de encontro, de estranhamento, de afeto, de alteridade. Filmar e ouvir os espaços em que vivem, brincam, andam, estudam, os espaços em que alguém nasceu ou morreu, dentre outras coisas, possibilitou que as crianças refletissem mais sobre esses espaços até então rotineiros. Durante as gravações elas faziam escolhas individuais de planos visuais e sonoros tão afetivos e sensíveis que não poderíamos esperar, principalmente porque só tivemos três finais de semana de oficinas. Foi o momento em que eles tomaram nossas mãos e nos levaram por um caminho cheio de porvires que não poderíamos sequer imaginar. Então chega também o momento de “desvendar” através da câmera o que é ser quilombola(...) um momento de encontro geracional e de fortalecimento de identidades.

O cinema como dispositivo de encontro, de afeto e afetação se provou mais uma vez ser uma das maiores poéticas da alteridade nesses tempos imensamente audiovisuais. ((Ana Carolina Mira Porto egressa do Curso de Bacharelado em Cinema e Vídeo, UNESPAR/FAP, 2014).

Para as crianças que participaram da oficina a experiência permitiu uma aproximação de suas origens, dos significados de sua história e a apropriação do audiovisual como ferramenta de inclusão. No contato com elementos da história e da

linguagem do cinema puderam desenvolver suas expressões artísticas através do audiovisual e sua participação ativa no processo que proporcionou um enriquecimento de conhecimento, sensações, emoções e atitudes.

OFICINAS DE DOCUMENTÁRIO NO CENTRO DA CIDADE DA LAPA

A oficina no centro já havia ocorrido na edição 2013 e em 2014 foi realizada na sala de eventos da Pousada Tropeiro. Seu objetivo geral foi dialogar com os participantes o campo cinematográfico, aliando teoria com a prática na fluência criativa, originando um filme documentário embasado pela subjetividade de seus envolvidos. A escolha pela oficina de documentário possibilitou novas reflexões aos alunos. Para isso, foi aplicada metodologia incluindo o diálogo entre conceitos passados na sala com a prática articulada em seguida, visando assim além do aprendizado uma dinâmica que estimulasse a criação. Foram utilizados clássicos do cinema como o filme de Robert Flaherty, *Nanook o esquimó* (1922) e filmes da escola inglesa de documentários dos anos 1930, como *Correio Noturno* (1936) e *Sons do Ceilão* (1934) que contaram com a participação do brasileiro Alberto Cavalcanti. Também foram usados filmes de Eduardo Coutinho, para discutir a relação do documentarista com o seu “objeto”, seu “tema”, seu “amigo”, em particular o filme *Sobreviventes de Galileia*, tendo em vista que o filme é fruto do reencontro do diretor com personagens de seus antigos filmes. Para discussão do som como potência criativa, narrativa e sua relação com a imagem: *Blue* de Derek Jarman e *Branco sai preto fica* de Adirley Queiróz.

Durante as oficinas os alunos realizaram um pequeno exercício que resultou no curta-metragem de ficção, “Notícias de um passado”, onde colocarem em prática algumas teorias e técnicas cinematográficas e o curta-documentário “Que perfume dessa rosa mais linda”, com duração de 16 minutos e que discute a condição feminina.

O plano de aula, reproduzido abaixo, reflete o olhar teórico de estudantes do curso de cinema e a necessidade de cumprir a etapa metodológica exigida pelo projeto.

PLANO DE AULA
TEMA:
11/10 Elaboração e filmagem do filme “Notícias de um Passado” – Atividade Extra
12/10 Filmagem do Filme “Notícias de um Passado” – Atividade Extra
18/10 Imagem e Linguagem Cinematográfica
19/10 História do documentário, modos, ética e fronteiras
25/10 filmar o outro/ Som/ Pré-Produção Documentário
08/11 Filmagem do Documentário
09/11 Filmagem do Documentário 2
OBJETIVO (geral – Oficina)
O objetivo geral da oficina é dialogar com os participantes o campo cinematográfico, aliando teoria com a prática na fluência criativa, originando um filme documentário embasado pela subjetividade de seus envolvidos.
CONTEÚDO/ FILMES
11/10 Extra – Filmagem “Notícias de um Passado”
12/10 Extra – Filmagem “Notícias de um Passado”
18/10 Pinturas, fotografias e fotogramas. Abordando linhas, contraste, profundidade, cor, discurso (potência simbólica, potência realista), <i>mise en scène</i> . Filmes como O Iluminado e 5 x Favela servirão como objetos.
19/10 O documentário e sua relação com as “virtualidades” da vida. O protótipo Nanook e sua estrutura expositiva até o desenvolvimento em caminhos didáticos da escola inglesa, representada pelos filmes de Alberto Cavalcanti. As revoluções dos anos 60, ideológica e tecnológica, e o caminho para novos discursos, como o Cinema Direto Americano e o caminho “observativo”, Wiseman e irmãos Maysles, o Cinema Verdade e a “participação”, Rouch, e o Cinema Vivido e a “recordação”, Perrault. Como resultado das experiências, o olhar ensaístico, “inter-subjetivo”, performático, a estética em caminhos “flutuantes”, filmes como Andarilho, 33, Terra deu terra come e Serras da desordem.
25/10 A relação do documentarista com o seu “objeto”, seu “tema”, seu “amigo”. O filme de Eduardo Coutinho, Sobreviventes de Galileia, será explorado nessa perspectiva, tendo em vista que o filme é fruto do reencontro do diretor com personagens de seus antigos filmes. O som como potência criativa, narrativa, e sua relação com a imagem: Blue de Derek Jarman e Branco sai preto fica de Adirley Queiróz.
08/11 Filmagem do Documentário
09/11 Filmagem do Documentário 2
METODOLOGIA DE ENSINO (Geral – Oficina)
A metodologia aplicada será composta pelo diálogo entre conceitos passados na sala com a prática articulada em seguida, visando assim além do aprendizado uma dinâmica que estimule a criação.

RECURSOS NECESSARIOS (Geral – Oficina)
1 Computador; 1 Projetor; 1 Câmera, 6 cartões de memória, 1 caixa de som.
REFERÊNCIAS (Geral – Oficina)
Microfísica do Documentário, Luiz Augusto Rezende. Introdução ao Documentário, Bill Nichols. Documentário, Marcius Freire. Espelho Partido, Silvio Da Rin. Inventar com a Diferença, Cezar Migliorin (et. al.). A audiovisão, Michel Chion. Apostila de Fotografia. Bakhtin: conceitos chaves, Beth Brait.

Quadro 13: Plano de aula Oficina de Cinema
Fonte: Acervo Projeto Extensão Cinema na Lapa 2014.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma tese nasce muito além da escolha do objeto e das pesquisas e análises que viabilizam sua escritura. Nasce da paixão. No meu caso, pelo legado de um homem, Valêncio Xavier, que mais que um escritor, um cineasta, um artista multifacetado era um visionário que acreditava no poder transformador do conhecimento e da liberdade de expressão. Ao propor o estudo de um projeto com crianças e cinema não imaginava que mergulharia em águas tão profundas e que delas tiraria tantos tesouros.

Esta tese se propôs a refletir sobre o desenvolvimento das relações entre o cinema e a educação em Curitiba, suas práticas e atores, a partir do projeto fundador, Criança e Cinema de Animação de experiências contemporâneas com o audiovisual na escola e nas organizações comunitárias tratados nos três primeiros capítulos. Deles emerge a questão fundamental: qual o papel do cineasta na escola. Também analisamos a construção das narrativas dos atores envolvidos nos projetos e verificamos que quando se apropriam da linguagem audiovisual, crianças e adolescentes, se colocam na posição de sujeitos de sua história. Que a escola se modifica, quando incorpora as linguagens artísticas e assume para si uma educação sensível que permite a experimentação das expressões estéticas, conforme a teoria de Howard Gardner de que as artes têm a capacidade de alterar as mentes, se na escola, o professor estiver formado para ser um agente facilitador que auxilie o aluno a adquirir novas habilidades.

É a atividade criadora que faz com que a humanidade possa projetar o futuro, transformar a realidade e modificar o presente, dizia Vigostki. Para ele, que defendia a ideia de que a escola deveria dar oportunidade às crianças de exercerem a criação artística de natureza estética, a imaginação é a base da criação e vital para a expansão do conhecimento e do desenvolvimento humano.

Precisamos ampliar os debates sobre como a escola pode ser um espaço de incorporação do audiovisual enquanto arte, através de uma vivência cultural e não só como suporte pedagógico de disciplinas. E de como será de fato eficaz a Lei 13.006, sancionada em junho de 2014 que prevê a obrigatoriedade da exibição de filmes nacionais nas escolas da educação básica. Embora a questão da lei não seja

discutida nessa tese ela está intrinsecamente ligada ao assunto e só se justifica se considerar a qualificação e formação continuada do professor, as condições concretas de cada região, instalações equipamentos, etc. Pois, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) reconhecem o cinema, dentro da linguagem artes visuais, como “um dos avanços da modernidade” desejando que o aluno, ao longo da escolaridade, tenha oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte de maneira desenvolvida e aprofundada. E afirmam ainda que a aprendizagem deve se dar em três eixos norteadores: a fruição, a reflexão e a produção, como um processo contínuo e cada vez mais complexo no domínio do conhecimento artístico e estético, seja no exercício do seu próprio processo criador, por meio das formas artísticas, seja no contato com obras de arte e com outras formas presentes nas culturas ou na natureza. Só a formação continuada para o audiovisual pelo professor e pelo cineasta, interessado nos meandros da educação, vai permitir que se atinja esse objetivo.

De que forma? Cursos de extensão, em parcerias com as universidades, educação à distância, cursos técnicos e mestrados profissionais, incentivo à qualificação do professor com os mecanismos de ascensão funcional. Com cursos de licenciatura em audiovisual. Com muita reflexão sobre o caráter perturbador do cinema como arte. Com o cinema permanecendo na escola como uma experiência à parte, cuja alteridade radical os alunos devem experimentar, como um elemento perturbador dentro da instituição, retomando aqui o pensamento de Alain Bergala e de Valêncio Xavier.

Esse caráter perturbador está demonstrado nessa tese quando detalhamos os projetos executados em Curitiba, na cidade da Lapa e nos exemplos de outros estados e que demonstram que, de fato a escola pode ser um espaço de incorporação do cinema enquanto arte, através de uma vivência cultural e não só como suporte pedagógico de disciplinas. E mais quando demonstramos que em pleno governo militar, na década de 1970, um órgão público municipal leva para as escolas de Curitiba a semente de revoluções individuais que podem se dar a partir da apropriação das ferramentas dos meios audiovisuais e da noção de cidadania e pertencimento ao mundo que crianças e adolescentes passam a ter quando se sentem capazes de expressar seus pensamentos e sonhos. Nos anos de 1970 e 1980 já se aplicava, uma pedagogia da criação e não apenas de contemplação,

discussão e prática que ainda na primeira década do século XXI não são realidade na maioria das escolas.

Esta tese, ao mesclar a escrita acadêmica com a jornalística busca desmistificar o texto acadêmico *stricto sensu*, que frequentemente é visto como uma espécie de oráculo. Sua finalidade é ser compreensível, sobretudo por um de seus públicos-alvo: o professor contribuindo para um processo de investigação, observação e análise como uma metodologia de trabalho com o audiovisual, dentro da escola. Investigar, observar e analisar da relação cognitiva das crianças com o audiovisual torna-se indispensável para a escola desenvolver quaisquer metodologias com esta forma de expressão estética no ambiente estruturado e racionalizado da educação formal.

Iniciado na década de 1930, o trabalho sensível e inteligente começado por Roquette Pinto e Humberto Mauro ainda precisa do discurso dos autores citados nesta tese para provar que cinema e educação são as duas faces de uma mesma moeda: a da cultura. Sendo assim tentamos mostrar que o estranhamento transforma que as pontes são possíveis. E que o audiovisual pode conduzir o processo, unindo educação e cultura.

***A vida bloqueada
instiga o teimoso viajante
a abrir nova estrada***

(Desafio - Helena Kolody)

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 21ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ALMEIDA, Ana Maria F. **A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil?** In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ALMEIDA, Joaquim Canuto Mendes de. **Cinema contra cinema**: bases geraes para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil São Paulo: Editora Limitada, 1931.

ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: Arte da memória**. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **Educação visual para os fins do mundo** – Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins, Campinas, SP, v.1, n.4, out. 2000. <http://www.rua.ufscar.br/educacao-visual-para-os-fins-do-mundo/> Acesso em: nov. 2014.

_____. **Imagens e Sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **“A liturgia olímpica”**. In: SOARES, Carmen, (org.). *Corpo e História*. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. **A Educação Visual da Memória: Imagens Agentes do Cinema e da Televisão** - Pro-Posições - Vol. 10. Nº 2 (29) julho de 1999. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/29-artigos-almeidamj.pdf> acesso abr.2015

ÁLVAREZ,Jonathan Echeverri - **Imaginación y libertad** - Revista CES Psicología ISSN 2011-3080 Volumen 6 Número 2 Julio-Diciembre 2013 pp. 170-176.. Disponível em <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2248> - Acesso em: jan. 2014.

AMOROSO, M. B. **Pier Paolo Pasolini**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

ANDRADE, Rudá. **Cronologia da Cultura Cinematográfica no Brasil**. São Paulo: Fundação Cinemateca Brasileira, 1962.

ANDRÉ, Carminda Mendes. **Escola É Lugar para Artes?** Disponível em: <http://www.portallabrace.org/> GT – Pedagogia do Teatro & Teatro na Educação – Anais do V Congresso, 2008. Acessado em: jul. 2014.

ANG, Ien. **Watching Dallas**: Soap Opera and the Melodramatic Imagination, New York: Methuen, 1985.

_____. **Wanted:** audiences. On the politics of empirical audience, in E. Seiter et al., eds, *Remote Control: Television, Audiences, and Cultural Power*, New York: Routledge, p. 96-115, 1989.

ARAÚJO F.M.de B, ALVES, E.M. & CRUZ, M.P - **Algumas reflexões sobre o conceito de campo e de “habitus”** - Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia v.1, n.1, jan-jun 2009.

ARAÚJO, Rogério Bianchi de. **Alteridade e Conhecimento na Linguagem do Cinema**. *Poiésis Pedagógica* - v. 5/6 - p. 33-49 - jan./dez. - 2007/2008. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/viewFile/10837/7196> Acesso em: 18 nov. 2014.

ARAUJO, Vicente de Paula - **A bela época do cinema brasileiro**. São Paulo, Perspectiva, 1978.

_____. **Salões, Circos e Cinemas de São Paulo**. São Paulo: Perspectiva, 1981.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **A Arquitetura do Tempo Escolar na Cultura Escolar: Um Estudo Sobre os Centros de Educação Integral de Curitiba**. Tese de doutorado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP. 2003.

_____. **Espaços e Tempos da Cidade para a Infância**. Portal Anped Sul. MESA-REDONDA nº 35 – Eixo Temático 6: Educação, Cidadania e Intercultura. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Educacao,_cidadania_e_intercultura/Mesa_Redonda/01_11_49_m35-80.pdf. Acesso em: jul. 2014.

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Trad. Estela dos Santos Abreu, Claudio Cesar Santoro. Campinas: Papyrus, 1993.

BARBERO, J. M. **Dos Meios às Mediações**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. *Estud. av.* [online]. 1989, vol.3, n.7 [cited 2016-02-09], pp. 170-182 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1806-9592. Acesso em 09 de agosto 2014

BELLONI, Maria Luiza – **Crianças e Mídias no Brasil: Cenário de Mudanças/ Maria Luiza Belloni**. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

BENJAMIN, Walter. “**A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**”. In: *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas Vol. I* Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Infância em Berlim por volta de 1900**. In: *Obras escolhidas vol.: 2*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Magia e Técnica, arte e política**. In: *Obras escolhidas vol.: 1*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2014. (Coleção Espírito Crítico).

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Tradução: Mônica Costa Netto, Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink; CINEADLISE-FE/UFRJ, 2008.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas de educação da criança. *Temas psicol.* [online]. 1997, vol.5, n.3, pp. 33-49. ISSN 1413-389X. Acesso em 15 set 2013

BOSI, Alfredo. **Fenomenologia do olhar**. In: NOVAES, Adauto (org.) *O Olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 65-87.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Zouk, 2003.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **A Escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

_____. **O desencantamento do mundo**: estruturas econômicas e estruturas temporais. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero.1983

_____. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). Escritos de educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Una invitación a la sociología reflexiva** / Pierre Bourdieu e Loïc Wacquant -1a ed. - Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O difícil espelho**: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro, Iphan, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório da Equipe de assessoria ao planejamento do Ensino Superior. EAPES, ACORDO MEC-USAID**. Brasília: MEC, 1969.

_____. Legislação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024/1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/leg.asp>. Acesso em: set. 2013.

_____. Legislação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024/1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/leg.asp>. Acesso em: set. 2013.

_____. Legislação. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 set. 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte. Vol. 6 / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p

BUCHET, Catharina e FEILITZEN, Cecília Von. **A criança e a mídia**. Brasília; UNESCO, SEDH/Ministério da Justiça, 2002.

BRUZZO, Cristina. **Filme “Ensinante”**: o interesse pelo cinema educativo no Brasil. ProPosições, v.15, n. 1 (43). Unicamp, 2004. Disponível em: Acesso em jul. 2012.

CALABRE, Lia. **Políticas Culturais no Brasil: balanço e perspectivas**. IN: publicação do III ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Ed. UFBA: Salvador, 2007. Anais eletrônico do Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Disponível em: http://www.guiacultural.unicamp.br/sites/default/files/calabre_l_politicas_culturais_no_brasil_balanço_e_perspectivas.pdf. Acesso em: set. 2013.

- CAPELATO, Maria Helena. et. alii. (Org.). **História e Cinema**. Dimensões históricas do audiovisual. São Paulo: Alameda, 2007.
- CARDOSO, S. **O olhar viajante**. In NOVAES, A et al. O olhar. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.
- CARLSSON, U. e FEILITZEN, C. (Org.). **A Criança e a Mídia**. Imagem, Educação, Participação. São Paulo: Cortez, Brasília, UNESCO, 1999.
- CARVALHO, Giselle Maria Lozza; NASSER, Patrícia Maria Meirelles; SAVAZZI, Wânia. **O cinema em Curitiba (1897-1912)**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisadores do Cinema Brasileiro; Fundação do Cinema Brasileiro. Mine. 1988.
- CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CAVALCANTI, Z. **Arte na sala de aula**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
- CHAUÍ, Marilena. **Janela da alma, espelho do mundo**. In: NOVAES, Adauto (Org.). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO. **Projeto Criança e Cinema de Animação**. Curitiba, 1979.
- _____. **Projeto Criança e Cinema de Animação**. Curitiba, 1980.
- _____. **Projeto Criança e Cinema de Animação**. Curitiba, 1981.
- _____. **Projeto Criança e Cinema de Animação**. Curitiba, 1982.
- CITELLI, A. **Outras linguagens na escola: publicidade cinema e TV rádio jogos informática**. São Paulo: Cortez. 2000.
- COELHO, T. **O que é ação cultural?** São Paulo: Brasiliense, 2001- (Col. Primeiros Passos 216).
- COMENIUS, João Amós. **Orbis Sensualium Pictus**. <http://www.gutenberg.org/files/28299/28299-h/28299-h.htm>. Acesso em: fev. 2013.
- CORREA, Maria Celeste. (Org.) **Museu Vivo: guia ilustrado da história do Paraná**. Curitiba. Zig Fotografias, 2007.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. São Paulo: Artmed, 2011.
- COSTA, Vidal A. – **Memória da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (1963-1982)** BOLETIM DA CASA ROMÁRIO MARTINS v.30, n.133 mar. 2007. Curitiba, Fundação Cultural de Curitiba.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Stuart Hall: tributo a um autor que revolucionou as discussões em educação no Brasil**. Educ. Real., Porto Alegre , v. 39, n. 2, p. 635-649, . Disponível em :http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: jun. 2014.

CUNHA FILHO, Valter Fernandes - **Cidade e Sociedade: a gênese do urbanismo moderno em Curitiba (1889-1940)** - Dissertação - Curso de Pós-Graduação em História, opção em História, Cultura e Poder, do Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná, 1998. Banco de teses – UFPR.

CURITIBA. **Plano de educação**. Curitiba: Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba, 1968.

_____. **Plano preliminar de urbanismo de Curitiba**. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba/Serete & Wilhelm Associados, 1965. Disponível em: <http://www.ippuc.org.br/default.php>. Acesso em: jul.2013

_____. IPPUC. **20 anos de planejando Curitiba com você**. Edição comemorativa. Curitiba: IPPUC, 1985.

_____. **Planejamento um processo permanente**. Curitiba: IPPUC, 2002.

DEHEINZELIN, M. **A poética das transformações**. São Paulo, USP (Dissertação de Mestrado),1994.

DEUS, Ana Iara Silva de. **Cinema Como Arte na Escola: uma Experiência de Alteridade**. In: X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/286-0.pdf Acesso em: jan. 2015.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Lo que vemos, lo que nos mira**. Buenos Aires, Manantial, 2011.

_____. **Quando lãs imagenes tocan ló real**. Madri, Ediciones Arte y estética, 2013.

DINIS, Nilson Fernandes. **Educação, cinema e alteridade**. Educar em Revista, n.26, p. 67-70. Editora UFPR, 2005. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155016204006>. Acesso em: fev. 2013

DÓRIA, Pedro Ricardo. **Liderança, autoridade e contexto político: o caso de Jaime Lerner no Paraná (1971-2001)**. Curitiba, 2001. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

DUARTE, Rosália; LEITE, Camila; MIGLIORA, Rita. **Crianças e televisão: o que elas pensam sobre o que aprendem com a tevê**. Disponível na Revista Brasileira

de Educação: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: mar. 2013.

DUARTE, Maria Lúcia Batezat. **A concepção de “realismo” em Georges-Henri Luquet**. In: Anais do 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas – Anpap. Universidade do Estado de Santa Catarina: UDESC, Florianópolis, 2007, p.965-975.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**: refletindo sobre cinema e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

EISENSTEIN, Sergei. **Palavra e Imagem**. In: EISENSTEIN, Sergei. O sentido do filme. São Paulo: Zahar, 2002.

FANELLI, Danieli. **Múltiplas Inteligências**. Reportagem. Mente & Cérebro, S.Paulo, agosto 2007. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/multiplas_inteligencias.html> Acesso em: 19 jun. 2013

FANTIN, Mônica. **A experiência do cinema na escola**: fruição, análise e produção com crianças na perspectiva da mídia-educação. In: MARTINS, M. PINTO, M (Orgs.) Comunicação e Cidadania - Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho), 2007.

_____. **Cinema e imaginário infantil**: a mediação entre o visível e o invisível. In: Educação e Realidade v. 34, n.2, 2009. Disponível em:< <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/9357> >. Acesso em: nov. 2012.

_____. **Crianças, cinema e mídia-educação**: olhares e experiências no Brasil e na Itália. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: < <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/88793> >. Acesso em: set. 2012.

_____. **Da mídia-educação aos olhares das crianças**: Pistas para pensar o cinema em contextos formativos. Disponível em: < <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT16-1760--Int.pdf>. 2006 >. Acesso em: nov. 2012.

_____. **Fragmentos e imagens de crianças no cinema** - a inversão do olhar. In: 27ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2004, Caxambu/MG. <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/musicais-e-shows/ano-internacional-da-crianca.htm>quisa em Educação, 2004, Caxambu/MG. Anais do Grupo de Trabalho Educação e Comunicação, p. 129- a 145.

FAVRET-SAADA, Jeanne. **Ser afetado**. Cadernos de Campo, São Paulo, ano 14, n. 13, 155-161, 2005.

FDE. **Caderno de cinema do professor: dois**. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; organização, Devanil Tozzi ... [e outros]. São Paulo: FDE, 2009. 96 p.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida R. **O cinema do povo: um projeto da educação anarquista, 1901 - 1921**. São Paulo: PUC-SP Dissertação de Mestrado, 1995.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Docência, cinema e televisão**: questões sobre formação ética e estética. Revista Brasileira de Educação, vol.14, n.40, pp. 93-101, 2009. exto disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em ago. 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FRANCO, M. S. **A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais**: lições de cinema 1. In: _____. Cinema: uma introdução à produção cinematográfica. São Paulo: FDE, 1992.

_____. **Escola audiovisual**. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

_____. **Hipótese-cinema**: múltiplos diálogos. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 05, n.9 p. 01-16, jan/jul 2010.

_____. **O cinema jamais foi e ou será mero entretenimento**. Revista PontoCom. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.revistapontocom.org.br/entrevistas/o-cinema-jamais-foi-e-ou-sera-mero-entretenimento>. Acesso em set. 2013.

_____ [et Al] Antônio Rebouças Falcão e Cristina Bruzzo - Coletânea lições com cinema- São Paulo: FDE. Diretoria Técnica, 1993. 172p.

FEJES, Fred. "Critical mass communication research and media effects: the problem of the disappearing audience," Media, Culture and Society, 3/4: 391-408.1984.

FÓRUM DA ALIANÇA PELA INFÂNCIA, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ND9Kto-hev4>. Acesso em; mai. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Mudar é difícil, mas é possível**. In: FREIRE, A.M. (Org.) Pedagogia dos sonhos possíveis São Paulo (SP) Ed. UNESP, 2001.

FRESQUET, Adriana (org) - **Aprender com Experiências do Cinema**: desaprender com imagens da educação - Coleção Cinema e Educação. Editora: Co-edição Booklink/ Cinead/ Lise FE/UFRJ, 2009.

_____. **Cinema, infância e educação**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambú, 2007. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/>>. Acesso em: nov. 2013.

_____. **Dossiê Cinema e Educação 1**: uma relação sob a hipótese de alteridade de Alain Bergala. Rio de Janeiro: Booklink; CENEAD – LISE – FE/UFRJ: 2011.

_____. **Dossiê Cinema e Educação 2**: uma relação sob a hipótese de alteridade de Alain Bergala. Rio de Janeiro: Booklink; CENEAD – LISE – FE/UFRJ: 2011.

_____. **Fazer cinema na escola**: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aidelman Feldman. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-4996--Int.pdf>. Acesso jul. 2013.

_____. **Imagens do desaprender**: uma experiência de aprender com o cinema. Rio de Janeiro: Booklink; CENEAD – LISE – FE/UFRJ: 2007.

_____. **Novas imagens de desaprender**. Rio de Janeiro: Booklink; CENEAD – LISE – FE/UFRJ: 2008.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação e a educação permanente. Prefácio de Paulo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1979.

_____. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion: Institut Internacional des Droits de 1º Enfant, 2005. - In: http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf . Acesso em: nov. 2013.

_____. **Cidade educadora**: princípios e experiências. São Paulo: Cortez.2004

GAMBINI, Roberto. **Com a cabeça nas nuvens**. Pro-Posições, Campinas , v. 21, n. 2, p. 149-159, Aug. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072010000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso 14 maio 2015.

GARDNER, Howard. **Arte, Mente e Cérebro**: uma abordagem cognitiva a criatividade. Paidós, Buenos Aires, 1997.

_____. **As artes e o desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOMES, Paulo Emílio Salles. **Cinema: trajetória no subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra/Embrafilme, 1980.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. Crianças e Adolescentes em Frente à TV. Pesquisa realizada em Curitiba em 2008. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/28421-28432-1-PB.pdf>. Acesso em: abr. 2013.

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. Educação & Realidade, v.22, n.2, p.15-46, jul/dez. 1997.

HAMBURGUER, Esther. **Diluindo fronteiras**: a televisão e as telenovelas no cotidiano. In: SCHWARCZ, L.M. (org.) História da vida Privada no Brasil. Vol4 – Contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **O vídeo e o encontro etnográfico**. In: Cadernos de Campo. USP, v. 14-15, p. 287-298, 2007. Co-autoria com Edgar Teodoro da Cunha e Ana Lúcia M. C. Ferraz.

HOBSON, Dorothy. **Crossroads**: The Drama of a Soap Opera, London: Methuen, 1982.

IBGE - **Censos Demográficos** - 1970,1980,1991 e 2000, Contagem Populacional - 1996 e Estimativa Populacional para os municípios brasileiros em 01/07/2005. Disponível em: http://www.curitibasa.com.br/inv/inv_curitiba.htm. Acesso em fev. 2014.

IPHAN. **Caderno Temático 2** - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional: Educação Patrimonial - Reflexões e práticas. 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=3840>

JODELET, Denise. **Représentation sociale**: phénomène, concept et théorie. In S.MOSCOVICI (dir.). Psychologie sociale. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

JORGE, Wanda. **Mídia para criança e o adolescente**. Revista Ciência e Cultura. vol. 56 n.1 São Paulo Jan./Mar. 2004. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-7252004000100038&script=sci_arttext >. Acesso em: nov. 2012.

JUNIOR, Jamur. **Pequena História de Grandes Talentos**. Editora do Autor, Curitiba, 2001.

KLEIN, Otávio José. **A gênese do conceito de dispositivo e sua utilização nos estudos midiáticos**. IN: Revista de Estudos em Comunicação. Portugal. Labcom da Universidade Beira Interior Volume 1 pag. 215-231. Disponível em: < <http://www.ec.ubi.pt/ec/01/pdfs/klein-otavio-genese-do-conceito-de-dispositivo.pdf> >. Acesso em: ago. 2014.

KODAK. **A câmera escura, o princípio da fotografia**. Disponível em: http://wwwbr.kodak.com/BR/pt/consumer/fotografia_digital_classica/para_uma_boa_foto/historia_fotografia/historia_da_fotografia02.shtml?primeiro=1. Acesso em: nov. 2014.

KANO, Clara Satiko. Entrevista concedida à Solange Staube Stecz. Curitiba, 2014.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LEAL, Ondina Fachel. **A Leitura Social da Novela das Oito**. Petrópolis: Vozes, 1986.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto: Editora do Minho, 1969.

LUQUET, G.H. **Arte Infantil**. Lisboa: Companhia Editora do Minho, 1969.

MAGALHÃES, Aloísio. **E Triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.

MARCUS, George E. **Ethnography in/of the world system: the emergence of multi-sited ethnography**. Annual Review of Anthropology, vol. 24, pp. 95-117, 1995.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **De los medios a las mediaciones**. Barcelona: Gustavo Gili, 1987.

MARTINS, M.C. **O sensível olhar pensante**. In FREIRE, M. Organização, registro e reflexão. Publicações do Espaço Pedagógico. São Paulo, 1996.

MASSETO, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MAZANEK, Renato - **Ao Vivo e sem Cores – O Nascimento da Televisão do Paraná**, Guiatur, Curitiba, 2004.

MERLO-FLORES, Tatiana. **Por que assistimos à violência na televisão?** Pesquisa de campo argentino. In: CARLSSON, U. e FEILITZEN, C. (Org.). A Criança e a Violência na Mídia. Tradução MATAR, M. e AZEVEDO, D. de A. São Paulo: Cortez, Brasília, UNESCO, 1999.

MERTEN, L. C. **O cinema e a infância**. Em ZILBERMANN, R. (org.) A produção cultural para a criança. 4ª ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1990.

MENDONÇA, Mai Nascimento. **Fundação Cultural de Curitiba**. Boletim Informativo da Casa Romário Martins. Curitiba: FCC, v.23. n.114. Dez. 1996.

MIGLIORIN, CEZAR - **Cinema e escola, sob o risco da democracia** In: Revista Contemporânea de Educação - v. 5, n. 9 (2010) – Disponível em: < http://www.fe.ufrj.br/artigos/n9/9_posfacio_cinema_e_escola_104_a_110.pdf >. Acesso em: set. 2012.

MIRANDA, C. E. A., COPOLA, G. D. e RIGOTTI, G. F. **A educação pelo cinema.** (2009). Disponível: <http://www.fae.ufmg.br/setimaarte/images/pdf/miranda-cea-educ-cinema1.pdf>. Acesso em: fev. 2013.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. **A Educação da Face: o cinema e as expressões das paixões.** UNICAMP, 2000. Tese de Doutorado.

_____. **Uma educação do olho: as imagens na sociedade urbana, industrial e de mercado** - Cadernos Cedes, ano XXI, nº 54, agosto/2001 *<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n54/5267.pdf>. Acesso em: abr. 2013.

_____. **A fisiognomia de Charles Le Brun** – a educação da face e a Educação do olhar. In: Revista Pro-posições. Universidade Estadual de Campinas: Faculdade de Educação vol. 16, mai/ago. 2005. Disponível em: www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/.../47_dossie_mirandacea.pdf. Acesso em mai. 2014.

MONTEIRO, Adriana T. M. **O que a criança desenha quando desenha casa?** In: Paideia: Revista do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde (Universidade Fumec), Belo Horizonte, ano 7, n. 9, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/issue/view/133>. Acesso em: jun. 2014.

MORÁN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula.** In: Comunicação & Educação. São Paulo, ECA/Ed. Moderna: jan./abr. de 1995, p. 27 -35. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131/38851>>. Acesso em: jan. 2014.

MORLEY, David. **The “Nationwide” Audience:** Structure and Decoding, London: British Film Institute, 1980.

_____. David. **Family Television,** London: Comedia, 1986.

MORETTIN, Eduardo Victorio. **Cinema educativo:** uma abordagem histórica. In: Revista Comunicação e Educação, ano II, n. 4, 1995.

MOGADOURO, Cláudia. **Educomunicação e escola** - o cinema como mediação possível - desafios práticos e proposta - Tese de doutorado apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo/ Ciências da Comunicação. (São Paulo, 2011). Disponível em <http://www.teses.usp.br/> Acesso em: mar. 2013.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário.** Lisboa: Moraes, 1970.

MORIN, Edgar. **A alma do cinema.** In: XAVIER, I. (Org.) A experiência do cinema: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasilme, 1983.

MOURA, Thelma Maria. **Foucault e a Escola: disciplinar, examinar, fabricar.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

MUNSTENBERG, Hugo. **Memória e imaginação.** In: XAVIER, I. (Org.) A experiência do cinema: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983.

NAPOLITANO, Marcos. **Cinema: experiência cultural e escola.** In: São Paulo/SEE. Caderno de Cinema do Professor: dois. São Paulo. FDE, 2009. p. 10-31. Disponível em: <http://culturacurriculo.fde.sp.gov.br/Cinema/Cinema.aspx?menu=14>. Acesso em: abr. 2014.

_____. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NORTON, Maíra. **Entrevista Adriana Fresquet.** Revista Poiesis, Rio de Janeiro, v.1, n.19, jul. 2012.

ORTIZ, Renato (org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu.** Editora Olho d'água, São Paulo, 2003.

PACHECO, Elza Dias (org.). **Televisão, criança, imaginário e educação.** Papirus, 1998.

PASOLINI, P. P. **Empirismo herege.** Lisboa: Assírio e Alvim, 1982.

PASSOS, U. **A possibilidade do aprimoramento do gosto em Clement Greenber,** 2014. Dissertação, USP Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-17042015-171258/pt-br.php> Acesso em: mai. 2015.

PEREIRA, Miguel. **Um olhar sobre o cinema de Pasolini.** Disponível em: http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/alceu_n9_pereira.pdf v.5 n.9 - jul./dez. 2004. <http://revistaalceu.com.puc-rio.br/> Acesso em: mai. 2015.

PEQUINI, Alexandre Trajano. **O sentido do ensino das artes na perspectiva de H. Gardner.** 2008. 111 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/90366>>. Acesso em: abr. 2014.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense, 1969.

_____. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Páginas escogidas.** In: La actualidad de Juan Amós Comenio. Buenos Aires: A.Z. Editora; Oralc, Ediciones Unesco, 1959.

PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. **A Psicologia da Criança**. 3ª. Ed. - Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho & escrita como sistemas de representação**. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____. **Desenho e construção do conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PORTO, Mauro P. **A Pesquisa sobre a recepção e os efeitos da mídia**: propondo um enfoque integrado. Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília. Trabalho apresentado ao XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (INTERCOM), Belo Horizonte, Brasil, 2 a 6 de setembro de 2003. Disponível em: <http://www.tulane.edu/~mporto/intercom2003.pdf>. Acesso em: ago. 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. Secretaria Municipal DE Educação. 1993. **30 anos de educação nos 300 anos de Curitiba**. Texto mimeo. Curitiba: PMC.

RAMOS, Pablo; TORRES, Ailynn. **El Audiovisual e la Niñez**. Havana: ICAIC, 2009

RECHIA, Simone. **Parques Públicos de Curitiba**: a relação cidade-natureza nas experiências de lazer. 2003. Tese (Doutorado). UNICAMP, Campinas, 2003.

RETTAMOZO, Mateus Duarte. **O Corpo Extra-cotidiano na Instituição de Formatação do Cotidiano**. Revista O Mosaico n. 07, jan/jun. 2012 Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/view/65/pdf>. Acesso em abr. 2014.

REVISTA ETNIAS NO PARANÁ - **Os poloneses no Paraná**. Curitiba: Governo do Paraná, 1989.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na Educação. 4 ed. São Paulo, Cortez: autores associados, 1986.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

ROQUETTE PINTO, Edgard. **O Instituto Nacional de Cinema**. In: Revista do Serviço Público. Rio de Janeiro, v. I, n. 3, Ano VII, março, 1944.

SÁ, Irene Tavares de. **Cinema e educação**. Rio de Janeiro: Agir, 1967.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os processos da globalização**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). A Globalização e as Ciências sociais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-94.

_____. **Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos**. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 48, junho, 1997.

SANTOS, Éder Fernando dos. **O Ensino Superior no Brasil e os “Acordos MEC/Usaid**: o intervencionismo norte-americano na educação brasileira. Maringá: UEM, 2005.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória coletiva e teoria social**. São Paulo: Annablume, 2003.

SCHWARZMAN, Sheila. **Humberto Mauro e as imagens do Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Psicologia e Ensino de Artes**. Disponível em http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/437/1/art_m3d5_tm02.pdf. Acesso em: jul. 2014.

SERRA ESTRUCH, José. **Cine formativo**. Espanha: Editorial Nova Ter, 1970.

SERRANO, Jonathas e Venâncio Filho. **Cinema e Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1930.

SILVA, Adão Fernandes. **Pier Paolo Pasolini: o Cinema como Língua Escrita da Ação**. Dissertação Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais Disponível in: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>. Acesso em: mai. 2015.

SILVA, Ana Cristina Venâncio da. **Uma videoteca para a educação: o projeto Ceduc-vídeo, a videoteca pedagógica e as publicações sobre cinema e educação produzidas na Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE entre 1988 e 1997**. 2009. 336 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVA, Carlos Eduardo Lins. **Muito Além do Jardim Botânico**. São Paulo: Summus, 1985.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e Educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Veruska Anacirema da. **Memória e cultura: cinema e aprendizado de cineclubistas baianos dos anos 1950**. Vitória da Conquista: UESB, 2010 p, 161. Disponível em: www.uesb.br/ppgmemorials/dissertacoes/Silva_VAS.pdf. Acesso em: nov. 2014.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Pluralismo Cultural e Multiculturalismo na Formação de Professores: espaços para discussões étnicas de alteridade**. HISTEDBR Online, Campinas, n.19, p.89 -100, set. 2005.

TAVARES, Irene. **Cinema e Educação**. Rio de Janeiro, 1967.

TURNER, G. **Cinema como prática social**. São Paulo, Summus, 1988.

TAVARES, Hugo Moura. **Cinemateca de Curitiba, 30 anos**. Boletim da Casa Romário Martins v. 29 n.128, set, 2005. Curitiba, Fundação Cultural de Curitiba, 2005.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Souza Miguel (Org.). **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não-formal na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela**. Barcelona: Ariel, 1996.

VENTURI, Jacir J. **Que fim, ó cara, você deu a minha cidade**. Jornal do Cidadão, Curitiba, 29 mar. 2012. Disponível em: <http://www.jornaldocidadao.com.br/blog/que-fim-o-cara-voce-deu-a-minha-cidade/> Acesso em: abr. 2013.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. **Estação Ciência: espaço educativo institucional não formal de aprendizagem**. UNINOVE. Anais do IV Encontro de Pesquisa Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNINOVE, 2011.

VIERA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. **A formação continuada de professores na Rede Municipal de Ensino de Curitiba: implantação, consolidação e expansão** - Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 36, p. 401-419, maio/ago. 2012.

_____. **Ideários, concepções e práticas na formação de professores da Rede Municipal de Curitiba** - Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.43, p. 78-91, set/2011. Acesso em: jan. 2013.

UNESCO. **A criança e a violência na mídia**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/>. Acessado em: abr. 2014.

UNICEF Brasil - Legislação, Normativas, Documentos e Declarações. **Declaração dos Direitos das crianças**. http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_9480.htm. Acesso em: fev. 2013.

XAVIER, Ismail. **Um cinema que “educa” é um cinema que (nos) faz pensar**. Entrevista. *Educação & Realidade*, 2008, v. 33, n. 1, p. 13-20. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/638/showToc>. Acesso em: mar. 2012.

_____. **O cinema moderno segundo Pasolini**. In: Revista de Italianística, v.1, n.1, julho de 1993. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/UPS, 1993.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. **O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais**. Revista Pro-Posições. Campinas, v. 12, n. 1, março de 2001. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/34-artigos-wortmannmlc.pdf>. Acesso em 10/05/2013

_____. **Sujeitos estranhos, distraídos, curiosos, inventivos, mas também éticos, confiáveis, desprendidos e abnegados:** professores de ciências e cientistas na literatura infanto-juvenil. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). *Professoras que as Histórias nos Contam*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

ZANETTI, Eloi. **Mudou Curitiba ou mudei eu?** Edição do Autor, Curitiba, 2011.

ANEXOS

ANEXO I - PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO – LINHAS GERAIS

fundação cultural de curitiba

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA
CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO

PROTOCOLADO

SOB Nº 923

F.C.C., 33/09/78

Zita

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

- 1 - DESCRIÇÃO - O projeto CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO desenvolvido pela CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO se propõem ser um método pedagógico auxiliar de ensino para escolares do 1º grau, utilizando-se do cinema, especificamente do filme de animação.
 - 2 - HISTÓRICO - Desenvolvido um tanto empiricamente, desde de 1976, no Centro de Criatividade de Curitiba, com escolares trazidos àquele lugar. A partir do segundo semestre de 1978, o projeto CRIANÇA E CINEMA DE EDUCAÇÃO passou a ser desenvolvido, ainda em caráter experimental, porém de maneira mais ampla e dentro de metodologia mais ordenada, nas escolas públicas da Prefeitura Municipal de Curitiba.
 - 3 - OBJETIVOS - O projeto CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO tem como objetivos principais:
 - a) Permitir que crianças, na faixa etária entre 7 a 11 anos de idade realizem seus próprios filmes de animação.
 - b) Permitir que crianças na faixa etária entre 7 e 11 anos de idade desenvolvam espírito crítico em relação aos filmes infantís que lhe são oferecidos pelos meios de comunicação.
 - c) Funcionar como auxílio pedagógico no ensino de primeiro grau
 - d) Promover a integração dos diversos grupos escolares de 1º grau da Prefeitura Municipal de Curitiba, através do intercâmbio dos filmes por eles realizados.
 - e) Promover a integração de vários órgãos da Prefeitura Municipal de Curitiba, através de trabalho conjunto.
- METODOLOGIA - O projeto CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO é desenvolvido em quatro etapas;

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (0412) 23.2733 CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME
PARQUE SÃO LOURENÇO 52.2931 CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 24.0950 MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA:
RUA SÃO FRANCISCO 319 23.2844 TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO 23.3123 TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA
GALERIA JÚLIO MOREIRA 34.3311 402 LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 23.2050
TRENZINHO DO PARQUE BARIQUI 34.3056 BONDINHO DA RUA DAS FLORES 23.2058

fundação cultural de curitiba

- 1 - PRIMEIRA ETAPA - Orientadores da CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO colocam professoras das escolas da Prefeitura Municipal de Curitiba a par do projeto através de treinamento prático sobre os métodos adotados. Este treinamento é feito em grupo, com duração de cerca de três horas, sendo aplicado nas professoras exatamente o mesmo esquema de trabalho que elas aplicarão aos seus alunos, isto é: elas também realizam seus próprios filmes de animação.
- 2 - SEGUNDA ETAPA - Orientadores da CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO se dirigem à escola solicitante, em dia pré determinado, em horário de aula, onde se desenvolve o trabalho nas seguintes partes:
 - a) Um projetor manual de 16 mm e vários trechos de filme impressos (especificamente, trechos de filme infanto-juvenis para tv). Após rápida instrução sobre o uso do projetor, as crianças projetam os filmes e são incentivadas a "trabalharem" em cima destes filmes: pintarem, riscarem, desenharem em cima deles, inverterem a ordem das tomadas, criando assim filmes inteiramente novos.
 - b) Animadas por esta primeira parte, onde através de seu próprio trabalho, apreendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são incentivadas a realizar seus próprios filmes de animação, individualmente ou em grupos. Para tanto é colocada a sua disposição um filmador Super-8 e uma pequena mesa de animação. Nas experiências realizadas até agora ficou comprovado que, de acordo com o método utilizado, as crianças trabalham quase sempre em grupo do qual nunca, ou quase nunca fica ausente a professora. A média de filmes realizados por sessão é de 5.
- 3 - TERCEIRA ETAPA - Numa etapa posterior, num prazo nunca inferior a uma semana, voltam novamente a escola os orientadores da CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO para projetar os filmes realizados pelos alunos, após sua revelação - O material usado, Super-8 demora cerca de uma semana para sua revelação em Curitiba.



fundação cultural de curitiba

Projetados os filmes realizados, as crianças discutem-nos e passam a fazer outros. É nesta etapa que as crianças, passam a se interessar mais pelos proplemas técnicos e solicitam informações. É nesta etapa que as crianças aprendem, não através de "aulas" impostas, mas através de suas próprias necessidades como realizadoras, a se aprofundarem na técnica do filme de animação.

- 4 - QUARTA ETAPA - Numa etapa posterior, as crianças são incentivadas a realizarem filmes específicos para serem passados em outras escolas, integrando assim escolares e professores de diferentes bairros da cidade.

ANEXO II - PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO – PROJETO COMPLETO



fundação cultural de curitiba

1. JUSTIFICATIVA

Em articulação com o Departamento de Educação, da Prefeitura Municipal de Curitiba, a Cinemateca do Museu Guido Viaro, vem executando desde 1979 o Projeto Criança e Cinema de Animação, atuando junto à comunidade através de escolas do 1º grau da rede municipal de ensino.

A Cinemateca do Museu Guido Viaro (Curitiba) recebia constantes pedidos de escolas e outras entidades para exibição de filmes infantis. A primeira dúvida surgida foi sobre o real interesse da criança sobre este tipo de exibição e o que resultava deste processo. A prática veio provando que a criança já não estava tendo interesse por esse tipo de atividade, centrada que estava em outras atenções. Constatou-se igualmente que a Televisão e outros meios de comunicação de massa lhe ofereciam regularmente filmes sobre padrões diferentes. Quando nestas projeções, passavam filmes mais artísticos e criativos a criança não conseguia se interessar por eles, por outro lado quando passavam Batfido, Flinstones, Superheróis, etc... é que a criança se interessava. Para a Cinemateca do Museu Guido Viaro surgiu então a pergunta: Porque promover estas sessões incentivando este tipo de filme?

Havia outro problema: nas projeções em bairros, as crianças que não tinham televisor, ou televisor a cores, ao verem com boa projeção o mesmo tipo de filme oferecido pela TV, iam pedir aos pais para que comprassem uma "televisão melhor"; as crianças que simplesmente não tinham televisor em casa, sentiam-se frustradas.

Verificou-se, assim, que o universo cultural da criança era diferente a respeito do cinema: Os filmes, na nossa concepção, "recomendáveis" não eram cultivados pela criança, em razão dos hábitos e estereotípias culturais criados pelos meios de comunicação de massa.

Obrigada a pensar e repensar, mais e melhor, sobre o problema, a Cinemateca do Museu Guido Viaro chegou a se

fundação cultural de curitiba

guinte formulação:

- a) *Não são aceitáveis atividades passivas com a criança, sendo mero receptor em processos repetitivos. Afinal a televisão comercial procura exatamente formar estes padrões de atenção e condução.*
- b) *Entre oferecer o que para nós é "bom" e não conseguir sequer o interesse da criança e oferecer o "ruim", mas que lhe é evidentemente prejudicial e condenável, optamos em aprofundar a questão, buscando uma maneira da criança realizar seus próprios filmes. Percebemos o sentido e o alcance da questão em que estávamos envolvidos: Não se tratava de passar ou não passar filmes, de produzir ou não produzir filmes com as crianças, mas sim de tentarmos realizar uma atividade de escritura/leitura cinematográfica, inscrita no contexto cultural da criança, integrada nas suas relações sociais e, além do mais, que possuísse uma força capaz de arrancá-la à passividade, à alienação e favorecendo seu potencial criativo.*
- c) *A pedagogia moderna insiste em que, hoje em dia, os meios de comunicação de massa rivalizam e sobrepujam a própria escola.*

Desta forma, a Cinemateca do Museu Guido Viaro desenvolveu em 70 escolas, com 5841 alunos da rede municipal de ensino, em 1981, atividades livres com a criança, criando oportunidades para que ela faça o registro da sua realidade sócio-cultural por meio do cinema de animação.

O Projeto Criança e Cinema de Animação atenderá 77 escolas da rede municipal, trabalhando com crianças de 3a. e 4a. série, desenvolvendo-se em 4 etapas de atuação, a saber:

Primeira etapa da atuação - Orientadores da Cinemateca do Museu Guido Viaro realizam com os professores da rede municipal de ensino um treinamento prático sobre os métodos adotados.



fundação cultural de curitiba

Segunda etapa da atuação - Orientadores da Cinemateca do Museu Guido Viaro se dirigem à escola em dia pré determinado, em horário de aula, onde o trabalho é desenvolvido na seguinte sequência:

- a) um projetor manual de 16mm e vários trechos de filmes impressos (preferencialmente filme infanto-juvenis para TV) são levados à escola. Após rápida instrução sobre o uso do projetor, as crianças projetam os filmes e são incentivadas à "trabalhar" a partir destas películas: pintam, riscam, desenham em cima dos mesmos, invertem a ordem das cenas, criando, dessa forma, filmes inteiramente novos;*
- b) incentivados pelos resultados obtidos por esta primeira parte, onde através de seu próprio trabalho, aprendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são estimuladas a realizar seus próprios filmes de animação, individualmente ou em grupos. Para tanto é colocada a sua disposição um filmador super-8 e uma pequena mesa de animação.*

Nas experiências realizadas até agora, ficou comprovado que, de acordo com o método utilizado, as crianças trabalham quase sempre em grupo junto ao qual nunca, ou quase nunca fica ausente a professora. A média de filmes realizados por sessão é de 5.

Terceira etapa da atuação - Após três dias voltam à escola os orientadores da Cinemateca do Museu Guido Viaro a fim de projetar os filmes realizados pelos alunos.

Na projeção, os alunos discutem o filme e passam a fazer outros. Nesta etapa, as crianças passam a se interessar ainda mais pelos problemas técnicos, solicitando continuamente informações. O aprendizado da criança não é, portanto, alcançado por meio de aulas convencionais e obrigatórias, mas através de suas próprias necessidades, como realizadoras. A partir de então, aprofundam-se na técnica do filme de animação.

fundação cultural de curitiba

Quarta etapa da atuação - As crianças são, então, incentivadas a realizar filmes específicos para serem exibidos em outras escolas, integrando assim escolares e professores dos estabelecimentos de ensino de diferentes bairros da cidade.

Etapas posteriores - Sendo o Projeto CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO baseado em experimentação prática, podem-se prever outros desdobramentos em etapas posteriores, tais como a sonorização dos filmes pelas próprias crianças; transferências de seus filmes para gravação em "video-tape" e posterior aproveitamento em programas-aula televisado; extensão do plano para outras unidades escolares da Cidade e do Estado (área abrangida pelos órgãos específicos estaduais).

REAVALIAÇÃO E META DE TRABALHO PARA 1982

Durante as reuniões com alunos, pais, mestres e associação de moradores para avaliação dos trabalhos do Projeto Criança e Cinema de Animação, na Escola de 1ª Grau Jardim Bela Vista - Bairro Olaria/Santa Cândida.

Houve um questionamento do nosso trabalho pelos habitantes do bairro que reivindicam mudanças no sistema escolar visando uma educação mais integrada à comunidade e que esse sistema / educacional proporcione um retorno à toda comunidade visando não só as melhorias em suas condições de vida, mas, também uma maior participação na sua organização e seus destinos.

Tendo isso em vista, os participantes do Projeto Criança e Cinema de Animação, de comum acordo com a comunidade, reavaliaram seu trabalho, colocando-o com as seguintes perspectivas novas, sem deixar de lado o atendimento que vem sendo dado, através de cinema de animação às outras escolas e bairros da cidade:

- 1. reorientar suas atividades, fixando um grupo permanente no bairro por todo o ano de 1982, deslocando-se o eixo dos trabalhos da escola para a associação dos moradores do bairro a que pertencem a maioria dos pais de alunos. Atrair os professores a participarem dessa interação.*

CLASSIFICAÇÃO DAS DESPESAS		
ESPECIFICAÇÃO - MATERIAL DE CONSUMO	UNIDADE	VALOR TOTAL
01. Artigos de higiene, desinfecção, conservação, acondicionamento e embalagem	12	CR\$ 6.432,00
01.1. Fitas gomadas		
02. Combustíveis e lubrificantes	500 l.	CR\$52.000,00
02.1. Gasolina		
03. Impressos, artigos de expediente, desenho, cartografia, geodésia, topografia e ensino	60	CR\$16.800,00
03.1. Canetas hidrográficas		
03.2. Pincel atômico	60	CR\$25.200,00
03.3. Papel sulfite - chamex	48	CR\$23.760,00
03.4. Tesouras sem ponta	50	CR\$ 4.500,00
04. Lâmpadas incandescentes e fluorescentes; acessórios para instalação elétricas	50	CR\$300.000,00
04.1. Lâmpadas para iluminação/foto flood		
05. Material para fotografia, filmagens, radiografia, gravação, radiofonia e telecomunicação	100	CR\$300.000,00
05.1. Filmes cinematográficos Super 8 - virgens		

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TRENZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 25


fundação cultural de curitiba

SERVIÇOS DE TERCEIROS E ENCARGOS:			
- pessoas jurídicas	02	CR\$ 480.000,00	.
- pessoas físicas	02	CR\$ 480.000,00	
REMUNERAÇÃO DE SERVIÇOS PESSOAIS			
- estagiários	02	CR\$ 240.000,00	
OUTROS SERVIÇOS E ENCARGOS			
01. Reparos e conservação de bens móveis e imóveis			
01.1. Reparos, adaptações e conservação de bens móveis, executados por terceiros		CR\$ 67.408,00	
EQUIPAMENTOS E MATERIAL PERMANENTE			
01. Aparelhos foto-etnematográfico	03	CR\$ 435.000,00	.
01.1. Filmadora	03	CR\$ 1.470.000,00	
01.2. Projetor	03	CR\$ 99.000,00	
01.3. Coladeira			
TOTAL GERAL		CR\$ 4.000.000,00	

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TREZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 25



fundação cultural de curitiba

ANEXOS - PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO - 1979-1980-1981

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO - 1979

	1ª Sem.	2ª Sem.	Total Anual
Escolas Visitadas	86	39	125
Nº de Alunos participantes	2690	1512	4202
Nº de rolos de filmes realizados	88	71	159

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO - 1980

	1ª Sem.	2ª Sem.	Total Anual
Escolas Visitadas	49	31	80
Nº de visitas efetuadas	86	56	142
Nº de crianças participantes	2427	1527	3857
Nº de rolos de filmes executados	54	23	77

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO - 1981

	1ª Sem.	2ª Sem.	Total Anual
Número de Escolas visitadas	68	58	126
Número de filmes realizados	53	49	102
Número Crianças participantes	3365	2476	5841

ANEXO III – CONTINUAÇÃO DO PROJETO EM 1982



fundação cultural de curitiba

- 2- deixar os objetivos do trabalho em questão em suspenso, substituindo-os pela meta de conseguir promover uma troca de experiências culturais, a partir de cujas explicitações se realizam atividades culturais em conjunto, sob a determinação dos interesses da comunidade;
- 3- ampliar os trabalhos, com variação de gêneros de atividade para a explicitação de conteúdos e formas culturais existentes na comunidade. Numa primeira fase, complementando a criatividade de animação e a documentação fílmica com a utilização da fotografia, teatro, literatura e música;
- 4- propiciar que os membros da comunidade explicitem suas condições de trabalho de vida e sua vivência cultural, por esses meios e instrumentos e que deles extraíam a forma e o modo de apropriação cultural técnica e científica que lhes seja útil para seu bem estar e que esta experiência provoque um retorno passível, inclusive de provocar modificações no conteúdo do processo educacional atualmente vivido na escola e bairro em questão;
- 5- organizar a documentação das atividades para proveito da comunidade e com a possibilidade de comunicação a outras comunidades. Aproveitando essa experiência para as formas, as relações e os conteúdos educacionais na escola, com o comprometimento também da associação de pais e mestres existente.

DESENVOLVIMENTO DO "PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO" APÓS CONVÊNIO COM PROJETO INTERAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO BÁSICA E OS DIFERENTES CONTEXTOS CULTURAIS EXISTENTES NO PAÍS

Após assinatura do convênio com "Projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País", a Cinemateca do Museu Guido Vi

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TREZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 26



fundação cultural de curitiba

ro pos-sea trabalhar de acordo com o proposto. Os resultados obtidos, seguem no relatório em Anexo I.

REAVALIAÇÃO

Avaliando os resultados obtidos, a Cinemateca do Museu Guido Viaro chegou as seguintes conclusões, nas quais se baseia para estabelecer a nova proposta de trabalho para 1983:

- 1- Ao trabalhar com duas escolas (Escolas Bela Vista e Escola Colonia Augusta) em vez de uma, verificou-se que os resultados obtidos com uma comunidade auxiliavam bastante para resolver problemas surgidos com a outra comunidade.
- 2- Verificou-se também que os membros de uma comunidade, não se conheciam entre si (vide Relatório Anexo I) e, portanto, também não mantinham relacionamento com outras comunidades da cidade.
- 3- As duas escolas escolhidas situam-se em pontos opostos da cidade, uma no norte outra no sul, sem qualquer tipo de contato parecendo estarem vivendo em duas cidades distintas.
- 4- Apesar das duas comunidades envolvidas terem características bastante diferenciadas, no âmbito do "Projeto Criança e Cinema de Animação", elas tem um ponto comum: aspiração destas comunidades em participar de seu processo educacional.
- 5- A cidade de Curitiba é bastante grande e a Rede Municipal de Ensino tem 77 escolas atualmente (número que pode aumentar em 1983). Por projeção do exposto acima é de se pensar que as comunidades que dependem destas 77 escolas, aspirem mudanças e maior participação no seu processo educacional.
- 6- Há portanto, uma necessidade de integrar os anseios e

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TRENZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DÁS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 25



fundação cultural de curitiba

esforços destas comunidades, para que através de um trabalho conjunto e troca de experiências, alcancem mais facilmente seus objetivos comuns quanto a uma maior participação no sistema educacional.

JUSTIFICATIVA

Tendo em vista o exposto acima, a Cinemateca do Museu Guido Viaro pensou, trabalhar em 1983, com mais duas escolas, situadas em pontos opostos entre si e entre as duas já envolvidas pelo "Projeto Criança e Cinema de Animação". E, igualmente, promover o contato maior entre as quatro comunidades tendo em vista: um maior conhecimento entre os membros dessas comunidades; a troca de experiências e análise dos resultados obtidos; o auxílio mútuo, fornecendo uma comunidade os recursos e materiais que possa dispor para auxílio de outra comunidade.

OBJETIVOS

No trabalho em quatro comunidades-escolas situadas em pontos opostos da cidade, seguindo os eixos norte-sul, leste-oeste, a Cinemateca do Museu Guido Viaro pretende atingir os seguintes objetivos em 1983:

- 1- Através do apoio do "Projeto Criança e Cinema de Animação" ampliar o número de comunidades dentro da cidade de Curitiba que estejam participando diretamente de seu processo educacional.
- 2- Promover a participação de cada uma das quatro escolas envolvidas, no conhecimento das manifestações culturais não só do pequeno espaço geográfico em que ela está contida, mas também de um espaço maior a que ela pertence: a cidade de Curitiba. E, possa assim, melhor refletir sobre a realidade que está inserida e melhor determinar os rumos de seu processo educacional, para a elaboração de um currículo que seja compatível com seus anseios.

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TRENZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 25



fundação cultural de curitiba

- 3- Possibilitar a interação das quatro comunidades para que através da participação na problemática do ensino de primeiro grau (objetivo maior deste projeto) levante dentro destas comunidades também a problemática do ensino de 2º grau, profissionalizante e universitário. Por exemplo: criar condições e espaços para que o tempo ocioso da escola de 1º grau aliado aos esforços da comunidade seja utilizado para sistema escolar mais abrangente, com currículo organizado pela própria comunidade de acordo com suas necessidades.

Para atingir estes objetivos torna-se necessário o auxílio financeiro de Cr\$ 10.000.000,00 (dez milhões de cruzeiros) que serão utilizados de acordo com as especificações seguintes:

- 1- Cr\$ 3.000.000,00 (três milhões de cruzeiros) para compra e renovação de equipamentos.
- 2- Cr\$ 5.000.000,00 (cinco milhões de cruzeiros) para pagamento de pessoal.
- 3- Cr\$ 2.000.000,00 (dois milhões de cruzeiros) para material de consumo.

Valêncio Xavier
DIRETOR DA CMGV



fundação cultural de curitiba

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
 FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA
 CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO RELATÓRIO DE ATIVIDADES

A Cinemateca do Museu Guido Viaro, órgão da Fundação Cultural de Curitiba, utiliza-se do cinema especificamente na realização de filmes de animação, por escolas de 1º grau como instrumental técnico-cultural com perspectivas pedagógicas atuando junto à comunidade, tendo as escolas de periferia como pólo de mediação e elemento agregador da vizinhança.

Abrir o universo técnico-criativo à criança escolar, o Projeto Criança e Cinema de Animação, de uma parte atrai a iniciativa da criança, de outra parte estimula uma perspectiva de educação orientada para a reflexão de seu próprio meio sócio-cultural. Tem sua expansão natural a nível da própria sala de aula onde se enriquece e se extravasa à família e à vizinhança, este reprocessamento técnico-cultural.

Em articulação com o Departamento de Educação, da Prefeitura Municipal de Curitiba, A Cinemateca do Museu Guido Viaro, vem executando desde 1979 o Projeto Criança e Cinema de Animação, atuando junto à comunidade através de escolares da rede municipal de ensino.

Durante as reuniões com alunos, mestres e alguns elementos da comunidade para avaliação dos trabalhos do Projeto Criança e Cinema de Animação, na Escola de 1º Grau Jardim Bela Vista-Bairro Olaria/Santa Cândida, houve um questionamento do nosso trabalho pelos habitantes do bairro, que reivindicam mudanças no sistema escolar, visando uma educação mais integrada à comunidade e que esse sistema educacional.

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TRENZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 633 R. 25



fundação cultural de curitiba

proporcione um retorno à toda comunidade, visando não só as melhorias em suas condições de vida, mas, também, uma maior participação na sua organização e seus destinos.

Tendo isso em vista, os participantes do Projeto Criança e Cinema de Animação, de comum acordo com a comunidade, reavaliaram seu trabalho, colocando-o com as seguintes perspectivas: propiciar aos membros da comunidade que explicitem suas condições de trabalho, de vida e sua vivência cultural, por esses meios e instrumentos, e que deles extraíam a forma e o modo de apropriação cultural técnica e científica que lhes seja útil para seu bem estar e que esta experiência provoque um retorno passível, inclusive de provocar modificações no conteúdo processo educacional atualmente vivido na escola e bairro em questão.

Esta proposta deverá ser atingida através das seguintes etapas:

- Realização de pesquisa abrangendo cinco turmas da Escola Jardim Bela Vista

Os depoimentos foram gravados e constam no arquivo do Projeto Criança e Cinema de Animação. Relatamos a seguir a síntese do trabalho:

- A profissão da maioria dos pais varia em torno de: marceneiro, pedreiro, operário de construção civil, comerciários e vendedores praticistas.
- Coleta de opiniões das crianças sobre o bairro (Anexo I).
- Atividades das crianças fora do período escolar estão entre: ajudar no serviço de casa (meninas); jogar bola e assistir televisão (meninos).
- A maioria das crianças não se conheciam entre si, sendo que através de nosso trabalho notou-se uma maior integração.
- Reunião com os principais integrantes da Associação de Bairro e alguns elementos da comunidade, tendo a finalidade de se conhecer suas expectativas com relação ao destino da comunidade e da escola em questão.
- Projeção de filmes Super-8 realizados, em anos anteriores,



fundação cultural de curitiba

pelos alunos da Escola Bela Vista, na Cinemateca do Museu Guido Viaro.

- Trabalho em classe com cinema de animação desenvolvido na seguinte sequência:
 - um projetor manual de 16 mm e vários trechos de filmes impressos (preferencialmente filmes infanto-juvenis para TV). Após rápida instrução sobre o uso do projetor, as crianças projetam os filmes e são incentivadas a trabalhar a partir destas películas;
 - incentivadas pelos resultados obtidos por esta 1ª etapa, onde através de seu próprio trabalho, apreendem as técnicas elementares do filme de animação, as crianças são estimuladas a realizar seus próprios filmes de animação, individualmente ou em grupos. Para tanto é colocada a sua disposição um filmador Super-8 e uma pequena mesa de animação.
- Tendo conhecimento das crianças e seu ambiente familiar, propusemos uma reunião com a diretora do estabelecimento para discussão de uma forma de trabalho sistemático que abrangesse a comunidade. Julgamos necessária essa reunião pois há na escola várias atividades sendo desenvolvidas por diferentes entidades, ou sejam: Projeto Rondon, Arte Cênicas e outras.

Definir a abordagem do projeto junto às entidades e/ou atividades extra-classe é imprescindível para que não haja trabalhos paralelos. Assim sendo a diretora demonstrou sua preocupação com relação ao futuro profissional das crianças de sua escola. Ocorre que estas vêm saindo da Escola sem dominar uma atividade que pudesse ser remunerável e muitas vezes deixam, também, seus estudos.

Motivá-las a conhecer as profissões dos pais, como de outras dos moradores de bairro, seria uma proposta para uma nova etapa de trabalho. Poderá surgir novo enfoque nas atividades curriculares da Escola.

Após esta reunião os proponentes do Projeto iniciaram atividades sugeridas pela própria diretora.

SEDE: PRAÇA GARIBALDI 7 (041) 223-2733 ■ CENTRO DE CRIATIVIDADE DE CURITIBA: RUA MATEUS LEME PARQUE SÃO LOURENÇO R. 51 E 52 ■ CASA ROMÁRIO MARTINS: LARGO DA ORDEM 30 R. 41 ■ MUSEU GUIDO VIARO/CINEMATECA: RUA SÃO FRANCISCO 319 R. 53, 54 E 55 ■ TEATRO DO PAIOL: PRAÇA GUIDO VIARO R. 50 ■ TEATRO UNIVERSITÁRIO DE CURITIBA: GALERIA JÚLIO MOREIRA 234-1122 R. 402 ■ LOJA: GALERIA JÚLIO MOREIRA R. 42 ■ CASA DO ARTESANATO: RUA DR. MURICY 1089 R. 59 ■ TREZINHO DO PARQUE BARIGUI R. 43 ■ BONDINHO DA RUA DAS FLORES R. 44 ■ CASA DO BARÃO: RUA PRESIDENTE CARLOS CAVALCANTI 533 R. 25



fundação cultural de curitiba

Foram entrevistados pelas crianças três estabelecimentos comerciais (farmácia, super-mercado e padaria). Após entrevista os alunos montaram um filme em animação sobre as atividades observadas.

A próxima etapa será a projeção do copião e discussão (alunos, professora e proponentes) do trabalho realizado. A montagem do filme será feita pelas crianças e os proponentes darão somente o seu apoio técnico. Para a sonorização, será trabalhado em classe um texto e música.

Em paralelo todas essas atividades serão filmados em Super-8.

Para projeção do filme serão convidados os entrevistados, os pais, os alunos e as professoras, onde poderão ocorrer debates sobre a realidade local e a profissão dos comerciantes.

Paralelo ao trabalho desenvolvido na Escola Bela Vista tivemos contato com outra ou seja Escola Colonia Augusta, ambas da rede municipal de Ensino completamente desprovida de atividades complementares à educação. Desta forma julgamos que talvez a nova Escola e seu contexto local fosse mais conveniente para atingir a linha programática do Projeto.

Neste momento recebeu-se a visita dos técnicos supervisores, Ana Tapajós (Pró-Memória) e Nelvia (Embrafilme).

Discutida a idéia de exclusão da Escola Jardim Bela Vista pela razão já mencionada, ou seja, diversas entidades atuando na mesma Escola e considerando a abertura do corpo docente da Escola Colonia Augusta para idéia do Projeto, conclui-se a questão: atuar nas duas Escolas embora ambas apresentem realidades completamente diferentes.


 VALENCIO XAVIER

ANEXO IV – MODELOS DE RELATÓRIOS 1 E 2

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO
 CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO/FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA
 DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS ESTUDANTIS -DAE/MEC

NOME DO ESTAGIÁRIO _____
 CURSO QUE FREQUENTA _____
 DATA DA ADMISSÃO _____ DATA DA AVALIAÇÃO _____
 PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO
 SUPERVISOR _____
 PERÍODO DE _____ A _____
 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO ESTAGIÁRIO DURANTE O MÊS:

 OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES (SUGESTÕES, SOLICITAÇÕES, MODIFICAÇÕES, ETC)

 HÁ ALGUM FATO NOVO QUE O ESTAGIÁRIO ACHE NECESSÁRIO MENCIONAR?

 AVALIAÇÃO PELO SUPERVISOR

 CURITIBA, 15 DE _____ DE 1979

 ASSINATURA DO ESTAGIÁRIO

 ASSINATURA DO SUPERVISOR

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA.

CINEMATECA DO MUSEU GUIDO VIARO;

PROJETO CRIANÇA E CINEMA DE ANIMAÇÃO

Relatório de Estagiário:-

Estagiário:-

Turno de trabalho:-

Escola:- Visita:-

Data:-

Série:- Nº de alunos:-

ANEXO V - REPORTAGEM

SOBRE O PROJETO

cinema
Norato Silva

Um método de animação, idealizado em Curitiba, está revolucionando a aprendizagem infantil.

Enfim, a criança respeitada

Há dois anos, Valêncio Xavier, diretor da Cinemateca do Museu Guido Viaro, pesquisador de cinema e conselheiro do Grupo de Pesquisadores do Cinema Brasileiro, criou o projeto Criança e Cinema de Animação com a finalidade de ensinar as crianças a fazer este gênero de filmes, ao mesmo tempo que descondicioná-las da influência maléfica do desenho enlatado. Criado pelo Ministério da Educação e Cultura, que inclusive concedeu uma verba especial, o projeto começou a ser desenvolvido nas escolas municipais de primeiro grau de Curitiba entre crianças de 7 a 11 anos.

Pioneira em todo o Brasil, a iniciativa surgiu grandemente no país. Pedagogos, professores que lecionam em escolas de arte e até cineastas de desenho animado escreveram à Fundação Cultural de Curitiba solicitando os métodos da animação. Recentemente houve no Rio de Janeiro o Congresso desta especialidade promovido em colaboração com a Embrafilme e os resultados do projeto curitibano foram divulgados a mostrar tal experiência.

Para esta atividade junto às escolas a criança conta com o trabalho de duas professoras universitárias, Clara Satiko Kano (psicologia) e Vilma Cabral (sociologia), de vários estagiários, alunos da UFP. O projeto, que leva em conta os Direitos da Criança, é desenvolvido de forma simples, e uma de suas características fundamentais é o respeito à liberdade de expressão do aluno. Não se diz o que as crianças devem ou não devem fazer, mas acompanha-las no desenvolvimento de suas potencialidades artísticas. Porque o modo de ver o mundo de uma criança é diferente do modo de ver do adulto e a realidade nas diversas manifestações é diferente da realidade do adulto. Impor este modo adulto à criança seria como violentá-la ou como que lhe tiraria o seu direito sagrado de se desenvolver segundo o seu estágio de desenvolvimento.

Por a mesma razão de respeito ao estágio de desenvolvimento da criança — e ainda porque ela é aí bastante sensível — não há no projeto o tradicional costume da criança de desenhar. Nenhum trabalho de desenho é considerado melhor do que outro. Não existe hierarquia, nota, mas o estímulo. Então a criança se sente segura e isso a predispõe a fazer mais para a criação, para a expressão ou ainda para a manifestação — sem medos e recalques, sem autocensura — e ela está sentindo naquele determinado momento. E como a arte, na sua essência, não é mais pura e desintelectualizada, é

a expressão de vivências ou de sentimentos, então os filmes resultantes do projeto Criança e Cinema de Animação são trabalhos muito autênticos, ou seja, não-manipulados. E esta é, na verdade, a sua filosofia. E nisso consiste também a sua originalidade na área do cinema. Porque, como se sabe, o cinema da maneira como é feito hoje — e aqui entra também o dito "documentário cultural" — é a coisa mais manipulada que existe.

A primeira etapa da aprendizagem, depois de um encontro com as professoras, consiste numa visita da equipe do projeto à escola onde se dá o primeiro contato com as crianças da sala (não há seleção das crianças). Nesta primeira visita a equipe leva consigo pedaços de filmes, em geral filmes da televisão (aqueles mesmos que eles diariamente vêem no vídeo de suas casas). Leva também pincéis atômicos e um projetor manual 16mm. Pela primeira vez na sua vida elas pegam um filme na mão, olham; põem no projetor e, como este tem controle de velocidade feita manualmente, as crianças fazem o que bem entendem da imagem, do ritmo. "Então é assim?", falam elas, admiradas, como se estivessem descobrindo naquele momento o segredo de algo que supunham ser impossível. Dá-se então aí a primeira desmistificação do cinema, ou seja, o cinema está "desencantado".

Depois as crianças, dando asas à fértil imaginação, e à curiosidade nata, querem ir mais além com aquilo, investigar, exaurir.

O segundo passo desta primeira etapa é a riscagem do filme e a utilização do pincel atômico sobre a superfície do mesmo. Ao projetar então o pedaço do filme riscado aqui, colorido ali, a criança vai notar que o resultado da imagem é outro, resultando muitas vezes humorístico, engraçado, pois as figuras do fotograma, riscadas e coloridas, se transformam no ato da projeção em outras curiosas figuras. Trata-se portanto de uma atividade muito divertida. As crianças se sentem bem em fazê-las. Então uma vez completado este passo está também desmistificado aos olhos das crianças (elas são seres inteligentes, não duvidem disso) o cinema como elemento gerador de imagens, de movimento e de ação; está desmistificado o cinema como elemento criador de realidade.

Depois vem o terceiro passo desta primeira visita e que consiste em incentivar que as crianças façam seus próprios filmes. Então dá-se o processo da animação destes desenhos e que vão sendo filmados, fotograma por fotograma, pelas crianças. A equipe do projeto cabe apenas dar-lhes as dicas de como acionar a câmara e de como filmar os desenhos para que estes dêem sucessivamente a idéia da ação, do movimento. A concepção dos desenhos, as figuras, as historiazinhas e o desdobramento destas ficam por conta das crianças. Se elas desenharem um sujeito esfaqueando o outro, aquilo será filmado. Se porventura escreverem um palavrão, será filmado também. Se desenharem uma pessoa e denominarem que esta é fulano (pode ser autoridade) será conservado também. A reação tradicional seria a seguinte: "mas você deste tamanho e já fazendo isso, quando tinha coisa muito melhor e mais construtiva para desenhar?" Aqui, não. Não tem cerceamento. Mas, por outro lado, é lógico que elas não vão desenhar bicho de sete cabeças nem ir muito além daquilo que o social ou que os valores vigentes admitem. Porque elas agem segundo os valores que lhe estão sendo transmitidos. Nem é da alçada do projeto determinar se tais valores, costumes, hábitos, tradições, etc. são bons ou ruins. A necessidade de ausência de cerceamento sugerida pelo projeto não é a nível de valores morais, mas a nível de criatividade artística.

Como a arte é expressão de vivências e,



Clara e Vilma, universitárias do Projeto: acompanhar, nunca cercear.

cinema

pode-se dizer, do meio, os desenhos das crianças no geral retratam o seu meio. Por exemplo, a equipe vem constatando ser grande o número de desenhos em que aparecem acidentes de trânsito. E isso é um fato. É só abrir os jornais diários pra ver. É o reflexo da brutalidade dos nossos dias. É o resultado da tecnologia indisciplinada. Então aqui caberia a seguinte pergunta: de que modo tal brutalidade está agindo na psique da criança? Quais as consequências nas crianças deste mundo maquinizado e — por que não dizer também? — destituído dos valores do homem? Porém, estudar estas questões, pelo menos no momento, não está nas intenções do projeto.

A segunda etapa consiste numa segunda visita à sala e aí a equipe já vai com o filme feito pelos alunos e que é projetado. Eles vibram com seu trabalho. Entendem que a feitura do desenho animado não é coisa impossível. Já têm os seus. E isto vai lhes permitir inclusive fazer, a partir de agora, a comparação entre os filmes que eles fizeram e os que recebem no vídeo, filmes que não têm nada a ver com o mundo deles. Começa a nascer então o senso crítico e a vontade de aprender, evoluir cada vez mais. Processo que vai sendo desenvolvido nas outras etapas. ●

Super 8: Paraná vence em S. Paulo

“Daniele, Carnaval e Cinzas”, do curitibano José Augusto Iwersen, 32 anos, foi o filme vencedor do VII Festival Nacional do Filme Superoito, realizado em agosto último em São Paulo. Idealizado por Abrão Berman, considerado o papa do superoito no Brasil, este Festival, também conhecido por Festival do Grife, é o mais importante do Brasil na bitola. Hoje já existem festivais superoito em Pernambuco, Campinas, Gramado, Curitiba, dentre muitas outras cidades, mas o Grife, sem dúvida, supera a todos eles não só pelo valor da premiação, mas também pela divulgação e interesse dos participantes. Acusado muitas vezes de “chuncheiro”, por não se saber até onde vai aí o interesse mesmo do cinema e o interesse das multinacionais de material fílmico e de outras empresas comerciais do superoito no Brasil, este Festival no entanto tem resistido a todos os ataques. Neste ano, por exemplo, foi mais de 100 o número de filmes concorrentes. Terminado o Festival, Abrão Berman, cineasta premiado, proprietário de uma firma revendedora de produtos superoito em São Paulo, promove mostras dos filmes premiados em várias cidades brasileiras, inclusive Curitiba, e isto desperta a atenção dos jovens realizadores

46

para, para o ano, participar do Festival. Em Curitiba, os últimos premiados foram mostrados dia 9 de setembro, um domingo, no auditório da Cinemateca do Museu Guido Viaro, com a presença do cineasta José Rubens Siqueira, membro do júri, e o maior realizador de desenho animado no Brasil.

Não é a primeira vez que José Augusto Iwersen ganha prêmio cinematográfico. Num dos festivais superoito organizados por Sílvio Back (“Aleluia, Gretchen”) no início da década em Curitiba, Iwersen foi um dos laureados pelo filme “Homem do Caranguejo”, um documentário sobre a difícil condição social do homem do litoral paranaense. Mas o seu prêmio máximo foi obtido na VI Jornada Brasileira de Curta Metragem, realizada em Salvador, em setembro de 1976, quando o seu “A Lenda dos Crustáceos” venceu a categoria de melhor ficção. E nesta edição da Jornada concorriam filmes também nas bitolas do 16mm e 35mm. (Neste ano de 79 a Jornada aboliu o superoito, ficando apenas com o dezesseis e o trinta e cinco). Depois Iwersen realizou “A Santidade do Prazer” (1977) e “O Besouro” (1978). Atualmente reparte o tempo com a realização de novos filmes e com aulas de cinema no Centro de Educação Tecnológica do Paraná (antiga Escola Técnica), que mantém um laboratório de produção do filme superoito e que realiza anualmente (novembro) um festival nacional da bitola. Idealizador e diretor, durante dois anos, de um cinema de arte nos fins de 60 em Curitiba (funcionava no Colégio Santa Maria), Iwersen deve ter buscado aí o seu interesse pelo cinema, que depois resultaria na realização prática. E interesse muito bem sucedido, pois depois dos irmãos Wagner ele é o cineasta mais premiado do

superoito paranaense. “Daniele, Carnaval e Cinzas” (1979) é um documentário sobre o cotidiano de um travesti em Curitiba e sobre esta condição de vida, marginalizada pela sociedade.

Além do filme de Iwersen, detentor do prêmio de melhor filme do Festival no valor de 25 mil cruzeiros em dinheiro, oferecido pela Embrafilme, e mais diversas aparelhagens superoito, oferecidas por empresas comerciais, foram os seguintes os outros filmes laureados:

Melhor enredo-ficção: “O Eterno Adeus”, de Louis Chlson; melhor documentário: “Empate de Taipa”, de José Márcio Passos e Benvau Fon, de Maceió, e “Liberdade, Igualdade, Fraternidade”, de Moysés Baumstein; melhor experimental: “Arquiterua da Mentira”, de Carlos Porto de Andrade Jr. e Leonardo Crescenti Neto; melhor animação: “Tangram”, de Geraldo Mello e Carmen Carvalho; melhor humor: “No fim Todos Acabam dormindo...”, de Isay Weinfeld e Márcio Kogan, e “Cleópatra”, de Marcos Bertoni, de Luiz Lacanna e Sérgio Mancini; melhor fotografia: “Loco Brek”, de Cláudio Leone; melhor trilha sonora: “Primavera de Praga”, de Carlos Porto de Andrade Jr. e Leonardo Crescenti Neto.

Além do júri oficial, existe neste Festival o júri popular que elegeu “O Eterno Adeus” (melhor enredo-ficção no júri oficial) o melhor filme do certame. O júri oficial foi formado por 23 membros, dentre eles os críticos Pola Vartuck (*O Estado de S. Paulo*), Rubens Ewald Filho (idem), Francisco de Almeida Salles, cineasta José Rubens Siqueira, publicitário Alex Periscino, dentre outros.

GANHE DINHEIRO ANUNCIANDO NOS CLASSIFICADOS DA FOLHA DE LONDRINA

— O JORNAL DO PARANÁ —

PARA VENDER IMÓVEIS:

FAZENDAS, SÍTIOS, CHÁCARAS, CASAS, ÁREAS PARA LOTEAMENTOS, etc., anuncie na Folha de Londrina, o jornal de maior penetração no interior do Estado.

A FOLHA DE LONDRINA é o único jornal diário editado num pólo sócio-cultural e econômico de uma área que concentra mais de cinco milhões de habitantes.

Circulamos diariamente em
267 municípios paranaenses,
32 do Mato Grosso e 8 da Alta Sorocabana.

EM CURITIBA: Pç. Osório, 368 - 2º andar
Fones: 222-0713 e 223-2925 - TELEX: 041-5224

