

Capítulo III

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O USO DO CINEMA EDUCATIVO COMO RECURSO DE ENSINO: CONSTRUINDO UMA CULTURA ESCOLAR

(...) temos muito mais a ganhar se assumirmos a prática de ver filmes como parceira na transmissão de conhecimentos do que como rival das atividades que definimos como verdadeiramente educativas (Duarte, 2002, p. 83).

Poderoso pelo potencial estimulador que exerce sobre os sentidos humanos, o cinema acabou ganhando proporções incalculáveis no mundo moderno. Considerado um recurso automatizador tornou-se símbolo do desenvolvimento nas grandes cidades e hoje continua encantando milhares de pessoas a cada cena exibida.

Como foi visto no primeiro capítulo, o cinema acabou entrando nos prédios escolares e passou a ocupar um cenário repleto de materiais considerados inovadores. Todos esses recursos eram adotados no sentido de otimizar o trabalho do professor e mesmo que, em alguns casos, fossem considerados perigosos, por serem vistos como substitutos dos mestres, não deixavam de ocasionar curiosidade e representar o ideal de inovação, tão almejado pela sociedade moderna.

Antes de se pensar no uso do cinema educativo como modelo de inovação educacional, faz-se necessário atentar para a organização social e os valores que caracterizavam a sociedade da época, na qual esse objeto estava inserido. Foi isso o que procurou-se realizar no capítulo I. Igualmente importante é pensar em uma cultura escolar permeada por criações culturais produzidas pela relação entre sociedade e escola e emergente do próprio

funcionamento da escola. Assim, está-se de acordo com Vidal (1998) quando afirmar que:

Ao analisar a escola, atentando para compreender seu fazer interno e as imbricações entre esse fazer e as práticas sociais que nele se inscrevem e que são por ele rescritas, a instituição escolar emergiu como um lugar de *produção* de uma cultura específica (Vidal, p. 100).

Optou-se por uma definição de cultura escolar que abarcasse não apenas:

o conjunto de normas que definem os saberes a ensinar e as condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas que estão ordenadas de acordo com as finalidades que podem variar de acordo com a época (Julia, 2001).

Procurou-se incorporar, também, os espaços, os tempos, a linguagem e a materialidade da escola pensados por Escolano (1998) e Viñao Frago (1995). Nesse sentido foi possível apropriar-se do termo “culturas escolares” de Frago (1998), Escolano (1999) e Vidal (2005). Além disso, houve a intenção de entender, no conjunto das prescrições sobre o quê e como ensinar, as indicações específicas sobre o uso do Cinema Educativo como tecnologia educacional, tanto quanto prática cultural.

As práticas culturais, de acordo com Chartier (1991), configuram-se como “formas de exercício do poder”, ou seja, as transformações ocorrem embasadas nas ações de grupos que se fazem valer por seus discursos, articulados em meio a uma sociedade que busca por “formações sociais inéditas”, mas não deixa de almejar “modelos culturais”.

É necessário destacar que para apropriar-se de um modelo é preciso que exista um conjunto de saberes circulando na sociedade, juntamente com as novas técnicas de Certeau (1994). Nesse sentido, é possível dizer que a escola passou a utilizar a linguagem e as técnicas cinematográficas existentes e deu uma “cara nova” à cinematografia, empregando-a para instruir e educar.

Quanto ao filme educativo, além de suporte material para o ensino, pode ser visto como um objeto cultural (cf. Chartier, 1991). Assim como os projetores, significam o que as pessoas interessadas os fazem significar.

(...) nunca uma máquina tem significação em si, ela sempre significa o que a fazem significar (embora seja um pouco mais complicado do que isso). Em outras palavras, podemos dizer que uma técnica não se impõe em si. Dela se apropria um segmento da sociedade e é essa apropriação que lhe dá significação (Bernardet, 2000, p. 21).

Ao pensar-se nas diferentes apropriações que um leitor faz de um livro é possível entender, também, as diferentes leituras fílmicas de um espectador. “A leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência: é por em jogo o corpo, é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro. Por isso devem ser reconstruídas as maneiras de ler, próprias a cada comunidade de leitores (...)” (Chartier, 1991, p.181). A leitura fílmica também passa pela operacionalização de certos grupos e, nesse sentido, os filmes produzidos e postos em circulação nas práticas escolares “resistem”, assim como os materiais impressos.

Como evidencia Carvalho (2001):

As estratégias de conformação das práticas escolares muito freqüentemente fracassam, e os materiais impressos que elas puseram em circulação resistem, ganhando vida autônoma nas rotinas escolares. Como determinar os usos que são feitos desses materiais? (...)

Se, por um lado, é necessário situar o impresso de uso escolar relativamente às modalidades diferenciadas de concepção pedagógica que presidem a sua produção e distribuição, por outro é necessário pensar que, uma vez produzido e distribuído, o impresso pode ganhar vida própria, sendo objeto de usos não previstos pelas regras que presidiram a sua produção. O que significa também que um mesmo impresso pode comportar usos muito diferenciados em tempos e em espaços distintos. E ainda: sua credibilidade como fonte historiográfica que informa sobre os seus usos é largamente dependente da possibilidade de circunscrever, com o recurso a outras fontes, situações de uso bem configuradas (p. 137-38).

Parece que isso também ocorre em relação aos filmes, ou seja, ao se direcionar o olhar para esse tipo de material, há a possibilidade de constatação de indícios que possam conduzir às estratégias e táticas (Michel de Certeau) de certos grupos na produção e circulação de ideais.

De acordo com Chartier (1991), um texto sofre transformações em sua forma. É proposto de determinada maneira, entretanto permite vários tipos de recepções inéditas que serão apropriadas por novos grupos, possibilitando “novos usos”. Isso também ocorre com os filmes e fontes iconográficas.

A fotografia foi utilizada como uma das formas pelas quais a reforma se fez representar perante a sociedade carioca. Entretanto, ao lado do recurso fotográfico, outras formas de visualidade foram exploradas, para divulgar as realizações renovadas. Nesse sentido, a arquitetura, o cinema educativo e os museus escolares também foram meios visuais empregados para imprimir um aspecto moderno à reforma, ao mesmo tempo em que divulgavam e construíam uma imagem positiva do empreendimento (Abdala, 2003, p. 65).

Mas, por outro lado, pode-se ver no cinema algo mais que um simples veículo para a disseminação de ideologias, é possível dizer que o cinema instituiu uma nova forma de olhar.

As representações visuais conduziram o observador em busca de uma liberdade que lhe permitiu trafegar entre o passado, presente e futuro, momentos esses, permeados por imagens que, embora não reproduzissem realmente a visão humana, de certa forma, alargaram sua visualidade como leitor imagético.

Nosso campo de visão é maior que o espaço da tela (...). Vemos em cor: quando o cinema surgiu, a imagem era em preto e branco, portanto não natural, mas artificial. E mesmo com o cinema em cor que se implantou nos anos 50, as cores não são naturais. Percebe-se que foi necessário deixar muita coisa de lado para identificar a imagem cinematográfica à percepção natural. (...) E também nos dizem que o cinema reproduz o movimento da vida. Mas sabemos que não há movimento na imagem cinematográfica. O movimento cinematográfico é uma ilusão, é um brinquedo ótico” (Bernardet, 2000, pp.17-18).

O homem, que outrora se acostumara a uma forma de leitura gerada pelos livros, acaba tendo que desenvolver técnicas para a realização de uma nova leitura: a fílmica. E é nesse sentido que o cinema pode ser visto como um estimulador das interpretações visuais ao conduzir as pessoas a uma leitura rápida e repleta de quadros que se alteram, sucessivamente, dando a impressão de movimento. Aprender a ver e interpretar a sucessão contínua de imagens passou a ser mais uma das atribuições do homem moderno.

Seja fixa ou animada, a projecção de imagens amplia a visão humana e, de certa forma, supera a visão individual, por possibilitar uma visão coletiva (Cf. Serrano & Venâncio Filho, 1930).

A imagem encontrou lugar de destaque em manuais escolares por meio de mapas, murais, álbuns, postais, entre outros, contudo, em todos esses recursos a visão, ainda operava de forma individual. De acordo com Serrano & Venâncio Filho (1930), convinha fixar três aforismos considerados triviais, mas que muitas vezes são esquecidos quando se utiliza projecções:

- 1) – A projecção fixa deve ser empregada para demonstrações estáticas.
- 2) – A projecção animada só se deve utilizar para aspectos em que o movimento seja factor imprescindível.
- 3) – A projecção, fixa ou animada, constitue auxiliar precioso da educação, mas que se deve ajustar, em entozagem, com os outros meios, contribuindo para que a refração entre a escola e a vida seja a menor possível (*Sick*, p.38).

A escola, ao utilizar projecções animadas, acabou se apropriando de uma prática cultural da sociedade, mas pôde escrever sua própria cultura ao lidar com os saberes diversificados, exibidos em grande velocidade pelo cinema.

O cinema, dada a extraordinária capacidade de locomoção, é capaz de conseguir, ainda, alargar as vistas e os sentidos do educando. Si o põe com facilidade a par da explicação das coisas que o cercam de modo imediato, pode, com a mesma simplicidade, ir mostrando as relações das imagens do ambiente que cerca o individuo com as imagens do meio mais largo que circunda o primeiro ambiente. E assim sempre procedendo, vae das relações mais acanhadas, ás mais amplas, situando

perfeitamente o aluno no seu meio, o meio no seu paiz, o paiz no seu continente e continente no planeta; o homem no seu grupo, o grupo na sua sociedade e a sociedade na humanidade (Sick, Almeida, 1931, p. 191).

Mas, como era esse cinema denominado educativo? Como os professores se apropriaram dos equipamentos cinematográficos? Quais as características dessas “Culturas Escolares”?

Cinema instrutivo e cinema educativo

O cinema, nos estabelecimentos de ensino, só poderia ser “instrutivo” e “educativo”. Na *Circular n.24* da Diretoria do Ensino de São Paulo, foram fornecidos alguns esclarecimentos sobre as duas categorias “oficiais”:

Art. 9º - O cinema instructivo consiste na exhibição de filmes onde haja material de ensino para os alumnos.

Art. 10 – O cinema educativo abrange um campo maior que vae da matéria de ensino nas classes até ás sessões recreativas, quer para a aquisição de material de projecção fixa e animada, quer para colaborar nos fins de instituições escolares.

§ 1º No cinema recreativo deverá haver antes da exhibição de cada filme, uma rápida explicação prévia pelo director ou por um dos professores do estabelecimento sobre o respectivo assumpto (Sick, 1934, p.08).

Havia certa confusão em torno do que seria cinema educativo e o que seria recreativo e alguns fabricantes, para aproveitar material fílmico existente, evitando gastos, buscavam manter tal dúvida em voga.

Fitas cômicas em que o Carlito ou o Harold Lloyd y façam proesas, constituirão um espectáculo útil e agradável. Dará, talvez, rendimento ás caixas escolares ou a outra instituição, e recreiará, por certo, as creanças, tirando-as da rua onde estão á mercê de todos os vícios. Não lhes dará, porem, noção ou não lhes incutirá sentimento algum, nem mesmo, essas exhibições, seriam capazes de instrui-las. Por inócuas apenas serviriam de passa-tempo. Pode ter, isto, uma intensão social, mas não é estrictamente pedagógico.

Si se exhibirem fitas sobre a fabricação do papel, a confecção de um jornal moderno, o trigo, o pão, sobre a vida do besouro

ou da ranha, etc., o alumno se instruirá, forçosamente, mas instrucção, unicamente, é possível que o fatigue e dahi por deante, taes fitas se tornem desinteressante, mesmo com a collaboração intelligente do professor.

Nem uma cousa nem outra, exclusivamente se completam, sempre com melhores resultados (*Sick Orlandi, J. O. 1931, p.149*).

Orlandi (1931) sugeriu que as exhibições de fitas, consideradas “leves, cômicas”, deveriam ocorrer uma vez por semana, mesmo que para isso fosse cobrado ingresso das crianças do estabelecimento. Ressalta, ainda, que tal atividade poderia “alternar e suavizar” as confusões existentes tanto nos assuntos instrutivos quanto nos educativos, além de ser um pretexto para a realização de obra social, uma vez que os recursos seriam destinados à caixa escolar e à compra e aluguéis de novas fitas.

O autor, ainda, aproveitou para tecer sua crítica em relação à exigência do serviço gratuito de cinema educativo: “Como todas as iniciativas o cinema educativo esbarra na muralha econômica. Exige-se d'elle um serviço gratuito e de grande rendimento. Ora, a segunda parte está certa. A primeira é impossível à gente vencer sem um movimento estratégico (p. 150)”.

A materialidade como problemática da inovação

Pelas descrições contidas nos relatórios das Delegacias de Ensino do Interior do Estado de São Paulo, pude notar que muitas eram as incompatibilidades entre os filmes disponíveis e os aparelhos de projeção que as escolas possuíam, mas mesmo assim algumas se aventuravam em adquiri-los e divulgá-los.

Os educadores, geralmente, não anseiam por inovação, mas acabam aderindo ao uso das tecnologias visando facilitar e aprimorar as tarefas cotidianas. Infelizmente, nem sempre a aquisição de novos equipamentos implicava em eficiência e o manejo adequado não acontecia, gerando, conseqüentemente, um rápido abandono das tecnologias adotadas (Cuban, 1986).

Capítulo III

No caso do Cinema Educativo, alguns professores não conseguiam operar os equipamentos e, provavelmente, também não eram todos que tinham autorização para isto. Como foi possível observar na *Circular n.24: instruções sobre o Serviço de Radio e Cinema Educativo (1934)*, só possuíam autorização para manusear os equipamentos quem passasse pelo curso indicado e conseguisse realizar as atividades solicitadas durante o exame para a utilização dos equipamentos.

A ansiedade gerada pela introdução de inovações pedagógicas em ambiente escolar, fez com que algumas autoridades educacionais pensassem na seleção dos equipamentos, além de redistribuir o tempo e espaço escolares.

No documento elaborado pela Comissão da *1ª Exposição de Cinematographia Educativa*¹, realizada no Distrito Federal, em 1929, há uma classificação dos aparelhos, além de uma descrição de suas respectivas funções. Apresentarei, por meio de um diagrama aqui modificado (Figura 3.1) a classificação adotada pela Comissão com o intuito de elucidar as funções e características dos diversos tipos de projetores.

¹ Ano 1, n.1, janeiro a março de 1930, Publicação Trimestral da Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal. Rio de Janeiro, Brasil.

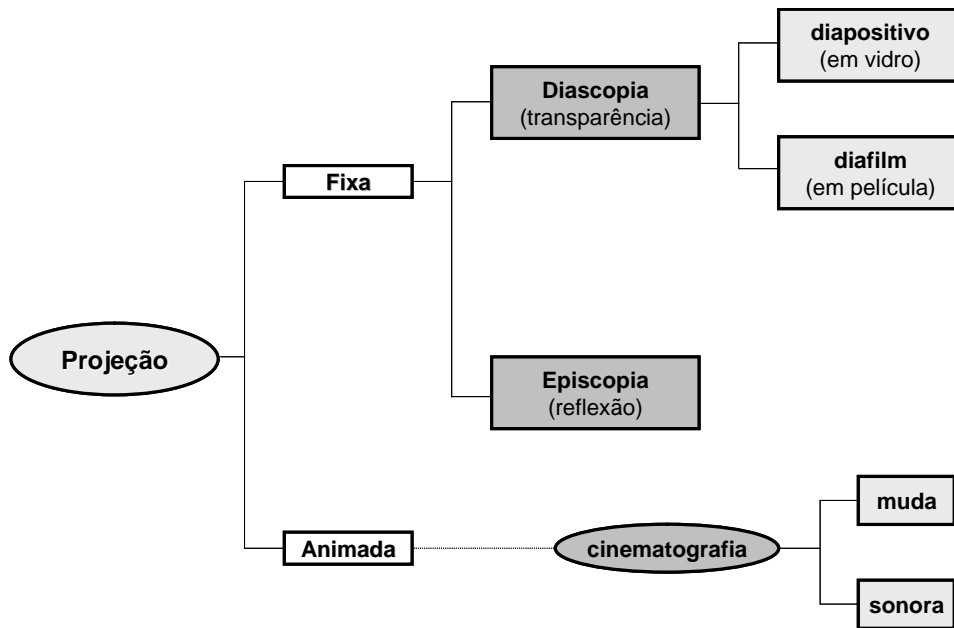


Figura 3.1 - Diagrama modificado da classificação de equipamentos de projeção realizada na 1ª Exposição de Cinematographia Educativa no Distrito Federal.

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Ano 1, número 1.

Após colocar os aparelhos em funcionamento e examiná-los a Comissão descreveu os modelos apresentados. As tabelas a seguir foram elaboradas a fim de facilitar a visualização e explicação, aproveitando-se, também, para explicar o funcionamento de cada um desses projetores. Inicialmente, abordar-se-á os projetores de imagem fixa (Tab. 3.1) A seguir, discorrerei sobre os de imagem animada.

Capítulo III

Tabela 3.1. Aparelhos de projeção fixa

Fabricante	Modelo	Funções
Leitz	<i>Epidiascópios:</i> - modelo V F (N.º 1) - modelo V C (nº 2)	Satisfazem a todos os requisitos exigidos para as projeções fixas: episcopia, diascopeia (diapositivos e dia-films), microprojeção e projeção vertical.
Leitz	<i>Diascopeio:</i> - modelo I V D (nº 3)	Aparelho de menor preço é utilizado para diascopeia, além de realizar micro-projeção.
Ed. Liesegang	<i>Episcopia:</i> - modelo (nº 5)	Permite projeção de mapas, gravuras ou livro (lâmpada de 500 watts).
Ed. Liesegang	<i>Epidiascópio:</i> - modelo Janax (nº 6)	Permite o uso de adaptadores para dia-films ou projeção microscópica (lâmpada de 250 watts).
Ed. Liesegang	<i>Epidiascópio:</i> - modelo Janus (nº 8)	Serve para diascopeia (diapositivos e dia-films), episcopia, micro-projeção e adaptação de dispositivo para cinematografia e projeção vertical.
Ed. Liesegang	<i>Micro-projetor:</i> - modelo Microlyt (nº7)	Projeta preparações microscópicas (lâmpada de 25 watts e 5 volts).
Spencer Lens C.º	<i>Diascopeio:</i> - modelo D.D.C. (nº 9)	Serve para filmes diapositivos, podendo ser usado para micro-projeção. Pode ser utilizado em sala iluminada.
Spencer Lens C.º	- modelo N (nº 10)	Tem mesmas aplicações que o anterior, mas ainda, permite a colocação e substituição dos diapositivos.
Spencer Lens C.º	- modelo C. (nº 11)	Só projeta diapositivo.
Zeiss	<i>Epidiascópio</i> (nº 12)	Não foi colocado em funcionamento.
Zeiss	- modelo Unophot (nº 13)	Serve para projeções de dia-films e preparações microscópicas. Aparelho pequeno (preço e consumo reduzidos).
Zeiss	<i>Epidiascópio:</i> (nº 14)	Atende todos os tipos de projeções fixas (episcopia (só pequenas gravuras) e diascopeia de diapositivos).

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930.

A Comissão julgou todos os aparelhos mencionados acima, úteis aos serviços educativos, mas alertou que a escolha deveria levar em consideração suas características dos mesmos, dependendo dos objetivos almejados por cada escola. São aparelhos que compõem a categoria de projetores para imagens fixas: Epidiascópios, Diascópios, Episcópios e Micro-projetores.

1) *Episcópio*: consiste em um aparelho projetor de imagens de objetos opacos como gravuras, fotografias etc. Este aparelho utiliza a luz refletida no objeto e um sistema óptico de projeção constituído por uma lente colimadora e uma lente objetiva;

2) Epidiascópio (Figura 3.2.): é um projetor de imagens que pode funcionar por transparência (diascópio) e por reflexão (episcópio);

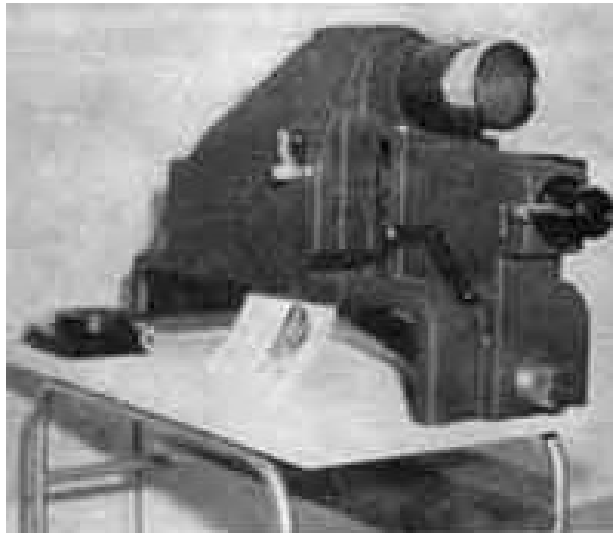


Figura 3.2 - Epidiascopio "Galileo"

Fonte: http://web.tiscali.it/bacareda/archivio_fotoa.htm

3) *Diascópio*: projetor de imagens de objetos iluminados por luz transmitida por eles. O **diapositivo** faz a reprodução fotográfica em uma chapa transparente, apropriada para projeção em um diascópio ou em um projetor e o **diafilm** que nada mais é que uma Fotografia positiva em filme para projeção;

4) Microprojeção e projeção vertical.

A microcinematographia é recente e teve duplo papel: trazer mais um recurso às pesquisas microcosmicas e retirar do âmbito limitado dos sábios e dos laboratórios o mundo novo e maravilhosos que a microscopia e a ultramicroscopia revelaram (...).

Desde que o aumento microscópico não exceda a dezenas de diâmetro, basta substituir a objectiva cinematographica pelo microscópio, sem nenhum dispositivo especial (Serrano; Venâncio Filho, 1930, p. 55).

Na Tabela 3.1, foram apresentados modelos como os da Leitz (V F - N° 1; V C n° 2) que abarcavam várias modalidades necessárias às projeções fixas e outros, como o (I V D - n° 3) ofereciam um preço mais acessível, mas não atendiam a todas as modalidades existentes. Já o modelo (Janax - n° 6) da Ed. Liesegang, permitia a utilização de adaptadores para diafilmes ou projeção microscópica, oferecendo uma possibilidade àqueles que pretendiam investir futuramente em outros equipamentos de funções diversas.

A Spencer Lens C.° (modelo D.D.C. - n° 9) oferecia outra vantagem, a projeção em sala iluminada e, com isso, permitia às escolas exibir filmes em salas não necessariamente escuras.

A Zeiss com seu modelo (*Unophot* - n° 13) permitia aos consumidores a aquisição de um aparelho pequeno por um preço e consumo bem reduzidos.

O Pathé Baby², que podia ser também utilizado em locais sem instalação elétrica, foi classificado pela comissão como um projetor que satisfazia quase todos os requisitos da cinematografia educativa da época e, embora fosse um equipamento considerado de projeção reduzida, foi apresentado na exposição como adequado às necessidades da cinematografia educativa por satisfazer os seguintes quesitos:

- a) baixo preço de instalação;
- b) grande facilidade de manejo e segurança;
- c) pequeno consumo de energia;
- d) a possibilidade da obtenção de uma filmotheca educativa;
- e) a possibilidade da organização, a baixo preço, de films próprios;

² *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, n° 1, jan-mar de 1930.

Capítulo III

f) o emprego do aparelho onde não haja instalação eléctrica, mediante o “magneto” acessório. (Boletim de Educação Pública, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930, p. 116-117).

A Comissão destacou, ainda, que mesmo não sendo possível a adoção de filmes de bitolas comuns (35 e 16 mm), havia condições de as escolas adquirirem filmes educativos do próprio fabricante do equipamento e organizar, dessa forma, uma filmoteca apropriada, tudo isso a baixo custo. Há que se ressaltar a crítica presente nos relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do interior do Estado de São Paulo de que tal aquisição não acontecia. Sabe-se que, na maioria das vezes, já era difícil adquirir o projetor e mais delicado, ainda, era organizar uma filmoteca que atendesse aos vários formatos.

Na Tabela 3.2, há aparelhos da A.E.G. com modelos específicos para projeções escolares, contemplando, dessa forma, itens importantes como a facilidade de manejo, o dispositivo de parada e a reversão de filme, além do tamanho portátil, que ofereciam, portanto opções variadas, mas não contemplando a bitola oficial às projeções escolares (16 mm).

Tabela 3.2. - Aparelhos de projeção animada, dimensão standart³.

Fabricante	Modelo	Funções
A.E.G.	- modelo Instructor (nº 1)	Projeções escolares - robustez, facilidade de manejo, dispositivo de parada e reversão de filme; Traz dispositivo para projeções de Diapositivos.
A.E.G.	- modelo Successor (nº 2)	Tipo intermediário entre os de ns. 1 e 4, não possui as funções do 1º (parada e reversão), nem a qualidade do 4º (ser portátil).
A.E.G.	- modelo Triumphator (nº 3)	Não descritas
A.E.G.	- modelo Portatil (nº 4)	Projeções escolares Portátil, possui comandos externos.

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930.

³ De acordo com Serrano e Venâncio Filho (1930), o formato *standard*, de 35 mm. ,Possuía uma largura que permitia a permutabilidade e utilização em qualquer aparelho.

Capítulo III

Aparelhos de projeção animada, com dimensão *standart*, são apresentados na Tabela 3.3, contemplando projetores da URANIA-FILM como o Reform – nº 5, que possuíam um item essencial: o sistema de ventilação especial que permite a parada do filme, evitando o problema de incêndio. Os outros quatro projetores são descritos como “Não recomendados às escolas”.

Tabela 3.3. Aparelhos de projeção animada, dimensão *standart*

Fabricante	Modelo	Funções
URANIA-FILM	Reform (nº 5)	Sistema de ventilação especial, permitindo a parada do filme. Projeção de diapositivos (tipo escolar).
URANIA-FILM	Saxônia (nº 6)	Não recomendado às escolas.
URANIA-FILM	Nitzsche (portátil) Heim-Kino	Não recomendado às escolas.
URANIA-FILM	Nitzsche (Kinino)	Não recomendado às escolas.
URANIA-FILM	Breslau (nº 9)	Não recomendado às escolas.

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930.

Os equipamentos da Kodak (Tabela 3.4) não foram colocados em funcionamento, mas foram descritos como possuidores de algumas qualidades, como a projeção reduzida (Modelo A) e o formato oficial para filmes escolares, 16 mm, nos modelos A; B; C. Embora os dois primeiros tenham sido identificados como equipamentos de preço elevado, a empresa procurou apresentar ao menos o modelo (C) de preço reduzido.

Tabela 3.4. Aparelhos Kodak (projeção reduzida)

Fabricante	Modelo	Funções
Kodak	modelo A	Projeção reduzida (não foi colocado em funcionamento). Preço elevado, (16mm)
Kodak	modelo B	Projeção reduzida (não foi colocado em funcionamento). Preço alto, (16mm)
Kodak	modelo C	Projeção reduzida (não foi colocado em funcionamento). Preço baixo do aparelho, (16mm).

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930.

Capítulo III

Na Figura 3.3., é possível observar o projetor Kodascope, modelo A ACR 0460, fabricado pela Eastman Kodak, Co. Rochester, Nova Yorque em 1926, formato 16 mm.

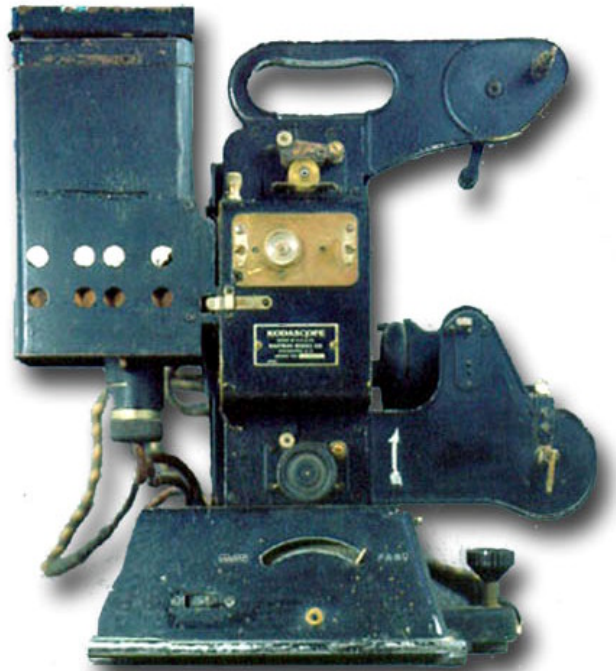


Figura 3.3 – Projetor Kodascope A
Fonte: <http://cinetecanacional.net/cgi-bin/galerias.cgi?img=40>

Na Figura 3.4, o projetor Kodascope B, divulgado pela *Revista Escola Nova*, é apresentado.



Figura 3.4 – Projetor Kodascope B
Fonte: *Escola Nova*, vol III, nº 3, julho de 1931, p. 149.

Capítulo III

A Kodak fabricava, também, o Kodascope- Modelo C (Figura 3.5.), para projeções em 16 mm, 115 volts e de potência de 150 watts.

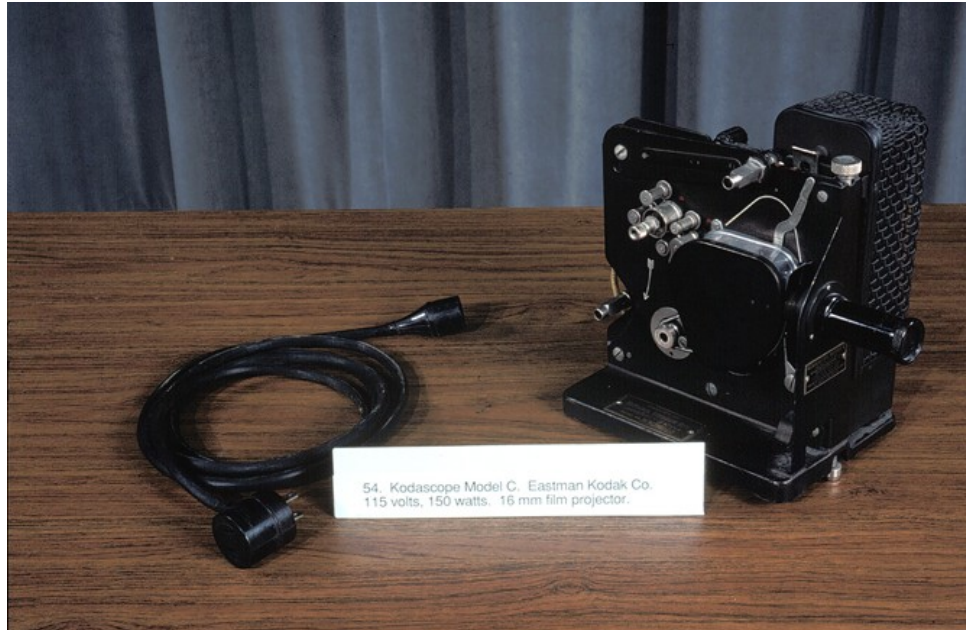


Figura 3.5 – Projetor Kodascope C

Fonte: <http://www.cedu.niu.edu/blackwell/multimedia/images/JPEGS/SLIDE054.JPG>

A Exposição contemplou, ainda, (Tabela 1.5) aparelhos de projeção reduzida como o Pathé Baby (aparelho clássico), simples, que facilitava seu manejo. Além de ser possuidor de outros atributos necessários ao ambiente escolar como a grande luminosidade e a parada de filmes, evitando assim o risco de incêndio.

A empresa, De Vry, propôs seu projetor (Nº 14), aparelho portátil analisado como um aparelho que possuía todos os benefícios de um projetor Kodak.

E para os não especializados no manejo dos projetores, a empresa *Zeiss-Ikon* exibiu os modelos 10, 11 e 12, sugeridos para as escolas que não tinham pessoas capacitadas para manuseá-los (Tabela 3.5).

Capítulo III

Tabela 3.5. - Aparelhos (projeção reduzida)

Fabricante	Modelo	Funções
Pathé Baby	Aparelho clássico	Simplicidade, fácil manejo, grande luminosidade de projeção, permite parada de filmes (sem perigo de incêndio). Projeta diapositivos.
De Vry	Nº 14	Portátil, não permite projeção fixa. (possui todas as vantagens do aparelho Kodak).
Zeiss-Ikon	Nº 10	Simples (aconselha-se o uso quando não houver operador especializado na escola) Projeta diapositivos
Zeiss-Ikon	Nº 11	Simples (aconselha-se o uso quando não houver operador especializado na escola)
Zeiss-Ikon	Nº 12	Simples (aconselha-se o uso quando não houver operador especializado na escola) Projeta diapositivos

Fonte: *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, ano 1, nº 1, jan-mar de 1930.

Após a exposição e demonstração sobre o funcionamento e utilidade de cada aparelho, a Comissão tratou de dar instruções sobre os modelos adequados às diversas necessidades escolares.

Resumindo as considerações expedidas até aqui, a comissão conclue, em relação aos aparelhos de projecção animada;

1. – Si se trata de uma escola onde se deseja montar com caracter permanente, uma instalação cinematographica, de modo a permitir exhibição de films de bitola normal, onde a questão de preço é secundária e se torna necessário a cada momento, durante a exposição, parar o film e entremear-o com projecções fixas de diapositivos, poderíamos indicar os aparelhos de n.1 (Instructor) – da A. E. G. e o de n. 6 (Saxônia) – da Urania-Film.
2. – Si as condições do item anterior subsistem em parte, accrescidas da simplicidade de manejo, pela impossibilidade de manter um operador especializado, indicaremos os aparelhos ns. 10 (Hohn I); 12 (Monopol) e 13 (Pathé).
3. – Si o que se deseja é o uso de um aparelho portátil, de modo a poder se utilizado sucessivamente em diferentes escolas, indicaremos o n.4 (A. E. G.) portátil – e o de n. 14 (De Vry).
4. – Em se tratando de projecção reduzida a baixo preço, onde o aparelho deve estar a cada momento á disposição do professor, para uma exhibição oportuna, salienta-se entre todos o Pathé Baby, e, em seguida, os aparelhos De Vry e

Kodak (*Sick* Boletim de Educação Pública, jan-mar de 1930, p. 120).

As Práticas Escolares pelo Cinema Educativo: a escolarização de saberes

Cinema Educativo

§ 1º - Ajuste do cinema á obra educativa.

Processos. – O ajuste do Cinema á obra educativa se há de fazer, pois por dois processos; introduzindo o cinema na Educação; introduzindo a educação no Cinema.

O cinema enriquecerá os meios materiais da Educação com magníficos recursos de reprodução de imagens.

A educação enriquecerá os fins do Cinema, dando-lhe o sentido moral da socialização do homem (Almeida, 1931b, p.152).

A introdução do Cinema Educativo demandava também uma revisão dos métodos pedagógicos e uma reestruturação dos espaços e tempos escolares. Não bastava, portanto, inserir novos equipamentos em ambiente escolar sem pensar em um programa adequado às faixas etárias, espaço físico próprio para a projeção de filmes e para a acomodação dos alunos, seleção dos saberes e formação específica para o manejo dos equipamentos.

A discussão sobre espaço e tempo escolares será retomada posteriormente, sendo abordada, agora a veiculação de saberes e as práticas geradas pelo uso do Cinema Educativo.

Era necessário, também, reestruturar os programas de ensino e direcionar os saberes que seriam veiculados pelo suporte fílmico. Se o uso de filmes em ambiente escolar for pensado como uma simples atividade empregada para preencher o tempo, deixa-se de entendê-lo como mecanismo importante na construção/reestruturação de uma prática imagética pertencente a uma cultura constituída no ambiente escolar. Prática esta responsável pela ampliação da visualidade humana em prol da aquisição e divulgação de conhecimento.

Capítulo III

Parece que o interesse em aplicar questionários, após a exibição de um filme, demonstra a intenção em se fixar conteúdos veiculados por meio do suporte fílmico. É importante entender que os alunos podiam construir suas práticas imagéticas e, dessa forma, teriam a possibilidade de desenvolver mecanismos para a aquisição de uma “nova” maneira de ver. A visualidade foi desenvolvida e ampliada por meio das exibições de imagens em movimento:

No teatro, a tela permanece fixa, mas as coordenadas do espaço que vemos na imagem mudam constantemente, não só de uma imagem para a outra, como dentro de uma mesma imagem, graças aos deslocamentos da câmara. A câmara não só se desloca pelo espaço, como ela o recorta. Ela filma fragmentos de espaço, que podem ser amplos (uma paisagem) ou restritos (uma mão). O tamanho do fragmento recortado depende da posição da câmara em relação ao que filma e da distância focal da lente usada. O recorte do espaço e da distância e as suas modificações de imagem para imagem tornou-se um elemento lingüístico característico do cinema (Bernardet, 2000, pp.35-36).

Faria Filho (2001) discorre sobre as mudanças ocorridas na sociedade, ou, melhor dizendo, chama a reflexão para as mudanças que justificam a escolarização de *novos conhecimentos*.

A complexidade da sociedade brasileira e das funções demandadas socialmente à escola, ou produzidas para ela pelos defensores da escolarização, corresponde, por seu turno, uma complexificação da escola enquanto instituição. Podem-se considerar aqui, inicialmente, os vínculos entre métodos, tempos e conhecimentos escolares e, em segundo lugar, a relação com os espaços (p.25).

Para Forquim (1993), os programas de ensino reúnem saberes, competências, formas de expressão, mitos e “símbolos socialmente mobilizadores” sendo obrigação da escola selecionar na cultura o que pretende ensinar.

É importante discorrer um pouco sobre algumas práticas geradas pela utilização do cinema educativo e tentar observar os saberes materializados por uma inovação pedagógica.

Canuto Mendes de Almeida (1931a)⁴, em seu artigo intitulado “O Cinema na Escola”, *Revista Escola Nova*, vol. III, nº3, apresenta três fases do ensino (a saber: primária, secundária e superior) e evidencia que todas estão sujeitas ao “imperativo das exigências econômicas, toma o nome de ensino profissional e troca a finalidade de ‘saber para saber’ pelo motivo mais duro de ‘saber para trabalhar’” (p. 185).

Segue dizendo que essas três “etapas” do ensino reúnem “disciplinas autônomas” e que cada uma delas possuía um objeto formal tornando-as inconfundíveis:

No curso primário, porém, visam, englobadamente, despertar agilidade no espírito infantil, provocando-lhe a acção, e ao mesmo tempo, munindo-o dos meios psychologicos mais efficientes a aquisição do conhecimento. Ordenadas como for mais conveniente á psychologia individual da creança, cercam-n’a de todas as cousas capazes de fornecer os conceitos básicos de tudo o mais que ella deva aprender. Adextram-n’a, pelo habito, nas operações de lógica natural, preparando-a, sempre, a ver melhor, conceituar, ajuizar, comparar, distinguir e classificar os objectos do entendimento (p. 185).

Para Almeida (1931) o curso primário preparatório:

Prepara o espírito do educando para o fácil conhecimento, porque, ao mesmo tempo que lhe dá gymnastica ao espírito, fornece-lhe noções fundamentaes para o desenvolvimento da cultura, quer na escola secundaria, quer na vida diuturna (p. 186).

Para o autor o cinema no ensino, em qualquer nível, tem a necessidade de trabalhar com imagens concretas dos objetos (coisas, fatos, atos e fenômenos):

⁴ Nesse artigo, há a indicação de que o texto de Canuto seria lançado no livro *Cinema contra Cinema* editado pela São Paulo Editora.

Capítulo III

Nesses casos, o próprio ensino se resume quase em coordenar imagens para despertar o interesse, excitar a curiosidade e prender a atenção dos alunos.

Quando o objeto de que o ensino necessita não se acha ao alcance do tempo ou lugar da aula, o professor deve rememorar uma representação mental adequada da imagem requerida e exteriorizá-la por uma forma de expressão que mais assemelhe à realidade. Essa expressão será falada, escrita, pintada, esculpida ou fotografada, como for suficiente às finalidades do ensino (p. 186).

A forma de expressão mais adequada para atender às finalidades do ensino é a aproximação da realidade, fazendo uso de imitações de coisas, fatos, atos e fenômenos para representar um objeto. Tal representação poderia ser obtida por meio de dramatizações, mas Almeida (1931) afirma que essa atividade exige um alto custo. À “fotografia animada” caberia, portanto, resolver o problema. Contudo, o cinema possuía vantagens e acabou dominando:

(...) o tempo e o espaço, o movimento e a extensão. Sabe concentrar doze horas num minuto com a mesma perícia com que estende um século num dia. Na mesma área da tela, projecta micro-organismos e cadeias de montanhas. Acclera, retráe e até immobilisa o movimento. Diminui e aumenta o tamanho das cousas. E essas imagens mágicas, coordena-as a vontade, sem restricções de espécie alguma. Porque o cinema está succesivamente em qualquer parte, possui o dom da ubiqüidade, acha-se, ao mesmo tempo, em lugares diferentes, tudo póde gravar, ligar, separar, ajuntar, intercalar, encadear, no sentido mais util ao ensino (Sick Almeida, 1931, p. 187).

A utilização do cinema instrutivo não substitui totalmente outros recursos como o quadro-negro e o mapa porque o professor não poderá realizar um filme cada vez que um aluno perguntar algo.

Mas há certos lances do ensino de leitura e de escrita, de cálculos arithmeticos e demonstrações geométricas clássicas, do aprendizado de línguas, grammatica, orthographia, que teriam outras facilidades de exposição pelo cinema. Não só poderia engrandecer ou diminuir a vontade esses signaes, letras ou algarismos, aproximando-os ou afastando-os da objectiva na filmagem, mas saberia phantasiar-os ou illustrar-os como fosse util á psychologia infantil, articular linhas, ângulos e triângulos com extraordinária liberdade. Ser-lhe-ia

fácil dar a noção clara e precisa do que representa o mappa geographico, valorisando-o, assim para as oportunidades em que o não o pudesse dispensar totalmente (Almeida, 1931, pp.189-190).

É importante destacar que alguns teóricos empregavam os termos sem atender para a definição adequada a cada categoria. De qualquer forma, tanto o cinema instrutivo, quanto o educativo e recreativo disseminavam conceitos de diversas áreas do conhecimento, cada um em sua especificidade.

No artigo intitulado “O cinema Educativo” o Prof. Galaor de Araújo⁵ destacou os filmes editados pela *Eastman Teaching Films-Incs* de Rochester, N.Y. Chamou a atenção para o cuidado na escolha de assuntos pelos professores norte-americanos e principalmente pelos planos de lições que acompanhavam os filmes.

A Diretoria Geral de Ensino do Estado de São Paulo adquiriu algumas dessas películas e solicitou, à Comissão, que ele próprio compusesse a tradução dos folhetos que acompanhavam cada filme. Araújo (1931) divulgou, com a devida autorização da *Eastman Kodak Co*, a transcrição do filme “Do pão ao trigo”.

O roteiro do filme foi apresentado como “guia do Professor”. Dividido em subtítulos e cenas, tratava de dar as instruções necessárias quanto à forma, vista como adequada, à transmissão de saberes. Os questionamentos lançados ao final da explanação corroboravam com a fixação do tema proposto.

O “guia do professor” era organizado da seguinte forma: descrição geral; conteúdo do filme com uma “nota introdutória”, elencando algumas curiosidades sobre o tema, a introdução com as respectivas cenas e a presença de subtítulos como, por exemplo, “Um moinho Antiguado” e “Um moinho Moderno”.

Algumas cenas eram, ainda, acrescidas de Notas explicativas “O aparador de farinha é um cylindro gyatorio coberto de seda. Todo o trigo entra

⁵ Inspetor distrital, na Capital, da Comissão de Cinema Educativo (Conf. *Escola Nova*, vol. III, nº 3, São Paulo: Irmãos Ferraz, julho de 1931, p. 201).

Capítulo III

por uma das duas extremidades. Pela extremidade oposta sae o farello e outras partículas. A farinha passa atravez da seda que cobre o tambor” (p. 206).

Para finalizar, era na parte descrita como “Revisão” que os questionamentos acerca do filme exibido ganhavam espaço:

- 1) – Diga, resumindo, como envolveu, desde 1870, a industria da moagem do trigo.
- 2) – Como considera a localização das grandes cidades moageiras?
- 3) – Diga quaes as vantagens da panificação mechanica sob os seguintes pontos de vista:
 - a) da producção,
 - b) da uniformidade,
 - c) da economia de trabalho,
 - d) do custo e
 - e) da qualidade.
- 4) – I) Porque é Minneapolis bem situada como cidade productora de farinha?
II) De que modo vae a farinha, dos grandes centros moageiros até o consumidor?
III) Porque se emprega o fermento no fabrico do pão?
IV) Qual a razão por que, estando as padarias americanas tão espalhadas por todo o seu vasto território, cuidam os productores de farinha da centralização de seus moinhos?
V) Qual a razão por que as padarias modernas podem fornecer pão por preço ínfimo?
VI) Vê conveniência em serem os pães uniformes, em peso e qualidade?
VIII) Porque são os paes embrulhados em papel impermeável? (*Sick* p. 209).

No item IV, denominado de “Relação de bons livros sobre a cultura do trigo e sobre panificação, para consulta dos professores”, há uma nota um tanto instigante: “Deixamos de dar a tradução desta parte, por se tratar de bibliographia toda americana, não facilmente acessível aos nossos professores. Ao imprimir-se o folheto para uso deste filme, em nossas escolas, daremos bibliographia nossa” (*Sick*, p. 209).

A idéia em oferecer aos professores uma espécie de “manual” para orientar a prática era conveniente, mas os questionamentos elaborados com

perguntas que faziam o aluno se remeter à cultura do país contemplado pelo filme eram um tanto quanto distantes do contexto brasileiro.

Surge, novamente, a indagação acerca das práticas do Cinema Educativo: se nem todos os roteiros eram próprios para o uso nas escolas brasileiras, como se dava, então, a operacionalização dos saberes veiculados?

Ao deparar-se com tal dificuldade, pensou-se em como era árduo para o professor trabalhar com uma legenda longa referente a um contexto desconhecido do aluno brasileiro.

O mesmo aconteceu quando analisou-se os indícios de títulos de filmes que circulavam nos Grupos Escolares do Interior do Estado de São Paulo. Tais títulos foram apresentados no relatório da Delegacia Regional de Ensino de São Carlos, 1933. Nesse relatório havia uma pequena lista de películas com o indicativo de que eram utilizadas em aulas. Mesmo assim, é pertinente elencá-las antes de explicar os dois temas destacados.

1. As abelhas;
2. O camelo;
3. A avestruz e suas plumas;
4. O Cultivo da seringueira;
5. A preparação da borracha;
6. A seda do Cambodge;
7. Os elefantes amestrados;
8. A conservação dos vegetais;
9. A composição celular dos vegetais;
10. O escorpião;
11. Uma festa entre os CHILUKS;
12. Saltos em Skis;
13. Caçada ao Urso Branco;
14. Caça ao Hipopótamo;
15. Erupção do ETNA;
16. A germinação;
17. A sanguessuga;

18. Gabe's;
19. O tamanduá;
20. O leão e o rato.

A Delegacia de São Carlos teve o cuidado de que seu relatório oferecesse esclarecimentos sobre dois de seus filmes e ressaltou que tais explicações precisariam ser lidas durante a exibição. Provavelmente, estas eram as indicações que acompanhavam os filmes vindo da Diretoria do Ensino do Estado de São Paulo. É possível, ainda, inferir que esses roteiros eram as transcrições das legendas fílmicas.

A seguir, serão transcritos os roteiros sugeridos a fim de facilitar a visualização das temáticas sugeridas e suas respectivas informações.

1 – As abelhas

- a – As abelhas em famílias ou colônias que compreendem três categorias de membros;
- b – As funções da abelha-mestra, constituem em pôr os ovos;
- c – É reconhecível pelo abdômen alongado e pela finura da cintura;
- d – Os zangões são indispensáveis, mas apenas tolerados enquanto a sua intervenção é necessária;
- e – As obreiras ou neutras (à direita) constituem o elemento produtivo que efetiva a totalidade dos trabalhos;
- f – A abelha mestra, rodeada pela sua comitiva vai pôr em cada celular um ovo;
- g – A sua capacidade de postura é de 300 a 400 ovos por dia;
- h – Os ovos chocam ao quarto dia dando nascimento a pequenas larvas;
- i – Ao novo dia as larvas já adquiriram dimensão normal;
- j – Nessa data as abelhas tapam as entradas das células com um operculo de cêra;
- k – Vinte e um dias depois o insecto perfeito, sai do seu alveolo;
- l – Afim de apurarem mais a sensação topográfica as abelhas gravam na memória os menores detalhes exteriores da colmeia;
- m – As guardiãs desempenham o serviço de vigilância e enxotam as vagabundas estranhas;
- n – Devido a uma entrada casual de uma vespa, o corpo de policia acha-se alerta;
- o – Morta pelo temível aguilhão, lançam-na fóra;
- p – Depois de morta pelos terríveis ferrões, o cadáver é lançado fora da colmeia;

- q – As limpadoras procedem á limpeza da colmeia e ao arraste dos corpos estranhos;
- r – Essas laboriosas obreiras colhem na corola das flores a matéria que depois hão de constituir a cera e o mel;
- s – De regresso á sua faina, as colhedôras voltam á colmeia.

2 - O camelo

- a – Poeticamente os arabes chamam á esta quadrupede, o navio do deserto;
- b – Um camelinho que ignora ainda a fadiga das grandes jornadas;
- c – Para efetuar uma travessia, nos desertos os camelos recebem uma farta provisão de caroços de tamaras;
- d - Os animais fazem ampla provisão de agua que lhes permite passar dez dias sem beber;
- e - A sua carga para viagem pode atingir de 300 a 400 quilos;
- f - A caravana pronta para partir;
- g – Atravez das imensidades das areias escaldadiças;
- h – Paragem num oasis;
- i – Para refazer as forças os indigenas dormem a sesta nas horas de, etc... (*Sick*, sem paginação).

São muitas as informações transmitidas, mas não há um aprofundamento nos itens abordados. Em vista disso, é possível inferir que o texto apresentado seja mais uma transcrição de legendas, exibidas durante o filme, do que uma explanação propriamente dita.

É importante destacar que o vocabulário adotado continha algumas palavras não muito usuais a crianças e, portanto ficava difícil imaginar a utilização de tais filmes para todas as faixas etárias. Há de se pensar em como esses “roteiros” eram utilizados e quais os objetivos almejados com essas proposições.

Outro questionamento que despontou foi o seguinte: será que a utilização de legendas era bem vista por todos com bons olhos?

No dia 15 de maio de 1930, o Jornal *O Estado de São Paulo*⁶ divulgava uma nota com a intenção de criticar as exibições com fitas sonoras em Inglês, acompanhadas por letrados. O autor procurava destacar que havia feito uma

⁶ Seção: “Palcos e Circos”, página 2.

espécie de leitura labial em atores de filmes que assistiu e, dessa forma, desconsiderava totalmente a necessidade da exibição do letreiro.

Outro artigo ocupou as páginas do jornal nessa mesma data: “A questão dos films sonóros na Argentina”. Nessa matéria foram apresentadas discussões em torno das exibições de filmes “sonoros e falantes”, gerando a instituição de uma comissão para estudar tal assunto. O texto ressalta que a inovação ocasionou crises em associações de classe que trabalhavam com essa mídia.

Serrano e Venâncio Filho (1930) já falavam sobre o filme sonoro:

O aparecimento do filme sonoro dividiu opiniões, creou campos adversarios, de intransigencias fanaticas, mas afinal se há de comprender que a pellicula silenciosa possui beleza propria, recursos especiaes e só terá que ganhar se puder reduzir ao minimo as legendas, quiçá supprimil-as de todo (...) Para quem sabe o que é cinema, são ridiculas e intoleraveis. O ideal é a projeção continua, sem interrupções perturbadoras. Referimo-nos, já se vê, ao filme artístico. Nas fitas de carater pedagogico, é indispensavel a explicação: legenda curta, clara e oportuna, ou disco synchronizado ou a propria palavra do professor. Já existem hoje, aliás, filmes pedagogicos sonoros (p.11).

Morrone (1997) evidencia que o cinema mudo era o “meio de comunicação de massa por excelência”, por isso atingia uma grande parcela do povo.

Passaria o cinema educativo pelas mesmas reivindicações da leitura oral, tão criticada, à leitura silenciosa, defendida?

Ler silenciosamente, assim respondia aos recentes apelos da sociedade moderna: rapidez, eficiência e individualidade. Todo um campo discursivo, apoiado em estudo de laboratório sobre o movimento dos olhos, sustentava o apelo à leitura silenciosa, enfatizando as diferenças de ritmos individuais (...) A leitura oral, dessa forma, era apresentada como perversa. Fragmentada, obrigava alunos com diferentes ritmos a acompanharem o leitor, ora mais rápido, ora mais lento, do que eles próprios, impedindo a “boa” compreensão do trecho lido (Vidal, 1998, p. 99).

Capítulo III

Com o surgimento do cinema sonoro, houve a necessidade de introdução de legendas nos filmes estrangeiros, a forma de leitura precisou seguir a velocidade das pronúncias. Com a redução do tempo de leitura o espectador iniciante encontrou dificuldade em acompanhar a mudança de cenas porque precisava ler o tempo todo. É possível dizer que a formação do espectador no Brasil ficou marcada “pela presença de um cinema legendado” (cf. Bernardet, 2000).

Certamente muitas foram as críticas feitas ao cinema sonoro, mas este acabou entrando na sociedade e ocupou um lugar privilegiado não só no cenário nacional como mundial.

Problemas com a linguagem cinematográfica foram, também, enfrentados e pensados pela escola:

No que se refere ao impacto da escolarização sobre a sociedade, Escolano e Viñao abordam os hábitos e comportamentos, as experiências cognitivas que a escola proporciona e que se estendem à sociedade, como as noções de tempo e espaço. A aquisição da linguagem apresenta-se como importante na constituição dos sujeitos e na produção de seu lugar social, seja pela depreciação do analfabeto, como sugere Viñao Frago (1993), seja pelo estigma daquele que não escreve corretamente, como induz Chervel. Julia remete à preocupação com a *schooled society*, caminho que trilhou Vincent, acreditando perceber uma “pedagogização” do mundo atual, pelo extravazamento da forma escolar a toda a sociedade (Vidal, 2005, p.45).

Alguns filmes utilizados pelas escolas no Estado de São Paulo foram, também, divulgados no *Anuario do Ensino* (1935-1936) intitulados de “Films da Filmotheca da Directoria do Ensino”.

Deixou-se em negrito alguns dos títulos pois estes fazem parte do acervo do I.N.C.E., mas embora tenham sido localizados no banco de dados da Cinemateca Brasileira, não estão disponíveis para consulta. Somente o filme de número 37 “Cidade – Franca” pôde ser assistido, mas este pareceu mais uma propaganda da cidade, ou seja, um filme informativo e não educativo.

Capítulo III

- 1) O Cupim
- 2) A mosca
- 3) O banho
- 4) A respiração
- 5) Criando o fogo
- 6) Posição do corpo
- 7) O sal
- 8) Da flôr ao fructo
- 9) Os cyclos da agua
- 10) Como se cuida dos dentes
- 11) Carvão betuminoso
- 12) Provisão de agua para a cidade de Nova York
- 13) O trigo
- 14) Machinas simples**
- 15) Segurança no fundo do mar
- 16) Criação de carneiros
- 17) Industrias de algodão
- 18) As arvores e os cuidados que merecem
- 19) O que muitos não sabem
- 20) Conquista do fundo do mar
- 21) Salteadores da Natureza
- 22) Pescaria do Mar do Norte
- 23) Nas minas de carvão
- 24) Circulação do sangue
- 25) A tuberculose e a sua profilaxia
- 26) Locomotivas
- 27) Morro do Jaraguá**
- 28) O Problema das Seccas do Nordeste Brasileiro
- 29) Jornal – 7 de Setembro – Desfile do Exercito e Força Publica do Est. De São Paulo
- 30) 9 de Julho**
- 31) Jardim da Infancia – 2ª parte
- 32) Jornal – Club Germania – Alumnos nos trabalhos agricolas
- 33) Festas das arvores
- 34) Cidade Piracicaba – reflorestamento
- 35) Cidade – Tatuhy – inauguração da Escola Prof. Mixta**
- 36) Cidade – Ubatuba – S. Sebastião e Villa Bella
- 37) Cidade – Franca**
- 38) Cidade – São Paulo – alguns aspectos
- 39) Cidade – São Paulo visto de avião
- 40) Cidade – Ribeirão Preto – 7 de Setembro**
- 41) Cidade – Botucatu – 7 de Setembro
- 42) Cidade – Rio – Victoria e Bahia (aspectos)
- 43) Cidade – Campinas
- 44) Cidade – Baurú
- 45) Cidade – Marília
- 46) Cidade – Itatiba
- 47) Cidade – Itapira
- 48) Cidade – Faxina – Itapetininga (aspectos)
- 49) Cidade – Recife – Olinda (aspectos)
- 50) Colonia de férias – Grupo escolar do Belemzinho.
- 51) Club Agricola – grupo escolar de Butantam

Capítulo III

- 52) Grupo Escolar “Maria José” (Puericultura)
- 53) Grupos Escolares “Pereira Barreto e 3º do Braz” (aspectos)
- 54) Indústria da madeira (em espanhol)
- 55) O trigo (em inglês)
- 56) Calculos biliares
- 57) O homem (em alemão)
- 58) Reflorestamento (em inglês)
- 59) Purificação da água (em inglês)
- 60) Animaes que se escondem na areia (em alemão)
- 61) Irrigação (em inglês)
- 62) Estrella do mar (em alemão)
- 63) Industria da seda (em alemão)
- 64) Escola de aviões sem motor (em alemão)
- 65) Algodão (em inglês)
- 66) O gado (em espanhol)
- 67) A cidade de Ribeirão e Santos (sem letreiros)
- 68) O dia das arvores (sem letreiros)
- 69) Escola Mixta rural do Sitio da Saudade
- 70) O Milho (plantio, colheita e aproveitamento) (*Sick Anuario do Ensino do Estado de São Paulo - 1935-1936, pp.152-153*).

Ao analisar a proposição dos títulos de filmes educativos, houve empenho em entender como se constituíam as práticas docentes impetradas pela adesão às novas tecnologias.

No conjunto dos “fazeres ordinários” de Chartier (2000), é possível pensar o Cinema Educativo como um instrumento impulsionador do fazer docente, adotado por alguns membros da classe, mas abandonado frente às dificuldades.

O *fazer* ordinário da classe não tem estatuto no discurso de transmissão do saber profissional gestado na instituição escolar. Com efeito, é largamente ignorado pelas instituições de formação que, ao longo de toda sua história, estão menos preocupadas em transmitir as táticas elementares que em anunciar a renovação das condutas pedagógicas ou didáticas. Deve ser abandonado ao *ver fazer e ouvir dizer*, às transmissões invisíveis que se fazem sobre o terreno nos contatos que se estabelecem entre professores tarimbados e professores iniciantes, na ocasião dos estágios práticos ou na vida cotidiana do estabelecimento escolar? Deve-se pensar que ele é, por natureza, dedicado a ser apagado, a ser identificado, num instante, à intuição, que ele somente é adquirido ao termo de um grande número de ensaios e erros, de fracassos frequentemente graves e traumatizantes que constituíram um percurso inicial necessário na lenta

apropriação do ofício? Essa é a parte definitivamente imersa do *iceberg*? (Chartier, 2000, p. 07)

O Cinema Educativo era visto como um auxiliar capaz de reduzir o tempo de trabalho tanto do professor quanto do aluno, além de ser considerado um recurso que gerava resultados eficientes no que concerne à aquisição de conhecimentos.

Orlandi (1931) apresentou um estudo realizado nos Estados Unidos com respeito à redução no número de reprovações frente ao uso ao cinema em escolas.

Disse que *Detroit Public Schools* divulgou que a lição visual dava resultados melhores em menos tempo que o ensino oral. Ou seja, menos de $\frac{1}{4}$ do tempo gastos com o mesmo assunto explicado oralmente. Na *New York City Schools* o resultado foi de 33.9% para o ensino visual contra 23.3% pelo uso do texto. *Madison, Wisconsin, High School* apresentou 75,5% de vantagens com o ensino visual. E a *Columbia University* apresentou o percentual da eficiência em quatro métodos: (1) Ensino por meio do texto, 48,80%; (2) A mesma lição oral realizada pelo professor, 48,50%, (3) a mesma lição por meio de fita, 50,48%; (4) A fita acompanhada de explicações, 52,17%.

De acordo com Cuban (1986), para que o Cinema Educativo pudesse ser um aliado do ensino, era necessário ser empregado com eficácia e freqüência. Os filmes motivam os alunos a aprender, podem gerar resultados superiores quando não acontecem interrupções no processo de ensino e quando utilizados de forma adequada. O que não tem acontecido, uma vez que não há freqüência no uso de filmes e, quando são utilizados, o são de forma fragmentada, além dos inúmeros problemas, como por exemplo custo alto, equipamentos não acessíveis, filmes não apropriados etc.

Almeida (1931a) dizia que o cinema era desaconselhável quando se tratava de questões abstratas, porque não era possível capturar “dados concretos” pela fotografia ou fonografia. A filmagem acabaria, portanto, se detendo em “ilustrações acidentais”, prejudicando o estudo, horário e tempo de aula.

Com a inserção do Cinema Educativo, a escola precisou se organizar e reestruturar seu espaço e tempo escolar. A necessidade de se repensar o próprio currículo, em função da veiculação de conhecimento por meio de imagens fílmicas, fez com que a rotina escolar fosse modificada. Novos horários foram estabelecidos para que as sessões recreativas e educativas acontecessem. O local também foi organizado e algumas preocupações fizeram com que os responsáveis atentassem para aspectos técnicos como, por exemplo, o distanciamento do projetor (em busca de uma imagem que fosse exibida nitidamente), a disposição dos alunos na sala de forma a não prejudicar a visão deles; a necessidade de assentos confortáveis devido ao tempo em que passariam assistindo as exposições, entre inúmeros outros fatores.

O professor passou a despende de um tempo maior para preparar não só o conteúdo de sua aula, mas pensar em como apresentá-lo fazendo uso de um filme que abarcasse os saberes necessários. Além do preparo da aula, caberia ao professor manusear com perfeição o equipamento cinematográfico e atentar para o tempo entre a apresentação do tema, exibição do filme e explanação do conteúdo, atividades que exigiam do professor um tempo extra de trabalho.

Conteúdo e forma deveriam ser observados durante a escolha do filme. Assim como “o livro na sua materialidade, exigia cuidados especiais, devendo adequar-se às características do leitor presumido” (Vidal, 1998, p. 94), o filme exigiu, também, alguns cuidados especiais.

Além de selecionar um filme com temática adequada à aula, ficava a cargo do professor observar a qualidade das imagens, a quantidade de quadros, a presença de legendas que pudessem ser lidas em tempo hábil, a adequação à faixa-etária, além de operacionalizar os conceitos veiculados e adequá-los ao plano de aula.

Tais componentes passaram a compor as práticas educativas e o momento foi de destaque ao uso da “imagem em movimento”. A escola já não era mais a mesma, precisava se adequar às novas tendências ou, melhor,

dizendo, era bem mais que isso, teria a possibilidade também de transmitir seus saberes e reestruturar os existentes.

Escola Caetano de Campos: exhibições fílmicas e a prática do cineminha

A *Escola Caetano de Campos*, em São Paulo, adotou uma prática curiosa e atraente para trabalhar com a noção de imagem fílmica, prática essa que indicia o repertório descrito por Abreu (1999) no que se refere ao Cinema Educativo. O “cineminha”, como ficou conhecido, provavelmente operacionalizou a inserção do Cinema Educativo na prática escolar e será detalhado após a explicação sobre a presença do Cinema Educativo na *Escola Caetano de Campos*.

De acordo com Abreu (1999), a *Escola Caetano de Campos* já possuía equipamentos de projeção fílmica em 1930, no entanto, a aquisição de filmes só ocorreu em 1943.

As fichas da biblioteca, em 1940, registravam a requisição de material, pelos professores, mas não constavam indicações de solicitação de equipamentos cinematográficos ou filmes. O autor entrevistou algumas alunas da época, mas revelou que elas não se recordavam de aulas com filmes. Conta, ainda, que em 1946 houve uma reforma da sala da Biblioteca Infantil, na qual foram colocadas cortinas para escurecer o ambiente, e ressalta que isso ocorreu, provavelmente para a projeção de *slides*.

Uma das entrevistadas que cursou o ginásio e o normal (1936-1944) afirmou que eram exibidos alguns filmes para as crianças da primeira e quarta séries na última semana do mês. Abreu constatou que os filmes exibidos eram a respeito dos livros da biblioteca e inferiu que as exhibições funcionavam como um estímulo à leitura, outrora indicada pelos professores, só acontecendo para os estudantes do primário.

Foi somente a partir de 1950 e 1960 que o cinema educativo acabou assumindo uma dimensão maior na *Escola Caetano de Campos*. Em 1962

Capítulo III

foram projetados em várias sessões, 13 filmes com títulos educativos e recreativos e 4.889 alunos assistiram às exibições, chegando a criar posteriormente, graças a essa dinâmica, um clube de cinema o 'cine-clubinho'.

Após a leitura da obra de Abreu (1999) visitou-se o Acervo da Escola *Caetano de Campos*, localizado no Bairro do Brás, em São Paulo, a fim de estabelecer um contato com os materiais produzidos pelos alunos e, até mesmo, poder observar alguns *slides*, relações de filmes ou possíveis manuais que direcionassem o trabalho dos professores, no período delimitado por este estudo, mas encontrou-se apenas materiais referentes à prática do "Cineminha".

Com essa prática, é possível pensar em como o aluno pôde produzir uma outra maneira de se apropriar do recurso imagético.

Os trabalhos localizados no Acervo da escola eram confeccionados em folhas de papel (conhecidas hoje por papel pardo e papel manilha). Unidos por fitas adesivas, rolos eram exibidos em uma espécie de suporte feito com cano de aço inox.

Ao observar os rolos, não se localizou sua a data de confecção, somente foram encontrados os nomes das alunas que participaram de sua elaboração. Para constatar o período da prática realizada, selecionou-se, no site do Centro de Referência Mário Covas (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>), imagens referentes ao uso do "Cineminha com rolo". A nota evidenciava que esse tipo de material era confeccionado em papel pintado à mão e utilizado para apresentar histórias.

Nos anos 1930 e 1940, os educadores da escola nova defendiam a intensa participação dos alunos nas atividades escolares, através do método de projetos e centro de interesses e do trabalho em grupo, como retratado na construção do cineminha (<http://www.cmariocovas.sp.gov.br/>).

Em algumas fotos do álbum da Escola Caetano de Campos é possível verificar os momentos em que as práticas aconteciam. Os alunos elaboravam os quadros (Figura 3.6.) e depois os exibiam (Figura 3.7.).



Figura 3.6 – Construção do “cineminha”

Fonte: Acervo iconográfico da Escola Estadual Caetano de Campos, Aclimação - SP, álbum do Instituto Pedagógico, São Paulo, 1931.

Metros de papel eram unidos até chegarem a um formato adequado à exibição. Após a confecção, eram colocados em suportes com cilindros (Figura 3.8). Ao manipular alguns rolos, constatou-se que cada aluno trabalhava com um quadro e depois, uniam com os dos demais colegas. Cortavam e colavam figuras, textos e, assim, iam dando um toque especial na história indicada pela professora. Com isso, exercitava-se a proposta de estimular os alunos a participarem de atividades escolares conjuntas, como o método de projetos e centro de interesses.

Estavam lançadas as bases das inovações metodológicas do ensino primário que atravessariam o século XX, como os trabalhos em grupo. No seu cerne, repousava a noção de que cabia à criança descobrir o conhecimento por meio dos sentidos e que era a partir do trabalho infantil em sala de aula ou em atividades extra classe que o saber deveria ser construído pelo aluno, individual e coletivamente (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>).



Figura 3.7 – Exibição do cineminha

Fonte: Acervo iconográfico da Escola Estadual Caetano de Campos, Aclimação - SP, álbum do Instituto Pedagógico, São Paulo, 1931.

Todos estavam atentos na hora da exibição, mas para apresentar o trabalho confeccionado e para manipular o rolo era preciso um suporte.

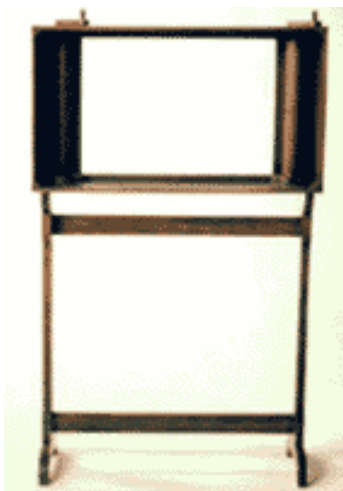


Figura 3.8 – Suporte para rolos do cineminha

Fonte: Coleção da Escola Estadual Caetano de Campos, Aclimação, São Paulo, SP.
<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>

Na Figura 3.9. é possível observar algumas cenas elaboradas por alunos da Escola *Caetano de Campos*.



Figura 3.9 - Rolo Cineminha

Fonte: Coleção da Escola Estadual Caetano de Campos, Aclimação, São Paulo, SP.
<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>

Com a verificação de indícios, valorizou-se as informações obtidas durante a análise do material e enveredou-se pela “construção” dessa prática. Ao rastrear algumas caixas no Acervo da Caetano de Campos, prestou-se especial atenção aos trabalhos confeccionados por alunas da escola normal, provavelmente com o intuito de utilizarem o material em suas regências. A caixa estava intitulada “Painéis para projeção – trabalhos de aluno do Normal”.

O material era variado, alguns rolos constituíam-se de desenhos mimeografados com uma mescla de pintura e colagens com papéis em diversas cores. Outros, confeccionados com colagens de recortes de histórias que pareceram retirados de livros. Os temas retratavam a valorização de profissões (menina fazendo faxina, menino trabalhando na construção, na padaria, na agricultura, na mercearia entre outras). Um detalhe que chamou a atenção foi o fato de todas as personagens estarem sempre sorrindo.

Em outro rolo, a temática era a da “Abolição da Escravatura”, os quadros estavam distribuídos na seguinte seqüência: O navio negreiro, O Engenho, O Senhor do Engenho, O Tronco, O Castigo, Castro Alves, José do Patrocínio, Visconde do Rio Branco, a Lei do Ventre Livre, a Lei do Sexagenário, A Lei Áurea, A Redentora (Princesa Izabel), Liberdade (um quadro caracterizado por algemas partidas).

Ao observar essas produções constatou-se que o “cineminha” era empregado como estratégia educativa, tanto no conteúdo quanto na prática de construção do filme, mas também contribuía com o desenvolvimento artístico realizado por meio das práticas de confecção. Atividades parecidas às desenvolvidas durante a elaboração do “cineminha” (como era denominado na Escola *Caetano de Campos* e, provavelmente, em outras escolas) acabaram sendo divulgadas em periódicos oficiais direcionados ao professorado.

Na *Revista Brasileira de Pedagogia* (1934), Anno I, Fevereiro, nº 1, uma professora primária demonstrou alguns jogos infantis para o 1º ano, um deles tinha a mesma lógica de construção do rolo de imagens encontrados no acervo da *Caetano de Campos*, embora em tamanho menor.

Dentre os jogos apresentados o de número três sugere uma atividade para o ensino da leitura. O jogo é intitulado “Cinema de Laurita” e apresenta como vantagens:

- 1º) – garantia exclusiva da memória visual;
- 2º) ter, em qualquer momento, uma série de sentenças formadas com palavras seguramente conhecidas;
- 3º) ter, para experimentação de ocasião, algumas sentenças formadas com outras palavras fáceis, mas que não sejam conhecidas pelas crianças (p.39).

Composto por uma caixa (Figura 3.10), com uma fita desenhada com estampas da cartilha e na qual palavras conhecidas pelos alunos eram escritas, movimentava-se uma fita por dois botões que giravam uma espécie de rolo. Tal atividade possibilitava, também, o contato com outras frases que não faziam parte do repertório dos alunos.

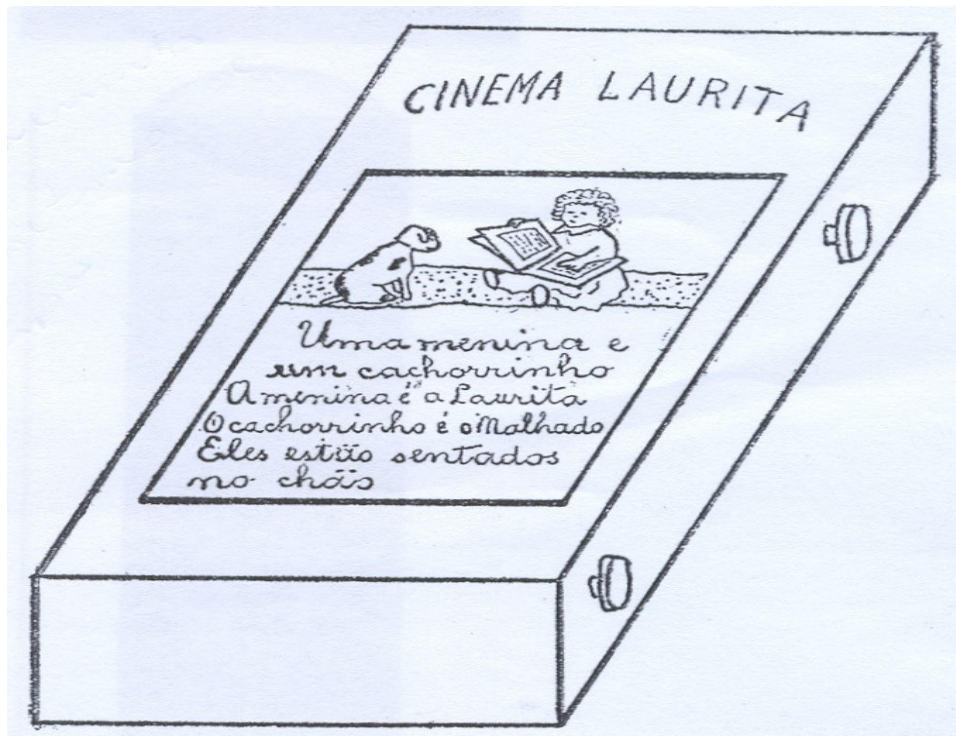


Figura 3.10 - M.L.F (Professora primária). “Jogos Infantis para o 1º ano primário”
Fonte: *Revista Brasileira de Pedagogia*. Ano I, nº 1, Fevereiro 1934, p.41.

Atividades como essas aconteciam nos anos de 1930 e 1940 visando estimular os alunos no desenvolvimento dos sentidos por meio da experimentação. Direcionadas pelos professores, elas constituíam-se em atividades denominadas “Centro de Interesses”.

Outra atividade sugerida era a encenação de histórias pelos alunos, prática valorizada por dar liberdade de expressão às crianças. Orlandi (1934) argumentava que atividades dessa natureza acabariam fortalecendo a instituição do cinema educativo:

“Todavia, o esforço conjunto do professorado, esforço mínimo de cada um, facilitará a instalação definitiva do cinema na escola.

Esse esforço manifesta-se de várias formas. Uma delas, a mais interessante, consiste na organização de planos de filmes educativos e instructivos. Para exemplificarmos vai aqui um deles, baseado numa lenda folclórica. Não queremos

ocupar a atenção dos leitores com o valor educacional do folklorismo no cinema. E' a propira alma do povo que se illumina na téla.

Pelo modelo, naturalmente com alguns senões pedagógicos, os professores poderão organizar trabalho mais perfeito, levando sempre em conta a naturalidade exigida para o exito do filme.

Filmes de crianças só devem ser representados por ellas, aproveitando o autor os seus movimentos espontaneos. E isso só se consegue com demorada e intelligente observação (p. 39).

Apesar de existirem pistas e indicações dessas práticas fílmicas, muitas Delegacias de Ensino do Interior do Estado de São Paulo descreviam, em seus relatórios, as dificuldades provenientes da utilização do Cinema Educativo.

Reclamações acerca do serviço de Cinema Educativo no interior

Devido à ausência de filmes e recursos para a aquisição de equipamentos, ficava impossível realizar sessões cinematográficas.

(...) não funcionaram no presente anno por falta de um systema pratico e econômico do aluguel de filmes apropriados aos fins educativos (Delegacia Regional de Ensino de Guaratinguetá, 1934, p. 14).

Alguns Grupos Escolares, como os de Presidente Prudente (1935) possuíam aparelhos, mas estes não funcionavam por falta de “salões apropriados”.

A Região de Taubaté contava com aparelhos, porém a dificuldade em adquirir filmes impedia o funcionamento do Cinema Educativo nos Grupos Escolares.

Possuem aparelhos de Cinema Educativo os Grupos Escolares “Dr. Lopes Chaves”, de Taubaté, e “Cel. Ribeiro da Luz” de São Bento do Sapucahy. Nenhum, porém, tem funcionado, em vista das dificuldades de se conseguir filmes” (Delegacia Regional de Ensino de Taubaté, 1936, p. 23).

Capítulo III

A Delegacia Regional de Ensino de Casa Branca (1938) divulgou a falta regular de distribuição de filmes, impedindo a realização de sessões, apenas o Grupo Escolar de Caconde pôde realizar “uma ou duas” sessões e isso ocorreu quase no final do ano letivo.

Alguns Grupos Escolares possuíam aparelhos de projeção, entretanto não era suficiente para que as sessões ocorressem de forma adequada, uma vez que os assuntos expostos nos filmes nem sempre tinham relação com o abordado pelo programa ou tratado nos eventos escolares.

O Grupo Escolar local possui um aparelho “Kodak” para fitas de 16mm. A filmoteca porém não existe. Os filmes são alugados para seções educativas e recreativas, nem sempre a preços módicos, e, o que é pior, sem relação com o assunto das aulas ou das festas e dos nossos jogos (Delegacia Regional de Ensino de Santa Cruz do Rio Pardo, 1936, p. 17).

Reclamações quanto à dificuldade encontrada em organizar programas “atraentes” e, também, à falta de salas “apropriadas” para as exibições aparecem no relatório de Araraquara (1936).

O preço alto dos equipamentos e a falta de verba eram motivos usados para justificar a não aquisição de projetores cinematográficos.

Alguns Grupos Escolares acabavam comprando aparelhos graças à atuação dos professores os quais, posteriormente, tinham dificuldades para quitar o débito:

Adquiridos no tempo em que a sua adoção esteve em foco, por preços altos, alguns aparelhos houve que só agora foram totalmente pagos. Essa dificuldade sobreveio do modo porque se deu o pagamento, exclusivamente à custa dos Srs. Professores, através de festas que realizaram e contribuições que obtiveram. Entretanto, esse esforço e boa vontade, não foram até hoje, devidamente reconhecidos; vivem esses aparelhos encostados e as sessões cinematográficas ocasionais, deve-se ainda à iniciativa do Director exibindo um programma alugado á Casa Stolze, caro, e de efeitos quase que recreativos, exclusivamente. Ademais, cabe ao director obter um lugar para a exhibição do programa, pois no grupo não é possível. Se-lo-ia, se em vez de uma fossem dadas diversas sessões, assistindo-lh’as uma classe de cada vez. Porém, esta medida retém o programma e

Capítulo III

isso encarece o preço do aluguel sobremodo. Há aparelhos cinematographicos nos grupos escolares de Biriguy, Pennapolis, Promissão, Guayçara e de Lins 1º (*Sick Delegacia Regional de Ensino de Lins*, 1936, pp. 23-24).

Algumas escolas adquiriam projetores, mesmo sem possuírem o valor necessário para efetuar o pagamento completo. Há o relato de um projetor Kodaskope adquirido pelo *Grupo Escolar de Tremembé* que, por não ter sido pago, foi sugerido pelo próprio diretor, a devolução do equipamento à casa vendedora (Taubaté 1935).

Em meio a tantos problemas com a implementação do Cinema Educativo nos Grupos Escolares no Estado de São Paulo, começava-se a cobrar da Diretoria de Ensino providências:

Todos os directores são unânimes em dizer que esperam providencias da Diretoria do Ensino, no sentido de lhe serem proporcionados os meios de exhibirem, sem ônus para os respectivos grupos escolares films seleccionados pela Repartição Technica e por esta fornecidos (*Delegacia Regional de Ensino de Rio Claro*, 1937).

Em alguns locais o problema não era a falta de verba, mas, sim, a espera para que a autorização fosse efetivada:

Dos 15 grupos escolares desta região, somente o de Santa Cruz do Rio Pardo, possui o cine-educativo, aparelho "Kodack". Outros estabelecimentos, como o de Chavantes, Ourinhos, Pau D'Alho, Piraju e Fartura, o obterão com facilidade, existindo, no de Pau D'Alho, verba destinada a aquisição de um Aparelho que não foi adquirido, visto esta Delegacia aguardar a palavra da Diretoria do Ensino, sobre o assunto.

Aguardando a próxima reunião dos senhores delegados nessa Capital, para se proceder, dentro da região, a maior propaganda em prol desta instituição, um dos mais completos auxiliares da instrução (*Sick Delegacia Regional de Ensino de Santa Cruz do Rio Pardo*, 1935).

Alguns aparelhos não podiam ser utilizados por falta de adaptadores de energia necessários ao funcionamento dos projetores elétricos, como aparece no relatório da Delegacia Regional de Ensino de Guaratinguetá, 1936, "(...) os

aparelhos que existem não têm funcionado por falta de adaptação de luz” (p.23).

O Grupo Escolar *Dr. Washington Luiz de Batataes* também enfrentava problemas relacionados ao uso de energia, mas, nesse caso, a queixa é no sentido do custo elevado para sua utilização.

O Grupo Escolar possui um aparelho de Cinema Educativo Kodaskope, modelo A, comprado por mim, com o dinheiro de festas e auxílio de alunos, por 1:678\$000, não contando a instalação que ficou em.. 52\$600. Não tem funcionado porque a Empresa de Força e Luz cobra um mínimo de 22\$000 mensais que com alugueis de films, da prejuízo grande, porque os alunos não concorrem, em número suficiente para cobrir as despesas. (*Sick Delegacia Regional de Ensino de Ribeirão Preto, 1934, p. 225*).

Em algumas regiões projetores eram emprestados, entre os Grupos Escolares, para que as sessões ocorressem. Graças a iniciativas como esta foi que o Grupo Escolar de Restinga no município de Franca pode realizar algumas exposições:

Foram feitas varias experiências neste estabelecimento com aparelho gentilmente cedido pelo grupo escolar de Batataes. Realizadas duas sessões educativas: uma em julho e outra em outubro do corrente ano, ambas em uma das salas deste estabelecimento (*Delegacia Regional de Ensino de Ribeirão Preto, 1934, p.371*).

A justificativa pela não adoção do Cinema Educativo, também, perpassava a falta de prédios próprios, como aconteceu no Grupo Escolar de São Joaquim, região de Ribeirão Preto: “É um problema cuja solução depende do prédio escolar próprio e do qual, por isso esta diretoria achou prudente não cuidar” (1934, p. 717).

Muitas foram as dificuldades encontradas para instaurar o Cinema Educativo na Escola Primária Paulista, mesmo assim foi possível constatar um número representativo de projetores descritos nos relatórios das Delegacias de Ensino do Interior do Estado de São Paulo. Faz-se necessário, porém, evidenciar que a quantidade de projetores corresponde a um número reduzido

Capítulo III

de relatórios e isso se deve ao fato de que essa documentação tão importante não foi preservada. Restando apenas 67 relatórios que compõem o acervo do Arquivo do Estado de São Paulo, como havia dito anteriormente, optei por enumerar as escolas, as cidades às quais pertencem, o ano, a quantidade e o modelo quando indicado (Tab. 3.6). Facilitando, assim, a visualização destes dados coletados em fonte primária.

Capítulo III

Tabela 3.6 - Projetores cinematográficos descritos nos Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do Interior do Estado de São Paulo (1933-1944).

Região	Grupos Escolares/Cidade	Ano	Modelo/Projetores	Quantidade Projetores
Araraquara	1º Grupo Escolar (G.E.) de Sta. Adélia	1936	Não indicou modelo	01
Araraquara	1º G. E. de Catanduva	1936	Não indicou modelo	01
Araraquara	G. E. de Taquaritinga	1936	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida - Botucatu	1933	Zeiss	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida - Botucatu	1933	Pathé-Baby	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida - Botucatu	1935	Zeiss	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida - Botucatu	1935	Pathé-Baby	01
Botucatu	G. E. da Villa dos Lavradores	1935	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. Conde de Serra Negra - Botucatu	1935	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. de Itatinga	1935	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida – Botucatu;	1939	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. José Gomes Pinheiro – Botucatu;	1939	Não indicou modelo	01
Botucatu	G.E. Pirambóia – Pirambóia.	1939	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. Dr. Cardoso de Almeida – Botucatu	1940	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. José Gomes Pinheiro – Botucatu	1940	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. Pirambóia - Pirambóia	1940	Não indicou modelo	01
Botucatu	G. E. não indicado	1943	Não indicou modelo	03
Casa Branca	G. E. de Caconde	1938	Não indicou modelo	01
Casa Branca	G. E. de Tapiratiba	1938	Não indicou modelo	01
Casa Branca	G. E. Dr. Cândido Rodrigues - S. José do Rio Pardo	1938	Não indicou modelo	01
Casa Branca	G. E. Dr. Alfredo Guedes - Tambaú	1938	Não indicou modelo	01
Casa Branca	G. E. de Itobi - Casa Branca	1938	Não indicou modelo	01
Casa Branca	G. E. de Vargem Grande	1938	Não indicou modelo	01

Continua ...

Capítulo III

Região	Grupos Escolares/Cidade	Ano	Modelo/Projetores	Quantidade
Guaratinguetá	G. E. Dr. Flaminio Lessa - Guaratinguetá	1934	Não indicou modelo	01
Guaratinguetá	G. E. Cel. Nogueira Cobra - Bananal	1934	Não indicou modelo	01
Guaratinguetá	G. E. Itagaçaba - Município de Cachoeira	1934	Não indicou modelo	01
Itapetininga	G. E. Acacio Piedade - Faxina	1936	Não indicou modelo	01
Itapetininga	G. E. não indicado	1943	Não indicou modelo	04
Jaboticabal	G. E. de Olímpia	1940	Kodascop – Modelo A	01
Lins	G. E. de Biriguy	1936	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. de Pennapolis	1936	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. de Promissão	1936	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. de Guayçara	1936	Não indicou modelo	01
Lins	1º G. E. de Lins	1936	Não indicou modelo	01
Lins	1º G. E. de Lins	1943	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. de Guaiçara	1943	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. Dr. Miguel Couto - Promissão	1943	Não indicou modelo	01
Lins	G. E. de Penápolis	1943	Não indicou modelo	01
Lins	1º G. E. de Birigui	1943	Não indicou modelo	01
Lins	1º G. E. de Araçatuba	1943	Não indicou modelo	01
Piracicaba	G. E. Barão do Rio Branco	1938	Não indicou modelo	01
Piracicaba	G. E. Água Santa	1938	Não indicou modelo	01
Presidente Prudente	1º G. E. de Presidente Prudente	1935	Não indicou modelo	01
Presidente Prudente	G. E. Dr. João Mendes Junior - Assis	1935	Não indicou modelo	01

Continua ...

Capítulo III

Região	Grupos Escolares/Cidade	Ano	Modelo/Projetores	Quantidade
Ribeirão Preto	G.E. Dr. Guimarães Junior - município de Ribeirão Preto	1934	Movector – 16 A	01
Ribeirão Preto	G.E. 2º G.E. de Ribeirão Preto	1934	Não indicou modelo	01
Ribeirão Preto	G.E. Dr. Washington Luiz - Batataes	1934	kodaskope (modelo A)	01
Ribeirão Preto	G.E. de Restinga – Município de Franca	1934	Não indicou modelo	01
Ribeirão Preto	G.E. Guimarães Junior - Ribeirão Preto	1936	Não indicou modelo	01
Ribeirão Preto	G. E. Washington Luis - Batataes	1936	Não indicou modelo	01
Rio Claro	1º G. E. de Annapolis	1937	Não indicou modelo	01
Rio Claro	1º G. E. Major Prado - Jahu	1937	Não indicou modelo	01
Rio Claro	1º G. E. Cel Flaminio Ferreira - Limeira	1937	Não indicou modelo	01
Rio Claro	1º G. E. Cel Joaquim Salles - Rio Claro	1937	Não indicou modelo	01
Rio Claro	3º G. E. de Rio Claro	1937	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G. E. de Rio Preto	1933	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G. E. de Ibirá	1933	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G.E. de Rio Preto	1934	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G. E. de Ibirá	1934	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G. E. de Rio Preto	1940	Não indicou modelo	01
Rio Preto	1º G. E. de Ibirá	1940	Não indicou modelo	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. de Santa Cruz do Rio Pardo Kodack	1935	Kodak	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. Chavantes	1935	Não indicou modelo	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. Ourinhos	1935	Não indicou modelo	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. Pirajú	1935	Não indicou modelo	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. Fatura	1935	Não indicou modelo	01
Santa Cruz do Rio Pardo	G. E. de Sta. Cruz do Rio Pardo	1936	Kodak / 16 mm	01

Continua ...

Capítulo III

Região	Grupos Escolares/Cidade	Ano	Modelo/Projetores	Quantidade
Santos	G. E. Cesário Bastos de Santos	1935	Não indicou modelo	01
Santos	G. E. de Villa Bella	1935	Não indicou modelo	01
São Carlos	G. E. de Novo Horizonte	1933	Não indicou modelo	01
São Carlos	Utilizado por toda região	1933	Pathé Baby	01
São Carlos	G. E. de Novo Horizonte	1933	KODASCOP (16mm)	01
São Carlos	G. E. de Dourado	1933	KODASCOP (16mm)	01
São Carlos	G. E. de Ibitinga	1933	KODASCOP (16mm)	01
São Carlos	2 ° G. E. de São Carlos	1933	KODASCOP (16mm)	01
São Carlos	G. E. Novo Horizonte	1939	Não indicou modelo	01
São Carlos	G. E. Ibitinga	1939	Não indicou modelo	01
São Carlos	G. E. Paulino Carlos	1939	Não indicou modelo	01
São Carlos	G. E. Eugenio Franco	1939	Não indicou modelo	01
São Carlos	G. E. Nova Europa	1939	Não indicou modelo	01
Taubaté	G. E. Cel. Ribeiro da Luz - São Bento do Sapucahy	1934	Não indicou modelo	01
Taubaté	2° G. E. de São José dos Campos	1934	Não indicou modelo	01
Taubaté	G. E. do Temembé	1934	Não indicou modelo	01
Taubaté	G. E. Dr. Lopes Chaves - Taubaté	1935	NIZO	01
Taubaté	2° G. E. de São José dos Campos	1935	Kodaskope	01
Taubaté	G. E. Cel. Ribeiro da Luz - São Bento do Sapucahy	1935	Kodaskope	01
Taubaté	G. E. de Tremembé	1935	Kodaskope	01
Taubaté	G. E. Cel Carlos Porto - Jacarehy	1935	Patheé-Baby	01
Taubaté	G. E. Dr. Lopes Chaves - Taubaté	1936	Não indicou modelo	01

Continua ...

Capítulo III

Região	Grupos Escolares/Cidade	Ano	Modelo/Projetores	Quantidade
Taubaté	G. E. Cel. Ribeiro da Luz - São Bento do Sapucay	1936	Não indicou modelo	01
Taubaté	2° G. E. de São José dos Campos	1937	Não indicou modelo	01
Taubaté	G. E. Dr. Lopes Chaves	1937	Não indicou modelo	01

Fonte: Arquivo do Estado de São Paulo

Capítulo III

Entre os equipamentos já apresentados, vale destacar mais um: o modelo projetor Movector 16 (Figura 3.11.), modelo este semelhante ao que foi adquirido pelo G.E. “Dr. Guimarães Junior”, de acordo com a informação do *Relatório da Delegacia Regional de Ensino de Ribeirão Preto (1934)*.



Figura 3.11 - Projetor Movector – 16 A, 16 mm.
Fonte: <http://images.google.com.br>

É importante destacar que embora algumas escolas não tivessem condições para exibir as projeções por falta dos filmes, verbas, entre inúmeras outras dificuldades, procuravam sempre enumerar, nos relatórios, algum tipo de atividade, mesmo que de forma bem sucinta.

Vale ressaltar que a escola tentava demonstrar que seguia as prescrições enviadas por meio de formulários e procurava divulgar a realização de suas atividades, de forma a atestar o cumprimento do que havia sido prescrito, embora na maioria das vezes não conseguisse atender a suas exigências.

As sessões de cinematografia educativa na maioria das vezes eram recreativas, com filmes alugados. Nessas sessões eram exibidas películas, consideradas educativas, fornecidas pelo Serviço de Cinema Educativo da Diretoria do Ensino de São Paulo.

Em meio a tantas inovações a escola acabou se reestruturando de forma a (re)construir sua cultura escolar. Ao utilizar como norte os ideais em voga, repensou suas práticas e pôde selecionar saberes a serem ensinados, além de adotar novos métodos de ensino.

Para Cuban (1986) a sala de aula, desde a metade do século XIX, tem se tornado um “lar” para a sucessão tecnológica, mas a aceitação só acontece quando os professores, os quais estão na profissão há mais tempo, dão a necessária validação.

O autor chama, ainda, a atenção para o fato de que a transmissão de conhecimento tem sido a força que dirige o mecanismo de instrução e a questão está na busca pela transmissão de forma simples e barata. Tudo em prol de um aprendizado mais rápido e que exija menos esforço do professor. Para o autor, os professores possuem um “amor errante” por tecnologias, uma vez que essas possibilitam o sonho pela produtividade.