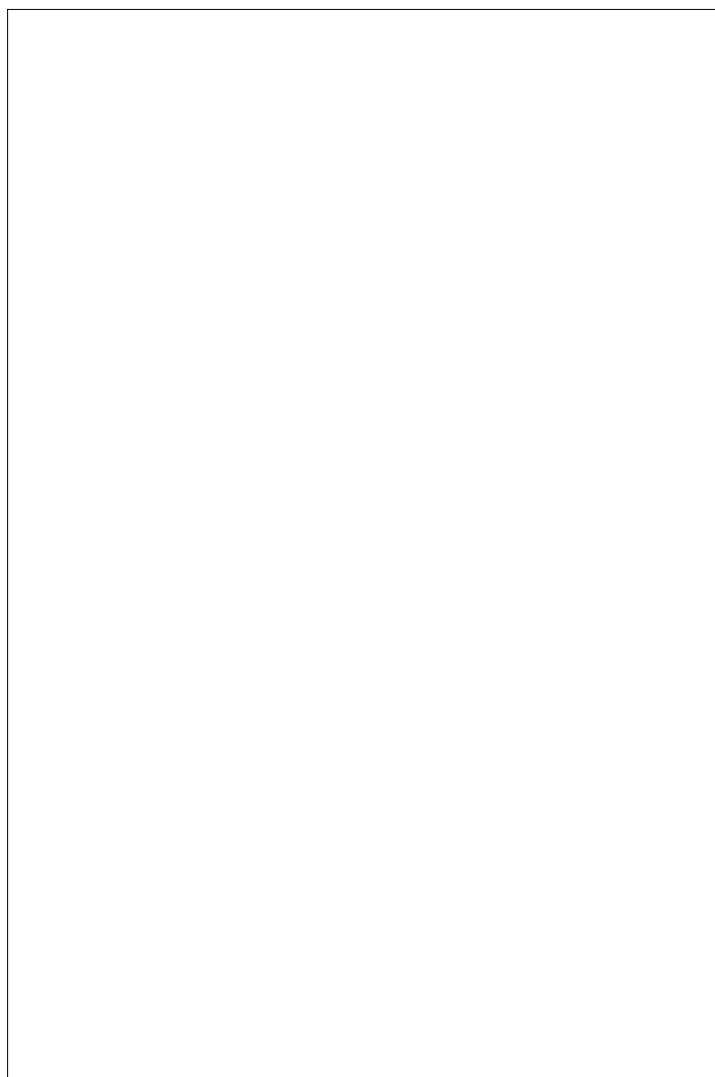


1 Aviso

Neste trabalho optei por fazer a atualização ortográfica de todas as citações de livros, imprensa e documentos pessoais que não foram originalmente produzidos na norma vigente. A grafia original foi mantida apenas nos títulos mencionados em citações, notas de pé de página e bibliografia, para que pesquisadores interessados nas fontes mencionadas possam ter acesso às mesmas sem serem ludibriados pelo uso da grafia contemporânea.

Nas transcrições de fonte primária e manuscritos, o uso de colchetes envolvendo um ponto de interrogação: [?], indica palavra ou trecho não decifrado. A inclusão de uma palavra ou trecho entre colchetes, obedecendo-se a mesma sinalização, indica dúvida com relação à correção do entendimento: [epidemia?].

O trabalho com acervos documentais não totalmente indexados podem levar a equívocos na determinação da sua origem e data. Em alguns casos pode ter ocorrido erro na indexação e datação de documentos utilizados, sendo assim, conto com a colaboração do leitor na indicação do erro, para que seja corrigido.

CINEMA CONTRA CINEMA

Capa do livro Cinema contra cinema, do paulistano Joaquim Canuto Mendes de Almeida, publicado no ano de 1931 que, juntamente com Cinema e educação, publicado no mesmo ano pelos cariocas Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, constitui uma das primeiras tentativas, no Brasil, de sistematização do uso do filme para a instrução pública.

1.1 Apresentação

...eu gostaria de apresentar a paisagem de uma pesquisa e, por esta composição de lugar, indicar os pontos de referência entre os quais se desenrola uma ação. O caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou ziguezagueantes, em cima de um terreno habitado há muito tempo. Somente algumas dessas presenças me são conhecidas. Muitas, sem dúvida mais determinantes, continuam implícitas — postulados ou dados estratificados nesta paisagem que é memória e palimpsesto. Que dizer dessa história muda?¹

1.1.2 Há dois livros sobre minha mesa

Estão embrulhados em saquinhos de plástico transparente, como múmias de refrigerador. Dois pequenos volumes, cada qual em seu invólucro. Dedico-lhes cuidado paternal, trato-os como duas raridades. São raridades. Volumes que busquei e aos quais chego por intermédio das mãos bondosas dos amigos e do próprio destino, este mesmo que me tem sido também um grande companheiro de jornada.

Ao primeiro destes volumes — Cinema e educação² —, fui introduzido há mais de uma década, ao folhear uma revista dos anos 1930, enquanto reunia dados para uma dissertação de mestrado que não chegou a se concretizar. Depois de tantos anos volto a me deparar com ele em meio às milhares de obras do excelente acervo da Biblioteca Central da PUC-Rio.

O outro — Cinema contra cinema³ — é também um velho conhecido, mas só pude tê-lo em mãos pelos esforços de Carlos Machado, um colega de estudos do Programa de Pós-Graduação em Educação na PUC-Rio,⁴ onde nos conhecemos recentemente.

¹ Certeau, Michel de. A invenção do cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Vozes, v.1 - Artes do fazer. 1994

² Serrano, Jonathas e Francisco Venâncio Filho. Cinema e educação. São Paulo: Cayeiras; Rio de Janeiro: Companhia Melhoramentos de São Paulo, v. XIV. 1931. (Bibliotheca de Educação)

³ Almeida, Joaquim Canuto Mendes de. Cinema contra cinema. Bases geraes para um esboço de organização do Cinema Educativo no Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1931

⁴ Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio [www.puc-rio.br/educacao].

O que alimenta meu apreço pelo Carlos é o gosto em comum pelo cinema: do meu lado pelo o quê os filmes podem revelar das representações sociais que cada sociedade produz; para ele pelo quanto o cinema pode difundir de ilusão, dando corpo à imaginação sobre mundos que nunca virão a existir ou que se esvaíram para sempre no lugar-tempo quase indeterminável da ficção científica.

De olhar curioso e pernas incansáveis no seu périplo pelos sebos do Rio de Janeiro, Carlos Machado descobriu um exemplar da primeira edição — e única — de *Cinema contra cinema*, numa prateleira da Livraria Brasileira, na Avenida Rio Branco, e o adquiriu imediatamente, para nosso deleite.

Tenho os dois livros à minha frente. Admiro-os. Eles desafiam e aguçam meus sentidos. Suas páginas de papel grosso e envelhecido pela sua longa existência vão me entregando, pouco a pouco, os segredos que encerram. Sinto nas mãos a aspereza da textura, a força dos tipos de impressão formando baixos relevos na superfície das folhas grossas. Quase posso decifrar o texto pelo tato.

São livros “de abrir”, daqueles vendidos sem aparar as bordas, o que impunha ao leitor a necessidade de ir rompendo as laterais dos cadernos de impressão com auxílio de um instrumento já em desuso: um abridor de cartas. Romperam-nos os leitores que me precederam. Quantas pessoas... e até insetos. Muitas das páginas perderam partes, letras e até palavras, com a voracidade de homens, traças e cupins. E tudo isso apenas os engrandece.

Estes livros são como guias, emergem e submergem no texto deste trabalho, conduzindo-me de volta no tempo para a década de 1920, até os primeiros anos do decênio de 1930, quando se deu a gestação e publicação de um e outro volume. Como portais, eles dão acesso à polifonia do tempo social, cultural, corporal..., que pulsa sob a linha de superfície dos eventos. São como pontas de icebergs, na bela metáfora sobre os dias, que Bosi lapidou.

Datas são pontas de icebergs. [...] Datas são pontos de luz sem os quais a densidade acumulada dos eventos pelos séculos dos séculos causaria um tal negrume que seria impossível sequer vislumbrar no opaco dos tempos os vultos das personagens e as órbitas desenhadas pelas suas ações. A memória carece de nomes e números. A memória carece de numes.⁵

1.1.3 Nunes

Os dois livros e seus autores são “pontas de icebergs”. Nunes, influxos, inspiração. Percebo, ao tocá-los, ao lê-los, a tal “densidade acumulada” dos acontecimentos e processos sociais à qual se refere Bosi. São cicatrizes, que me sugerem período e objeto de estudo: investigar a gênese da cinematografia educativa. Tarefa que me proponho a dar cabo através da análise das propostas de apropriação da imagem técnica,⁶ formuladas, uma para as escolas da cidade do Rio de Janeiro pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal durante a gestão de Fernando de Azevedo como Diretor;⁷ outra para o projeto de civilização nacional organizado pelos membros do governo provisório de Getúlio Vargas, culminando, pelo viés desta abordagem, com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo [INCE].

⁵ Bosi, Alfredo. O tempo e os tempos. In: Novaes, A. (Org.). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.19. Ou como escreve o mesmo autor algumas páginas adiante: *Eu me lembro do que não vi porque me contaram. Ao lembrar, re-atualizo o passado, vejo, historio o que outros viram e me testemunharam*. p. 28

⁶ Com o conceito de Imagem Técnica se quer designar a imagem produzida e reproduzida sem a intervenção direta da mão humana, mas por intermédio de aparatos mecânicos e técnicas físico-químicas, conceito que adoto a partir das reflexões de Benjamin contidas no texto sobre a reprodutibilidade técnica escrito originalmente em 1936. Conferir: Benjamin, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: Benjamin, W., Horkheimer, M., Adorno, T.W. e Habermas, J. Textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p.5-28

⁷ Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal: o órgão responsável por organizar o ensino escolar — a instrução pública — na cidade do Rio de Janeiro, capital federal do Brasil até o final dos anos 1950. Aqui me refiro à gestão de Fernando de Azevedo como Diretor Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, principalmente entre 1927 e 1930, quando se deu o movimento conhecido como Reforma Fernando de Azevedo.

Tendo um foco mais preciso no período que vai de 1927 até 1937, os contornos mais externos deste trabalho são dados pelo meio século que transcorre entre a Proclamação da República e o fim do Governo Provisório de Getúlio Vargas.⁸

Há dois momentos de culminância que nos levam a escolher estes balizadores cronológicos. 1927 é quando é engendrada a primeira legislação brasileira que regulamenta o uso de filmes na instrução pública, durante aquela que ficou conhecida como Reforma Fernando de Azevedo na Instrução Pública do Distrito Federal e a cujo grupo de educadores-idealizadores pertenceram Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, os autores de Cinema e educação.

Jonathas Serrano participou ativamente deste processo, primeiro como Sub-Diretor Técnico de Instrução Pública do Distrito Federal, depois como um dos principais encarregados pelo governo federal na preparação do projeto legislativo-estatutário que fundamenta a criação e regula o funcionamento do INCE; além de ser recorrente porta-voz do poder público na discussão com os segmentos sociais mais interessados no tema da cinematografia brasileira e educativa durante toda a década de 1930.

Assim sendo, como hipótese principal de trabalho, proponho que **é neste entreatos que se dá a formulação de uma proposta e de uma prática organizada e sistemática de cinematografia educativa no Brasil, a partir de uma nova experiência de produção e de consumo cultural — a da modernidade — e do jogo social de idéias que envolve educadores, formadores de opinião, produtores de cinema, exibidores de filmes e organizações da sociedade civil.**

Em boa parte, neste trabalho, dedicar-me-ei ao escrutínio deste jogo de idéias, de modo a compreender a natureza dos debates e do próprio conceito de

⁸ Primeira República, também denominada República Velha, compreende o período que vai da Proclamação da República no Brasil [1889] até o ano de 1930. Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder após 1930, estabelece-se, num primeiro momento, o Governo Provisório e depois o Estado Novo, após 1937. Para uma cronologia da República no Brasil, consultar: Gomes, Angela de Castro, Pandolfi, Dulce C. e Alberti, V. (Orgs.). A República no Brasil Rio de Janeiro: Nova Fronteira; CPDOC-FGV. 2002.

cinematografia educativa, que então se formula a partir de uma reflexão teórica, de uma análise crítica do consumo social dos filmes — principalmente a partir de um equacionamento da moral — e de uma apropriação educacional do cinema. Faço uma distinção fundamental entre o filme — que encaro como um produto cultural — e o cinema, que entendo como uma tecnologia de comunicação através da produção e reprodução em movimento de imagens-técnicas e sons, mas também como uma indústria de bens culturais, cujo principal produto é justamente o filme.

Disto, e do que foi exposto até aqui, emerge uma segunda hipótese de trabalho: **que o conceito de cinematografia educativa é formulado durante a década de 1920 e ao começar a ser utilizado já abrange mais que um conjunto de apontamentos sobre a recepção organizada do filme — mesmo quando realizada com fins educacionais —, pois também inclui uma apropriação dos processos de criação e produção de filmes e da própria economia cultural cinematográfica, pelos educadores e educandos, buscando influir na produção de filmes educativos nacionais a cargo dos profissionais do cinema e também naquela realizada por cinematografistas amadores envolvidos com a educação.**

CINEMA E EDUCAÇÃO

Página de rosto do livro Cinema e educação, de Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, professores cariocas do Colégio Pedro II e da Escola Normal do Rio de Janeiro, que atuaram na Reforma Fernando de Azevedo da instrução pública do Distrito Federal. Nesta imagem se pode observar, pelos carimbos e baixos relevos, as diferentes bibliotecas às quais pertenceu este exemplar.

1.1.4

Um empréstimo pedido a Certeau

O conceito de apropriação, como um dos conceitos nos quais ancoro a análise dos dados obtidos com esta pesquisa sobre a cinematografia educativa no Brasil, foi tomado de empréstimo a Michel de Certeau.

Para este autor — e também para este trabalho — pensar a apropriação (neste caso: pensar as razões da produção de filmes e do seu uso na instrução pública e na educação da população) implica que se leve em conta uma circulação de modelos culturais, as posições de sujeito e as representações aí envolvidas.

Na obra em que me referencio para tomar este empréstimo, Certeau dedica-se a estudar aquilo que denomina como “práticas cotidianas”,⁹ por intermédio das quais se estabelece uma dinâmica de reinvenção de representações dominantes, definida, por ele, como permanente combinação de “estratégias” e “táticas” de resistência.¹⁰

Sem esse auxílio luxuoso de Certeau talvez eu não pudesse perceber a força dos discursos daqueles que, como Jonathas Serrano, dedicaram-se a defender uma cinematografia educativa, num contexto de hegemonia econômica e cultural da indústria cinematográfica sediada em Hollywood.

⁹ Afirma Certeau: “A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante.” Michel de Certeau. Op. cit. p. 39 [grifos no original]

¹⁰ “...que equívoco rachava, por dentro, o 'sucesso' dos colonizadores espanhóis entre as etnias indígenas: submetidos e mesmo consentindo na dominação, muitas vezes esses indígenas faziam das ações rituais, representações ou leis que lhes eram impostas outra coisa... Os indígenas as subvertiam (...) pela sua maneira de usá-las para fins e em função de referências estranhas ao sistema do qual não podiam fugir.” Michel de Certeau. Op. cit. p. 39 [grifo no original]

Ao abordar tais práticas cotidianas, Certeau não trata apenas de indivíduos mas de relações sociais. A individualidade, para este autor, é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente (e muitas vezes contraditória) de determinações relacionais. Às vezes a dinâmica pode ser identificada num discurso, que revela uma estratégia resultante da definição de um lugar de sujeito; às vezes é evidenciada apenas por uma decisão de natureza tática, a partir da combinação de elementos que o sujeito dispõe para afirmar-se momentaneamente enquanto tal.

Com a intenção de observar uma dinâmica semelhante, mas, como já foi indicado, referente ao processo de gênese de uma cinematografia educativa no Brasil, neste trabalho serão realizados sucessivos movimentos de aproximação do tempo histórico, do pensamento e das propostas que formularam alguns destes educadores-idealizadores que atuaram pela instrução pública no primeiro meio século de República no Brasil.¹¹ O livro *Cinema e educação* torna-se um guia de viagem e Jonathas Serrano — batalhador incansável pelo uso do cinema em diferentes situações de aprendizagem — o personagem em destaque.

¹¹ Ângela de Castro Gomes lembra que a educação neste período resulta da “...intensa atuação de elementos que, independentemente de sua formação profissional, podem ser chamados de educadores, por se terem engajado em debates, projetos e experiências que buscaram reformar o ensino no Brasil. Tais profissionais eram políticos, intelectuais de várias profissões e, naturalmente, professores ou pessoas diretamente ligadas à organização do ensino. A questão da educação é muito vasta e complexa, além de ser indiscutivelmente central para o país até hoje.” E depois, adiante: “Os personagens dessa história não são nem heróis nem vilões. Apenas homens de seu tempo, comprometidos com as idéias e os comportamentos que então circulavam pela sociedade. Homens que, como educadores, lutaram por aquilo que acreditavam e tiveram que enfrentar desafios e resistências de diversas origens, gerados por interesses políticos, crenças religiosas, valores familiares tradicionais.” Conferir: Gomes, Ângela de Castro. *A escola republicana: entre luzes e sombras*. In: Ângela de Castro Gomes et alli. Op. cit. p.385 e 388, respectivamente.

1.1.5 Um campo emergente

O dia-a-dia da pesquisa revelou-se-me como um permanente exercício de escolhas. Para que este trabalho se tornasse possível foram feitas opções cujo esclarecimento permitir sua melhor compreensão e crítica.

Definir-se por um campo da produção de conhecimento, inscrever-se nas fileiras de determinadas escolas de pensamento, selecionar as fontes e o método de trabalho, nem sempre são decisões tomadas no pleno controle de suas implicações. Essas escolhas combinam a fria reflexão racional com o envolvimento pessoal e emotivo, remetem a um contexto político-acadêmico de interesses numa dinâmica da qual Pierre Bourdieu já se ocupou com clareza desconcertante.¹²

Paradoxalmente, delimitar um objeto de estudos e optar por um modo de tratá-lo, ao mesmo tempo, uma maneira de limitar e de potencializar uma pesquisa. A imposição de fronteiras bem demarcadas pode dar a sensação de não se ir “tão longe”, mas em oposição, quase sempre, assim se pode ir “bem mais fundo”.

Assumo nas opções realizadas até aqui uma relação direta com minha trajetória pessoal. A formação inicial em História. A experiência de mais de vinte anos atuando na chamada Televisão Educativa. O interesse pessoal pela educação, revelado desde as primeiras monitorias escolares experimentadas na juventude.

Mesmo sendo tão breve, essa confissão coloca o presente trabalho em diálogo com três campos distintos da produção de conhecimento: História, Comunicação e Educação. E, de fato, neste texto ficarão evidentes as contribuições aportadas pelas três disciplinas.

Assumir influências de três campos disciplinares leva, quase naturalmente, à idéia de interdisciplinaridade. Porém, creio ser ela insuficiente para abarcar as

¹² Refiro-me às reflexões deste autor sobre o campo científico: Bourdieu, Pierre. O campo científico. In: Ortiz, R. (Org.). Pierre Bourdieu Sociologia. São Paulo: Editora Ática, 1983. p.122-155

intenções que mobilizaram esta pesquisa. Disciplinas são domínios de conhecimento já consolidados, são campos científicos que já estabeleceram uma tradição. Tradicionalmente, estudos ou campos interdisciplinares referem-se à emergência de novas temáticas, que começam a ser estudadas a partir do referencial de áreas já constituídas anteriormente.

Como aponta a professora Vera Veiga França, “alguns autores têm buscado distinguir 'interdisciplinaridade' e 'transdisciplinaridade'”.¹³ A primeira referindo-se a determinados temas ou objetos da realidade que são apreendidos e tratados por diferentes ciências. Por mais de um campo disciplinar atuando em conjunto. Não acontece aí um deslocamento ou uma alteração no referencial teórico das disciplinas. É o objeto que sofre diferentes olhares. A transdisciplinaridade, por sua vez, compreenderia um movimento diferente, muito mais adequado àquilo a que se propõe esse trabalho:

...uma determinada questão ou problema suscita a contribuição de diferentes disciplinas, mas essas contribuições são deslocadas de seu campo de origem e se entrecruzam num outro lugar — em um novo lugar. São esses deslocamentos e entrecruzamentos, é esse transporte teórico que provoca uma iluminação e uma outra configuração da questão tratada. É esse tratamento híbrido, distinto, que constitui o novo objeto.¹⁴

Neste início de século XXI, identifico que meu empenho pessoal está alinhado ao recente esforço de constituição de um novo campo de pesquisa e ação, proposto a partir da intersecção entre Educação e Comunicação, e comumente denominado como mídia-educação.

¹³ França, Vera Veiga. Paradigmas da comunicação, conhecer o quê? *Ciberlegenda*, n.5. 2001. [aspas no original]

¹⁴ Vera Veiga França. Op. cit.

1.1.6

Tradição ‘versus’ novidade: importância da perspectiva histórica

Proponho ainda uma terceira hipótese: **a análise da gênese da cinematografia educativa no Brasil, sugere que o modo contemporâneo de pensar as tecnologias da comunicação aplicadas aos projetos educacionais, em nosso país, vem de uma longa tradição de pensamento e prática de produção cultural.**

Desde a década de 1920, pelo menos, essas tecnologias passaram a ser entendidas como uma promessa de solução rápida para a árdua tarefa da educação dos brasileiros e, em decorrência, como um caminho fácil para superar a incapacitação do povo para se comunicar e entrar em contato com o resto do mundo. Mas, sem deixar de representar, também, uma imensa ameaça à constituição de uma cidadania genuinamente brasileira, juízo ainda preponderante, devido _ grande quantidade de filmes oriundos de outros países que eram, e ainda são, exibidos no Brasil, difundindo informações, formando hábitos e valores morais vistos como “inadequados”.

Estavam convencidos, os educadores, que sem terem em mãos uma ferramenta de comunicação eficiente, para interagir com a população espalhada pelo largo e desabitado território nacional, estaria inviabilizado o projeto de formação da nação brasileira republicana.

Antes do cinema e, sem dúvida, também do rádio, o letramento era pensado como única forma de comunicação entre os homens de diferentes locais, e como condição *sine qua non* para a afirmação de uma identidade nacional frente a outras culturas e modelos sócio-econômicos concorrentes. É o que se pode verificar, por exemplo, neste trecho de um artigo de Afrânio Peixoto, de 1929, quando o autor se refere as possibilidades do cinema, quando aplicado ao ensino:

Pelo cinema os homens se podem comunicar, sem que saibam ler... Basta que vejam. No fundo do Mato Grosso ou de Goiás, uma fita exhibe, mostra, informa, comunica, como se portam as urbanidades polidas de Paris, Nova Iorque, Melbourne ou Rio de Janeiro, como livros, jornais, telegramas, cartas, jamais poderiam fazer. (...) Portanto, sem ênfase, o cinema pode e deve ser a pedagogia dos iletrados, dos analfabetos que apenas sabem ler, dos que sabendo ler não sabem

pensar, obrigando as inteligências opacas, lerdas e preguiçosas a se revelarem, numa ginástica para compreender, e para acompanhar, e deduzir, e prolongar a fita que, por certo não tem comparação com nenhum dos outros precários e reduzidos e parciais e rudimentares meios de ensino.¹⁵

E mais adiante, no mesmo artigo, ao revelar o sonho de transformação que isso representa para todos os educadores do seu tempo:

São tão raros os professores e escolas no Brasil! Raríssimos os bons professores. Como, além das crianças, os iletrados adultos lucrariam, se houvesse amplas escolas e bons mestres para eles! Pois bem, o sonho a realizar é este. Escolher um bom professor, melhor, uma bela, jovem, interessante e interessada professora, dotada do dom de ensinar. Fazê-la, por um método pedagógico experimentado, dar instrutivas e agradáveis lições, diante do registro, que será vidente e falante [cinema sonoro], a letra impressa, escrita, as frases, a historieta, os objetos, mostrados, combinados, dispostos para uma impregnação na alma dos milhares de adultos e crianças que veriam, por todos os recantos do Brasil, passarem e repassarem essas fitas-lições, instrutoras e educadoras de um povo. A lição curta, divertida, graciosa, descontinuada por um incidente apropriado, que dê vida e curiosidade à lição, que vai ser continuada. Todo um curso assim. Depois de saber ler, saber contar, aprender geografia, ciências, línguas mortas e vivas, medicina, engenharia, tudo, tudo... que mundo novo tem esse sonho, incluso!¹⁶¹⁷

A essa época já estavam as nações mais pobres e periféricas às voltas com a tarefa de equiparar suas populações — no quesito escolarização e letramento (competência de comunicação) — às nações mais ricas e desenvolvidas. Como explica o próprio Afrânio Peixoto, ainda uma outra vez:

Todos os meios de comunicação humana à distância se faziam pelo alfabeto, o que exigia preliminarmente a instrução, a educação literária, ainda que rudimentar. Por isso, para isso, essa fome e essa sede, por toda a parte, de escolas, de ginásios, liceus, academias, universidades, elementos rudimentares, indispensáveis à comunicação inter-humana, que é a civilização. (...) A graduação de incapacidade dos povos se faz pela cifra, mais ou menos elevada, de seus ignorantes. “Não saber” era, e é, não saber ler e escrever, não se poder, portanto, comunicar-se com o resto da humanidade.¹⁸

¹⁵ Peixoto, Afrânio. Um sonho, um belo sonho. *O Jornal*. Rio de Janeiro: 14/9/1929. (Recorte d’O Jornal disponível no Fundo Jonathas Serrano do Arquivo Nacional) O mesmo texto foi publicado também no Diário de São Paulo e depois na coletânea de crônicas do mesmo autor intitulada Marta e Maria; livro publicado no ano de 1931 (há exemplar desta obra disponível para consulta no acervo da Biblioteca Nacional).

¹⁶ Peixoto, Afrânio. Um sonho... Op. cit.

¹⁷ Afrânio Peixoto. Op. cit.

¹⁸ Afrânio Peixoto. Op. cit.

É do mesmo ano de 1929, no mesmo diário, uma entrevista concedida por Jonathas Serrano, que recebeu o título de: Cinematografia educativa: resultados e possibilidades do primeiro movimento iniciado oficialmente no Brasil. A entrevista só existiu por causa de uma exposição, cuja comissão organizadora o professor Serrano presidiu no exercício de suas atribuições junto à Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal. Uma exposição cujo principal objetivo era mobilizar educadores e formadores de opinião para a causa da cinematografia educativa.

Ao referir-se ao público presente à exposição, diz Serrano:

...dos milhares de pessoas que por ali passaram, a imensa maioria, a quase totalidade, era de professores, não só de cursos primários, profissionais e normais, (...) membros do magistério municipal, mas ainda professores de colégios particulares, catedráticos do Colégio Pedro II e até membros do magistério superior.¹⁹

O professor continua seu relato informando as intenções da comissão cujo trabalho comandou:

A Comissão de Cinema Educativo [da DGIP/DF], promotora da exposição, procurara desde o princípio de seus trabalhos desenvolver um plano de ação eficiente, de utilidade imediata para todo o professorado. (...) Sem esquecer o curso, à noite, (...) para determinação exata do papel do cinema no ensino das várias disciplinas, na formação do caráter, na educação da própria família e do meio social.²⁰

Passando a falar sobre a dificuldade que enfrentava para disponibilizar, às escolas e professores, aparelhos e filmes, ele explicou: “Infelizmente a obra do Cinema Educativo ainda não dispõe de verbas especiais”. Por essa razão, “...a presença do prefeito, dos representantes das mais altas autoridades, de alguns membros (...) do Legislativo Municipal, permite alimentar a esperança de que em

¹⁹ Não assinado. Cinematographia educativa: resultados e possibilidades do primeiro movimento iniciado oficialmente no Brasil. Entrevista a Jonathas Serrano. *O Jornal*. Rio de Janeiro 12/9/1929. (Recorte do O Jornal no Fundo Jonathas Serrano do Arquivo Nacional) Nesta entrevista já fica claro que cinematografia educativa é a expressão utilizada por Serrano para se referir à apropriação de produtos audiovisuais, suas tecnologias e processos de produção, em um determinado projeto educacional formulado e proposto durante a Reforma Fernando de Azevedo.

²⁰ Cinematografia educativa: resultados... Op. cit.

breve possamos dispor de recursos”. Ao poder público o professor acrescentou a importância da colaboração dos pais e de outros setores da sociedade organizada, para que as escolas pudessem contar em suas atividades rotineiras com o recurso da cinematografia educativa.

Interrogado sobre o que havia de cinematografia educativa no país, o entrevistado afirmou que: “Sistematicamente, com plano integral e capaz de garantir êxito prático, até aqui não temos tido obra nenhuma que se imponha à atenção do país em geral”. Olhando para um panorama nacional, Serrano reconhece que “...tentativas esparsas, desconexas, aqui e ali, produzindo filmes não de todo maus, dignos até de louvor um ou outro, isso sim temos tido e cumpre registrá-lo”.

Depois, respondendo a outra questão, sobre o que ainda se poderia fazer em prol da sua causa, expõe um plano de ação:

Em primeiro lugar convencer os poderes públicos da alta relevância do problema da cinematografia educativa e da necessidade de consignar verbas especiais para aquisição de aparelhos e películas e para produção de séries educativas genuinamente nossas, adaptadas às exigências reais do meio. Nem se objecte que a produção envolve emprego improdutivo de capital. Quando houver, em todo o país, de norte a sul, real interesse por parte do magistério e dos outros elementos diretores da opinião pública — e a imprensa é, sem dúvida, um dos mais eficientes — e quando enfim o governo Federal, Estadual e Municipal, nas respectivas esferas de ação, facilitarem o surto da cinematografia educativa — a produção de boas películas de assuntos brasileiros será empresa remuneradora e capaz de tentar avultados capitais.²¹

Foi perguntado, então, ao professor, se ele acreditava na vitória destas idéias. Ele respondeu: “Mas certamente. (...) é formidável a obra que o cinema educativo pode realizar entre nós e é pena que não tenhamos desde já recursos para instalá-lo em todas as escolas”. E concluindo, acrescentou às suas respostas um comentário retirado do livro de visitantes da exposição: “...afinal, se deu, em matéria de ensino, um passo prático e contemporâneo, digno a todos os respeitos de ser continuado e imitado por todos os centros escolares do país”.

²¹ Cinematografia educativa: resultados... Op. cit.

Alguns aspectos das linhas de continuidade, que aproximam expressões intelectuais do passado e do presente, no campo de pesquisa e ação emergente agora designado como mídia-educação, podem ser percebidos pela simples justaposição das informações apresentadas até aqui.

Para facilitar e prosseguir com a reflexão, assinalarei os pontos que considero mais relevantes nas falas de Serrano e Peixoto, desde uma perspectiva de continuidade passado-presente no enfoque de algumas das principais questões do campo, que ao mesmo tempo justificam e dão sentido à realização desta pesquisa:

1. um pressuposto em comum: a comunicação promove a civilização dos povos e todas as nações almejam alcançar um grau de civilização “elevado”;
2. um segundo pressuposto em comum: num contexto onde a comunicação é dependente da leitura e da escrita, o grau de escolarização da população está diretamente relacionado com sua maior ou menor capacidade de comunicação;
3. neste sentido, o grau da escolarização das respectivas populações serve para a organização de um *ranking* comparativo entre nações, no qual os países mais pobres saem prejudicados por, em geral, apresentarem baixa escolaridade;
4. uma promessa: as práticas educacionais resultantes do uso das tecnologias da comunicação poderiam servir para “acelerar” uma subida de posições neste *ranking*, independentemente do longo tempo para o letramento das populações, por permitir também a comunicação não escrita, mas através de imagens e de sons;
5. os dois autores ressaltaram — para sua época — a atualidade da discussão sobre as tecnologias da comunicação aplicadas às questões educacionais, defendendo a importância de refletir sobre a mesma e de viabilizar sua apropriação pedagógica para viabilizar um projeto de nação;
6. também reconheceram o grande interesse que a discussão desse tema despertava — no seu meio social — entre educadores e formadores de opinião, inclusive entre representantes da imprensa, pelos efeitos benéficos e

também danosos que os meios de comunicação poderiam imprimir sobre a sociedade em geral e sobre educandos;

7. afirmaram a importância de compreender e determinar claramente o papel do audiovisual, para além do divertimento público, no ensino dos conteúdos escolares, mas também na educação em geral — isto é: na formação do caráter, na formação da família e do meio social;

8. o uso do audiovisual chegou a ser vislumbrado como um “atalho” para promover uma equiparação educacional de países como o Brasil a outros, ricos e desenvolvidos, ou seja, promover uma comunicação social fluente e a civilização do povo sem estar submetido ao tempo pedagógico da escola e da aquisição do letramento (ver ponto 5, acima);

9. já no seu tempo, reconheceram a existência de um patrimônio de tecnologias da comunicação adequado para que o projeto de uso do audiovisual na educação seja viabilizado;

10. apontaram a necessidade da criação e desenvolvimento de produtos ajustados às especificidades do meio sócio-histórico nacional, pois, aos Estados Nacionais interessam sistemas educativos de afirmação identitária e não aqueles que determinam laços de dependência em relação a outros Estados Nacionais;

11. destacaram a importância de promover a formação do professor para um bom desempenho profissional a partir de um paradigma educacional que contemple um uso intenso das tecnologias da comunicação, vêm para isso a necessidade de uma reformulação que alcance a educação como um todo, dos edifícios escolares à formação dos docentes;

12. identificaram a ausência de recursos para disseminação do projeto de utilização das tecnologias da comunicação em situações educacionais, principalmente ao considerar a imensidão do país e da rede de ensino que seria

necessária para atender a toda a população;

13. defenderam a importância, portanto, de se envolver o poder público e obter, para a causa, a colaboração dos pais e de outros setores da sociedade civil organizada;

14. indicaram a necessidade de uma organização sistemática das iniciativas neste campo, da educação fundamentada em tecnologias da comunicação, já que as que reconheciam como de tal natureza apresentavam-se de forma assistemática e espasmódica;

15. deixam vislumbrar a suposição de que neste movimento, de apropriação educacional das novas tecnologias, se daria um passo prático e contemporâneo de transformação do processo educacional, da pedagogia, conquistando uma metodologia instigante e curiosa, capaz de encantar adultos e crianças, ampliando o interesse de todos com a educação;

As transformações experimentadas neste período imprimiram marcas profundas no cotidiano das populações urbanas brasileiras e também é possível perceber o efeito singular destes aparelhos e técnicas nos projetos de educação que foram concebidos neste período, caracterizando-o como um momento privilegiado para se estudar, no Brasil, o início da intersecção entre mídia e educação.²²

Os itens apresentados acima demonstram a atualidade do enfoque que os educadores deram à discussão já nos primórdios do cinema no Brasil. Em muitos aspectos os problemas continuam “os mesmos”, evidenciando uma tradição pouco

²² O termo mídia se tornou usual no Brasil a partir do seu uso em língua inglesa para designar o conjunto ou sistema de meios de comunicação em uma determinada sociedade. A origem é o latim: *medium* (meio, usado também para meio de comunicação), cujo plural é *media* (meios, conjunto dos meios de comunicação). Mídia é, portanto, ao mesmo tempo, para a Língua Portuguesa, um latinismo e um anglicismo. A grafia “mídia”, com “i”, tem a ver com a pronúncia da expressão “media” (latim, plural), em inglês. Neste trabalho o termo é utilizado para designar o conjunto dos meios de comunicação presentes no período em estudo e a sua atuação integrada, que é possível afirmar já para o período em análise e mesmo para sociedades ditas “periféricas”. Esse sistema integrado que, como explica a professora Vera Veiga França, sobre o objeto de estudos da Comunicação: “...são os meios de comunicação de massa (formulação mais antiga) ou a mídia — designação contemporânea, mais ampla, e que retira a ambigüidade do qualificativo “massa”. [Conferir: Vera Veiga França. Op. cit.] É neste sentido que empregamos mídia.

conhecida e reconhecida, do campo da mídia-educação no Brasil.

O que estava em jogo é o uso da mídia. Muitos hoje acreditam que é possível fazer dela um uso social. Infelizmente, o desconhecimento histórico leva muitos daqueles que estão envolvidos com a mídia-educação a se comportar e se expressar de modo a fazer crer que ela apenas se fundamente em fenômenos sociais do presente.

Esse modo de pensar e de agir dificultou, até agora, a valorização do processo sócio-histórico que dá sentido às práticas educacionais mídia-educativas do presente; por outro lado, facilitou a proposição desse novo campo transdisciplinar do conhecimento, que nasce da intersecção da Educação e da Comunicação, ao isolá-lo de outras experiências bastante semelhantes no passado.

O que me proponho a fazer é incorporar a História à discussão, chamando a atenção para o processo histórico que entendo como o da gênese da cinematografia educativa. Deste modo abre-se a possibilidade de reconhecer neste novo campo, em cujas fileiras procuro inscrever-me, um espaço particular de atuação que poderia ser entendido como da história das práticas educacionais resultantes da aproximação e intersecção entre comunicação e educação no Brasil.

1.1.7 As fontes e seu tratamento

Ao iniciar o movimento em direção aos primórdios do cinema no Brasil, transcrevo Paulo Emílio, exatamente cinquenta anos depois do grande mestre escrever:

Quando em 1910 houve a rebelião dos marinheiros da esquadra em protesto contra o uso da chibata, o cinema brasileiro não só existia como já estava em crise. O episódio foi bastante filmado. O cinegrafista Botelho foi a bordo do navio capitânia onde registrou várias imagens, sobretudo de João Cândido, o almirante negro, chefe da revolta. Outro operador filmou a multidão que se apinhava nas praias para admirar a maestria da maruja rebelde no manejo do Minas Gerais e do São Paulo, que eram os maiores motivos de orgulho — ao lado do Santos-Dumont — do patriotismo de então. Foi também filmada a sessão da Câmara em que os deputados, sob a ameaça dos canhões dos encouraçados, votaram não só a interdição da chibata como a anistia dos revoltosos. E existiram também imagens da posterior deportação dos marinheiros para a Ilha das Cobras onde muitos

morreram — de insolação, segundo os comunicados oficiais. Não existe mais um único metro de filme registrando esses acontecimentos. De todos os cinegrafistas que filmaram a revolta, só Botelho guardava metodicamente os negativos. Um dos incêndios, que também metodicamente devastaram o acervo cinematográfico brasileiro, devorou, em menos de uma hora, 30 anos de imagens animadas da vida brasileira, inclusive as do almirante negro. Quanto ao filme de ficção a hecatombe é, se possível, ainda maior. Não resta nenhum dos primitivos de curta-metragem realizados a partir dos primeiros anos do século até 1914. desapareceram quase todas as obras significativas de metragem mais longa, desde o Crime do Banhado feito em Pelotas em 1913 até Barro Humano realizado no fim do cinema mudo. (...) O sumiço dado aos nossos filmes artísticos mudos corresponde ao que seria o desaparecimento de nossa literatura das Memórias de um Sargento de Milícias, dos romances de José de Alencar ou Aluísio de Azevedo (o cinema brasileiro ainda não teve o seu Machado de Assis). (...) Desde 1910 tomou-se consciência no Brasil, com Roquete Pinto, da necessidade de se preservar filmes, mas durante as dezenas de anos em que o assunto foi evocado nada se empreendeu de prático.²³

Os sucessivos reveses que provocaram a destruição do patrimônio fílmico dos primórdios do cinema brasileiro, como o incêndio descrito por Paulo Emílio no excerto acima, foram fatores importantes para que nesta pesquisa, restrita às primeiras décadas do século XX, se constate a ausência da análise de filmes. Pois, apesar de muitas buscas empreendidas, não me foi possível ter acesso a filmes educativos do período.

Obedecendo às escolhas que fiz, a principal documentação em análise neste trabalho, além dos livros citados no início deste capítulo, vem do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro [AN]. O AN conserva no Setor de Documentação Privada [SDP/AN] a coleção de documentos que compõe o Fundo Jonathas Serrano [FJS/AN]. Os documentos deste fundo, cerca de 7.000, estão organizados em 23 caixas de variada composição. Ao examinar estes fardos de documentos o pesquisador se depara com farta correspondência pessoal recebida e expedida a destinatários do Brasil e do exterior; originais manuscritos e datilografados de poemas, discursos, artigos para jornais, conferências e livros; uma grande quantidade de recortes de jornal colecionados ao longo de décadas, muitos deles sistematicamente colados nas folhas de cadernos adquiridos exclusivamente para essa finalidade; fotos; anotações pessoais manuscritas que abrangem a preparação

²³ Gomes, P. E. S. Vinte milhões de cruzeiros [12/2/1957]. In: Crítica de cinema no suplemento literário. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, v.1. 1981. p. 75

de aulas, aspectos da vida pessoal e familiar, idéias e considerações sobre diferentes tópicos; originais de documentos recebidos; folhetos diversos, brochuras, algumas revistas e livros; rascunhos, versões preliminares e originais de documentos oficiais em cuja elaboração Jonathas Serrano esteve envolvido; pareceres oficiais expedidos.

Após um exame detalhado de todos os documentos do FJS/AN, separei cerca de 400 originais para levantamento de dados e conseqüente análise nesta pesquisa. A seleção destes originais obedeceu principalmente ao critério temático, atravessando transversalmente toda a coleção e reunindo um conjunto onde se encontram exemplares de toda a tipologia documental disponível no acervo do fundo.

Além disto os documentos do fundo foram observados e, em parte, escolhidos pelo prisma da reconstituição biográfica da trajetória de Serrano, de modo a permitir, neste trabalho, explicitar aspectos da vida deste educador que ainda não conta com uma biografia publicada e nem mesmo com um verbete, em dicionários biográficos a que tive acesso durante a pesquisa.

A tarefa da visualização completa do acervo e da seleção de documentos estendeu-se por quase todo o ano de 2006, até meados do mês de outubro. Apesar da boa organização a que os documentos do FJS/AN estão submetidos, uma das maiores dificuldades que encontrei nesta fase da pesquisa foi conquistar uma macro-visão da coleção.

O primeiro mergulho no oceano de sete mil itens desnorteia a razão, turva a retina, a ponto de impedir a escolha objetiva do que interessa mais à pesquisa. Aos poucos, pela exegese continuada, pelas sucessivas fases de afastamento, de tomada de ar, e novos mergulhos na documentação, se vai adquirindo um maior controle sobre o todo e, conseqüentemente, mais clareza e objetividade na escolha.

Foi também trabalhoso realizar uma reorganização do acervo “fora do acervo”, a partir de um recorte do mesmo que estabeleci com minhas escolhas. Essa operação se mostrou necessária à medida que foram encontrados, espalhados pelo acervo, segmentos de mesmos documentos ou de documentos afins. As centenas de páginas de um original de livro que se espalharam; a resposta a uma correspondência desgarrada da mesma; um recorte de jornal “fora da ordem”

cronológica etc.

Este desafio, por sua vez, revelou um outro, bem mais complexo e ainda não superado em sua totalidade. Trata-se da correta datação e perfeita identificação dos documentos analisados. Quando, exatamente, um texto foi escrito, quem o escreveu, em qual jornal foi publicado esse ou aquele recorte, quem mais aparece naquela foto...?

Para enfrentar esses obstáculos recorri às novas tecnologias. Fiz um uso intenso do computador pessoal, de programas de controle de bancos de dados e da fotografia digital.

Uma novidade para mim nessa pesquisa foi a permissão recebida do Arquivo Nacional para que eu fotografasse todos os documentos de interesse para a pesquisa, de modo a tê-los em meu poder, potencializando tempo e ocasião de analisá-los. Isso foi feito de forma simples, utilizando uma máquina fotográfica digital amadora — um objeto já extremamente popularizado —, fotografando os documentos diretamente sobre a mesa de consulta na sala de leitura do Arquivo Nacional.

Ao fotografar, incluí nas fotografias de cada documento uma pequena tarjeta de papel especificando a coleção pesquisada, o pacote e alguns outros detalhes de meu interesse, de modo a facilitar a indexação do mesmo e um retorno ao original, quando necessário. Essas informações eram organizadas como no exemplo abaixo, referente a uma folha com anotações pessoais autobiográficas:

Durante o período da coleta de dados, essa pequena ficha foi fotografada junto com o documento, num momento posterior foi eliminada da imagem, após a indexação do original num banco de dados da pesquisa mantido em meu computador pessoal.

O LIVRO DE IMAGENS LUMINOSAS**Ficha de Identificação de Documento****Depositário:** Arquivo Nacional do Rio de Janeiro**Código do Fundo:** R2/Fundo Jonathas Serrano**Seção de Guarda:** SDP 55**Data da consulta:** Setembro de 2006**Caixa:** 19**Descrição:** original datilografado com informações autobiográficas**Data:** data não identificada. Pelo conteúdo, posterior a 1940

O uso da fotografia digital revelou-se bastante interessante, facilitando vários aspectos do trabalho com os documentos. O acesso aos documentos é o principal deles. Como já observei, ter uma foto do documento potencializa o tempo e a oportunidade de análise do mesmo. Não há como não mencionar os ganhos na conservação, pois com uma imagem do documento para efetuar a análise evita-se o recorrente manuseio do original. Isto sem considerar o fato que essa imagem pode ser compartilhada com outros pesquisadores.

Outro benefício está na possibilidade de, ao associar o recurso da fotografia digital a programas de tratamento de imagem, dar mais eficácia à decifração dos documentos. Aumentar o contraste da figura, ou usar um negativo da mesma, podem resolver um problema de leitura de um manuscrito a lápis, por exemplo. A possibilidade de ampliação das fotografias, para observar detalhes, é outro ganho. A fácil comparação de grafias, autógrafos, palavras, torna muito mais produtivo e eficiente o trabalho.

Durante todo o curso de pós-graduação busquei intensificar meu uso pessoal de NTICs para amparar o trabalho acadêmico. Após uma pesquisa entre *softwares* disponíveis no mercado, optei por um programa de construção e controle de bancos de dados, denominado *Biblioscape*.²⁴ Esta ferramenta permitiu um controle fino das leituras realizadas, automatizando o processo de organização de referências bibliográficas segundo as regras da Associação Brasileira de Normas

²⁴ Para visualizar o funcionamento do mesmo é possível visitar o *site* do fabricante no endereço www.biblioscape.com. Atualmente encontra-se neste mesmo *site* uma versão *freeware* do *software* para *download* e uso gratuito. Assim como estão disponíveis preços diferenciados para estudantes, professores e instituições de ensino.

Técnicas [ABNT]. Permitiu também uma indexação dos documentos que escolhi, facilitando o acesso às imagens dos mesmos e ao seu conteúdo a partir de um vocabulário controlado que fui organizando no decorrer das investigações.

Como o *Biblioscape* dispõe de uma área para organizar anotações pessoais, pude abandonar cadernos e fichas de campo, substituindo-os por fichas virtuais que são permanentemente (re)arranjadas segundo a ótica do momento, duplicadas e relacionadas — através de *links* eletrônicos — a outras leituras de interesse.

Portanto o procedimento que adotei incluiu uma visualização e escolha de documentos, sua fotografia, a indexação dos mesmos com o uso do *Biblioscape* e seu posterior exame detalhado já no computador. Nem todos foram transcritos, já que o acesso aos mesmos fora franqueado, independentemente do horário e local, pela posse pessoal de cópias digitais dos mesmos.

Além do FJS/AN, uma variada documentação complementar foi utilizada como fonte, como se poderá observar pela leitura dos capítulos e pela análise da bibliografia e fontes. Jornais, revistas, relatórios, livros institucionais (como livros de atas, por exemplo) e literatura de época. Nestes casos, apesar de sempre indexados, nem todos puderam ser fotografados, em decorrência das regras de acesso de cada instituição depositária. Porém, mesmo nestes casos procurei manter-me fiel à intenção de fazer um uso intenso das novas tecnologias. No caso da impossibilidade da fotografia, os documentos foram transcritos e incorporados à mesma base de dados.

Já no caso das publicações, um outro equipamento entrou em cena: o escaner (ou *scanner*). Vários livros editados nas décadas de 1920 e 1930 também foram escanerizados e submetidos à base de dados da pesquisa.

A internet também foi utilizada sempre que possível. Através dela pude ter acesso a artigos publicados em revistas acadêmicas nacionais e estrangeiras,²⁵ a livros completos que estão fora de consulta, como ocorre com quem acessa o sítio da Fundação Biblioteca Nacional [BN],²⁶ o do Instituto Nacional de Estudos e

²⁵ <http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>

²⁶ <http://www.bn.br/site/default.htm>

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]²⁷ ou o do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas [CPDOC]²⁸. No caso da internet merece destaque o acesso que tive a toda a coleção da revista Cinearte, atualmente com seus mais de quinhentos exemplares integralmente disponíveis para consulta na Biblioteca Digital das Artes do Espetáculo²⁹ mantida pelo Museu Lasar Segall/IPHAN.

1.1.8 Organização do texto

Após a organização dos dados e sua interpretação, parti para a redação do texto com a síntese de minhas observações organizadas em quatro capítulos, uma apresentação e uma conclusão.

No primeiro capítulo dedico-me a olhar de perto a chegada da cinematografia ao Brasil e o contexto social que levou à sua adoção como uma das mais influentes manifestações culturais da primeira metade do século XX no Rio de Janeiro. No segundo capítulo voltei minhas atenções a Jonathas Serrano, um educador do tempo dos cinematógrafos, que me dá acesso às polêmicas discussões ao redor das várias reformas da instrução e dos sistemas públicos de ensino que ocorreram no Brasil nas primeiras décadas do século XX. No terceiro capítulo busquei evidenciar, na observação de um movimento de conjunto, como os educadores que se dedicaram à cinematografia educativa mantiveram-se fiéis às suas propostas durante décadas, conseguindo, aos poucos, interferir e transformar a legislação educacional brasileira e mesmo aquela referente às diversões públicas, dando *status* de importante recurso educativo ao que era antes considerado apenas um divertimento popularesco. No quarto capítulo mergulho nos detalhes metodológicos e conceituais da produção e do uso do cinema e do

²⁷ <http://www.publicacoes.inep.gov.br/>

²⁸ <http://www.cpdoc.fgv.br/comum/htm/>

²⁹ <http://www.bjksdigital.museusegall.org.br/>

filme na instrução pública para, por fim, chegar até a conclusão deste trabalho, onde retomo todos os dados apresentados anteriormente, para fazê-los interagir com as hipóteses que orientaram a pesquisa.

Neste texto, o processo histórico, a comunicação, a educação e o próprio pensar sobre uma determinada experiência, estão sendo assumidos como práticas socioculturais em transformação permanente, complexas, fluidas. A experiência em foco apresenta-se como um desafio à nossa compreensão e sistematização, pois tratamos com um objeto de estudos que, em realidade, é processo. Após um longo período de estudo e pesquisa empírica, retornamos às contribuições teóricas como quem busca os instrumentos que podem auxiliar a construção do conhecimento a partir da prática. Não para “resolver o problema”, mas como quem busca um porto, busca comunicar-se com um outro com quem tem um fazer em comum.³⁰ Ao refletir sobre o que vivemos, damos novo significado à experiência. Ao resignifica-la, construímos novos conhecimentos: “...e sempre que se produz um novo conhecimento também se inventa um novo e peculiar caminho”.³¹

³⁰Massoni Sandra H. Estrategias de comunicación: una mirada comunicacional para la investigación sociocultural. In: Orosco Gómez, Guillermo (org). Recepción y mediaciones: casos de investigación en América Latina. Buenos Aires: Grupo editorial Norma, 2002. respectivamente pp. 136, 129, 137.

³¹Costa, Marisa Vorraber. Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro, DP&A, 2002. p. 19