

**Análise arqueológica do discurso sobre o nexó pedagógico entre cinema e educação no Brasil no período de 1910 a 1930 <sup>1</sup>**

*Archaeological analysis of the discourse on the pedagogical nexus between cinema and education in Brazil from 1910 to 1930*

Evelyn Fernandes Azevedo Faheina <sup>(i)</sup>

Erenildo João Carlos <sup>(ii)</sup>

<sup>(i)</sup> Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Mamanguape, PB, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-8233-2102>, [evelynfaheina@gmail.com](mailto:evelynfaheina@gmail.com)

<sup>(ii)</sup> Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, Brasil. <http://orcid.org/0000-0001-7272-2748>, [erenildojc@hotmail.com](mailto:erenildojc@hotmail.com)

**Resumo:**

Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa que investigou o discurso sobre o nexó pedagógico entre o cinema e a educação no Brasil nas três primeiras décadas do século XX. Para tanto, recorreu à análise arqueológica do discurso como ferramenta teórico-metodológica viável para a pesquisa. No curso investigativo foram analisados textos publicados em livros, revistas, jornais, leis e manifestos, concluindo-se que o uso pedagógico do cinema atingiu o *status* de: 1) objeto do discurso político, quando acionado por um valor (um interesse público) produzido no seio de diferentes instâncias da sociedade civil organizada; 2) objeto do discurso jurídico, quando ativado no e pelo regime de matéria jurídica, materializando-se em decretos; e 3) objeto do discurso educacional, quando ganhou visibilidade e efetividade no âmbito das condições sociais concretas.

**Palavras-chave:** análise arqueológica do discurso, cinema, educação

<sup>1</sup> Normalização, preparação e revisão textual: Andressa Picosque (Tikinet)

**Abstract:**

*This text represents the results of a research that investigated the discourse related to the pedagogical link between the cinema and Brazilian Education in the first decades of XX century. This investigation analyzed texts that have been published in books, magazines, laws and manifests. Thus, we concluded that the pedagogical use of the cinema reached the status of: 1) political discourse object, when it is actioned by a value (public interest) produced in the core of different civil social instance organization; 2) juridical discourse object, when it is activated in and by juridical regime subject, in this case, it is materialized in decrees; 3) educational discourse object, when it had visibility and effectiveness in the field of concrete social conditions.*

**Keywords:** *archeological analysis of the discourse, cinema, education*

## Introdução

Estejam situadas ou não na área da Educação, as pesquisas que encontram apoio teórico-metodológico na análise arqueológica do discurso (AAD), amparada nos estudos de Foucault (2012), tomam a linguagem como terreno de sua escavação, cujas existências histórica, empírica e material podem aparecer na realidade concreta em diferentes modalidades, que variam a depender da natureza constitutiva do signo e da forma como ele se organiza e funciona.

Sendo a linguagem composta de signos, cujos modos de existência dependem da forma como organizam seus próprios elementos, ou seja, significado, significante e referência, entendê-los é imprescindível, uma vez que, a depender do tipo de signo (escrita, fala ou imagem) examinado pelo analista do discurso, as estratégias de escavação da linguagem não serão as mesmas.

O significado remete a uma ideia que se tem sobre determinada coisa/objeto; o significante diz respeito às marcas gráficas (em se tratando do signo escrito), sonoras (em se tratando de um signo pronunciado mediante fala) ou visuais (em se tratando da imagem); e a referência consiste na coisa em si, materializada na realidade concreta. Assim, o significado que consiste nas ideias associadas ao significante e a referência às coisas sobre as quais se escreve, diz ou mostra constituem o terreno sobre o qual o analista arqueólogo do discurso se debruça para encontrar um território específico da linguagem que lhe interessa, isto é, o discurso.

Vale salientar, entretanto, que embora a linguagem seja o sítio arqueológico do analista do discurso, não é ela em si, nem mesmo o conjunto de significados, representações e seus modos de expressão, que constitui o objeto de estudo da AAD, mas o discurso. Este, segundo Foucault (2012), é constituído por “um conjunto de enunciados” (p. 143) que pode ser entendido como um modo de existência particular da linguagem e objeto de investigação das análises arqueológicas.

Os enunciados presentes nos documentos analisados pelo pesquisador constituem a fonte de investigação, porquanto, na abordagem da AAD, embora os documentos tenham materialidade empírica, não podem ser assim considerados. Porém, o conjunto de enunciados, registrados nos documentos, classificados e, posteriormente, descritos, constitui a fonte dos elementos que caracterizarão a ordem específica do discurso investigado. Em última análise, o discurso compõe a camada da linguagem que interessa ao pesquisador investigar, mas serão a identificação e a correlação, assumidas pelos enunciados em determinada teia discursiva, que possibilitarão ao pesquisador descrever a ordem específica do discurso a que se propôs investigar.

Sendo assim, a pesquisa que resultou neste texto ateu-se à descrição e à análise do conjunto de enunciados, das diferentes posições de sujeitos e das regras que constituíram determinados modos de funcionamento do discurso sobre o nexu pedagógico entre cinema e educação no Brasil nas três primeiras décadas do século XX.

Este estudo também se apoiou em várias ferramentas conceituais da AAD:

- a. Discurso, constituído por “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (Foucault, 2012, p. 143).
- b. Enunciado, que não tem os mesmos conceitos de frase, proposição ou ato de fala, mas é concebido como função que pressupõe a ideia de correlações estabelecidas no limite de cada formação discursiva. De acordo com Foucault (2012), o que confere aos signos valor de enunciado são as regras específicas com as quais eles se articulam em determinada ordem discursiva. Um dos objetivos das investigações de cunho arqueológico discursivo é, exatamente, explicitar tais regras no momento da descrição e análise de determinado discurso.

- c. Formação discursiva, que não deve ser tomada “como blocos de imobilidade, formas estáticas que se imporiam do exterior ao discurso e definiriam, de uma vez por todas, seus caracteres e possibilidades” (Foucault, 2012, p. 87), pois o sistema da formação discursiva não reúne todas as possibilidades em uma série de enunciados, apresentando-se, portanto, sempre de maneira lacunar e incompleta.
- d. Prática discursiva, que não deve ser confundida “com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia [...] nem com a competência de um sujeito falante, quando constrói frases gramaticais” (Foucault, 2012, p. 143-144). Trata-se de um conjunto de regras específicas, “sempre determinadas no tempo e no espaço [...] *que deram* as condições de exercício da função enunciativa” (Foucault, 2012, p. 143-144, grifo nosso).
- e. Sujeito, que não é idêntico ao autor da formulação, pois, de acordo com Foucault (2012), “é um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes” (p. 115).

Orientando-se por esse quadro conceitual, a pesquisa foi desenvolvida em três momentos: (1) mapeamento dos documentos; (2) escavação discursiva; e (3) descrição dos enunciados. Para essa empreitada, um dos maiores desafios foi percorrer a diversidade documental com o objetivo de explicitar e conhecer as séries enunciativas que se encontravam atreladas ao objeto-discurso investigado.

Assim sendo, em um primeiro momento documentos que pudessem propiciar a investigação foram mapeados. Para isso, optou-se por estabelecer algumas delimitações metodológicas, resultando na livre escolha de iniciar o trabalho da análise arqueológica do discurso pelo conjunto de textos escritos de caráter acadêmico-científico, especificamente as teses de doutorado publicadas entre 2000 e 2012 (período no qual a pesquisa começou a ser desenvolvida) que apresentavam algum tipo de relação (temática) com o nexu pedagógico entre cinema e educação no Brasil.

Por se tratar de uma análise arqueológica do discurso, não se definiu *a priori* quais documentos seriam analisados. O que foi possível definir foi tão somente o terreno, isto é, o local onde seriam efetuadas as primeiras escavações: as teses disponibilizadas no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) entre 2000 e 2012. Do ponto vista cronológico, as teses mapeadas não estavam interligadas ao objeto da pesquisa. O

período de investigação (de 1910 até fins de 1930) não foi inicialmente delimitado, mas indicado como possibilidade de estudo documental depois do mapeamento das teses. Foram elas que nos remeteram à análise de materiais como leis, manifestos e textos publicados em livros, jornais e revistas circunscritos nas três primeiras décadas do século XX no Brasil.

Do mapeamento de teses, concretizado graças a uma ferramenta de busca disponibilizada no site da Capes com as palavras-chave “cinema e educação” no período de 2000-2012, encontraram-se 60 trabalhos. Destes, apenas 53 apresentavam algum vínculo temático com a relação cinema-educação e, de modo mais específico, apenas três (Felipe, 2006; Medeiros, 2012; Mogadouro, 2011) problematizavam seu nexó pedagógico no Brasil.

Das três teses que constituíram o *corpus* inicial da pesquisa, a investigação foi remetida a ler sistematicamente alguns documentos circunscritos no período de 1910 a 1930. A análise poderia começar por qualquer um desses textos, mas, como foi identificado na tese de Felipe (2006, p. 35) que, do ponto de vista histórico, a Reforma de Ensino, interposta por Fernando de Azevedo, constituiu um divisor de águas quanto à efetiva implementação do uso pedagógico do cinema nas escolas primárias do Rio de Janeiro, sob amparo legal do Decreto nº 2.940/1928, a incursão investigativa foi iniciada com esse documento.

Vale salientar que a escavação discursiva realizada no Decreto nº 2.940/1928 e em outros documentos de natureza jurídica, política e educacional que aparecem neste trabalho não trata de identificar uma palavra central ou expressão crucial que estabeleça algum tipo de relação com o contexto de uma época ou, ainda, que resulte de um processo causa-efeito da prática pedagógica do uso do cinema nas escolas – não se procura o sentido de quem formulou uma frase ou o sentido atribuído pela relação que a série de signos estabelece com o contexto, a situação ou as circunstâncias. Na perspectiva metodológica da AAD, a análise dos documentos confere visibilidade às séries de signos (palavras, frases e expressões), que assumem a condição de enunciados na ordem discursiva investigada.

Finalizada a etapa de escavação discursiva, foi iniciado o processo de descrição dos enunciados e explicitação das regras que mobilizavam no discurso investigado certas relações: entre séries de signos, entre posições de sujeito, entre temas etc. Isso possibilitou identificar as séries e funções enunciativas, assim como as regras sujeitas ao discurso investigado, sendo essa a forma pela qual “o analista consegue identificar corretamente as peças do discurso, o modo

como esses elementos se articulam, funcionam e se organizam” (Alcantara & Carlos, 2013, p. 68), permitindo-lhe descrever a ordem específica do discurso a que se propôs investigar.

Ao término da análise, foi possível identificar a existência de uma configuração particular do discurso sobre o nexo pedagógico entre cinema e educação no Brasil. Diferentes modalidades discursivas, como a política, a jurídica e a educacional, formaram o lugar onde uma rede determinada de enunciados dava as condições de possibilidade<sup>2</sup> para o uso pedagógico do cinema como objeto do discurso. Com isso, foi possível desenvolver certos atos, dizer e registrar certas coisas, colocar em funcionamento determinadas instituições, estabelecer projetos políticos, jurídicos e educacionais, enfim, formular uma série de signos, ativar certos domínios, assumir determinadas posições de sujeito, correlacionadas ao discurso sobre o nexo pedagógico entre cinema e educação no Brasil.

## **O nexo pedagógico entre o cinema e a educação nos discursos brasileiros nas esferas política, jurídica e educacional (1910-1930)**

Na primeira década do século XX o discurso religioso foi incitado, comandado por grupos da Igreja católica, visando a moralização da vida pública por intermédio do cinema. Levavam-se em conta as exhibições cinematográficas que circulavam livremente pelo país, formulando sobre elas um discurso pautado, sobretudo, na moral cristã. Colocava-se em funcionamento uma lei de interdição, instrumento jurídico que possibilitou a censura a toda obra cinematográfica que evidenciasse práticas “immorales”<sup>3</sup> (“Telas & palcos”, 1926, p. 7) contrárias à doutrina da Igreja. Com isso, era fixada uma obrigação: a de afastar a veiculação de cinematografias com conteúdos ilícitos no âmbito religioso. Contudo, autorizava-se a exibição de filmes de cunho educativo, cujo fim servisse “para melhor orientar e esclarecer devotos” (“Telas & palcos”, 1926, p. 7).

Esse *modus operandi*, que conferia ao cinema funções educadoras ou deseducadoras, a depender do conteúdo moral ou imoral que nele circulava, poderia ter ficado sob o comando

<sup>2</sup> Entendam-se “condições de possibilidade” como os sistemas de discursividade no qual os enunciados se interligam, isto é, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares.

<sup>3</sup> Neste texto mantivemos a grafia original de todas as transcrições de jornais, revistas e livros que não foram produzidos em conformidade às normas gramaticais vigentes da língua portuguesa, a fim de facilitar o trabalho de outros pesquisadores interessados no acesso das referidas fontes.

da religião cristã se não tivesse encontrado, no decorrer dos anos 1920, apoio em outros domínios. O parâmetro cristão não era o único que delineava a prática do uso pedagógico do cinema no país: outras instâncias, como o Estado brasileiro, a polícia e a imprensa, são lançadas na rede discursiva, não mais em função de uma causa religiosa, mas, especialmente, em razão de um interesse público.

Nessa ordem discursiva, o cinema ganha *status* de *coisa pública*,<sup>4</sup> para o qual a figura do Estado assume função indispensável: a de coordenar e administrar o uso pedagógico do cinema no país. Em parceria e sob a supervisão do Estado trabalhavam a polícia e a imprensa em favor da instauração de uma censura cinematográfica que se diferenciava daquela veiculada pela Igreja católica nos anos de 1910. Com isso, exibia-se o cinema, mas não ordenado pela demarcação entre o conteúdo moral e imoral que infringia ou não a fé cristã. Diferentemente, admitia-se seu uso em sistemas de utilidade pública para fins educativos, regulando sua ação para o bem de todos os cidadãos brasileiros.

No campo político, os poderes públicos, os indivíduos e a sociedade civil em geral são interpelados a assumir o posicionamento de sujeitos corresponsáveis pela institucionalização do *uso pedagógico do cinema* no país. Todos, sem exceção, situavam-se em um mesmo patamar de responsabilidade, uma vez que isso representava uma “inteligente conjugação de esforços” (Serrano & Venâncio, 1931, p. 163), sem a qual a experiência de uso da técnica cinematográfica nos diferentes âmbitos sociais não poderia dar certo.

Posto isso, são dadas as condições de possibilidade para que o Estado acione, do final dos anos 1920 ao fim da década de 1930, uma série de estratégias relacionadas à problemática do cinema educativo no país. Tais estratégias se apoiam em três séries de signos articuladas enunciativamente: *o cinema como estratégia de formação da identidade nacional*, *o cinema como estratégia de desenvolvimento social* e *o cinema como estratégia de educação das massas*.

Na primeira série enunciativa, o cinema é posicionado como instrumento *unificador de uma cultura nacional*, capaz de operar uma função importante na constituição do povo brasileiro, isto é, a possibilidade de abasileirar os cidadãos, ajudando-os a conhecer sua própria cultura. Com isso, fazia-se necessário “mostrar o Brasil ao Brasil” (Serrano & Venâncio, 1931, p. 179),

<sup>4</sup> O estilo em itálico utilizado para destacar “coisa pública”, assim como outras palavras e/ou frases ao longo do texto, indica que, embora não possam ser configuradas, do ponto de vista normativo, como citações, foram tomadas neste texto como signos escritos com valor de enunciado.



em virtude do reconhecimento do cinema como “elemento de cultura, *influido* diretamente sobre o raciocínio e a imaginação” do povo brasileiro (Vargas, 1934, p. 187, grifo nosso). Assim, “no fundo de Matto-Grosso ou de Goyaz, uma fita exhibe, mostra, informa, comunica, como se portam as urbanidades polidas de Paris, Nova York, Melbourne ou Rio de Janeiro, como livros, jornaes, telegrammas, cartas jamais poderiam fazer” (Peixoto, 1929, p. 4).

Na segunda série enunciativa, evidenciava-se a função *sócio-histórica* do cinema, porquanto atuava como ferramenta coadjuvante no processo de construção do Estado-Nação. A par de suas vantagens pedagógicas, reconhecia-se sua capacidade de educação libertadora, comprometida com a “preparação de uma raça empreendedora, resistente e varonil” (Vargas, 1934, p. 189).

Na terceira, o cinema assume essa posição de *educação libertadora*, uma vez que aparece na rede discursiva como objeto de luta contra o fenômeno do analfabetismo presente no país. Alfabetizar-se por meio do cinema significava libertar-se, sair do “isolamento de ignorante” (Peixoto, 1929, p. 4), aproximar-se de outros povos, de novas culturas. Com isso, “o cinema póde e deve ser a pedagogia dos illetrados, dos analphabetos que apenas sabem lêr, dos que sabendo lêr não sabem pensar” (Peixoto, 1929, p. 4).

Nessas três séries sígnicas, é ativada a função enunciativa do *cinema educativo*, quer seja por estar voltada para a formação da identidade do povo brasileiro, quer seja por estar voltada para o desenvolvimento da nação ou para a educação das massas. Em todo caso, no discurso político o cinema aparece com *status* pedagógico, porque a exibição cinematográfica visava a um só tempo e de forma intencional, deliberada e sistematizada transformar o modo de pensar e agir dos indivíduos.

O vínculo ou o nexa estabelecido entre o cinema e a educação, em perspectiva pedagógica, efetivada no e pelo discurso político desde o início do século XX, foi deslocada paulatinamente para o seio do discurso jurídico, como prática normativa a ser concretizada no âmbito do discurso educacional.

No final da década de 1910, o Estado brasileiro chamou para si a responsabilidade sobre a circulação e o uso pedagógico do cinema no país. Para tanto, convocou a polícia e a imprensa como instâncias parceiras. As exibições cinematográficas não ficariam a cargo somente de um julgamento religioso, pois eram sobrelevadas ao poder público. Tornava-se uma questão de polícia, cujo reforço disciplinador foi assumido, também, pela imprensa. Era ela quem



informava, advertia e conscientizava as famílias brasileiras quanto à influência negativa que o cinema poderia trazer, principalmente no que tange à disseminação de maus saberes (cenas de roubos, assassinatos, conduta imoral etc.). Nessa ordem discursiva circula o enunciado da *censura cinematográfica*, cujos correlatos referem-se às “limitações [...] à liberdade dos indivíduos” e à “manutenção da ordem pública” (“Telas & palcos”, 1926, p. 7).

Em face disso, são dadas as condições de possibilidade para que essas séries de signos que circulam e ocupam o campo do discurso político sejam determinadas por funções enunciativas e alcancem o *status* simultâneo de normas jurídicas, pelo fato de serem capazes de regular as diversas relações estabelecidas entre os indivíduos na sociedade.

Com efeito, as normas que aparecem na ordem do discurso jurídico, correlacionado às séries enunciativas que circulam no discurso político, especialmente aquelas atreladas aos enunciados do cinema educativo e da censura cinematográfica, produzem um efeito de verdade que contribui para o processo de delimitação do uso pedagógico do cinema como objeto do discurso investigado.

Ao analisar o Decreto nº 2.940/1928, que se refere à Reforma de Ensino interposta por Fernando de Azevedo, constatou-se que o uso pedagógico do cinema adquiriu estatuto jurídico de prática de educação escolar destinada às modalidades de ensino “primário, normal, doméstico e profissional”, e aos “cursos populares nocturnos e nos cursos de conferencias” (1928 citado por “Cinearte”, 1929, p. 6). O artigo 633 do referido decreto aponta a destinação de salas específicas para a prática pedagógica com uso do cinema nas modalidades de ensino citadas (1928 citado por “Cinearte”, 1929).

A análise do Decreto nº 2.940/1928 indicou a existência de um jogo discursivo fundamental: o cinema como ferramenta auxiliar do ensino, que se encontra interligada a, pelo menos, duas séries enunciativas: (1) *o cinema como prática de educação escolar* e (2) *o cinema como instrumento facilitador da educação escolar*. Os artigos 633, 634 e 635 do referido decreto, registrados em um dos números da revista *Cinearte*, assinalam:

As escolas de ensino primário, normal, doméstico e profissional, quando funcionarem em edifícios próprios, terão salas destinadas á instalação de aparelhos de projecção fixa e animada, para fins meramente educativos.

O Cinema será utilizado exclusivamente como instrumento de educação e como auxiliar do ensino que facilite a acção do mestre sem substituí-lo.

O Cinema será utilizado sobretudo para o ensino científico, geographico, historico e artistico...

A projecção animada será aproveitada como aparelho de vulgarização e demonstração de conhecimentos, nos cursos populares nocturnos e nos cursos de conferencias...

A Directoria Geral de Instrução Publica orientará e procurará desenvolver, por todas as formas, e mediante a acção directa dos inspectores escolares, o movimento em favor do Cinema educativo.

As associações de paes e professores, sob a presidencia dos respectivos inspectores escolares, trabalharão para que o Cinema seja vulgarizado e posto á disposição de todas as escolas. (1928 citado por “Cinearte”, 1929, p. 6)

Por sua vez, ao analisar o Decreto nº 21.240/1932, deparamo-nos com a constituição das seguintes séries enunciativas: (1) *o cinema como instrumento vantajoso na instrução do público e nas propagandas do país*; (2) *o filme educativo como material de ensino*; e (3) *o cinema como disseminador da moral e dos bons costumes brasileiros*.

A primeira série enunciativa, quando posiciona o Estado brasileiro à frente da utilização do cinematógrafo como instrumento de difusão educacional e cultural, aciona o projeto nacional (político) interposto pelo governo de Getúlio Vargas e pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo, como estratégia que possibilita dispor do cinema, na ordem discursiva em questão, como *instrumento auxiliar de ensino, meio de educação (em geral) e propaganda do país*. É o que se pode constatar, por exemplo, no projeto político do governo Getúlio Vargas a partir do Decreto nº 21.240/1932, que determina “a produção de filmes de curta metragem, especialmente aqueles com fins educativos, atendendo ao projeto de reformar a sociedade pela via da reforma do ensino e propagandear o aspecto integrador/centralizador da ideologia nacionalista” (p. 1).

Na segunda série enunciativa, o filme educativo assume a condição de *auxiliar de ensino*, que possibilita a comunicação de certos saberes. O Decreto nº 21.240/1932 menciona-o como “material de ensino” que “cora vantagens especiais”, especialmente sobre as “grandes massas populares” (1932). Em face disso, o enunciado da *instrução* ganha *status* de destaque no discurso sobre o nexos pedagógico entre o cinema e a educação, que valoriza o uso do filme como material de ensino e estratégia político-pedagógica, capaz de transformar a vida dos sujeitos que mantêm contato com a obra fílmica.

A terceira série enunciativa se apresenta como uma função ocupada pelo cinema no discurso estudado, permitindo posicionar o Estado brasileiro como um dos responsáveis por estabelecer uma censura criteriosa ao mau cinema que se alastrava pelo país na época. Nessas condições, fixava-se, por intermédio do Decreto nº 21.240/1932, a prerrogativa de que o uso

do cinema no território brasileiro não deveria infringir a “dignidade nacional” (1932, art. 8º, inciso V) ou prejudicar a “cordialidade das relações com outros povos” (1932, art. 8º, inciso III).

Essa mesma interdição pode ser constatada em outros documentos de natureza jurídica e educacional, a exemplo do Decreto nº 24.651/1934 e do Decreto-Lei nº 1.949/1939, assim como nos textos escritos por Almeida (1931), Serrano & Venâncio (1931) e em algumas edições da revista *Cinearte*, distribuídas entre 1929, 1931, 1932, 1934 e 1938, que legitimam esse fato. Para efeito de constatação, algumas proposições podem ser exemplificadas nos seguintes fragmentos:

Não será permitida a exibição do filme que: I – contiver qualquer ofensa ao decoro público; II – contiver cenas de ferocidade ou fôr capaz de sugerir a prática de crimes; III – divulgar ou induzir aos máus costumes; IV – fôr capaz de provocar incitamentos contra o regime vigente, a ordem pública, as autoridades constituídas e seus agentes; V – puder prejudicar a cordialidade das relações com outros povos; VI – fôr ofensivo às coletividades ou às religiões; VII – ferir, por qualquer forma, a dignidade ou o interesse nacionais; VIII – induzir ao desprestígio das forças armadas. (“Decreto-Lei nº 1.949”, 1939, art. 15)

O cinema [...] quase sempre deseduca [...] porquanto diversificam-se usos e costumes, em fragorante enfraquecimento da unidade nacional. Contra essa trama de males [...] o ideal é um Instituto Nacional de Cinema Educativo [...]. Só um instituto desse genero e com taes finalidades nos dará, além da censura educativa criteriosa, boas fitas educativas, boas fitas de ensino. (Almeida, 1931, p. 199, grifo nosso).

Na medida em que essas interdições aparecem, os enunciados posicionam o Estado brasileiro como um dos responsáveis por estabelecer uma censura criteriosa que se coloca como solução imediata contra os malefícios do cinema, desorientador da moral e dos bons costumes, desarticulador da unidade nacional, desestabilizador da ordem pública, incentivador de práticas criminosas, imorais etc.

Em face desses achados, a ordem do discurso educacional foi descrita. Nele foi possível encontrar a efetivação das ações políticas e jurídicas ativadas nas duas ordens discursivas anteriores. Em última análise, na medida em que o discurso político conferia ao cinema o *status* de *estratégia política comprometida com a formação da identidade nacional, com o desenvolvimento do país e com a educação das massas*, o discurso educacional descrevia e situava (não apenas discursivamente, mas, também, concretamente) o cinema como função *transformadora*, copartícipe no processo de desenvolvimento do país e da educação de seus habitantes (em geral e da parcela analfabeta).

A tematização de uma nova pedagogia, incitada em território nacional a partir da década de 1920, desdobrou-se na inclusão de uma metodologia de trabalho livre, manual e lúdica. Nisso desencadeou-se todo um contexto de renovação metodológica, acionada pela Pedagogia Nova, que colaborou com a produção e com o estímulo do uso pedagógico do cinema nas escolas brasileiras. Nesse caso específico, convém lembrar a participação indispensável do Estado para que houvesse as devidas modificações metodológicas e estruturais requeridas pela prática do cinema educativo no país. Isso pode ser atestado no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* de 1932 (Azevedo, 2010), regido pela Pedagogia Nova, que consubstanciou a pré-existência de uma série de enunciados correlacionados à prática do uso pedagógico do cinema no país.

Não obstante o raro aparecimento do signo *cinema* no texto do Manifesto, vale salientar a importância que ele ocupou na sociedade brasileira, particularmente entre os anos 1920 e 1930, acentuando alguns traços enunciativos que também estiveram presentes em livros de significativa importância na composição do discurso sobre o nexo pedagógico entre cinema e educação no Brasil (cf. Almeida, 1931; Serrano & Venâncio, 1931).

Fernando de Azevedo, autor do *Manifesto*, também assinado por vários intelectuais da época<sup>5</sup>, foi considerado figura importante na defesa do uso pedagógico do cinema. Concretamente, pode-se afirmar que as muitas propostas defendidas por esses educadores em favor do uso do cinema nas práticas educativas também se fizeram presentes no texto do *Manifesto*, ainda que de forma implícita.

Para ilustrar o tema, tanto esse documento como Canuto Mendes de Almeida (contemporâneo dos signatários do manifesto) defendiam a participação efetiva do aluno no processo de aprendizagem. Nesse caso, não interessava mais o desenvolvimento de uma educação genérica, mas diferenciada, voltada para as aptidões individuais de cada estudante. Para provar isso, o *Manifesto* assinala que “a educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume [...] sua verdadeira função social, preparando-se para formar a ‘hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’” (Azevedo, 2010, p. 40). Uma das intenções da Educação Nova explicitada no texto do *Manifesto* era de que fosse uma “reação

---

<sup>5</sup> Roquette-Pinto, Venâncio Filho, Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mário Casasanta, Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Junior, Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

categorica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida” (Azevedo, 2010, p. 40).

Embora discutir a utilização do cinema em práticas educativas e seus efeitos não constituísse preocupação central do *Manifesto*, o documento pretendia imprimir um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional, não deixando de registrar a importância de “a escola [...] utilizar, em seu proveito, [...] todos os recursos formidáveis, como a imprensa, o disco, o cinema e o rádio” (Azevedo, 2010, p. 62).

Esse anúncio estava atrelado à problemática da educação, particularmente no que dizia respeito à necessidade de a escola multiplicar seus pontos de apoio indispensáveis para seu desenvolvimento. A mídia ou os meios de comunicação, em geral, serviriam, nessa perspectiva, como instrumentos que acresceriam à escola condições favoráveis para se desenvolver em toda a extensão territorial do país.

O enunciado *uso de recursos* (como o cinema, a imprensa, o rádio, o disco) nas escolas se correlaciona ao de escola moderna no *Manifesto*. Nesse caso, instituições de ensino desprovidas de tais recursos indicavam o modelo de escola antiga, duramente criticado e combatido ao longo do texto-fonte. Isso pode ser observado na seguinte formulação:

A escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá à escola moderna aparelhada de todos os recursos para estender e fecundar sua ação na solidariedade com o meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas. (Azevedo, 2010, pp. 62-63).

Na medida em que o enunciado *cinema*, como instrumento de modernização do processo de escolarização, aparecia na ordem discursiva analisada, acionava-se a necessidade de o Estado e a Sociedade Civil, em especial, e os educadores envolvidos no Movimento da Escola Nova assumir determinadas posições de sujeito, a exemplo das posições de *escola moderna* e de *homens-modernos* e *mulheres-modernas*.

Em razão desse posicionamento, circulava, à época, um conjunto de textos que ratificavam tal enquadramento na ordem discursiva em questão. Uma das formas encontradas pelo Movimento da Escola Nova para disseminar seus ideais com o apoio do Estado brasileiro foi utilizar periódicos oficiais e da literatura especializada da época: a revista *Escola Nova* (1931) e a revista *Cinearte* (1927-1939). O exame dessas duas publicações apontou para a constituição

das seguintes séries enunciativas: (1) *o cinema como ferramenta promotora da liberdade dos alunos em experimentar e observar os fatos da realidade*; (2) *o cinema como ferramenta capaz de retratar qualquer imagem da realidade*; (3) *o cinema como ferramenta educativa e propaganda do país*; (4) *o cinema como meio de ensino superior em relação a outros meios de ensino*; e (5) *o cinema como auxiliar do ensino intuitivo*.

A primeira série enunciativa aparece correlacionada à formação discursiva *Pedagogia Nova, o Cinema Educativo e o Manifesto dos Pioneiros da Educação*. Igualmente, aparece interligada à série a delimitação das possibilidades de uso pedagógico do cinema, na qual a imagem cinematográfica é situada no contexto de várias disciplinas, tais como Geometria, Álgebra, Aritmética, Geografia, Ciências Naturais, História etc. Ao fazer isso, estabelece-se um conjunto de regras que permitem demarcar os limites do uso pedagógico do cinema em situações de ensino. Para tanto, graças ao acionamento de um entrelaçamento sógnico, nota-se a existência de um vínculo entre o uso pedagógico do cinema e a observação de coisas e fatos que estão fora do alcance da visão direta dos espectadores. De igual modo, articula-se o uso antipedagógico do cinema em situações que possibilitassem ao espectador recorrer à realidade natural das coisas e dos fatos. Assim, apenas em alguns casos “a vantagem pedagógica do cinema [é explícita] [...]”. A prática tem mostrado que várias questões difíceis para os alunos se tornaram simples, quando viram as figuras surgir, formando-se e deformando-se diante dos olhos” (Serrano & Venâncio, 1931, p. 172).

Nesse caso, o cinema ofereceria uma vantagem indescritível, especialmente para o ensino da Geometria. Já para as Ciências Físicas, seu papel seria bastante reduzido, pois se entendia que a observação e as experiências diretas só deveriam ser substituídas pelo cinema quando não fosse mais possível recorrer à realidade natural. Caso contrário, tal prática se tornaria “antipedagógica” (Serrano & Venâncio, 1931, p.173):

Com os desenhos animados, em figuras esquemáticas, para fenômenos que se passam fora do alcance da visão directa, ou que precisam ter explicação esquematizada, ali sim, cabe o cinema muito bem. Para mostrar cristalizações microscópicas, o funcionamento de máquinas a vapor, de explosão, elétricas, etc.

Assim, o cinema deveria ser usado em situações de ensino em conformidade às regras enunciadas existentes. Já com relação a seu uso na educação, que previa a formação integral do ser humano e não apenas sua instrução, o cinema era apresentado como ferramenta capaz de formar, social, moral e civicamente, o cidadão brasileiro.



A segunda série de signos aparece na ordem discursiva na medida em que o significante “cinema” é correlacionado ao significante “ensino”, o qual se reparte em quatro níveis: primário, secundário, superior e profissional. Em cada um deles, o *cinema* é descrito como ferramenta capaz de retratar qualquer imagem da realidade, salvo em ocasiões nas quais os objetos e os fenômenos sejam facilmente postos defronte os alunos. Vinculados a essa série enunciativa estão os significantes “civilização”, “bom” e “mau cinema”, “moral”, “unidade nacional” etc., sinalizando a presença de um discurso que posiciona o cinema como *ferramenta educativa, civilizatória, orientadora da moral e dos bons costumes, promotora da cultura brasileira e fortalecedora da unidade nacional* de modo geral. Em face disso, circula, na referida ordem discursiva, o seguinte apelo:

Urge produzir, propagar, amparar por todas as formas o filme capaz de distrair sem causar danos Moraes, o filme de emoção sadia, não piegas, sem ridiculez, mas humano patriótico, superiormente social. Propugnemos o filme brasileiro, sem exagerações, documental, de observação exacta, serena, sem legendas pedantes, sem namoricos risíveis nem cenas de mundo equivoco em ambientes indesejáveis. (Serrano & Venâncio, 1931, p. 184)

É explícita a preocupação com os efeitos que os filmes poderiam provocar nas pessoas, desde a divulgação de modas femininas e masculinas que indicassem comportamento imoral a diferentes modalidades de crimes que comprometessem a formação humana. Por outro lado, o *bom cinema*, isto é, o cinema educativo, seria o “agente da moral, do patriotismo e do civismo” (Saliba, 2003, p. 151).

A terceira série enunciativa evoca a utilização do cinema para fins educativos, pedagógicos e de propaganda do país. Segundo Catelli (2010), “o cinema era visto como o grande propagador de conhecimentos” (p. 609). Sendo assim, reconhecendo o cinema como “um elemento de grande valor para a propaganda, [...] um importante factor de divulgação de idéas” (Noronha, 1938, p. 5), já não se podia duvidar de seu grande “poder persuasivo” (Noronha, 1938, p. 5).

A quarta e última série enunciativa indica a superioridade do cinema em relação a outros meios de ensino, como ilustrações e gravuras. Uma explicação sintética a respeito dessa superioridade à imagem fixa, por exemplo, tem em vista que “um e outro mostram a fôrma das coisas, porém o Cinematographo lhe agrega o movimento” (Barreto, 1932b, p. 32). Em um exemplo concreto, “suponhamos que nos seja preciso *mostrar ensinando* o movimento dos amiboides ou a locomoção dos repteis. Só a película Cinematographica poderia proporcionar



um *ensino intuitivo* desses *movimentos da forma*, a imagem fixa não bastaria” (Barreto, 1932b, p. 32, grifos do autor).

Isso não implicaria, entretanto, na inclusão ou exclusão de um ou outro meio de ensino. O que estava proposto era que se combinassem os dois métodos, “empregando a imagem para designar a forma dos objectos, e entrando com o Cinematographo, para reproduzir os seus movimentos” (Barreto, 1932b, p. 38). No final das contas, o que suscitava o cinema como meio de ensino superior em relação a outros baseava-se no reconhecimento de que, embora todos esses colaborem para tornar o ensino “mais concreto e intuitivo, [...] o Cinema representa, certamente, o processo intuitivo por excellencia” (Barreto, 1932b, p. 32), porquanto a imagem fílmica possibilitaria aos indivíduos o contato mais próximo ao mundo real, por intermédio da observação sensível e explicação direta dos fenômenos. Tal entendimento encontra apoio na justificativa de que:

um rolo de film pode apresentar, com o maximo successo, exemplos vivos de artes e sciencias, dentro de quinze minutos, cousa que exigiria quatro capitulos de texto literario, e mais dez dias de umas tantas discussões, para que fosse devidamente assimilada pelo alumno. (Barreto, 1932c, p. 32)

Com efeito, isto pressupunha a superação de métodos verbalistas e práticas mnemônicas centradas no ensino verbal e literário. Entendia-se que a transmissão dos saberes longe de qualquer observação dos seres e fenômenos da natureza não poderia instaurar nos alunos um aprendizado efetivo. Tampouco a memorização das lições ministradas pelo professor, cuja conferência de aprendizagem era atribuída à repetição exata das palavras proferidas pelo mestre, seria capaz de conferir inteligibilidade ao estudo desenvolvido.

Por ser considerado um valoroso *auxiliar do ensino intuitivo*, o cinema teria por finalidade substancial aproximar os alunos da realidade concreta, tornando o ensino mais interessante e atraente e os fazendo compreender mais facilmente a lição dada.

## Considerações finais

A análise do conjunto de textos que marcaram época e se tornaram referências importantes no campo da historiografia da educação brasileira suscitou indícios enunciativos que apontaram a existência de várias modalidades discursivas, a exemplo da política, da jurídica

e da educacional. De tal modo, pode-se dizer, ao considerar as três primeiras décadas do século XX, em suas efetivas transformações, que houve uma significativa proliferação de discursos sobre o uso pedagógico do cinema no Brasil.

No final da década de 1910, o Estado brasileiro chamou para si a responsabilidade sobre a circulação e o uso pedagógico do cinema no país. Para tanto, convocou a polícia e a imprensa como instâncias parceiras. As exibições cinematográficas não ficaram a cargo somente de um julgamento religioso, pois foram sobrelevadas ao poder público. Tornou-se questão de polícia, cujo reforço disciplinador foi assumido, também, pela imprensa. Era ela quem informava, advertia e conscientizava as famílias brasileiras quanto à influência negativa que o cinema poderia trazer, no que tange à disseminação de maus saberes (cenas de roubos, assassinatos, conduta imoral etc.).

Nessa ordem discursiva circula o enunciado da *censura cinematográfica*, cujos correlatos referem-se às “limitações [...] à liberdade dos indivíduos” e a “manutenção da ordem pública” (“Telas & palcos”, 1926, p. 7). Em face disso, são dadas as condições de possibilidade para que essas séries de signos que ocupam no campo do discurso político determinadas funções enunciativas alcancem o *status* simultâneo de normas jurídicas, porquanto são capazes de regular as diversas relações estabelecidas entre os indivíduos na sociedade.

Tais normas (Decretos nº 2.940/1928 e 21.240/1932), que aparecem na ordem do discurso jurídico, correlacionado às séries enunciativas que circulam no discurso político, especialmente àquelas atreladas aos enunciados do *cinema educativo* e da *censura cinematográfica*, produzem um efeito de verdade que contribui para o processo de delimitação do uso pedagógico do cinema como objeto do discurso investigado.

Diante desses achados, foi possível encontrar a efetivação das ações políticas e jurídicas na ordem do discurso educacional. Em última análise, na medida em que o discurso político confere ao cinema o *status* de estratégia política comprometida com a formação da identidade nacional, com o desenvolvimento do país e com a educação das massas, o discurso educacional descreve e situa (não apenas discursivamente, mas, também, concretamente) o cinema como uma função transformadora, que atua no processo de desenvolvimento do país e da educação de seus habitantes (em geral e da parcela analfabeta).

A tematização de uma nova pedagogia, incitada em território nacional a partir da década de 1920, desdobrou-se na inclusão de metodologia de trabalho livre, manual e lúdica. Nisso

desencadeou-se todo um contexto de renovação metodológica, acionada pela Pedagogia Nova, que colaborou com a produção e o estímulo do uso pedagógico do cinema nas escolas brasileiras. Este acontecimento pode ser atestado pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* de 1932, regido pela Pedagogia Nova, consubstanciando a pré-existência de uma série de enunciados correlacionados à prática do uso pedagógico do cinema no país.

Por fim, convém registrar que a análise dos documentos, situados nas particularidades dos discursos político, jurídico e educacional, possibilitou identificar uma rede de enunciados a partir da qual foram produzidos certos temas, séries enunciativas e saberes acerca do nexos pedagógico entre o cinema e a educação no Brasil.

De modo geral, isso conferiu ao par cinema-educação existência própria, especialmente quando situado nas três primeiras décadas do século XX, fazendo aparecer determinadas formações discursivas e, vinculado a elas, um conjunto de enunciados a partir do qual se pode dizer e definir a especificidade do uso pedagógico do cinema no país.

## Referências

- Alcantara, M. A. M., & Carlos, E. J. (2013). Análise arqueológica do discurso: uma alternativa de investigação na educação de jovens e adultos (EJA). *Interseções*, 11(3), 59-75. Recuperado de [http://www.portal.anchieta.br/revistas-e-livros/intersecoes/pdf/intersecoes\\_ano\\_6\\_numero\\_3.pdf](http://www.portal.anchieta.br/revistas-e-livros/intersecoes/pdf/intersecoes_ano_6_numero_3.pdf)
- Almeida, J. C. M. (1931). O cinema na educação. *Escola Nova*, 3(3), 185-200.
- Azevedo, F. (2010). *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)* (Coleção Educadores). Recife: Massangana.
- Barreto, S., Filho. (1932a). Cinema educativo: as opiniões de Leitão de Barros sobre o cinema educativo e A iniciativa particular, em Portugal, e o cinema pedagógico. *Cinearte*, 7(354), 30. Recuperado de [http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531\\_1932\\_00354.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531_1932_00354.pdf)
- Barreto, S., Filho. (1932b). Cinema educativo: o cinema e a pedagogia. *Cinearte*, 7(339), 32,38. Recuperado de [http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531\\_1932\\_00339.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531_1932_00339.pdf)

- Barreto, S., Filho. (1932c). Cinema educativo: uma visita à secção de films culturaes da U.F.A. *Cinearte*, 7(329), 32. Recuperado de [http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531\\_1932\\_00329.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531_1932_00329.pdf)
- Bruzzo, C. (2004). Filme “Ensinante”: o interesse pelo cinema educativo no Brasil. *Pro-posições*, 15(1) 159-173. Recuperado de <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2233/43-artigos-bruzzoc.pdf>
- Catelli, R. E. (2010). Coleção de imagens: o cinema documentário na perspectiva da Escola Nova, entre os anos 1920 e 1930. *Educação & Sociedade*, 31(111), 605-624. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a16.pdf>
- Cinearte. (1929). *Cinearte*, 4(174), 6. Recuperado de [http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531\\_1929\\_00174.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531_1929_00174.pdf)
- Decreto nº 2.940, de 22 de novembro de 1928. (1928, 22 de novembro). Regulamenta a Lei nº 3.281 de 23 de janeiro de 1928 que organizou o Ensino no Distrito Federal. *AGCRJ*. Prefeitura do Distrito Federal.
- Decreto nº 21.240, de 4 de abril de 1932. (1932, 15 de abril). Nacionaliza o serviço de censura dos filmes cinematográficos, cria a Taxa Cinematográfica para a educação popular e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 1, 7146. Recuperado de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21240-4-abril-1932-515832-publicacaooriginal-81522-pe.html>
- Decreto nº 24.651, de 10 de julho de 1934. (1934, 14 de julho). Cria, no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural. *Diário Oficial da União*, 1, 14276. Recuperado de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24651-10-julho-1934-503207-norma-pe.html>
- Decreto-Lei nº 1.949, de 30 de dezembro de 1939. (1939, 31 de dezembro). Dispõe sobre o exercício de atividades de imprensa e propaganda no território nacional e dá outras providências. *Coleção de Leis do Brasil*, 8, 489. Recuperado de <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126723/decreto-lei-1949-39#par-1--art-124>

Felipe, M. A. (2006). *Cinema e educação: interfaces, conceitos e práticas docentes*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Foucault, M. (2012). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Medeiros, S. A. L. (2012). *Imagens educativas do cinema/possibilidades cinematográficas da educação*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

Mogadouro, C. A. (2011). *Educomunicações e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas)*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Noronha, J. P. (1938). Cinema educativo: um pouco de história. *Cinearte*, (484), 4-5. Recuperado de [http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531\\_1938\\_00484.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/162531/per162531_1938_00484.pdf)

Peixoto, A. (1929, 14 de setembro). Um sonho, um bello sonho. *O Jornal*, (3319), 4. Recuperado de [http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=110523\\_02&pasta=ano%201929&pesq=sonho](http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=110523_02&pasta=ano%201929&pesq=sonho)

Saliba, M. E. F. (2003). *Cinema contra cinema: o cinema educativo de Canuto Mendes (1922 – 1931)*. São Paulo: Annablume.

Serrano, J., & Venâncio F., Filho. (1931). O cinema Educativo. *Escola Nova*, 3(3), 154-184.

Telas & palcos (1926, 27 de março). *Jornal Correio da Manhã*, (9562), 7. Recuperado de [http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=089842\\_03&pasta=ano%201926&pesq=igreja](http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=089842_03&pasta=ano%201926&pesq=igreja)

Vargas, G. D. (1934, 25 de junho). *O cinema nacional, elemento de aproximação dos habitantes do país: discurso pronunciado na manifestação promovida pelos cinematografistas*. Recuperado de <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/getulio-vargas/discursos/1934/04.pdf/view>

*Submetido à avaliação em 6 de julho de 2017; revisado em 11 de dezembro de 2017; aceito para publicação em 16 de fevereiro de 2018.*