

## INTERSEÇÕES ENTRE LITERATURA, POLÍTICAS PÚBLICAS, CINEMA, EDUCAÇÃO E A LEI 13006/14

Maria Angélica Rocha Fernandes<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho visa analisar como a Literatura e o cinema contribuem para o interesse na leitura dos livros adaptados e como essas adaptações, promovem práticas leitoras potentes a partir de projeções em sala de aula. Para tanto pensamos em pesquisar políticas públicas para as escolas e como ampliar as oportunidades educacionais, para que a lei seja cumprida. Objetiva também problematizar a experiência de introduzir filmes de adaptação de literatura como prática curricular complementar da inserção do cinema na escola, em cumprimento da lei 13006/14, que acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas. Seguimos os autores que concebem o cinema na escola como hipótese de alteridade, (Bergala,); da experiência como base da educação, (Larrosa), da suspensão e do *scholè*, (Masschelein & Simons) e da adaptação fílmica, (Beliakova). Em diálogo com. esses autores, apostamos na importância de não reduzir o cinema na escola a uma mera transmissão de informação, mas sobretudo de políticas de cognição inventiva e sensível que produz subjetividade no ato de aprender e ensinar, diluindo a relação sujeito-objeto, e se definindo de modo não prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos, conforme as pistas traçadas pelos estudos de Kastrup e Passos.

**Palavras-chave:**Educação, Cinema, Literatura, Políticas públicas, Lei 13006/14.

### INTRODUÇÃO

O estudo comparativo entre filmes adaptados e obras literárias tem se apresentado de forma eficaz quanto à capacidade de envolver e seduzir o leitor, constituindo o ponto inter-relacional para o diálogo entre obras literárias e as adaptações. Penso também que é importante o exercício de pensar a linguagem literária e a linguagem fílmica, ultrapassando seus domínios, em uma complementação que também é atualizada pelas práticas sociais e pelas manifestações dos mais diversos âmbitos. Valida a proposta a metodologia da cartografia como método de pesquisa-intervenção, que pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (Passos & Barros, 2014, p.17). Segundo os

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia UNEB-CAMPUS XX-BRUMADO-BA.Doutora em Educação pela UFRJ . mafernandes@uneb.br

autores, a cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação.

As ideias de Bergala (2008) validam a proposta de apresentar o cinema na escola como hipótese de alteridade, de forma institucional e pedagógica o cinema como ato de criação, elucidando o seu caráter político, que possibilita o desenvolvimento de outras relações no espaço escolar. Bergala entende o filme como “traços de um gesto de criação” (2008, p. 22) e defende a presença da arte na educação enfatizando que a escola deve ser um lugar de encontro com o cinema como arte, pois ele argumenta que os filmes-arte possibilitam um confronto do aluno com uma forma de alteridade à qual este não teria acesso noutro espaço, e a escola deve propor alternativas a isso. Nessa perspectiva, sua “hipótese cinema” envolve uma relação entre a abordagem crítica, a “leitura” de filmes e a passagem à ação. Provocativo, Bergala (2008) defende que as obras cinematográficas merecem um espaço na Educação tão importante quanto os livros.

Assim, pensamos em analisar como os filmes de adaptações literárias contribuem para o interesse na leitura dos livros adaptados, tentando compreender como os filmes de adaptações literárias de Jorge Amado promovem práticas leitoras a partir de projeções em sala de aula. É importante ainda, problematizar a experiência de introduzir filmes de adaptação de literatura amadiana como prática curricular complementar de inserção do cinema na escola, em cumprimento da lei 13.006/14. Com esses objetivos, refletimos sobre como é possível construir alternativas para o trabalho com a literatura de Jorge Amado e de como os professores podem inserir práticas pedagógicas com o cinema na sala de aula, objetivando que o estudante procure a leitura do livro correlato e seus cruzamentos com a educação, a pedagogia e o cinema. Procurei subsídios para refletir sobre a potência educacional do cinema na escola e penso sobre os efeitos na transposição literária para o cinema, assim como uma revisão de cinema nacional, história, crítica e recepção das adaptações fílmicas baianas; tentando alternativas para o ensino da literatura, a partir do uso estratégico do cinema na sala de aula. Fresquet (2013, p. 93), reconhece que as :

[...] dificuldades que a educação encontra hoje, marchando através de grades curriculares pouco flexíveis, cujos conteúdos fragmentados dificilmente dialogam entre si, em aulas que estão menos voltadas para a aprendizagem do que para o preenchimento dos requisitos das avaliações que os governos propõem, visando a índices de rendimento acadêmico (2013, p. 93). Segundo a autora, a escola vem tornando-se um “espaço de comunicação e troca de aventuras intelectuais, afetivas e sensíveis” (2013, p. 96).

A professora propõe que as escolas públicas incluam escolas de cinema, nas quais professores e alunos realizem filmes visando à incorporação do onírico, do imaginativo e do criativo nas “práticas de emancipação intelectual, ética e estética” (Fresquet, 2013 p. 112). Ela pensa o cinema como uma força com potência de refletir verdades, hábitos, ao se instalar como alteridade nos espaços escolares. As experiências da autora são condizentes com o conceito de Bergala (2008), que problematiza a relação entre cultura e arte, na qual a primeira aparece como regra, e a segunda, como exceção, filiando-se ao pensamento de Godard ao afirmar que:

A arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta e se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso. O ensino se ocupa da regra, a arte deve ocupar um lugar de exceção. Jack Lang, manteve o equilíbrio entre seu papel de ministro (mantenedor da instituição e de sua ordem) e sua convicção de que a arte deve permanecer na escola uma experiência “a parte”, cuja alteridade radical os alunos devem experimentar (Bergala, 2008, p. 31)

Assim, ensinar arte na escola possibilita o encontro com o cinema, compreendido não como linguagem a ser lida, mas como o gesto de criação a ser apreendido. Mais do que a inserção do cinema na escola, sua concepção prevê uma ruptura às suas práticas tradicionais (Almeida, 2017, s/p). Elabora, então, uma “pedagogia do fragmento” pautada no trabalho com trechos de filmes, com análises centradas no plano, para que se capte a “arte de um cineasta e um momento da história do cinema” (Bergala, 2008, p. 125). A diferença para a análise filmica clássica é que a análise de criação não está preocupada com a decodificação do filme, mas busca olhar para as escolhas que o cineasta fez em sua criação. Desse modo, os filmes são uma vivência cultural escolar, uma iniciação à arte. Almeida (2017) sinaliza que Bergala (2008) e Fresquet (2013, 2015a, 2015b) assinalam a importância de não reduzir o cinema na escola a uma prática meramente analítica e intelectual, mas sobretudo criativa e sensível. Por isso também, esse estudo traz à luz a literatura de Jorge Amado, a sensibilidade desse autor baiano que não nos apresenta a realidade fechada em si, mas a proposição de um mundo cuja significação flutua ao sabor das letras e das telas adaptadas das suas histórias. Histórias que colocam em diálogo o mundo com o mundo do leitor/espectador, em uma articulação que o ultrapassa e o interior de quem o vê, por um viés atento à pluralidade das interpretações e seus intentos de compreender a produção, a circulação e a recepção de sentidos, cinema e literatura enriquecem os debates.

O livro *Capitães da Areia* (2002) do autor Jorge Amado, por exemplo e da adaptação homônima com direção de Cecília Amado; e produção de Donald Ranvaud de 2011 deu-se após ler vários artigos de Elena Beliakova, Professora da Universidade Federal da Cidade de Tcherepovets (Rússia), tradutora das obras de Jorge Amado para o russo. As considerações da

professora Beliakova motivaram-me ainda mais a pesquisar esse autor e a “querê-lo na escola”, adaptado e impresso, uma vez que o autor é uma referência internacional e, sobretudo nacional, pois os textos dele instigam ao debate com lucidez e sensibilidade ética e poética. A popularidade do escritor baiano nos permite Page16 pensar que o jovem gosta de lê-lo, o que nos anima a levá-lo para a escola. Ideia esta, amparada legalmente pela lei 13.006/14.

Assim sendo, a influência do cinema sobre a literatura geralmente é discutida considerando o impacto experimentado pelos autores. Em *O Chão da Palavra* (2007), Avellar explora diversas linhas de discussão sobre o tema, tal como lembrar que a leitura se torna mais eficaz, quando acompanhada por algum grau de visualidade e imaginação. Talvez, mesmo sem se dar conta disto, as pessoas leiam um livro projetando algo parecido com um filme, mas igualmente a questão não está aí. Nosso olhar precisa de imagens verbais e visuais. Fazer do cinema o seu chão talvez não resulte de uma influência, mas de um diálogo, natural, espontâneo, um diálogo como o que existe entre cinema e outros meios de expressão, em especial (convém repetir: especial, mas não exclusivamente) com a literatura e o possível diálogo com o espectador. A discussão da relação tão bem ponderada por Avellar (2007) entre o espectador e a obra, tal como ocorreu na década de 1960, com a obra de Amado, encaminha a conversa para um espaço mais amplo, na medida em que insiste no fato de o espectador não se reduzir a um observador passivo. Ele é formado pela obra e simultaneamente ele a forma, interpreta, analisa, compõe, completa. Se não esquecermos que tanto o espectador de um filme quanto o leitor de um livro influenciam a obra tanto quanto são influenciados por ela, podemos perceber melhor de que modo o cinema se relaciona com a literatura e viceversa. Avellar (2007, p. 8) afirma ainda que a literatura vai ao cinema e os filmes vão às livrarias (e também: filmes e livros vão a exposições e a concertos) porque a obra de arte é mais ampla que seus limites físicos, sai dela, está de fato fora dela, é essencialmente um estímulo à criatividade. Em *O Chão da Palavra* (2007) há uma série de perguntas e provocações interessantes, algumas delas deixadas em aberto pelo texto, há um prosseguimento dessas linhas de análise e a questão que a literatura inventou o cinema, que reinventou a literatura, que reinventa o cinema, evidentemente não se esgota nele, e Avellar continua a examinar esta relação entre palavra e imagem nos textos que publica. O melhor modo de pensar o cinema, e possivelmente também um bom modo de pensar a Page21 literatura, é ver a imagem como o “chão da palavra” e vice-versa, a palavra como o céu da imagem, assevera Avellar.

Para compreender melhor o entrelaçamento entre cinema (em especial o que começamos a fazer na década de 1960) e a literatura (em especial a que começamos a fazer na década de 1920), talvez seja possível imaginar um processo (cujo ponto de partida é difícil imaginar com precisão), em que os filmes buscam nos livros temas e modos de narrar que os livros apanharam em filmes; em que os escritores apanham nos filmes o que os cineastas foram buscar nos livros; em que os filmes tiram da literatura o

que ela tirou do cinema; em que os livros voltam aos filmes numa conversa jamais interrompida (Avellar, 2007, p.8)

Segundo Beliakova (2014), a primeira adaptação dessa obra se encarregou de sedimentar de vez o encanto da Bahia no imaginário dos russos. O filme americano *The Sandpit Generals*, nome que traduzido ao pé da letra seria Generais do tanque de areia, dirigido por Hal Bartlett e finalizado em 1971, trouxe pela primeira vez ao país, imagem, movimento, cores e som a uma história do autor baiano. Inteiramente filmado em Salvador e arredores, em 1969, estrelado por atores americanos, o longa-metragem concorreu ao Festival Internacional de Cinema de Moscou em 1971. O livro não tinha chegado ainda à URSS, portanto os leitores de Amado estavam conhecendo, também pela primeira vez, a história de Pedro Bala e sua turma de garotos abandonados da Salvador dos anos 30. Segundo a pesquisadora Elena Beliakova (2014), da Universidade Estatal de Tcherepovets, quando chegou aos cinemas soviéticos, em 1973, o filme foi apreciado por cerca de 43 milhões de pessoas e deixou profundas marcas em toda uma geração de russos. Para a própria filóloga, que diz ter assistido ao filme “umas 200 vezes”, trata-se do “maior filme de todos os tempos e de todos os países”. É “o filme americano de maior sucesso na União Soviética nos anos 70 e 80”, Beliakova (2014) e muitos comentaristas do IMDB (Internet Movie Database) são unânimes em apontar um elemento crucial para o encanto de *Sandpit Generals*: a trilha sonora, de Dorival Caymmi. *A Canção da Partida* (minha jangada vai sair pro mar / vou trabalhar meu bem querer/se Deus quiser quando eu voltar do mar/um peixe bom eu vou trazer/meus companheiros também vão voltar/e a Deus do céu vamos agradecer...), interpretada também por Caymmi, a música-tema do filme, foi praticamente adotada pelos russos, afirma Beliakova (2014); nos Estados Unidos *The Sandpit Generals* foi um grande fracasso, onde foi taxado de “socialista” e “hippie” e acabou sendo, mais tarde, cortado, remontado e relançado sob os títulos *The Wild Pack e The Defiant*. No Brasil, ele foi proibido pelo regime militar e, mesmo se tivesse sido liberado, fica difícil imaginar o filme tendo o mesmo sucesso que teve na Rússia, composto por vários atores loiros com olhos azuis interpretando meninos de rua de Salvador (Beliakova, 2014). *Sandpit Generals* também tem o mérito de abrir o desejo dos russos para outras adaptações de obras de Jorge Amado pelo cinema. *Dona Flor e seus Dois Maridos* (1976), de Bruno Barreto, teve um sucesso retumbante no país e foi um dos filmes mais picantes já exibidos nos cinemas soviéticos, ainda que nele tenha havido vários cortes. A segunda adaptação do filme *Capitães da areia* (2011) dirigido

por Cecília Amado neta de Jorge Amado, faz-nos refletir que com recorrentes adaptações, por si só, sinalizam a necessidade de um estudo comparativo mais profundo e detalhado dessa obra. Podemos afirmar que a diretora optou por adaptar fielmente algumas passagens do livro de partida, mas dentro de outro enfoque, apresentando assim um projeto político e estético diferente do romance. No filme, o protagonismo não é somente o combate à desigualdade social, o engajamento político dos excluídos, veia central da obra, e os holofotes se voltam, também, para a história de amor de Pedro Bala e Dora. Nesse sentido político, Rocha (2004) chama atenção para a consistência cultural revolucionária que o cinema tinha na década de 60, equivalente ao poder que a literatura modernista teve na década de 30. “Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça” é o lema de cineastas que, nos anos 1960, se propõem a realizar filmes com preocupações sociais e enraizados na cultura brasileira. Na escola podemos inferir: uma câmera na mão e várias ideias de professores e alunos, com a potência pedagógica que a Literatura e o cinema podem suscitar. “*Rio 40 graus*” (1955), de Nelson Pereira dos Santos, evidencia bastante essa provocação, esse cineasta foi o precursor dessa temática, que é recorrente nos livros de Jorge Amado e nos planos que foram adaptados deles. Acreditamos que no plano há uma potência especial, tanto do ponto de vista pedagógico (plano de aula) como do ponto de vista do cinema: Um plano bem escolhido pode ser suficiente para testemunhar simultaneamente a arte de um cineasta e um momento da história do cinema, na medida em que implica ao mesmo tempo um estado da linguagem, uma estética (necessariamente inscrita numa época), mas também um estilo, a marca singular de seu autor (Bergala, 2008, p. 125). As marcas singulares de um autor e de uma época estão evidenciadas no cinema novista, que teve influência do Tropicalismo e os símbolos típicos do Brasil.

Acreditamos na pertinência de exibir filmes na escola, que são de literatura adaptada, como uma iniciação a essa didática, no sentido de estabelecer as relações narrativas entre livro e filme. A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC<sup>2</sup>) Essa e outras exigindo alterações nos currículos, materiais didáticos e formação de professores da Educação Básica de todo o País. Um dos objetivos dessas modificações é que, desde cedo, os alunos desenvolvam capacidades, tanto intelectual, quanto social, físico,

---

<sup>2</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

emocional e cultural, para que aprendam para a sociedade que o circunda, ressaltamos que a BNCC não define como as escolas devem ensinar, mas orienta os currículos para que atendam os conhecimentos, habilidades e competências básicas para formar, de maneira integral, todas as crianças e adolescentes brasileiros.

## **METODOLOGIA**

Valida a proposta a metodologia da cartografia como método de pesquisa-intervenção, que pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (Passos & Barros, 2014, p.17). Segundo os autores, a cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Seguimos os autores que concebem o cinema na escola como hipótese de alteridade, (Bergala,); da experiência como base da educação, (Larrosa), da suspensão e do *scholè*, (Masschelein & Simons) e da adaptação fílmica, (Beliakova). Em diálogo com esses autores, apostamos na importância de não reduzir o cinema na escola a uma mera transmissão de informação, mas sobretudo de políticas de cognição inventiva e sensível que produz subjetividade no ato de aprender e ensinar, diluindo a relação sujeito-objeto, e se definindo de modo não prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos, conforme as pistas traçadas pelos estudos de Kastrup e Passos e a Lei 13006/14, que acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O papel do professor é extremamente importante nesse processo, porque é ele quem verifica cotidianamente a igualdade das questões individuais, do contexto do aluno, das diferenças intrínsecas ao processo de ensino de forma prática, tentando colocar todos em uma posição igual. Ao professor cabe separar as coisas de seu uso normal e apresentar

aos estudantes, os desafios de agir, de ver, pensar, refletir, sinalizando possibilidades de outros olhares. O professor deve extrapolar seu papel de profissional, para agregar o de habitante da sala de aula, que habita o tempo presente, com amor e arte. Pennac reflete sobre esse papel:

É imediatamente perceptível a presença do professor que habita a sala de aula. Os alunos a percebem desde o primeiro minuto do ano, nós todos temos essa experiência: o professor acaba de entrar, ele está totalmente lá, e isso se vê pela sua maneira de olhar, de cumprimentar os alunos, de sentar, de tomar posse da mesa. Ele não se dispersou por medo das reações deles, ele não está fechado em si mesmo, não, ele está Page51 dentro do que faz, logo no começo ele está presente, distingue cada rosto, a turma existe sob o seu olhar. (Pennac, 2008, p. 105)

Há uma questão na postura do professor, que se experiencia nesse exercício de estar na sala de aula e que desperta a atenção dos estudantes, isso envolve preparação, estudo e prática, uma verdadeira aprendizagem pedagógica, que traz a responsabilidade pedagógica para além da socialização ou do desenvolvimento de talentos, “trata-se de abrir o mundo e trazer o mundo (palavras, coisas e práticas que o compõem) para a vida” (Masschelein e Simons, 2017, p. 98). Essa dimensão didática, de como e o que ensinar em uma aula, perpassa por diversas discussões, as quais atuam inclusive na formação docente e na reestruturação curricular, em suas disciplinas, práticas e conteúdos. Paulo Freire em sua obra “*Educação como Prática da Liberdade*” (1967), traz importantes contribuições para revitalizar o debate em torno da cultura e currículo. Em um processo de tomada de consciência, o autor apregoa a alfabetização diretamente ligada à democratização da cultura, fazendo a promoção da ingenuidade em criticidade ao mesmo tempo em que se alfabetiza. Nesse processo o homem não se torna mero paciente e não há uma alfabetização mecânica, mas desenvolve a criticidade, a vivacidade em estado de procura, de invenção. Além desse desenvolvimento crítico, Freire (1967) aponta o diálogo como uma característica importante dentro da educação como prática de liberdade, pois promove uma relação entre os sujeitos, fundamental e indispensável como o caminho a ser trilhado nesta prática libertadora, e de currículo humanizado. Freire (1967, p.108), aposta na prática dialógica de “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa”. Nesse sentido, esta alguma coisa, que consta na frase de Freire (1967), poderia constar como discussão programática da educação como prática de liberdade. A didática da alfabetização acontece não de forma imposta, no diálogo com a comunidade escolar, liberta, com participação ativa e afetiva na medida que os sujeitos se tornam livres.

Pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. (Freire, 1967, p.108).

É essa dimensão humanista de que necessitamos na postura do professor, que se quer formar leitores e espectadores críticos e livres, que pense os processos metodológicos, pedagógicos, que sejam capazes de alcançar um mútuo conjunto de ideias e reflexões.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em 26 de junho de 2014, a presidente da República, Dilma Rousseff, sancionou a Lei nº 13.006, que obriga a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica e que constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. Dentro desse acordo que trata da “Construção do programa interação cultura, educação e cidadania” está a garantia de oferta regular de atividades culturais, em 25% nas escolas de Educação Básica,

Buscando assegurar que os espaços escolares se tornem polos de criação e difusão cultural, em articulação e equipamentos públicos, como pontos de cultura, bibliotecas, museus, teatros, cinemas, e planetários, considerando a diversidade e os agentes culturais do território. Estabelecer o programa de promoção da produção audiovisual nacional, envolvendo a disponibilização de acervo e equipamentos de exibição para todas as escolas de educação básica e desenvolvendo programa de formação docente específico, visando a implementação da Lei 13.006/14. (Santos, Mogradouro, Fresquet, et al, 2016, p.180)

A visão humanista dessa lei traz a democratização do cinema na escola e ratifica a importância de pesquisas sobre a segurança da sua regulamentação. Um grupo de trabalho (GT de Cinema na Escola), criado com o propósito de elaborar uma proposta de regulamentação da Lei, encaminhou para o CNE/MEC a proposta que propõe pensar a formação audiovisual “como uma forma específica de conhecimento e experiência, atualmente também entendida como uma linguagem artística” (Santos, Mogrado, Fresquet, et al, 2016, p.181). O grupo pensou que se tornam necessárias medidas a curto, médio e longo prazo, que atravessem os entes federados no que tange à formação docente, que é complexa e tenciona saberes e práticas diferenciadas, muitas vezes marginalizadas. O desejo de que o encontro da escola com o cinema, amparado pela lei, precisa ser amparado por toda comunidade escolar e seja contemplado no planejamento pedagógico.

A Lei cria a possibilidade de a escola garantir o acesso a toda criança – e famílias – escolarizada ao cinema, mas, mais do que isso, a possibilidade de acesso a sistemas de expressão e signos, blocos de ideias e estéticas marginalizadas pelo mercado e pelo sistema oligopolista de exibição. (Fresquet & Migliorin, 2015, p. 9).

Os autores historicizam a Lei em questão, projeto do senador Cristovam Buarque, o qual inicialmente acrescentava o parágrafo 6º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto de lei de Buarque encontrou resistência: “Um dos debates foi se a exibição de filmes deveria ser parte do currículo complementar integrado à proposta pedagógica da escola ou como conteúdo programático da disciplina Arte” (Fresquet, 2015, p. 3). Em função das leituras e da experiência docente, apostamos que a inserção do cinema em todas as disciplinas escolares seria de grande potência pedagógica. Nos perguntamos se o cinema na escola pode permitir a construção de um currículo interdisciplinar, pois o diálogo entre os filmes e os conteúdos curriculares pode ser organizado de formas diferentes provocando o pensamento com sensibilidade.

A parte mais pedagógica da justificativa indica que “a ausência de arte na escola, além de reduzir a formação dos alunos, impede que eles, na vida adulta, sejam usuários dos bens e serviços culturais; tira deles um dos objetivos da educação, que é o deslumbramento com as coisas belas. O cinema é a arte que mais facilidade apresenta para ser levada aos alunos nas escolas. O Brasil precisa de sala de cinema como meio para atender o gosto dos brasileiros pela arte e ao mesmo tempo precisa usar o cinema

na escola como instrumento de formação deste gosto”. Para ele ainda, “os jovens que não têm acesso a obras cinematográficas ficam privados de um dos objetivos fundamentais da educação: o desenvolvimento do senso crítico”. Cabe destacar que o senador não define que filmes, nem como eles serão escolhidos, também não faz referência a quem deverá custear sua aquisição, infraestrutura e dispositivos de execução da lei (Fresquet, 2017, p. 6).

A possibilidade de refletir sobre a lei de cinema nas escolas pode nos levar a problematizar a escola como esse lugar que pode ser obrigado a qualquer tipo de coisa, como por exemplo, exibir duas horas de cinema nacional por mês. Porém, é necessário admitir que um país como o Brasil com índices de desigualdade tão altos no acesso ao cinema, encontra na lei um gesto pedagógico, mas fundamentalmente democrático. Garantir o cumprimento da lei pressupõe que a escola tenha mínimas condições básicas de exibição, mesmo que entendamos por isso apenas uma sala possível de ser escurecida e climatizada, um certo acervo ou acesso a uma plataforma com um conjunto de filmes selecionados por uma curadoria especializada, formação docente etc. No caso dessa pesquisa, entendemos que as adaptações literárias podem fazer parte desses acervos abrindo possibilidades de trabalho em várias disciplinas, Português, História, Geografia, entre outras possibilidades.

A seguridade da Lei nº 13.006/2014, pode dar ao estudante acesso às linguagens artísticas específicas, com todas as suas peculiaridades, suas características e seu sistema de significação e funcionamento, uma concepção de cinema como arte verdadeiramente. O cinema não pode ser visto, na educação, como um recurso pedagógico utilitário, mas como formas de socialização dos indivíduos e instâncias culturais que produzem saberes (Duarte, 2009). Segundo Xavier (2008), o cinema que educa é aquele que faz pensar o próprio cinema e as variadas experiências e questões que são colocadas. Portanto, o cinema na educação é capaz de provocar a reflexão e perceber as visões de mundo. Ver filmes é uma prática social importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas.

Parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas a certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional sua natureza eminentemente pedagógica. (Duarte, 2009, p. 18)

Para Duarte (2009), aprender com filmes é usufruir mais intensamente da emoção que provocam, é interpretar as imagens, refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental na formação da autora, que afirma que muito do que conheceu do mundo, das culturas e das artes aprendeu vendo filmes, é uma das razões pelas quais decidiu estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema. Exemplos como o de Duarte fazem-nos querer esse senso crítico formador, que interagem na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Divulgar a lei, procurar estratégias para sua efetiva execução é o nosso desafio. Segundo a pesquisa que realizei nas três escolas do Sudoeste baiano, de diferentes níveis de escolaridade, ficou evidenciado que ela é desconhecida das equipes gestoras e dos estudantes, logo partimos da crença do seu desconhecimento e da necessidade da sua divulgação em toda a comunidade escolar. Não se trata de uma política de formação de espectadores, mas inserir as adaptações literárias na escola é uma prática de alteridade, é uma ação essencialmente política, de produzir conhecimento, de propor a circulação de um vasto universo de imagens e culturas, envolvendo as áreas de ensino, para o cumprimento da lei 13.006/14.

## **REFERÊNCIAS**

AMADO, Jorge. Capitães da Areia. Livraria JOSÉ' OLYMPIO Editora. Rua Ouvidor, 110 c 1. ° de março, 13. RIO DE JANEIRO, 1937.

AVELLAR, José Carlos. O chão da Palavra: cinema e literatura no Brasil. Rio de Janeiro: ROCCO, 2007.

BELIAKOVA, Elena. Jorge Amado e a literatura brasileira na Rússia. Disponível em: Referência eletrônica Elena Beliakova, «Jorge Amado e a literatura brasileira na Rússia», Amerika [Online], 10 | 2014, posto online no dia 22 junho 2014, consultado o 05 novembro 2018. URL: <http://journals.openedition.org/amerika/4546>; DOI: 10.4000/amerika.4546. Acessado em 1º/11/2018, às 19h45.

\_\_\_\_\_. Jorge Amado como locomotiva das relações literárias russo-brasileiras em italiano e português. *Rivista Cultura e Società* (A. VII, n. 15 de janeiro a outubro de 2018) <http://www.sarapegbe.net/index.php>. Acessado em 04/11/2018. às 23h35. \_\_\_\_\_. Monografia "Amado Russo, ou Literatura Brasileira na Rússia". - Moscou.: Instituto da América Latina, 2010. - 224 p.

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: BookLink, 2008.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2. ed., 2009.  
DUARTE, Rosália; UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. Libro digital, PDF. p.337-348  
EMMY AWARDS (64ª edição do Emmy Awards, setembro de 2009

E. PASSOS.; V. KASTRUP.; L. ESCOSSIA (Org.) *Pistas do Método da Cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. Exu de Carybé. Imagem disponível em: , acesso em 20 de outubro de 2019 às 23h10 na diferença: um abecedário. Porto Alegre: Sulina.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRESQUET, Adriana. Ver-rever-transver: una aproximación a los motivos visuales del cine y al plano comentado, entre otros modos de ver cine en la escuela. Saberes y practicas. *Revista de Filosofia*.Vol. 5. Num. 2 (2020): Dossier: Filosofia, Cine y Educación.2015

\_\_\_\_\_. & MIGLIORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: a lei 13.006 – Reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

\_\_\_\_\_. *Cinema e educação – Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. 1ª ed; Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2017.

\_\_\_\_\_. Cinema para Aprender e Desaprender. Currículo de Cinema para Escolas de Educação Básica. LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO, CINEMA E AUDIOVISUAL FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. 2013.

KASTRUP, V. Cartografias literárias. Revista do Departamento de Psicologia da UFF, 14.2, 2002, p. 75-94. 295]

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação [online], n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002

\_\_\_\_\_. Nietzsche & a Educação. Trad. Semíramis Gorini da Veiga. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. 29ª BIENAL. “Conversa com Jorge Larrosa”. In Bienal Notícias, 2010. Disponível em: <http://cidadedasartes.rio.rj.gov.br/programacao/interna/543> (último acesso em 08/08/19

MASSCHELEIN, Jan. O mundo mais uma vez. Andando sobre linhas. Horizonte: Autêntica, 2014, p. 7-24.

PASSOS, E., KASTRUP, V., & Escóssia, L. (2009). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina. PASSOS, E., KASTRUP, V., & Tedesco, S. (2014). Pistas do método da cartografia 2: a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina.

PENNAC, Daniel. Diário de Escola. Trad.: Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

ROCHA, Glauber. Revisão Crítica do Cinema Brasileiro. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1963.

