

A lei 13.006/14 e a formação docente: o exercício de pensar a educação em um contexto de ethos midiaticizado

Daniela da Silva

Tania Mara Zancanaro Pieczkowski

Introdução

O presente trabalho emerge de uma pesquisa de dissertação, e busca levantar questões relacionadas às experiências filmicas em sala de aula, na perspectiva de docentes da educação básica, selecionados pela aproximação com a linguagem audiovisual em suas práticas educativas. No limiar das possibilidades éticas de contextualização dos cenários e dos personagens aos quais nos referimos ao longo deste texto, percorremos por entre as paredes de uma escola de educação básica, de Chapecó, Santa Catarina e quatro professores¹: Elena, Frances,

1 Os nomes escolhidos, apresentados a seguir, emergem de uma afetiva e minuciosa escolha das pesquisadoras, que optaram por dar aos personagens do estudo o nome dos personagens de filmes que lhes proporcionaram importantes experiências de cinema.

Gabriel e Lorelai. Estes, apontados com nomes fictícios, no intuito de preservar as suas identidades. Os diálogos com os docentes aconteceram através de entrevistas narrativas, durante pesquisa de campo realizada no final de 2017.

Os fragmentos selecionados para a construção deste texto, possuem como recorte as reverberações da lei 13.006/14², e tem como base referenciais foucaultianos de análise de discurso. Segundo Foucault, na análise do discurso é preciso estar atento, pois estamos diante de “[...] um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta” (Foucault, 2005, p. 96). Dessa maneira, o discurso é entendido por Foucault como uma “[...] descrição mais precisa, mais concisa de uma formação histórica em sua nudez, é a atualização de sua última diferença individual [...]” (Veyne, 2011, pp. 16-17).

Na medida em que avançamos nos enunciados dos entrevistados, desafios e latências aparecem, bem como o histórico de lutas existente na entorno da proposição da Lei. De modo que, a partir dessas problematizações emergem caminhos de pensamento para discutir a sensibilização através da imagem, a educação do olhar e a experiência docente, em um contexto de ethos midiaticizado.

Curadores que experienciam a escola, salas de aula que abrigam espectadores

No decorrer de suas análises Foucault instiga seus leitores a proposta de “pensar de outro modo”, a partir do que nos é rotineiro, habitual. Atitudes de retorno, de observar e de pensar capazes de nos fazer explorar outros caminhos e outros modos de narrar a si e aos outros. Almansa (2013, p. 71) embasada pelos estudos de Foucault, nos lembra que para o autor a subjetividade não é desde sempre dada ou fixada, mas sim “[...] se modula e produz em diferentes

2 Esta Lei, acrescenta o § 8º ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevendo a obrigatoriedade das escolas de educação básica, de realizar mensalmente duas horas de sessões de filme nacional.

processos de subjetivação, com os quais cada um individual e coletivamente se subjetiva; e, ao relacionar-se consigo, pode criar para si um *ethos*, uma maneira de ser, uma maneira de se conduzir”.

No intuito de refletir este *ethos* a partir do campo da comunicação, bem como a subjetivação dos educadores com a inserção da linguagem audiovisual na escola, as contribuições de Silva e Bonin (2013, p. 134) auxiliam a pensar em uma contemporaneidade banhada por um processo de mediação, no qual é possível pensar a raiz da constituição de um “*ethos* mediatizado”, por assim dizer, a partir das condições, das normas e dos atos práticos que o sujeito incorpora ao habitar uma realidade ou espaço determinado. Hoje, podemos pensar isso a exemplo da interação que a sociedade passou a exercer com os meios, como uma maneira de colocar-se no mundo, que “[...] configura outro tipo de relação das pessoas com o real concreto” (SILVA; BONIN, 2013, p. 134).

Logo, no título desta primeira parte os termos salas de aula e espectadores se misturam para que seja possível refletir também o espaço escolar como um ambiente improvisado para assistir filmes. Já quando os docentes são apresentados como curadores, procuramos nos aproximar de um termo comumente utilizado no campo das artes, para se referir à pessoa responsável por selecionar o conteúdo e as obras de uma exposição ou exibição.

Neste contexto, a importância de pesquisar acerca de um dispositivo legal, surge inicialmente por ser um tema recente e pouco explorado, e, segundo por refletir com a sua existência a importância que vem sendo dada à linguagem audiovisual brasileira na educação. Apesar da pouca literatura existente acerca do tema, encontramos o estudo da doutoranda em Educação, Ana Iara Silva de Deus, que realizou através do grupo de estudos, Pesquisas em Educação e Imaginário Social - GEPEIS, da UFSM, o projeto ‘Cinema Itinerante’. Ao longo de 2014, 2015 e 2016, em Santa Maria, Rio Grande do Sul, o projeto tinha como objetivo proporcionar encontros com professores e oferecer formação continuada para colocar em voga a Lei 13.006/14.

Ainda que o conteúdo da referida ‘Lei do Cinema’ seja de domínio público, através do relato proporcionado pela vivência no projeto desenvolvido em Santa Maria, citado no parágrafo anterior, é possível constatar o quanto a Lei ainda

é desconhecida por parte dos professores e gestores educacionais, por onde o ‘Cinema Itinerante’ passou. No decorrer dos encontros algumas dificuldades emergiram do contexto e foram separadas em duas instâncias principais pela pesquisadora: a primeira, em relação ao não costume de assistir filmes, a desvalorização e pouco acesso ao cinema nacional e a necessidade de desenvolver o senso estético para a apreciação audiovisual; a segunda, refere-se a dificuldade de aquisição de audiovisuais por parte dos professores e das escolas e a falta de tempo para assistir filmes antes de exibí-los. “Sendo assim, compreendeu-se o quanto ainda é necessário o conhecimento e sentido de viver, criar, assistir e recriar com a sétima arte na educação” (DEUS, 2016, p.13).

Do mesmo modo, quando realizamos as entrevistas narrativas nas escolas, nos deparamos com algumas questões consideradas pontuais para o debate em torno da ‘Lei do Cinema’: não há um direcionamento da escola acerca da Lei para os professores. Com base no universo de sujeitos entrevistados três dos quatro docentes tomou conhecimento da Lei por conta própria e um deles não a conhecia. No entanto, estes professores organizam suas práticas educativas utilizando filmes, tendo como base as suas experiências com o cinema durante o período que estavam na universidade e em momentos da sua vida.

A exemplo de Elena³, uma docente que adota a linguagem audiovisual em sala de aula, por considerar um formato que conduz a uma leitura mais crítica do universo que cerca os seus estudantes. Assim como, utiliza produções nacionais em suas práticas educativas. Isso ocorre, especialmente, na medida em que ela percebeu a falta de referência dos seus alunos acerca das produções brasileiras, em detrimento das obras vindas do cinema hollywoodiano.

Tem que usar formas para sensibilizar o aluno, para ele perceber essas coisas, porque os alunos hoje, os adolescentes, essa faixa etária eles estão muito preocupados com o mundinhos deles, a vidinha deles, às vezes, nem acabam fazendo essa reflexão do que está atingindo eles. Eles estão naquele mundinho de formação rasa, de

3 Inspirado na personagem Elena Andrade do documentário/autobiográfico “Elena”, dirigido por Petra Costa (2012).

que qualquer informação está ali rápido. [...] Assim, eu sempre procurei, procuro, utilizar bastante produção brasileira. Por exemplo esse Quanto Vale Ou é Por Quilo?, A Ilha das Flores, sempre procuro utilizar coisas brasileiras com os alunos. (Elena).

A docente demonstra ter um repertório e preocupação com obras nacionais, no entanto o diagnóstico apontado por Elena acerca do consumo de cinema pelos estudantes da sua disciplina, está ligado também aos dados apontados na pesquisa de Deus (2016), quando é diagnosticado a falta de um repertório nacional pelos professores que passaram pelo projeto do ‘Cinema Itinerante’. Este fato se relaciona ao processo de midiaticização cinematográfica, que no Brasil é marcado por muitas características, dentre as quais podemos citar a dependência de leis públicas que permitam a efetivação do sistema de produção-distribuição-exibição. Como apontam Silva e Bonin (2013, p. 135) “Esse contexto acaba gerando uma limitada exibição de filmes brasileiros em salas comerciais e em canais abertos de televisão, o que tem consequência no consumo de cinema pela população e na constituição da experiência de ser espectador”.

Já pela lógica da formação inicial de professores, a docente entrevistada para esta pesquisa que demonstrou não possuir conhecimento acerca da Lei 13.006/14, Frances⁴, explica que montou o acervo dos filmes que utiliza em sala de aula por conta própria e resgatando obras citadas durante as aulas da graduação.

É algo mais pessoal mesmo. Eu fiz uma disciplina na faculdade de Antropologia Visual, que mostra alguns pontos de como trabalhar, mas é algo mais meu mesmo. ‘Ah, vamos passar um filme para ajudar no conteúdo e para eles não ficarem só no livro didático’. O livro didático aqui da escola é muito bom, só que é muito maçante você ficar o ano todo em cima do livro, como também é muito maçante passar os quatro bimestres só exibindo filme. (Frances).

4 Inspirado na personagem Frances Ha do longa-metragem de comédia “Frances Ha”, dirigido por Noah Baumbach.

No trecho acima, ela reconhece a potência da linguagem audiovisual para dinamizar as suas aulas, no entanto, mesmo com a referência advinda da formação universitária e do desejo pessoal de incorporar o cinema nas suas aulas, a carência de um acesso à cinematografia nacional e uma formação específica para a apropriação da linguagem são evidenciadas. Ao mesmo tempo em que ela demonstra um interesse em montar práticas com filmes brasileiros, por representarem uma realidade mais próxima dos seus estudantes, indica que, muitas vezes, opta por filmes americanos, a exemplo do *Transamérica*, utilizado para trabalhar a cultura Transsexual com os alunos, pelo fato de não encontrar obras a nível de cinema nacional.

Por exemplo, o Transamérica é um filme americano, não consegui achar nenhum filme assim, que chamasse a atenção deles, que não fosse americano [...]. O único problema é que no Brasil os filmes geralmente são de comédia e tem alguns palavrões, além de ter alguns palavrões, têm algumas cenas pesadas para alguns anos. (Frances).

A partir desse diálogo, é possível seguir a discussão acerca do processo de midiaticização que ocorre no Brasil. Segundo as autoras Silva e Bonin, outra característica do processo de midiaticização cinematográfica

[...] é o deslocamento, a partir da década de 1980, de uma prática de recepção de filmes em salas de cinema para o ambiente familiar, com a televisão, o vídeo, o DVD e a internet (GARCÍA-CANCLINI, 2005; SELONK, 2004). Enquanto esse consumo orienta-se para o espaço doméstico, a recepção coletiva que ainda se sustenta sai dos grandes cinemas de calçada e vai para os complexos cinematográficos nos *shopping centers*, tornando-se cada vez mais restrita (2013, p. 135).

Em um dos trechos da entrevista realizada com Gabriel⁵, ao passo que o professor aponta uma elitização do espaço de exibição de cinema e um acervo nacional precarizado, devido às questões que envolvem a tríade produção-distribuição-exibição no Brasil, também sinaliza para a necessidade dos educadores e da escola acolherem esta realidade, para oportunizar aos estudantes uma experiência nas salas de cinema.

Hoje, eles não têm, muitos não têm, não todos, tem essa noção. Você pega na escola pública, uma minoria que vai por conta ao cinema é filho de uma classe média, vamos dizer assim, que é onde a família tem um, digamos, um consumo de alguns produtos. Por exemplo, que assina um jornal, uma revista, que são os pais que conversam muito com os filhos. Aí, os filhos vão no cinema com o pai, com a mãe, assim, no shopping, às vezes, porque é difícil, é uma situação complicada. (Gabriel).

O professor traz essa preocupação em um contexto de escola de periferia, no qual para muitos estudantes o acesso a uma sala de exibição, com condições de proporcionar a experiência fílmica em uma sala escura, poltrona confortável e uma tela grande, como é a do cinema, é possível apenas através das saídas com a escola. Contudo, na própria estrutura educacional há certa insuficiência de uma discussão sobre a linguagem audiovisual nas práticas educativas, bem como de um direcionamento específico sobre a ‘Lei do Cinema’. Segundo Gabriel, isso emerge tanto na escola onde trabalha, quanto pelas demais instituições com as quais tem contato na região de Chapecó.

Para te falar, essa lei eu ouvi, li, mas não me aprofundei sobre ela. Sobre o que eu conheço ali, as escolas, pelo menos as que eu conheço, não tem essa prática, esse direcionamento sobre essa questão. [...] Se passa muito filme por conta própria, e filme tem que ter um planejamento. Filme tu não pode passar ele, seja ele brasileiro,

5 Inspirado no personagem Gabriel Buchmann, do longa-metragem de drama “Gabriel e a montanha”, dirigido por Felipe Barbosa (2017).

indiano ou de marte, filmes que não tiverem um planejamento. A noite nem se fala, se for passar filme à noite, tem que ser muito bem organizada a questão. Se não vira um termo pejorativo: ‘matar aula’, né!? Então é complicado. (Gabriel).

Nos últimos anos, o interesse pedagógico com a produção e a reprodução de audiovisuais têm alcançado patamares mais sofisticados, no que diz respeito a uma aproximação maior dos educadores com a linguagem, até a existência de um facilitador para tal, que é a internet. Neste meandro, é possível elencar duas principais características, entre as atividades intencionalmente utilizadas nas práticas ligadas ao cinema e ao audiovisual nas escolas, que são “[...] a leitura e a análise de filmes, com o objetivo de motivar discussões e ilustrar conteúdos curriculares” (FANTIN, 2014, p. 49). No entanto, esta conduta que adota o cinema como um recurso ou ferramenta didática, encontra também uma realidade não intencional ou não planejada, como descreve o professor Gabriel. As implicações de tais usos são amplamente discutidas e evidenciadas por Fantin (2006, 2011, 2013), que revela “[...] o forte uso de filmes no improviso, como substituição de professores ou de atividades, como ‘coringa’ e ainda como ‘tapa buraco’” (FANTIN, 2014, p. 49-50).

Para além destes episódios que circundam as práticas escolares, Fantin (2014) salienta que a maioria dos argumentos para justificar a entrada do cinema na escola são construídos com base em seu caráter educativo. No entanto, a autora chama a atenção para um senso comum pedagógico atribuído a este processo, através do qual a escola precisa realocar seu olhar sobre os filmes. No sentido de apropriar o cinema que educa, como “[...] ‘aquele que (nos) faz pensar sobre o cinema em si e sobre as mais variadas experiências que ele coloca em foco, diz Xavier (2008). E poderíamos também acrescentar como o cinema que emociona, diverte, transforma e faz pensar” (FANTIN, 2014, p. 50).

O cinema na sua origem possui como marca ser uma técnica a serviço da produção e difusão de conhecimento. Dessa maneira, segundo Duarte e Gonçalves (2014, p. 35), a aproximação entre as duas áreas aconteceu por esforços de ambos os lados, mais ou menos ao mesmo tempo, com “[...] as práticas cineclubistas, orientadas pelo desejo de formar os espectadores, e a inserção de filmes

na instrução pública se configuraram, em diferentes países, já nas primeiras décadas posteriores à invenção do cinematógrafo”. Soma-se a isso, que o “[...] reconhecimento da força comunicativa da imagem em movimento, atraiu, desde muito cedo, o interesse do campo educacional, que vislumbrou a possibilidade de que os filmes viessem a ser utilizados na educação das massas” (DUARTE; GONÇALVES, 2014, p. 35).

No texto intitulado ‘Formação Estética Audiovisual: Um outro olhar para o cinema a partir da Educação’, Duarte e Alegria (2008) constroem uma linha do tempo acerca de uma espécie de pedagogia cinematográfica no contexto Brasileiro. Este marco desenvolvido pelos autores, diz respeito ao momento em que a linguagem audiovisual começou a ser requerida pelos educadores e centros educacionais do nosso país, assim como por seus produtores e cineastas. Houve uma espécie de encantamento com as possibilidades de apropriação da cinematografia por intelectuais e educadores, interessados, especialmente, com as possibilidades que a linguagem oferecia para a difícil tarefa de instrução pública e da educação do povo brasileiro.

O resgate histórico construído pelos autores, auxilia a compreender as relações de poder existentes no período em que o elo entre cinema e educação, não passava de uma mera aposta. A partir disso, é possível ter uma noção de como se desenhou os modos como ocorre a incorporação do cinema na educação, de seu nível básico, à formação inicial e continuada dos professores. Segundo Duarte e Alegria (2008, p. 69) “[...] o propósito de fazer uso do cinema como instrumento para educação escolar das massas analfabetas tenha sido compartilhado, desde o início, por educadores, produtores de cinema e gestores públicos”, este consenso pode ter ajudado a configurar o que definimos hoje como o uso instrumental de filmes em projetos educacionais.

Este uso citado pelos autores acima, e abordado também por Fantin (2013) como um senso comum pedagógico, está ligado a uma carência de um projeto voltado não apenas ao mero uso e mais a uma questão de experiência artística

e cultural. Dentre os docentes entrevistados, Lorelai⁶, é a que demonstrou uma familiaridade maior com o conteúdo do projeto que culminou na lei 13.006/14, mas a docente observa fragilidades exatamente no que diz respeito a sua aplicação, no momento em que ela precisa ser apropriada pelos professores.

Essa Lei, ela parou no momento em que justamente iria ser dinamizada. No meu ponto de vista, no sentido do filme vir pra escola eu acho que nós tivemos um governo que teve uma boa intenção. Tanto ir ao cinema, como a escola ter esse recurso, né?! Mas houve alguma distorção no momento em que se propôs adquirir esse material e repassar para a escola. (Lorelai).

De fato, a Lei representa um essencial avanço na qualificação da cinematografia nacional e para a apreciação dessa linguagem na escola, porém, na mesma proporção apresenta lacunas e fragilidades em relação a uma estratégia de implantação. De modo que ela pode ser vista como um ponto de partida no processo de alfabetização audiovisual, mas não o ponto de chegada (SANTOS; BARBOSA; LAZZARETI, 2015). Até a sua aprovação na forma atual, a Lei percorreu uma longa estrada, repleta de resistências. Segundo Fresquet e Migliorin (2014), no início da sua elaboração, o projeto previa que a exibição de filmes deveria fazer parte de um currículo complementar integrado à proposta pedagógica da escola ou como conteúdo pragmático da disciplina Artes. Desse modo, os filmes nacionais seriam apenas um indicativo e não uma obrigatoriedade.

Preocupados também com as reverberações da Lei, os integrantes da Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual – Rede KINO, presentes no VII Fórum da Rede Kino e 10ª Mostra de Cinema de Ouro Preto – CINEOP, em junho de 2015, após vários dias de discussões, pesquisas e apresentações científicas, redigiram um documento em forma de dossiê, com algumas ações a serem efetivadas referentes à Lei 13.006/14.

6 Inspirado na personagem Lorelai Gilmore do seriado televisivo “Gilmore Girls”, escrito por Amy Sherman-Palladino (2003-2017).

Entre as principais preocupações apresentadas no documento, está a necessidade de tornar a produção cinematográfica nacional acessível aos educadores. Isso a nível não apenas dos longas-metragens, mas também a produção dos médias e curtas, que fazem parte de um cenário em ascensão e não podem ser ignorados. Segundo Pinheiro (PINHEIRO, 2015, p. 78), “A produção cinematográfica nacional é de uma diversidade poética, temática, estética muito grande. [...] Talvez esse seja um dos maiores ganhos da Lei, obrigar a pensar no acesso à produção cinematográfica do nosso país”.

Nesse sentido, os pesquisadores apontam que a Lei não afeta apenas o conteúdo relacionado aos componentes curriculares integrados à proposta pedagógica, mas sobretudo a formação dos professores, que precisam lidar de maneira efetiva e criativa com a potência da linguagem cinematográfica “[...] a fim de que o cinema brasileiro não seja domesticado através de práticas pedagógicas inapropriadas ou meramente normatizadoras, subtraindo-lhe sua potência inventiva e de comunicação com o mundo (AMÂNCIO et al., 2015, p. 30).

Segundo Severino (2009, p. 254) é preciso passar a refletir junto a formação de professores o papel da universidade brasileira. Para o autor, a instituição “[...] enfrenta problemas no interior de sua esfera específica, como lugar de produção, sistematização e disseminação do conhecimento, problemas ainda não devidamente superados”. Portanto, seu desafio continua sendo se tornar um espaço de pensamento crítico, de criatividade e competência sem perder a “sua relação com o conhecimento, tratando-o como processo e não como produto, equacionando-o como mediação da educação e esta, como mediação da cidadania e da democracia” (SEVERINO, 2009, p. 254).

Infelizmente, já podemos observar na atualidade o que o autor apontava no final da década passada, como uma possível reforma universitária banhada no mercado e pelas configurações do neoliberalismo econômico e cultural. “Por isso mesmo, impõe-se o debate sobre o sentido de uma universidade que, funcionária do conhecimento, pudesse colocá-lo a serviço da sociedade” (SEVERINO, 2009, p. 254)

Apesar de no Brasil ainda ser necessário rever questões, no que diz respeito à oferta de cursos de licenciatura e formação de professores pelas universidades,

que considerem o contexto social, econômico e político do país, não se trata de um problema exclusivamente brasileiro. Segundo Zeichner (1998, p. 83), parte do problema nos Estados Unidos também está ligado à cultura da universidade, que pouco valoriza a formação de professores e, “[...] conseqüentemente, a estrutura do trabalho dos formadores de professores e os sistemas de remuneração que controlam a promoção e os aumentos de salário solapam o processo de reforma de cursos de formação de professores”.

Segundo Amâncio et. al., a chave dessa discussão é a relação educador–educando–filme nacional, pois “É a partir dessa tríade que, de fato, é possível fomentar e incentivar hábitos culturais” (2015, p. 28). Os autores salientam o cuidado que precisamos ter ao expor nossos professores e estudantes à leitura das imagens audiovisuais, para que esta seja uma experiência de sensibilização e de valorização da arte nacional na formação dos professores e, conseqüentemente, nas suas práticas em sala de aula.

Miranda e Guimarães entendem que, entre outros elementos, com a aprovação da ‘Lei do Cinema’, se torna possível afirmar que o cinema educa e participa de uma educação visual/estética “[...] da qual a escola também faz parte. Ou seja, escola e cinema são instâncias de criação, experimentação e reprodução das culturas visuais que constituem e atravessam a noção de nacionalidade” (MIRANDA; GUIMARÃES, 2015, p. 149).

Os autores conferem uma ampla atenção para a ‘educação visual/estética’, em razão de que até o final do século ela era uma expressão quase exclusiva do campo da comunicação, mas que na atualidade passou a fazer parte do vocabulário da educação básica. Esta aproximação, ainda de forma tímida, entre comunicação e pedagogia, advêm “[...] do reconhecimento histórico do uso das imagens na educação escolar” (MIRANDA; GUIMARÃES, 2015, p. 150).

Nesse sentido, apesar de considerar a comunicação e a pedagogia, como dois campos interligados, é possível constatar que ainda há considerável distanciamento na interlocução dessas ciências. Torna-se importante discutir a partir das características próprias de cada universo, assim como na potencialidade de um caminho imbricado, para que a Lei não exerça um desserviço ao cinema,

bem como para a educação. De um lado instrumentalizando a arte, de outro regulando os educadores.

Esse trânsito entre imagens exige uma nova educação capaz de promover o enfrentamento aos textos fílmicos não de forma ingênua ou neutra, mas conscientes de que os textos audiovisuais são carregados de proposições estéticas e políticas. [...] Corremos o risco de, ao desconsiderarmos a especificidade teórica ligada ao universo das imagens e do cinema, despolitizarmos o texto audiovisual e pensarmos esses registros apenas como reflexo de conteúdos a serem tratados (AMÂNCIO et al., 2015, p. 30).

Soares *et. al.* lembram que as leis são sempre fruto de muitos embates e tensões, à vista disso explorar a história e o processo de produção da Lei 13.006/14, corresponde a resgatar “[...] os ecos da luta de educadores e cineastas para que o cinema pudesse ser considerado uma narrativa legítima no amplo leque das experiências escolares [...]” (SOARES et. al., 2015, p. 69). Nos últimos três anos, após a aprovação da Lei, entre as ações realizadas com o intuito de discutir seus entraves na educação e no cinema nacional, destaca-se também o II Seminário Internacional de Cinema e Educação: Dentro e Fora da Lei, promovido pelo Programa de Alfabetização Audiovisual, em outubro de 2014. O evento contou com a presença de educadores, estudantes, cineastas, produtores culturais e o público interessado em pensar o espaço do audiovisual dentro da proposta pedagógica das escolas e na reestruturação do currículo. Questões pautadas na necessidade de discutir o tempo e o espaço adequado, para trabalhar uma linguagem que vai além dos métodos convencionais de ensino e avaliação.

Dentre os desafios expostos no tocante a obrigatoriedade do cinema na escola pública, durante o Seminário supracitado, Santos, Barbosa e Lazzareti (2015, p. 36) chamam a atenção para a quantificação de duas horas mensais de exibição. Dado que estamos falando “[...] em um tempo voltado para a exibição e reflexão que permita a construção de uma tão almejada educação do olhar [...]”, podemos considerar uma quantidade que soa ainda tímida pelas paredes da escola. Todavia, se pensarmos no contexto de midiaticização, em que “[...] as crianças e adolescentes estão expostos ao audiovisual veiculado pelas grandes

redes de televisão, notadamente nas grandes cidades, assume um contorno de uma tarefa gigantesca, se relativizarmos para o quantitativo expresso pelo ensino básico brasileiro” (p. 36).

Um dos grandes desafios é pensar como regular e tornar viável o acesso dos educadores ao enorme acervo de filmes nacionais, dos já clássicos, alternativos até os que ainda estão por serem realizados. Sem esquecer das obras consideradas menos nobres, produzidas com pouco ou nenhum orçamento pelos ‘aprendentes’ de cineasta, alocados nos laboratórios das universidades brasileiras e nos pátios escolares. “Nesse caso, também as iniciativas voltadas para o aspecto cultural e educativo do cinema precisam ser conjugadas e sistêmicas, pensando da produção à exibição, da preservação à difusão” (AMÂNCIO et. al., 2015, p. 29).

Através das narrativas dos professores entrevistados, junto aos pensamentos de autores, preocupados com a discussão envolvendo a Lei 13.006/14, parece se constituir um caminho de pensamento que, ao tratar a aplicabilidade da Lei, expõe suas dificuldades, lacunas e dúvidas. Com isso, coloca em evidência a necessidade de tensionar o espaço da linguagem audiovisual nas escolas e o reconhecimento da cinematografia nacional na educação. De maneira mais pontual, diz respeito a pensar a formação inicial e continuada de professores, para trabalhar em um contexto de *ethos* midiaticizado, este, tanto em seu aspecto técnico, por via de uma alfabetização audiovisual, quanto pelo enriquecimento de um repertório imbuído de obras nacionais, e, por consequência das suas possibilidades éticas e estéticas para a educação.

Referências

ALMANSA, Sandra Espinosa. *O cinema como prática de si: experiência & formação*. 2013. 89f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

AMÂNCIO, Antônio Carlos. Novos desafios frente à lei 13.000/06. FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: A lei 13.006/14 reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

VEYNE, Paul. *Foucault: seu pensamento, sua pessoa*. Tradução de Marcelo Jacques de Morais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

ZEICHNER, Keneth. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 9, p. 76-87, set./dez. 1998.

DUARTE, Rosália; ALEGRIA, João. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008.

DUARTE, Rosália; GONÇALVES, Beatriz Moreira de Azevedo. Relações entre Cinema e Educação na esfera pública brasileira. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Santos, Maria Angélica dos Santos (Org.). *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre: Libretos, 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8o ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 27 jun. 2014.

SILVA, Dafne Pedroso da; BONIN, Jiani Adriana. A recepção de cinema nas mostras itinerantes organizadas pelo Cineclube Lanterninha Aurélio. In: BAMBIA, Mahomed. *A recepção cinematográfica: teoria e estudos de casos*. Salvador: EDUFBA, 2013.

SANTOS, Maria Angélica; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; LAZZARETI, Angele. À luz da lei. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: A lei 13.006/14 reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015.

PINHEIRO, Jane. E se eu assistir a duas horas de filme brasileiro por mês na escola?. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: A lei 13.006/14 reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015.

DEUS, Ana Iara Silva de. Cinema como arte na escola: uma experiência de alteridade. In: X Anped Sul., *Anais...* Florianópolis (SC), out. 2014. Disponível em: <xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/trabalhos_completos.php>. Acesso em: 16 nov. 2016.

FANTIN, Mônica. Audiovisual na escola: abordagens e possibilidades. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Santos, Maria Angélica dos Santos (Org.). *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre: Libretos, 2014.

Sobre os autores

Daniela da Silva, reside em Chapecó, Santa Catarina. Possui Mestrado em Educação com bolsa CAPES/PROSUC, pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ (2018). É graduada em Jornalismo pela mesma instituição (2015). Membro do grupo de pesquisa "Desigualdades sociais, diversidades socioculturais e práticas educativas", na linha "Educação, diversidades socioculturais e organizações sociais". Tem experiência como bolsista de extensão, pelo projeto Cine Uno Itinerante (2015); atua na coordenação e mediação da Mostra de Cinema do Oeste, CineOeste, realizada no SESC Chapecó. Entre seus temas de pesquisa destacam-se: jornalismo literário, cinema e educação.

Tania Mara Zancanaro Pieczkowski, reside em Chapecó, Santa Catarina. Possui graduação em Pedagogia pela Fundação Universitária do Oeste de Santa Catarina - FUNDESTE; especialização em Educação Especial pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC; especialização em Docência na Educação Superior pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ; mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo - UPF (2003); doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM (2014). Docente na graduação e especialização lato sensu. Pesquisadora e professora titular C, no Mestrado em Educação na Unochapecó, é também coordenadora do Programa. Líder do grupo de pesquisa "Desigualdades sociais, Diversidades socioculturais e práticas educativas". Integrante dos grupos de pesquisa Ensino e Formação de professores (Unochapecó); e do GEPE - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão (UFSM).