



**Universidade Estadual do Paraná**  
Credenciada pelo Decreto Estadual n. 9538, de 05/12/2013  
***Campus de Curitiba II***



MORGANA SOUSA ASSUNÇÃO

MEDIAÇÕES CULTURAIS ENTRE O FESTIVAL DE CINEMA E A ESCOLA: um  
estudo de caso do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA)

CURITIBA  
2021



**Universidade Estadual do Paraná**  
Credenciada pelo Decreto Estadual n. 9538, de 05/12/2013  
**Campus de Curitiba II**



MORGANA SOUSA ASSUNÇÃO

**MEDIAÇÕES CULTURAIS ENTRE O FESTIVAL DE CINEMA E A ESCOLA: um estudo de caso do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA)**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, Linha de Pesquisa Experiências e Mediações nas Relações Educacionais em Artes, da Universidade Estadual do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Marília da Silva Franco

CURITIBA  
2021

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Mary Tomoko Inoue-CRB-91020

Assunção, Morgana Sousa

Mediações culturais entre a Festival de Cinema e a Escola : um estudo de caso do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA). / Morgana Sousa Assunção, 2021.

154p.

Dissertação ( Mestrado ) – Universidade estadual do Paraná – Mestrado Profissional em Artes

1. Cinema e Educação. 2. Mediação Cultural .  
2., Festivais de Cinema. 4. Cinema Ambiental. I. I.  
II. Universidade Estadual do Paraná.

CDD : 791.43

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**ATO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**  
**TURMA 2019**

DATA DA DEFESA: 26/07/2021

TITULO DO TRABALHO: Mediações Culturais entre o Festival de Cinema e a Escola: um estudo de caso do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA)

MESTRANDO: Morgana Sousa Assunção

ORIENTADOR: Marília da Silva Franco

MEMBROS DA BANCA: Marília da Silva Franco; Solange Straube Stecz, Eliany Salvatierra

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da banca examinadora encontra-se na pasta do/a discente na Secretaria do Programa de Pós Graduação em Artes - Mestrado Profissional - PPGARTES

Dedico esta dissertação a todos que defenderam e defendem a arte, a educação e o meio ambiente no Brasil.

“Uma cachoeira é o próprio cinema: tem o mesmo fascínio, suas águas não param nunca. Quando vejo uma cachoeira não vou de cara em cima dela, senão ela começa a cair diferente. Me escondo atrás de uma bananeira ou de uma qualquer coisa para poder pegá-la de jeito. Aí ela não sabe que estou filmando. A natureza tem dessas coisas. Natureza a gente não deve filmar quando a gente quer, mas na hora que a natureza escolhe.”

**Humberto Mauro**

## RESUMO

Esta pesquisa teve por finalidade ampliar o debate sobre Cinema e Educação, discutindo a mediação cultural realizada nas escolas por festivais de cinema, em estudo de caso de duas ações formativas do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental FICA: o *Se Liga no FICA* (2016) e o *FICA Atitude* (2018). A mediação cultural em cinema foi abordada partindo das definições de mediação e das práticas de mediação cultural. Nos apoiamos na Hipótese-Cinema de Alain Bergala (2008), com seus conceitos de pedagogia de criação e análise de criação, para discutir o cinema na escola, da exibição à criação cinematográfica em contexto educativo. Pelas especificidade do FICA, a dissertação apresenta diferentes abordagens conceituais de meio ambiente e suas representações sociais ; as classificações de educação ambiental; além dos usos do audiovisual na educação ambiental; o debate do cinema ambiental como gênero cinematográfico e a importância dos festivais de cinema temáticos sobre meio ambiente. Foram analisadas as mediações culturais no FICA de 2016 e 2018, atentando-se aos projetos *Se Liga no FICA* e no *FICA Atitude*, a partir de documentos (catálogos e editais de chamamento público) e dos vinte e sete filmes produzidos. Concluiu-se que a mediação cultural do cinema ambiental na escola reproduz a dicotomia entre cinema e meio ambiente/educação ambiental. Conforme a metodologia e/ou proposta pedagógica adotada, as representações sociais e apreensões de meio ambiente se distinguem. A experiência estética é potencializada quando a dimensão artística do cinema é centralizada.

Palavras-chave: Cinema e Educação; Mediação Cultural; Festivais de Cinema; Cinema Ambiental.

## ABSTRACT

This research aimed to broaden the debate on Cinema and Education, discussing the cultural mediation carried out in schools by film festivals, in a case study of two formative actions of the FICA International Environmental Film and Video Festival: *Se Liga no FICA* (2016 ) and *FICA Atitude* (2018). Cultural mediation in cinema was approached from the definitions of mediation and cultural mediation practices. We rely on Alain Bergala's Hypothesis-Cinema (2008), with his concepts of creation pedagogy and creation analysis, to discuss cinema at school, from exhibition to cinematographic creation in an educational context. Due to the specificity of FICA, the dissertation presents different conceptual approaches to the environment and its social representations; environmental education classifications; in addition to the uses of audiovisual in environmental education; the debate on environmental cinema as a cinematographic genre and the importance of thematic film festivals on the environment. Cultural mediations in FICA in 2016 and 2018 were analyzed, paying attention to the projects *Se Liga no FICA* and *FICA Atitude*, based on documents (catalogues and public notices) and the twenty-seven films produced. It was concluded that the cultural mediation of environmental cinema at school reproduces the dichotomy between cinema and environment/environmental education. According to the methodology and/or pedagogical proposal adopted, the social representations and apprehensions of the environment are distinguished. The aesthetic experience is enhanced when the artistic dimension of cinema is centralized.

Keywords: Cinema and Education; Cultural Mediation; Film Festivals; Environmental Cinema.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	– FRAMES DE <i>ENTRADA DO PORTO DO RIO DE JANEIRO COM VISTAS DA BAÍA DE GUANABARA</i> (1898), DE AFONSO SEGRETO .....	63
FIGURA 2	– FRAME DO FILME <i>RONURO, SELVAS DO XINGU</i> (1924), DE LUIZ THOMAZ REIS, PRINCIPAL CINEASTA DA COMISSÃO RONDON .....	64
FIGURA 3	– FRAME DO FILME <i>SINFONIA AMAZÔNICA</i> (1951-57), DE ANÉLIO LATINI FILHO .....	66
FIGURA 4	– FRAME DO CURTA <i>ARRAIAL DO CABO</i> (1959), DE PAULO CÉSAR SARACENI E MARIO CARNEIRO .....	67
FIGURA 5	– FRAME DO CURTA <i>ARUANDA</i> (1960), DE LINDUARTE NORONHA .....	67
FIGURA 6	– MATERIAL DE DIVULGAÇÃO COM O CARTAZ DA 1ª EDIÇÃO DO FICA .....	86
FIGURA 7	– MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DO 18º FICA (2016) E DO 20º FICA (2018) .....	88
FIGURA 8	– EXIBIÇÃO DA MOSTRA SE LIGA NO FICA .....	95
FIGURA 9	– FRAMES DO FILME <i>YBERABA</i> .....	99
FIGURA 10	– FRAMES DO FILME <i>ÁGUA QUE TE QUERO ÁGUA</i> .....	101
FIGURA 11	– FRAMES DO FILME <i>MEMÓRIAS SECAS</i> .....	103
FIGURA 12	– FRAMES DO FILME <i>ELO</i> .....	105
FIGURA 13	– FRAMES DO FILME <i>ESQUADRÃO CERRADO</i> .....	106
FIGURA 14	– FRAMES DO FILME <i>PLANTAR, CUIDAR E COLHER</i> .....	108
FIGURA 15	– FRAMES DO FILME <i>DIA DE DOMINGO</i> .....	110
FIGURA 16	– FRAMES DO FILME <i>FILHOS DA TERRA</i> .....	111
FIGURA 17	– FRAMES DO FILME <i>MEU NOME É LYCEU</i> .....	113
FIGURA 18	– FRAMES DO FILME <i>CERRADO BRINCADO</i> .....	115
FIGURA 19	– FRAMES DO FILME <i>RAÍZES</i> .....	117
FIGURA 20	– ESTUDANTES PREMIADOS NA MOSTRA FICA ATITUDE .....	119

FIGURA 21	– EXPOSIÇÃO FICA ATITUDE NO COLÉGIO ESTADUAL ALCIDE JUBÉ .....	119
FIGURA 22	– FRAMES DO VÍDEO <i>PROJETO ECO COMPOSTAGEM</i> .....	123
FIGURA 23	– FRAMES DO VÍDEO <i>EDUCANDO COM A HORTA</i> .....	124
FIGURA 24	– FRAMES DO VÍDEO <i>ESCOLA SUSTENTÁVEL: HORTA DO FUTURO</i> .....	125
FIGURA 25	– FRAMES DO VÍDEO <i>EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO</i> .....	127
FIGURA 26	– FRAMES DO VÍDEO <i>RENOVAÇÃO DA PRAÇA ARAGUARI</i> .....	128
FIGURA 27	– FRAMES DO VÍDEO <i>RENOVAR, CONSCIENTIZAÇÃO JÁ</i> .	129
FIGURA 28	– FRAMES DO VÍDEO <i>JARDIM DE CHEIROS</i> .....	130
FIGURA 29	– FRAMES DO VÍDEO <i>MEIO AMBIENTE: AR, SOL E FLORES</i> .....	131
FIGURA 30	– FRAMES DO VÍDEO <i>LIXO EXTRAORDINÁRIO</i> .....	133
FIGURA 31	– FRAMES DO VÍDEO <i>PAPYRUS UM ESGOTO À CÉU ABERTO</i> .....	134
FIGURA 32	– FRAMES DO VÍDEO <i>LUTA PELA NATUREZA E FUTURO DO MEIO AMBIENTE</i> .....	135
FIGURA 33	– FRAMES DO VÍDEO <i>CONNECTA BANDEIRANTES</i> .....	136
FIGURA 34	– FRAMES DO VÍDEO <i>MOSSÂMEDES SOB UM OLHAR AMBIENTAL</i> .....	138
FIGURA 35	– FRAMES DO VÍDEO <i>CONSCIÊNCIA E CIDADANIA: PILHAS E BATERIAS, LIXOS RADIOATIVOS</i> .....	139
FIGURA 36	– FRAMES DO VÍDEO <i>LEVO MINHAS ESCOLHAS NA SACOLA</i> .....	140
FIGURA 37	– FRAMES DO VÍDEO <i>GERAVIDA</i> .....	141

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CORRENTES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	53
QUADRO 2 – FESTIVAIS E MOSTRAS DE CINEMA AMBIENTAL NO BRASIL .....	75
QUADRO 3 – FILMES PRODUZIDOS NO SE LIGA NO FICA .....	98
QUADRO 4 – VÍDEOS PRODUZIDOS NO FICA ATITUDE .....	122

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>MEDIAÇÃO CULTURAL EM CINEMA: NO FESTIVAL E NA ESCOLA</b> .	20
2.1	MEDIAÇÃO E CINEMA .....	20
2.2	FESTIVAL DE CINEMA COMO MEDIADOR CULTURAL .....	29
2.3	CINEMA E EDUCAÇÃO: DA EXIBIÇÃO À CRIAÇÃO CINEMATOGRAFICA .....	36
2.3.1	Hipótese-cinema de Alain Bergala .....	42
2.3.2	Inventar com a Diferença .....	45
<b>3</b>	<b>MEIO AMBIENTE: NA EDUCAÇÃO E NO CINEMA</b> .....	49
3.1	CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	49
3.2	O USO DO AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	56
3.3	CINEMA AMBIENTAL E SEUS FESTIVAIS .....	62
<b>4</b>	<b>FICA E AS MEDIAÇÕES EM CINEMA NA ESCOLA</b> .....	81
4.1	FICA: CRIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO .....	81
4.2	MEDIAÇÕES EM CINEMA NAS EDIÇÕES DE 2016 E 2018 DO FICA ..	87
4.2.1	Se Liga no FICA .....	92
4.2.2	FICA Atitude .....	118
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	143
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	145

## 1 INTRODUÇÃO

Estive na Cidade de Goiás pela primeira vez aos onze anos. Meu pai era publicitário e me levou em sua viagem com um grupo de amigos para o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental - mais conhecido como FICA. Recordo das andanças pelo Centro Histórico, a rua em que meus avós moraram, a escola que meu pai estudou, a casa de Cora Coralina. Visitei museus, tomei sorvete no Coreto, posei para fotos. Lembro do frio que fazia durante as noites de shows, mas dos filmes que assisti, não lembro nenhum. Foi meu primeiro festival de cinema.

Aos dezesseis, vi pela primeira vez meu nome numa tela de cinema. Feliz selecionada da Mostra Competitiva de Vídeos Caseiros Goianos, do 2º FestCine Goiânia. Meu filme, uma releitura de alguns contos de fadas, havia sido feito como presente de aniversário de namoro, com ajuda de amigos e uma filmadora Mini DV emprestada na pequena produtora que eu estagiava. Essa exibição no Cine Goiânia Ouro, ao lado da minha família e dos meus amigos, só não foi mais emocionante que a sessão que vivi dez anos depois, no Cinemão do FICA.

No dia 20 de agosto de 2016, a quadra de esportes do antigo Colégio Sant'anna, transformada em sala de cinema durante o FICA, ficou lotada com o público composto principalmente pelos estudantes das escolas participantes da Mostra Competitiva de Vídeos Escolares *Se Liga no FICA*. Crianças e adolescentes sentavam até mesmo no chão dos corredores do Cinemão para assistir os filmes que eles (ou os colegas) produziram. E eu estava lá, na equipe de making of do evento e acompanhando as duas turmas em que eu havia ministrado as oficinas do *Se Liga*. Assim surgiu para mim o tema Cinema e Educação, na primeira vez que trabalhei em um festival de cinema.

Eu era estudante do bacharelado em Cinema e Audiovisual, no IFG - Câmpus Cidade de Goiás. Na disciplina optativa de Cinema e Educação Ambiental, fomos convidados a retomar o *Se Liga no FICA*. O projeto de oficinas comunitárias de realização audiovisual já havia acontecido em outras duas edições do FICA, em 2005 e 2006. Em 2016, elaboramos uma metodologia sob orientação do docente da disciplina, Carlos Cipriano, e realizamos oficinas em onze escolas públicas - que resultaram nos onze curtas exibidos no Cinemão durante o 18º FICA.

Em minha trajetória acadêmica, já havia trabalhado com cinema na escola. Na graduação de licenciatura de Ciências Sociais, na Universidade Federal de

Goiás (UFG), eu havia sido bolsista de iniciação à docência (PIBID) em um projeto que exibia filmes para turmas do Ensino Médio buscando um debate de temas sociológicos, como trabalho e gênero. Era o cinema como texto, dialogando com os projetos curriculares - o que é uma possibilidade, mas não a única.

Com o *Se Liga do FICA* experienciei uma entrada mais ampla do cinema na escola: o cinema como um ato de criação, como diz Alain Bergala (2008) ao propor a pedagogia da criação. Pedagogia essa que influenciou as oficinas do *Se Liga* por meio do projeto da Universidade Federal Fluminense (UFF) que nos serviu de base: *o Inventar com a Diferença: cinema, educação e direitos humanos*.

Em 2017, o IFG foi selecionado como parceiro do *Inventar com a Diferença* e realizou o *Inventar Goyaz*: um projeto de extensão em 10 escolas da Cidade de Goiás, com foco na capacitação docente, para que os professores pudessem atuar com o fazer cinematográfico em sala de aula. Fui uma das vinte bolsistas do projeto e realizei as atividades em uma turma do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Edificações, no IFG e em uma turma mista do Ensino Fundamental I da Escola Pluricultural Odé Kayodê. No ano seguinte, voltei à escola para ministrar uma oficina de produção de vídeos para o Youtube.

Encantada com a potência do cinema na educação, concluí a faculdade com a monografia: *Se Liga do FICA: o cinema na escola e a escola no festival*. Minha pesquisa buscava compreender as possíveis relações entre o festival de cinema, o cinema e a educação, a partir do estudo da metodologia e dos resultados do projeto *Se Liga no FICA 2016*. Me deparei com a descontinuidade do projeto pelo FICA e a criação, em 2018, de um novo projeto para a comunidade escolar: o *FICA Atitude*.

É pensando o festival de cinema como um mediador entre a sociedade e os filmes, que esta dissertação dá continuidade à pesquisa da monografia, discutindo as mediações que buscam a criação cinematográfica na escola e as possibilidades de mediações nos festivais de cinema a partir do estudo de caso de duas ações formativas do FICA: o *Se Liga no FICA (2016)* e o *FICA Atitude (2018)*.

Realizado na Cidade de Goiás, pelo Governo de Goiás, o FICA manteve ao longo de suas vinte e uma edições (1999-2020), iniciativas de formação em meio ambiente e em cinema. Além de oficinas e minicursos em áreas específicas do audiovisual para profissionais da área, o FICA atuou como mediador através do cinema na escola em projetos voltados para a comunidade escolar.

O *Se Liga no FICA* foi uma ação realizada no 18º FICA, em 2016, numa

parceria entre Instituto Federal de Goiás (IFG), Instituto de Desenvolvimento Econômico e Sócio-Ambiental (IDESA) – instituto vencedor da licitação para a realização do XVIII FICA – e a Subsecretaria Regional de Educação/SEDUCE. Doze estudantes do curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual do IFG foram remunerados com recursos financeiros do orçamento do festival para ministrarem oficinas de cinema em onze escolas públicas estaduais da Cidade de Goiás, utilizando o equipamento do Núcleo de Produção Digital (NPD)/IFG. Cada escola produziu um curta metragem de temática ambiental, que foi exibido na Mostra Competitiva de Vídeos Escolares Se Liga no FICA, como parte da programação do 18º FICA.

O *FICA Atitude*, intitulado I Concurso de Produção de Vídeos Escolares do FICA, aconteceu no 20º FICA, em 2018, em parceria com a SEDUCE. Escolas de oito cidades goianas (Faina, Araguapaz, Aruanã, Cidade de Goiás, Mossâmedes, Mozarlândia, Sanclerlândia e Buriti de Goiás) desenvolveram projetos para “solucionar ou minimizar problemas ambientais identificados na comunidade e região” (GOIÁS, 2018c), produzindo ao final um vídeo com aparelhos celulares sobre o projeto realizado. As escolas submeteram os vídeos à Coordenação Regional de Educação, que selecionou dezesseis vídeos para serem exibidos na Mostra FICA Atitude, como parte da programação do 20º FICA.

Buscando ampliar o debate sobre Cinema e Educação a partir da mediação cultural em cinema, foram levantadas questões para guiar esta pesquisa: Quais as mediações possíveis em/com o cinema? Quais as mediações em um festival de cinema? Quais as mediações entre o festival e a escola? Que elementos estão em ação nessas mediações e como se articulam? Quais as transformações - se é que elas existiram - da situação e/ou dos elementos?

Para Jean Davallon (2007, p.24), o modelo da mediação exige uma abordagem mais dinâmica, fazendo aparecer menos os elementos (“a informação, os sujeitos sociais, a relação, etc.”) e mais a articulação desses elementos “num dispositivo singular (o texto, a mídia, a cultura)”, sendo esta articulação o terceiro elemento. Nos interessa compreender como se articularam os elementos presentes no *Se Liga no FICA* e no *FICA Atitude*, e como a diferença de metodologia interferiu nas mediações, ainda que o produto final dos dois projetos tenha sido o mesmo: vídeos produzidos pelos estudantes. Fica a provocação: fazer um filme já pressupõe uma mediação em cinema?

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as possibilidades entre o cinema e a educação a partir das mediações culturais entre o festival de cinema e a escola - seus atores, relações, práticas e transformações - a partir do estudo de caso de duas ações formativas realizadas no FICA: o *Se Liga no FICA* (2016) e o *FICA Atitude* (2018).

São objetivos específicos: identificar as propostas pedagógicas e metodologias adotadas no *Se Liga no FICA* e no *FICA Atitude*, a partir da discussão de cinema e educação trazida por Alain Bergala e seu conceito de pedagogia da criação; bem como analisar os filmes produzidos nos dois projetos (onze curtas no *Se Liga do FICA* e dezesseis no *FICA Atitude*) a partir da análise da criação de Bergala; e compreender as etapas de pré-produção, produção e pós-produção do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental em relação a cada projeto estudado - parcerias, atores e (des)continuidade - analisando catálogos, editais de chamamento público e notícias.

Em sociedades audiovisuais como esta na qual estamos inseridos, estudar a aproximação das áreas de cinema e de educação é de fundamental importância. Segundo Rosalia Duarte (2002), os meios educacionais não consideram ainda o cinema como fonte de conhecimento, dada uma:

“[...] cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis.” (DUARTE, 2002, p.87).

Para Adriana Fresquet e Cezar Migliorin (2015), é preciso fazer a crítica da funcionalização da arte em virtude de sua potência pedagógica. Não para negar que os filmes dialogam com os projetos curriculares, mas para ampliar a entrada do cinema na escola. Segundo Alain Bergala, a potência do cinema na escola está no ato de criação, na passagem ao ato. Em seu livro *A hipótese-cinema*, Bergala (2008) propõe a pedagogia da criação, abordando o cinema como arte e como gesto de criação na escola, não como texto ou como tema. Caberia à escola possibilitar o encontro com o cinema, compreendendo que “[...] a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso” (BERGALA, 2008, p. 31).



A temática ambiental levada à escola pode gerar maior adesão à proposta do fazer cinematográfico, ainda pela perspectiva do que o cinema pode ensinar no contexto das disciplinas curriculares. A Educação Ambiental possui um caráter transversal e é garantida pela Lei Nº 9.795/99, “devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), Lei Nº 9394/96, contempla no artigo 26 diferentes elementos curriculares obrigatórios, entre eles a educação ambiental, os direitos humanos e o ensino de arte - incluindo a obrigatoriedade da exibição de, no mínimo, duas horas mensais de cinema brasileiro na escola. A identificação da escola com o discurso ambiental viria antes da compreensão do discurso estético e político do cinema como arte que representa e inventa o mundo?

A arte - e o cinema incluso - deve permanecer como um elemento que perturba o sistema de valores, de comportamentos e de normas da escola; como um contraponto à tendência da instituição de “normalizar, amortecer e até mesmo absorver o risco que representa o encontro com toda forma de alteridade” (BERGALA, 2008, p. 30). O cinema na escola possibilita uma experiência estética e subjetiva que devolve aos estudantes (e professores) o gesto emancipador de inventar, seja como espectador ou como fazedor de imagens.

Esta dissertação foi escrita durante a pandemia de COVID-19, que também provocou mudanças na indústria cinematográfica mundial. As medidas de confinamento e de distanciamento social implementadas modificaram os festivais de cinema, que passaram a acontecer de forma virtual. Segundo Marijke de Valck (apud VALLEJO; LEÃO, 2021, p. 81), “quando o entusiasmo inicial da experimentação online diminuiu, e se instalou a fadiga do tempo passado em frente ao ecrã, verificou-se que os festivais virtuais são, simplesmente, menos festivos e, portanto, menos eficazes para alcançar alguns dos seus objetivos”.

A dimensão eminentemente social ganhou relevância nas reflexões sobre estratégias e modos de funcionamento dos festivais. Para Aida Vallejo e Tânia Leão (2021, p. 81), “neste momento mais do que nunca, é imprescindível estudar a importância e a influência das relações sociais que ocorrem no contexto dos festivais, no que toca as culturas cinematográficas que estes geram, modelam ou questionam”. Essa constatação coincide com um seminário online sobre festivais de

cinema abrindo as apresentações da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual (SOCINE) em 2020.

Intitulada *Festivais de cinema como objeto de pesquisa – métodos e práticas*<sup>1</sup>, a live inaugurou o *SOCINE EM CASA*, programação de atividades de videoconferência realizadas na plataforma ZOOM e transmitidas via Youtube. Tetê Mattos contextualizou o evento em sua apresentação:

A ideia desse encontro nasce de uma percepção da emergência de pesquisas centradas em festivais de cinema aqui no Brasil. A gente já observava um desenvolvimento nas últimas décadas de pesquisas no exterior, mas eu acho que um bom indicador foi que na edição passada da SOCINE, seis dos trabalhos selecionados tratavam dos festivais de cinema. [...] Ou eram trabalhos focados nos festivais, ou então os festivais atravessavam as pesquisas. (MATTOS, 2020)

O caráter plurifacetado dos festivais de cinema, permite pesquisas de diferentes áreas, incluindo a discussão de Cinema e Educação e mediações culturais. Para desenvolver esta dissertação, organizamos o trabalho em três capítulos. No primeiro, *Mediação Cultural em Cinema: no festival e na escola*, partimos das definições de Jean Davallon (2007) sobre mediação. Sobre as práticas da mediação cultural, baseamo-nos na leitura de Ana Mae Barbosa (2009), Bernard Darras (2009), Miriam Celeste Martins (2014) e Ney Wendell (2014). A mediação em cinema é abordada a partir de levantamento bibliográfico na tentativa de avançarmos até a discussão da mediação cultural em festivais de cinema.

Ainda no primeiro capítulo, discutimos o cinema na escola, da exibição à criação cinematográfica em contexto educativo, apoiando-nos na Hipótese-Cinema de Alain Bergala (2008), com seus conceitos de pedagogia de criação e análise de criação. Também foi abordado o projeto Inventar com a Diferença - *Cinema, Educação e Direitos Humanos*, criado em 2013, idealizado por Cezar Migliorin, Isaac Pipano e Luiz Garcia, coordenado pela UFF. O projeto serviu de base para a metodologia do Se Liga no FICA 2016.

Compreendendo a educação ambiental como uma proposta que visa a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental, a partir de Marcos Reigota (1995, 2017), discutimos no segundo capítulo, *Meio*

---

<sup>1</sup> Mediada por Lila Foster e apresentação de trabalhos de Tetê Mattos, Izabel Melo e Juliana Muylaert. O vídeo está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XvnGRK0miq8>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

*Ambiente: na educação e no cinema:* diferentes abordagens conceituais de meio ambiente e suas representações sociais; as classificações de educação ambiental (SAUVÉ, 1999, 2002, 2007); além dos usos do audiovisual na educação ambiental. A partir de Beto Leão (2001) e Ismail Xavier (2002), debatemos o cinema ambiental como gênero cinematográfico e a importância dos festivais de cinema temáticos sobre meio ambiente (ALBOREDA, 2016, 2018; ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020).

No terceiro capítulo, *FICA e as mediações em cinema na escola*, foram analisadas as mediações culturais no FICA de 2016 e 2018, atentando-se aos projetos *Se Liga no FICA* e no *FICA Atitude*, a partir de documentos como catálogos, editais de chamamento público e notícias. Foram analisados, a partir da análise da criação de Bergala (2008), os vinte e sete filmes produzidos nos dois projetos - sendo onze curtas-metragens no *Se Liga do FICA* e dezesseis no *FICA Atitude*.

## 2 MEDIAÇÃO CULTURAL EM CINEMA: NO FESTIVAL E NA ESCOLA

A noção de mediação é utilizada em diversas áreas do conhecimento, como na Educação, no Direito, na Comunicação e nas Artes. Em minha monografia, *Se Liga no FICA: o cinema na escola e a escola no festival*, eu questionava como um festival de cinema poderia ser mediador do cinema na escola, mas utilizando o senso comum de mediação - como algo que serve de intermediário entre duas coisas.

O conceito de mediação cultural só me surgiu na disciplina de *Recepção e mediação da arte contemporânea*, do Mestrado Profissional em Artes da UNESPAR, como “uma metodologia que une processos artísticos e pedagógicos para mediar o público na sua relação com a obra cultural” (WENDEL, 2014, p. 06). Com métodos diversos e específicos para cada área cultural, me inquietava a mediação cultural não ser um conceito muito utilizado no cinema, como é nas artes visuais e nas artes cênicas - não apenas nas pesquisas acadêmicas, mas nos circuitos de cada área. Em sites de museus, festivais de dança e de teatro, facilmente é encontrado o termo mediação. Mas e no Cinema?

Até mesmo o termo não parecia definido: mediação fílmica, mediação cinematográfica, mediação de/em cinema? Durante as discussões da disciplina, tentava entender quais outras mediações são possíveis além do debate após a sessão de exibição - seja com a equipe do filme, com especialistas de um tema abordado na obra, ou ainda com um professor em sala de aula. A criação cinematográfica nas escolas seria uma mediação em cinema?

Na tentativa de avançarmos nesses questionamentos até a discussão da mediação cultural em um festival de cinema, partimos das definições de Jean Davallon (2007) sobre mediação.

### 2.1 MEDIAÇÃO E CINEMA

Buscando avaliar e fundamentar o conceito de mediação, Davallon (2007) distingue três tipos de utilização do termo nos textos de Ciências da Informação e da Comunicação. O primeiro comporta uma ideia de conciliação ou reconciliação, sendo a mediação uma interposição em busca de um acordo entre partes em conflito. O sentido secundário apresenta a mediação como intermediário para algo

de um estado mais satisfatório em uma interação entre dois termos de níveis diferentes. Haveria ainda o uso da mediação como um conceito operatório para “designar, descrever ou analisar um processo específico” (DAVALLON, 2007, p. 08) que implica uma transformação da realidade, para além de uma simples interação.

Considerando a importância do terceiro elemento, Davallon (2007, p. 08) propõe quatro abrangências do uso operatório da mediação, que são: mediação midiática – com o jornalista em posição de mediador, com um conjunto de procedimentos específicos de escrita; mediação pedagógica – com o educador como mediador, com interações educativas reguladas, buscando a aprendizagem a partir da relação aprendiz-saber; mediação cultural – que visa permitir a um público a apropriação de uma obra; e mediação institucional – que pode dar-se no âmbito político, como também social.

É possível encontrar todas essas abrangências nas mediações em cinema, mas uma em particular deve ser destacada por sua relação direta com a obra de arte: a mediação cultural,

[que] visa fazer aceder um público a obras (ou saberes) e a sua ação consiste em construir uma interface entre esses dois universos estranhos um ao outro (o do público e o, digamos, do objeto cultural) com o fim precisamente de permitir uma apropriação do segundo pelo primeiro. (DAVALLON, 2007, p. 05)

Para Davallon, é preciso entender a mediação cultural em relação a processos e contextos precisos, já que o termo designa diversas realidades, como: “a prática profissional dos mediadores [...]; a construção de uma relação com a arte; produtos destinados a apresentar ou a explicar a arte ao público” (DAVALLON, 2007, p.05). Segundo Bernard Darras (2008), as necessidades do público e das instituições, bem como a concepção de cultura, guiam o potencial e o tipo de mediação cultural a ser utilizada, que pode ser: imersiva, diretiva ou construtivista.

A mediação por imersão é a educação informal no espaço cultural, com iniciação espontânea. Na mediação diretiva há uma transmissão de conhecimentos “eruditos” àqueles que não conhecem, de modo mais conteudista, enquanto a mediação construtivista favorece o diálogo e a troca entre mediador e público. Buscando contribuir para “o surgimento da construção de um ou de vários processos interpretativos pelo ‘destinatário’ da mediação” (DARRAS, 2009, p. 38), a mediação construtivista é uma tendência que explora contradições e estimula

experiências e significações a partir da interação com a realidade.

"Indiretamente, e isso só é válido para certas noções da cultura e da arte, a mediação diretiva ou construtivista tem uma missão de democratização. As ajudas à interpretação servem ao projeto mais global de entreter, de restabelecer ou de provocar vínculos entre o mundo da cultura e da arte e o referencial de um público adquirido ou potencial. (DARRAS, 2009, p. 38)

Darras compreende a mediação da cultura (ou das culturas) a partir do cruzamento de quatro entidades: “o objeto cultural mediado; as representações, crenças e conhecimentos do destinatário da mediação; as representações, crenças, conhecimentos e expertises do mediador e o mundo cultural de referência.” (DARRAS, 2009, p. 37). Assim, a mediação cultural parte de conhecimentos e interesses prévios do público destinatário, cabendo ao mediador, segundo Ana Mae Barbosa (2009, p. 18), dialogar com esses interesses e garantir a autonomia do mediado de escolher o que analisar.

Barbosa (2009, p. 21) compreende a mediação cultural como social também, pois ao “ampliar o contato, o discernimento, o prazer da população com a cultura que a cerca”, a mediação resulta em benefícios sociais, como “a qualidade das relações humanas e compreensão de si e do outro”. Ampliamos essa abordagem com a reflexão de Mirian Celeste Martins:

A mediação cultural [...] contribuiria para uma leitura mais sensível, ampla, atenta e crítica do mundo? Pensamos que talvez esta seja a brecha, o desvio para que a anestesia não embote o que temos de mais humano. E que juntos, cada qual com a sua experiência, possamos provocar contaminações estéticas e continuar a tecer e conectar nuvens. (MARTINS, 2014, p. 262)

Mais do que “ensinar arte”, a mediação cultural provoca encontros sensíveis com atenção ao outro, trocas, diálogos, compartilhamentos, movendo corpos e impulsionando experiências estéticas (MARTINS; DEMARCHI, 2016). Para Martins, considerando o caráter rizomático da mediação, cabe ao mediador fazer parte deste encontro com seus conhecimentos específicos, dialogando com os saberes dos participantes de forma descentralizada e não hierárquica, propondo desafios estéticos e criando situações de encontro com a arte.

Ney Wendell (2014, p. 06) considera a mediação cultural uma metodologia que une caminhos estéticos e pedagógicos para vivenciar o contato do público com

a obra cultural, na busca da democratização da cultura. Wendell (2014) compreende o público como cidadão e criador cultural, com interesses diversos e múltiplas realidades sociais. A mediação cultural pode ser composta por diversos métodos diferentes, específicos para cada área cultural.

Tomamos conhecimento, pela história da educação em artes no século XX, que o desenvolvimento mais prático da mediação entre obra e público está relacionado às artes visuais, pela educação na leitura da obra de arte (BARBOSA, 2001). Naquele século, foi desenvolvida uma diversidade de práticas de mediação em museus, que alimentaram a concepção deste processo como mediação cultural e se definiram métodos, em curadorias que priorizaram esta relação mediadora como uma ação educativa. (WENDELL, 2011, p. 33)

Barbosa (2009), Darras (2009) e Martins (2014) trabalham com mediação cultural no contexto das artes visuais, ainda que se refiram a arte de maneira ampla e citem outras expressões artísticas em algumas ocasiões. Ney Wendell (2011, p. 34), em sua tese de doutorado, defende a mediação teatral a partir da migração da metodologia de mediação cultural no âmbito da museologia para o teatro. Wendell vê a formação do público como objetivo tanto na mediação cultural em artes visuais como no teatro, ao oferecer ao público “a oportunidade de fruir uma obra de arte de forma consciente e autônoma, formando um hábito como em qualquer outra necessidade humana” (WENDELL, 2011, p. 35).

Em parceria com a Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB), Wendell produziu o livreto *Estratégias de mediação cultural para a formação de público* (2014), como um guia de referências para agentes dos diversos produtos culturais.

[...] Quando é usada aqui a palavra produto nos referimos a algo feito, construído ou modificado numa perspectiva cultural. É um olhar estético para o que se vive, onde se vive e com quem se vive. A língua, a gastronomia, a música, o teatro, a dança, o cinema, as artes visuais, a cidade, a moda, os patrimônios imateriais etc. são produtos culturais a partir do olhar estético autônomo de cada um. Pode-se transformar uma rua, um acontecimento ou uma comunidade em um produto cultural. (WENDELL, 2014, p. 12)

A mediação cultural precisa ser trabalhada pensando os produtos culturais como múltiplos, singulares, contextualizados e globalizados. Ao tratar da diversidade na mediação cultural, Wendell traz um exemplo do cinema como

produto cultural: uma praça é transformada em um cinema a céu aberto e o lugar agradável atrai pessoas, integrando-as com a natureza e a arte. A programação é debatida e escolhida com os moradores. “O projeto de mediação cultural realiza um debate criativo com o público em algumas exhibições, mas trabalha principalmente com encontro em escolas e associações para vincular o público à praça” (WENDELL, 2014, p. 13).

Gostaria de enfatizar outros dois exemplos de mediações em cinema que Wendell aborda: o primeiro é citado como ação educativa de mediação cultural durante o contato com a obra, utilizando a internet como meio; e o segundo aparece como exemplo de mediação para público em geral.

A circulação de um filme com exhibições em bairros populares foi realizada com debates entre o público e os realizadores do filme. A diferença é que o debate acontecia online via um programa de internet que conectava 04 membros do filme a cada exhibição. Esses participantes se encontravam em lugares diferentes e dialogavam com o público ali presente. Parte do debate era gravada e os vídeos disponibilizados na página do filme, possibilitando que o público conectasse depois com a equipe e continuasse o diálogo. A cada lugar, se aglomeravam novos membros nas redes sociais do filme. (WENDELL, 2014, p. 33)

Uma pequena sala de cinema desenvolveu uma proposta de o público escolher seu próprio filme e convidar seu grupo para vê-lo. A equipe do cinema reservou horários para realizar essas programações alternativas. As pessoas se inscrevem e são sorteadas. Elas têm o direito de escolher qualquer filme disponível na seleção da sala e convidar quem elas quiserem para ver. Todos pagam apenas 40% do preço nesta exhibição. Com este projeto, a frequência do cinema aumentou devido a um grande número de público que não conhecia a sala. Além disso, os participantes viravam multiplicadores do cinema. (WENDELL, 2014, p. 45)

A partir destes três exemplos, podemos entender a mediação cultural em cinema para além do debate após a sessão de exhibição de um filme. Podemos ampliar as possibilidades de debate com o uso da internet, com convidados participando de forma remota. A internet também pode ser utilizada como mediação anterior a exhibição do filme, possibilitando enquetes de votação da programação, distribuição de material informativo e campanhas como a da pequena sala citada por Wendell (2014, p. 45). Depois da exhibição do filme, a internet proporciona a continuação do diálogo com o público através de grupos de discussão nas redes



sociais e a partir dos vídeos, ou áudios, dos debates realizados. Além do uso da internet, outros elementos da mediação cultural em cinema citados nos exemplos: o espaço em que o filme é exibido, a participação do público na escolha da programação e o preço do ingresso.

Na tentativa de discutirmos as possibilidades de mediações em cinema, foi feita uma busca por cinema e mediação em bancos de trabalhos acadêmicos, onde foram encontrados trabalhos em diferentes áreas como na educação, comunicação, e artes, com diferentes definições e usos de mediação. Davallon ao pesquisar mediação, problematiza a heterogeneidade do termo, que “oferece a facilidade de etiquetar fenômenos, ações ou coisas [...] sem dar possibilidade, nem de descrever, nem de definir” (DAVALLON, 2007, p. 05). Neste sentido, encontramos um ensaio sobre mediação e cinema em que a palavra mediação estava presente apenas no título e não aparecia ao longo de todo o texto que buscava estabelecer um diálogo entre cinema, fotografia e pintura.

Diferente do artigo *Midiatização e mediação: seus limites e potencialidades na fotografia e no cinema*, de Clarisse Castro Alvarenga e Kátia Hallak Lombardi (2012), em que são apresentadas possíveis interações entre midiatização e mediação no filme *Juventude em marcha* (2006), do cineasta português Pedro Costa. Entendendo o cinema como produtor de mediação entre nós e o outro, as autoras abordam o filme como um exemplo de “prática da imagem que entende o campo das mediações como um campo de disputa do sensível, um campo a ser forjado, criado, experimentado” (ALVARENGA; LOMBARDI, 2012, p. 293).

Ao invés de apresentar uma representação encerrada e generalizada do morador da periferia de Lisboa, *Juventude em marcha* (2006) propõe uma crítica às regras, valores e preconceitos que constituem o mundo onde vivemos. O filme vai além da imagem-mercadoria e fabrica uma mediação, propondo examinar as formas como nos relacionamos com as representações das vidas das pessoas filmadas.

O artigo *Reflexões e refrações sobre a mediação e a re(a)presentação da dança no cinema documental contemporâneo*, de Cristiane Wosniak (2014), também se dedica à análise de um filme, *Pina* (2011), do cineasta alemão Wim Wenders. A mediação é discutida a partir dos pressupostos da Teoria Geral dos Signos de Charles Sanders Peirce, buscando a terceiridade da imagem do corpo dançante na tela do cinema. As imagens não seriam meras cópias referentes das ‘coisas’, mas as próprias ‘coisas’, e o cinema, mediador destas. Segundo Wosniak

(2014, p. 288), “na imagem cinematográfica, a dança é não só apenas dançada, mas também, mediada”.

Nos artigos de Wosniak (2014) e Alvarenga e Lombardi (2012), a mediação é pensada em relação à representação - da dança e de um grupo de moradores - nos filmes analisados. Encontramos algumas pesquisas que discutem a mediação educativa do cinema na escola, como o artigo *Filmes de ficção científica como mediadores de conceitos relativos ao meio ambiente*, de Carlos Alberto Machado (2008). Machado não se propõe a discutir o conceito de mediação, mas aponta possibilidades de mediação educativa com filmes de ficção científica para abordar temas como preservação ambiental e sustentabilidade no ensino de ciência.

Mônica Fantin, em seu artigo *Mídia-educação e Cinema na Escola* (2007), discute as possibilidades educativas do cinema enquanto instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos. As formas de mediação educativa do cinema na escola seriam: “com os meios (usando o cinema e os filmes em contextos de fruição), sobre os meios (leitura crítica através da análise cinematográfica) e através dos meios (produzindo audiovisual, fotografia, roteiros)” (FANTIN, 2007, p. 06). Os objetivos dessas mediações seriam: o uso das tecnologias em laboratórios multimídias; o estabelecimento de interações, relações e significações das crianças nesse e noutros espaços - contribuindo, inclusive, com a construção da cidadania; além de assegurar e/ou recuperar a corporeidade e a relação com a natureza como espaço de construção de sentidos.

Em outro artigo, *Cinema e Imaginário Infantil: a Mediação Entre o Visível e o Invisível*, Mônica Fantin (2009) analisa a relação entre o cinema e a imaginação como mediadora da construção de imaginários infantis. A importância da mediação educativa a partir do cinema - entendendo que este atua no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sociopolítico cultural - favorece a construção de sentidos entre a sensibilidade e o entendimento, e diversos tipos de aprendizagem à participação da criança na cultura.

A mediação cultural também é compreendida como uma experiência com ênfase em processos de subjetivação, com construção ou reconstrução de identidades (COUTINHO; LIA, 2018, p. 147). É a partir deste entendimento que Rafael Paiva (2019) aborda o cinema como mediador na dissertação *Mediações em comunidades de cinema: o cinema nas trilhas da educação do campo*. Segundo

Paiva (2019), a partir da mediação proporcionada pelo cinema na atividade escolar, houve uma mudança na esfera de relações da sala de aula, “revelando-nos o perfil de companheiros emudecidos pelas dificuldades ao longo da vida e que ali na partilha possível pelo cinema e seus recursos expressivos se aproximaram” (PAIVA, 2019, p. 76).

Para ampliar as experiências que teve como professor utilizando o cinema na escola, Paiva criou uma metodologia de iniciação ao cinema: um jogo de tabuleiro, com cartas sobre a história do cinema mundial e nacional e sobre a linguagem cinematográfica, que propunha aos jogadores atividades práticas com a câmera. Os estudantes

se aproximaram, para produzirem imagens e aprenderem juntos, auxiliando-se mutuamente buscando aprender a utilizar o equipamento que acompanha o jogo e a deciframos efeitos psicológicos produzidos pela linguagem cinematográfica ou compreenderem a cronologia da história do cinema nas cartas. A diferença, foi percebida ao longo do processo criativo das imagens produzidas pelo grupo, enquanto alguns se preocupavam em serem fiéis aos exemplos de imagens de filmes que ilustravam as cartas, outros, decidiram registrar ambientes mais afastados do local onde jogavam, percorrendo os pavilhões da escola, biblioteca, quadra, ou até mesmo registrando imagens fora da escola. (PAIVA, 2019, p. 139)

Compreendendo o cinema como arte e como linguagem, a pesquisa de Paiva (2019) traz propostas de atividades práticas de linguagem cinematográfica na escola, proporcionando assim a experiência da criação cinematográfica e se aproximando do entendimento de mediação como vivências ou experiências com a arte - seja privilegiando a essencialidade da própria arte, a experiência estética, ou a possibilidade lúdica e prazerosa da vivência (COUTINHO; LIA, 2018, p. 147).

Na dissertação *O discurso da criação fílmica como mediação da aprendizagem do saber escolar*, Felipe Leal Barquete (2017), a partir da análise de discurso, também aborda a criação de filmes na escola - entendida como mediação de saberes organizados. Quando as práticas de criação fílmica centralizam a dimensão artística do cinema, as operações lógicas e dedutivas se imbricam com as operações afetivas e emocionais na dinâmica de construção do conhecimento. Há uma valorização da experiência sensível, do desenvolvimento da criatividade, da investigação da realidade social e da construção colaborativa do conhecimento.

Tais procedimentos cognitivos, constituintes do processo de mediação da aprendizagem, podem ser acionados na prática da reflexão crítica sobre a experiência de criação vivida e na reorganização da experiência futura, o que contribui para impulsionar a vivência, a sensibilização, a compreensão e a apropriação de saberes, conceitos, valores, capacidades e hábitos através da manipulação da linguagem do cinema. (BARQUETE; 2017)

Em nenhum desses trabalhos citados até aqui é abordado o conceito de mediação cultural, mesmo quando ela acontecia. Quando o cinema é mediado na escola, fala-se em mediação pedagógica ou mediação a aprendizagem. Diferente do que acontece em *Mediação Fílmica: Relato de uma experiência possível*, o relato de experiência de Mariana Brito (2019) da “Oficina de Cinema Leitura Crítica e Criativa” desenvolvida para jovens do ensino médio. Brito reflete sua prática a partir do conceito de mediação cultural, compreendendo os filmes como objeto artístico a ser mediado. A autora propõe o conceito de mediação fílmica:

Entendemos a Mediação Fílmica como toda ação que media a obra fílmica para a sua fruição, a ação mais difundida no meio audiovisual são os debates pós sessão, mas para o desenvolvimento da mediação aplicada em nossa Oficina decidimos criar outras ações que não necessariamente visam o debate e sim a criação e expressão lúdica da fruição. Com a estrutura pré-obra-pós das ações do nosso planejamento e mais a reflexão teórica da mediação cultural e o espectador, chegamos à criação de uma metodologia para a Mediação Fílmica. (BRITO, 2019, p. 06)

Para concluir nosso levantamento, seguimos nas pesquisas de mediação cultural em cinema com o artigo de Mahomed Bamba (2006), *O impacto da conversão linguística na recepção fílmica: entre mediação e apropriação simbólica*. Bamba discute a dublagem e a legendagem, modalidades de adaptação linguística, que acompanham a exibição de um filme para um público estrangeiro como um dispositivo de mediação cultural central no pólo de distribuição-recepção das obras cinematográficas. Segundo Bamba (2006, p. 1), “as vozes e as letrinhas de legendas possibilitam um primeiro contato do público com as obras fílmicas importadas”, podendo condicionar hábitos de uso e de consumo das obras audiovisuais de parte do público. A mudança do título original para o português e a escolha de atores nacionalmente conhecidos para dublar os filmes estrangeiros, são exemplos de adaptações substanciais realizadas como estratégia de mediação

cultural de acordo com as particularidades do público.

Mesmo não encontrando pesquisas que abordem a mediação cultural em festivais de cinema, entendemos que as estratégias de mediação cultural em cinema são várias no pólo de exibição das obras cinematográficas. Uma pesquisa sobre festivais de dança nos foi importante para compreendermos algumas estratégias, salvo as especificidades de cada linguagem artística.

Na dissertação, *Mediações Culturais em Dança: encontros corporificados nos festivais Vivadança e Fiac/2017*, Fernanda de Andrade (2018) investiga as relações sensíveis tecidas nos encontros entre a mediação artística e os espectadores de dois festivais de dança, a partir de três dimensões da mediação cultural:

[...] a dimensão política do termo mediação cultural considerando-a como um meio de democratização de acesso aos bens culturais. A dimensão artística pedagógica que fricciona tanto questões estruturais das ações de mediação cultural, quanto como o eixo da formação de públicos pode ser percebido. E a dimensão sociocultural que considera o ambiente/contexto, os festivais, na potencialização das experiências estéticas e consequentemente possíveis transformações na atuação dos sujeitos na esfera pública. (ANDRADE, 2018, p. 20)

O modo de relação do espectador com os filmes assume contornos particulares em um festival de cinema (LEÃO, 2018, p. 155). Os diversos agentes que circulam no festival e a programação - que envolve exibição, difusão, promoção, formação, produção, preservação, articulação política e mercado cinematográfico - dão dimensão sociocultural aos festivais, como espaço de encontro, trabalho, negociação e/ou aprendizagem.

## 2.2 FESTIVAL DE CINEMA COMO MEDIADOR CULTURAL

Originados na Europa como uma extensão das grandes feiras e exposições internacionais (VALCK, 2007, p. 215), os festivais de cinema são eventos com proposta de periodicidade regular, que têm como características comuns a exibição, difusão e promoção das obras cinematográficas a partir de mostras ou sessões, disponibilizando os filmes à sociedade (MATTOS, 2013).

O surgimento dos festivais de cinema tem razões econômicas, políticas e culturais, em um contexto de sentimentos nacionalistas e crise nas indústrias

cinematográficas europeias perante o domínio hollywoodiano no mercado europeu, após a Primeira Guerra Mundial e a chegada do cinema sonoro. Os festivais se consolidaram no contexto europeu do pós-Segunda Guerra, com o estabelecimento de um circuito internacional com o surgimento de novos eventos.

Dentro da periodização histórica planteada por De Valck (2007, 2012), que define distintas etapas em função do papel dos festivais e suas estratégias de programação, encontramos três períodos fundamentais. No primeiro período (1932-1968), os festivais se erigem como espaços de negociação diplomática entre diversos estados e estão fortemente controlados por instâncias governamentais. No segundo período, iniciado com as revoltas de Maio de 1968, os programadores independentes assumem o controle dos festivais. O terceiro período (1980-2000) é testemunha de uma proliferação de festivais a nível internacional e da aparição de seções industriais em seus programas. Por último, consideramos pertinente adicionar uma quarta etapa (2000-atualidade), na qual se criou a periferia do circuito. (VALLEJO, 2014, p. 26 apud MAGER, 2019, p. 14)

Os festivais de cinema são diversos por fatores como: sua dimensão, o alcance, o tipo de programação, os espaços de exibição, os dispositivos de projeção, as entidades promotoras e o tipo de financiamento. Eles se distinguem dos demais eventos cinematográficos por: promoverem a exibição pública de cinema, sendo esta a atividade principal do evento; terem uma regularidade anual; estarem delimitados no espaço e no tempo; terem uma programação previamente definida e com, pelo menos, uma sessão competitiva (LEÃO, 2017, p. 66).

Nos anos 1970, em pesquisa pioneira sobre curtas-metragens e festivais de cinema no Brasil, Miriam Alencar afirma como importância dos festivais: revelar novos valores, culturas e ideias; proporcionar a comercialização de filmes; e possibilitar “contato entre as pessoas, das mais diferentes regiões ou países, que trocam idéias entre si, que travam ou ampliam seu conhecimento do que está se passando no mundo cinematográfico.” (ALENCAR, 1978, p. 5 apud MATTOS, 2013).

O seu papel [dos festivais de cinema] seria – pelo menos, em teoria – o de preencher uma lacuna, numa lógica de dupla reação: (i) reação à falta de estruturas de oferta de cinema, isto é, de equipamentos culturais apropriados para a exibição de cinema – salas de cinema tradicionais, cine-estúdios, cineteatros e outros, que não estejam encerrados em grandes complexos multiplex – que se situem, preferencialmente, no interior do país; (ii) e reação à escassez da oferta de conteúdos cinematográficos

que funcionem como alternativa às grandes multinacionais de distribuição e exibição de cinema, os quais coexistem em regime de oligopólio e veiculam uma oferta tendencialmente estandardizada, globalizada e muito dominada pelo cinema comercial norte-americano. (LEÃO, 2017, P. 65)

Segundo os dados do *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2019*, publicado pela ANCINE<sup>2</sup> (Agência Nacional de Cinema), dos 444 filmes que foram lançados nas salas de cinemas no Brasil, 167 eram brasileiros - o equivalente a 37,61%. A porcentagem de participação do público dos filmes brasileiros é ainda menor, correspondendo à 13,7% do público total. Em 2019, o parque exibidor brasileiro estabeleceu o novo recorde histórico de salas de exibição no país em 2019: 3.507 salas - espalhadas em 7,88% dos municípios brasileiros. 92,12% dos municípios brasileiros não possuem salas comerciais de cinema.

É neste contexto que os festivais de cinema são vitrines importantes para a produção audiovisual brasileira. O estudo referencial de Tetê Mattos e Antonio Leal (2008) sobre o setor dos festivais audiovisuais, o *Diagnóstico Setorial 2007/Indicadores 2006*, concluiu que os festivais aproximam a sociedade brasileira do cinema nacional em um processo dinâmico de formação de público. Os festivais também levam o cinema até o público de cidades mais distantes dos grandes centros urbanos e atuam como os principais canais de difusão dos novos realizadores.

Mattos (2014) conclui que os festivais de cinema “desempenham importante papel de mediação e intercâmbio cultural entre as obras audiovisuais, os frequentadores dos festivais e o público em geral”. É pensando o festival de cinema como um mediador (o elemento terceiro) entre a sociedade e os filmes, que discutiremos cada uma das quatro características da ação do mediador elencadas por Davallon (2007), acrescentando-lhes o contexto dos festivais.

Ao tratar da mediação na comunicação, o destinatário é um “beneficiário respeitado, valorizado como sujeito e não instrumentalizado”, que vai “aceder, aprender, passar, etc”, como efeito da ação produzida pelo mediador (DAVALLON, 2007, p. 10). Na nossa triangulação filmes-público-festival, o público é o beneficiário

---

<sup>2</sup> O Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro é uma publicação que consolida dados anuais sobre diferentes elementos da cadeia produtiva do audiovisual no Brasil. Disponível em: <[https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/anuario\\_2019.pdf](https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/anuario_2019.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2021.

respeitado, que vai ter acesso aos filmes e ações formativas do festival de cinema, podendo então, vivenciar a experiência estética do cinema como obra de arte.

A segunda característica da ação do mediador: “o objeto, o ator ou a situação de partida sofrem uma modificação devido à integração num outro contexto”. Para Davallon (2007, p. 11), a obra de arte, o saber ou o ator funciona de forma diferente sob a ação de uma mediação, mesmo que não seja transformado. Podemos considerar que os filmes também sofrem uma modificação pelo contexto do festival, no sentido de que foram pensados dentro de uma curadora/programação a partir de uma seleção para participar do festival, estão sendo exibidos e avaliados em um ambiente de debate, com a presença de um público diverso que pode ir desde os profissionais do cinema - de todos os elos da cadeia cinematográfica: produção, exibição, distribuição, crítica - a cinéfilos, estudantes, pessoas com diferentes repertórios cinematográficos. O filme é um no festival e outro na sessão do shopping, na televisão ou na tela do notebook.

Valck (2007, p. 232) cita os “filmes de festival” como um gênero criado com a disseminação global dos festivais de cinema, havendo entre eles a tendência de copiar “fórmulas” bem-sucedidas de festivais, seguindo estéticas e temas premiados e celebrados. Bill Nichols, ao estudar os efeitos da experiência do festival de cinema:

[...] argumenta que essa experiência constrói um novo significado, especialmente quando novos cinemas entram no circuito internacional dos festivais. Diante de algo estranho, o público do festival tenta descobrir a forma e inferir o significado. O filme não usual vira familiar e adquire um significado colorido pela experiência do festival. (VALCK, 2007, p. 232)

Um exemplo do que diz Nichols é o que acontece com o cinema brasileiro na década de 1960, que segundo Miriam Alencar, consegue penetrar o mercado mundial a partir da repercussão obtida em Cannes. As premiações - e mesmo as seleções - em festivais influenciam a carreira dos filmes: “[...] foi a boa acolhida ou premiação a filmes como *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, *Vidas Secas*, *O Desafio*, *O Dragão da Maldade* que auxiliaram a promoção dessas produções no mercado brasileiro” (ALENCAR, 1978 apud MATTOS, 2013).

A terceira característica do mediador, segundo Davallon (2007, p. 11), é “a quase sempre polêmica sobre a sua forma e a sua natureza”. Cada festival de



cinema é realizado com sua especificidade ao determinar seu perfil, seus objetivos, porte, organização, forma de financiamento e programação. Um exemplo disto é o espaço em que os festivais exibem os filmes, que podem ser vários, de “salas tradicionais até projeções ao ar livre, passando por tendas, escolas e outras opções” (LEAL, MATTOS, 2008, p. 56). A escolha do espaço pode privilegiar determinado público, gerando críticas ou elogios ao festival em relação aos seus objetivos com essa escolha. Exigir ineditismo dos filmes inscritos ou não, fazer o debate com a equipe após a sessão ou no dia seguinte, dar ou não um prêmio em dinheiro... tudo que é realizado em um festival pode atingir de formas diferentes os filmes e o público, levantando polêmicas e discussões.

Como última característica abordada por Davallon (2007, p. 11), está o impacto que a ação do elemento terceiro tem sobre o ambiente no qual ela se situa - mais frequentemente o ambiente social. Leal e Mattos (2008, p. 77) citam algumas ações inclusivas dos festivais de cinema que geram impacto sobre o público, como: a não cobrança de ingressos nas exhibições; investimento em infra-estrutura para exibição pública e gratuita; exhibições em comunidades de periferia, além do estímulo à produção audiovisual dessas comunidades; o estímulo, absorção e difusão de projetos sociais; e a oferta de oficinas, promovendo assim oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Em cidades sem sala de cinema, os eventos precisam construir espaços alternativos para a exibição, gerando um processo de inclusão a essa população. O impacto da mediação dos festivais de cinema no ambiente está, nestes casos, na democratização do acesso.

O festival de cinema pode ser um laboratório de arte e estudos, como é o museu para Ana Mae Barbosa (2009). É um espaço de mediação por imersão, onde tudo é proposto para o encontro com o cinema. Com características múltiplas enquanto fenômeno histórico e evento cultural, os festivais de cinema (MAGER, 2019, p.13) envolvem economia, cultura e sociabilidade, operando como instância de reconhecimento de obras e profissionais, possibilitando trocas comerciais no mercado cinematográfico e formação de redes. O festival cinematográfico é, “ao mesmo tempo [...] um lugar de mediação cultural, um espaço de práticas e de sociabilidades culturais e um elemento central da economia das artes e da cultura” (POIRRIER, 2012 apud MAGER, 2019, p. 13).

A participação intensiva nos festivais de cinema e o contacto com as redes de interconhecimento e de sociabilidade ali nascidas e ciclicamente alimentadas, parece contribuir grandemente para a sensibilização dos participantes (em particular, aqueles com uma militância mais evidente) para o universo do cinema e, na maioria dos casos, para um universo artístico mais lato. Nem sempre se trata de uma mera sensibilização para o respetivo [respetivo] consumo (o que já seria significativo), mas, inclusive, para a sua prática amadora e/ou profissional. Em alguns casos, o percurso socializador dos públicos em nada o fazia prever, pelo que se deteta [detecta] uma transformação, se não permanente (o que é impossível de determinar) pelo menos, profunda, de disposições e habitus culturais (LEÃO, 2006, 2007). (LEÃO, 2018, p. 160)

Tânia Leão (2018), a partir da Sociologia da Cultura, da Sociologia da Recepção e dos Estudos de Festivais de Cinema (*Film Festival Studies*), pesquisou o público dos festivais de cinema portugueses, compreendendo o cinema como veículo ou instrumento de aprendizagem e os festivais como ferramentas de captação e formação de público - mesmo com seu aspecto lúdico e espetacular. Os festivais atuam na produção de conhecimento sobre o produto audiovisual com a realização de debates após as sessões, com parte da equipe do filme, críticos de cinema, programadores culturais, acadêmicos, etc. (LEÃO, 2018, p. 160). Em ações formativas como workshops e oficinas, os festivais contribuem para a formação do público local.

No Brasil, o primeiro festival foi organizado por Paulo Emílio Salles Gomes e Rudá de Andrade, em 1954: o I Festival Internacional de Cinema do Brasil, integrando as comemorações oficiais do IV Centenário da Fundação da Cidade de São Paulo. Rafael Zanatto (2021) divide a programação do festival em uma face comercial, que seria a Seleção Oficial de filmes inéditos no Brasil, e a face cultural, que reforça os propósitos pedagógicos do festival: com mostras de retrospectivas históricas, o Festival de Cinema Infantil e o Festival de Cinema Científico-Educativo - que contou com o apoio do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). Além das exibições de filmes, a programação incluía debates e cursos de formação.

Na abertura [da mostra “Grandes Momentos do Cinema”], Paulo Emílio apresentou ao público a programação geral das retrospectivas e comentou filmes de Georges Méliè e de Max Linder (*O Estado* 13 fev. 1954). Além dos clássicos do primeiro cinema francês, a mostra apresentou momentos decisivos da formação das escolas cinematográficas estadunidense, italiana, alemã, sueca, soviética e francesa até 1930 [...]. Apesar das

lacunas, a mostra foi a primeira retrospectiva panorâmica da história do cinema mundial no âmbito dos festivais de cinema, distinguindo-se do recorte histórico nacional das retrospectivas de Veneza (*Manchete* 10 Abr. 1954) e do temático experimentado nos festivais belgas (Souza, 2002). (ZANATTO, 2021, p. 109)

As retrospectivas internacionais do I Festival Internacional de Cinema do Brasil foram classificadas por Paulo Emílio como “a maior oportunidade de formação cultural cinematográfica jamais apresentada na América Latina, [...] com proporções talvez [...] prematuras para o contexto brasileiro” (ZANATTO, 2021, p. 123). Este pilar do caráter formativo dos festivais, revela na história dos festivais de cinema no Brasil, o modelo de formatação atual, vinculado às iniciativas de “formação, reflexão e articulação”. Segundo Leal e Mattos (2008, p. 59),

O Diagnóstico Setorial 2007 / Indicadores 2006 apurou que 71,97% dos festivais [brasileiros] realizam seminários, debates e/ou mesas de discussão. As oficinas são uma atividade com presença em 60,61% dos eventos mapeados, ao passo que 43,94% dos festivais incluem workshops na sua programação. Esta é uma clara demonstração de uma atuação voltada para a valorização das questões ligadas à formação e reflexão em torno do audiovisual. (LEAL, MATTOS, 2008, p. 59)

Segundo Mattos (2013, p. 119), muitos festivais contribuem para “a qualificação do público local” com a realização de oficinas e cursos na área do audiovisual, principalmente em regiões que não possuem cursos ou escolas de cinema. Também acontecem ações de formação de aprofundamento e qualificação dos profissionais do setor. Para a formação de novos públicos, alguns festivais investem em ações educativas voltadas aos jovens de idade escolar, com mostras infanto-juvenis e projetos educativos - que consideramos projetos de mediação cultural em cinema.

O contexto dessas mediações vai além das preocupações com a experiência estética do público e passam pelas lógicas de subsistência dos festivais. Segundo Leão (2018, p. 158), o permanente estado de incerteza e precariedade dos festivais de cinema de Portugal, por dependerem de apoios públicos e patrocínios privados, reflete na realização de projetos educativos.

Os projetos educativos dos festivais de cinema resultam, na maior parte das vezes, de necessidades muito objetivas. Uma delas é a

possibilidade de ajudarem a sustentar financeiramente as pesadas estruturas dos festivais — já que o investimento público, nacional e transnacional, está, cada vez mais, dependente da inserção deste tipo de projetos nos eventos —, ao mesmo tempo que lhes conferem visibilidade durante mais tempo e permitem que vão construindo, gradualmente, o seu próprio público. (LEÃO, 2018, p. 161)

A colaboração entre os festivais de cinema e as instituições de educação formal - do ensino pré-escolar ao ensino universitário - possibilita um trabalho mais sistemático com projetos paralelos, chamados de “projetos-satélite” por Leão (2018, p. 161). Os projetos educativos permitem um maior envolvimento com a comunidade local e fora do um contexto espaço-temporal limitado do festival, em um esforço para aproximar a população de uma cultura cinematográfica peculiar (LEÃO, 2018, p. 161).

Segundo Leão (2018, p. 156), de forma consistente e pedagogicamente orientada, o cinema em contextos educativos, seja no festival ou na escola, ajuda a atenuar desigualdades de acesso e transfere ferramentas para o consumo individualizado. A mediação em cinema pode oferecer novas experiências de fruição artística e de expressão com o objeto cinematográfico, sendo a criação cinematográfica uma possibilidade para mediar o cinema em projetos educativos.

### 2.3 CINEMA E EDUCAÇÃO: DA EXIBIÇÃO À CRIAÇÃO CINEMATOGRAFICA NA ESCOLA

O cinema está na escola de diferentes maneiras, seja na exibição de um filme para resolver o problema da aula vaga, no filme que ilustra o conteúdo da aula de biologia ou que gera debate na aula de sociologia. Como suporte pedagógico, arte ou entretenimento, a presença do cinema no ambiente escolar vem de longa data. A partir dos anos 20, o cinema vai suplantando o uso das lanternas mágicas, que auxiliavam aulas com projeções de desenhos nas paredes desde o final do século XIX (CATELLI, 2007, p. 158).

Segundo Catelli (2007), em sua tese *Dos “naturais” ao documentário: o cinema educativo e a educação do cinema entre os anos de 1920 e 1930*, o debate sobre o uso do cinema na educação ocorreu em vários países já no final do século XIX e no Brasil, no início do século XX. Na década de 1910, cineastas, educadores,

intelectuais e políticos escreveram sobre o vínculo entre cinema e educação, e sobre o uso deste recurso nas escolas públicas brasileiras. Na década de 1920, o cinema educativo foi defendido como forma de renovar as práticas escolares por educadores do movimento da Escola Nova. Já os intelectuais da Revista Cinearte, viam o cinema educativo como forma: de educar as “massas iletradas”; incentivar o cinema nacional; combater a influência do cinema estrangeiro; e beneficiar a institucionalização de uma identidade nacional, mostrando o Brasil (sem contradições e sem confrontos) aos brasileiros.

O discurso da educação no cinema serviu para legitimar e dar notoriedade e seriedade ao cinema, que era tido ainda como entretenimento popular (CATELLI, 2007, p. 05). Segundo Catelli (2007), no início do século XX, diferentes grupos sociais disputavam a utilização ideológica do cinema. Grupos anarquistas discutiam o uso do cinema com fins educativos, a partir de uma perspectiva de “arte revolucionária”. Para a Igreja Católica, proprietária de uma grande rede de escolas pelo país, o cinema difundia princípios morais e disciplinadores em seu programa educacional. Como proposta de caráter estatal, o cinema educativo foi utilizado como instrumento político e ideológico do Estado Novo, com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), em 1937.

Primeira instituição a se dedicar ao cinema no Brasil, o INCE era responsável pela produção e circulação de filmes com caráter educativo. Realizando cerca de trinta filmes por ano, com recursos técnicos próprios, o INCE foi uma ‘ilha da fantasia’ da produção cinematográfica no Brasil dos anos 30 e 50, segundo Marília Franco (1987 apud CATELLI, 2007, p. 36). Apesar da intensa produção, havia dificuldade de distribuição e circulação dos filmes nas escolas devido a falta de projetores cinematográficos e as precárias instalações audiovisuais. Segundo Catelli (2007, p. 177), o público escolar acostumado ao modelo de cinema ficcional estadunidense, tinha dificuldade em aceitar a linguagem do cinema documentário nacional.

O cinema chega à escola brasileira com as exibições de filmes, como um facilitador da tarefa pedagógica, motivando e colaborando com o ensino, e combatendo os maus efeitos causados pelo cinema “comum” (OLIVEIRA, 2000, p. 90). O cinema educativo era visto como o “bom cinema” e era preciso educar tanto o gosto do público para aceitá-lo, quanto as imagens do cinema nacional (CATELLI, 2007, p. 216). O “mau” cinema era o cinema estadunidense, uma má influência à

sociedade brasileira - especialmente às crianças - por suas cenas de violência e imoralidade, além de introduzirem hábitos e valores estrangeiros (CATELLI, 2007, p. 213).

Essa percepção de que existe um bom cinema para o público escolar se manteve presente ao longo das décadas de práticas e debates de cinema e educação. Em documento do projeto *Criança e Cinema de Animação*, realizado pela Cinemateca de Curitiba entre 1976 e 1983, sobre as primeiras exhibições de filmes nas escolas realizadas pela Cinemateca:

[...] a prática veio comprovar que a criança não possuía tanto interesse por esta atividade. Sua atenção estava centrada em outro ponto, também constatou-se que a televisão e outros meios de comunicação de massa ofereciam filmes sobre padrões diferentes; enquanto que as projeções da Cinemateca os filmes eram mais artísticos e educativos; e a criança não conseguiu se interessar por eles, mas, por outro lado quando passavam os filmes de super-heróis, Flinstones, Popeye e outros ela se mantinha atenta. [...] Não é possível oferecer o que para nós é “bom” e não conseguir o interesse da criança, e oferecer o que é “ruim”, porém o que é prejudicial e condenável, optamos em aprofundar a questão buscando uma maneira da criança realizar seus próprios filmes. (CINEMATECA, 1980, p. 1 apud STECZ, 2015, p. 94).

O projeto *Criança e Cinema de Animação* inovou as relações do cinema com a educação, ao propor que as crianças das escolas municipais criassem seus próprios filmes de animação, utilizando um filmador Super-8<sup>3</sup> e mesa de animação. Segundo Solange Stecz (2015, p. 102): “Quase trinta anos antes da discussão proposta por Bergala, a Cinemateca iniciava um projeto inédito visando à construção da cultura cinematográfica a partir da vivência das crianças e da incorporação das referências de seu contexto cultural”.

Alain Bergala (2008), cineasta, professor e um dos principais teóricos contemporâneos sobre o cinema na escola, alerta sobre o perigo “devastador” de filmes medíocres, artisticamente nulos, na formação do gosto cinematográfico das

---

<sup>3</sup> Exemplo de suporte filmico e evolução da película de 8 mm, o Super-8 é um formato considerado amador, “uma vez que eram vendidos ou alugados contendo o resumo dos filmes, além de serem utilizados nas câmeras caseiras portáteis, de baixo custo, populares entre 1960 e 1980.” (SILVA, 2013, p.65). Os suportes para as imagens em movimento se dividem em três categorias: os suportes filmicos, com as películas de celuloide produzidas no formato 35 mm, 16 mm, 8 mm e Super 8; os suportes magnéticos, com as fitas de vídeo de diferentes formatos como U-matic, VCR, Betamax e VHS (*Video Home System*); e os suportes ópticos, também chamados de suportes digitais, como a fita DV (*Digital Video*), o DVD (*Digital Versatile Disc*) e o *Blu-ray disc*. (SILVA, 2013).

crianças e jovens. Perigo esse desconsiderado pela escola, acostumada a se preocupar apenas com o perigo ideológico de filmes ruins, “portadores, com um suplemento de prazer, de valores nefastos (apologia da violência, racismo, sexismo, etc.)” (BERGALA, 2008, p. 46).

O que a escola pode oferecer de melhor, hoje, é falar dos filmes em primeiro lugar como obras de arte e de cultura. Oferecer aos alunos outras referências e abordar com eles os filmes com confiança [...]. Se for possível conseguir, com filmes de indiscutível valor artístico (sim, isso existe!), reconstituir algo que se parece com um gosto, ter-se-á feito mais para resistir aos filmes ruins ou aos filmes perigosos do que tentando, primeiro, fornecer apressadamente algumas ferramentas parciais de crítica defensiva. [...] A formação desse gosto, a única coisa que permite tomar distância dos filmes ruins, é hoje o problema número um. O encontro de outros filmes e sua frequência permanente é hoje a melhor resposta ao poder de fogo do cinema pipoca. (BERGALA, 2008, p. 46)

Em seu livro *A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*, Bergala (2008) discute o cinema como arte e propõe a pedagogia da criação - em que o cinema vai à escola como ato de criação e não como texto ou como tema. A escola deveria estimular o gosto estético e a formação da cultura cinematográfica, prejudicados pelo contato exclusivo e/ou prioritário com filmes comerciais, organizando o encontro com “uma coleção de obras que dêem uma ideia elevada, não pedagógica, daquilo que o cinema - todo o cinema - pôde produzir de melhor” (BERGALA, 2008, p. 92).

No Brasil, a Lei 13.006/2014 torna obrigatória a exibição - de no mínimo duas horas mensais - de filmes brasileiros nas escolas de educação básica do país, como complemento às atividades curriculares. Muitos pesquisadores de cinema e educação têm escrito sobre as dificuldades da regulamentação e implementação dessa lei. Quais as condições estruturais - dos equipamentos ao acesso aos filmes - das escolas para essas exibições? Como engajar os professores e a comunidade escolar? Qual cinema brasileiro levar à escola? Quais “tipos” de filmes exibir?

“Sabemos que milhares de crianças só terão oportunidade de realizar uma aproximação, um encontro com um outro tipo de cinema na escola e por meio da escola, por intermédio de seus profissionais. Enfim, como garantir que toda a nossa produção de qualidade, e sobretudo aquela de mais difícil acesso para a população em geral, esteja presente nas escolas? Como levar as belas obras que se apresentam nos festivais e mostras de cinema

às escolas? Ou, ao revés, como levar nosso público escolar a esses eventos e espaços, visto que grande parte dessa cinematografia não chega às salas de cinema, à televisão, às locadoras?” (TEIXEIRA; AZEVEDO; GRAMMONT, 2015, p. 86)

Discutindo as potências e fragilidades da obrigatoriedade de filmes brasileiros nas escolas, Adriana Fresquet e Cezar Migliorin vêm na Lei 13.006/14, “a possibilidade de acesso a sistemas de expressão e signos, blocos de ideias e estéticas marginalizadas pelo mercado e pelo sistema oligopolista de exibição” (2015, p. 09). Sem considerarem o cinema bom por princípio, eles propõem oferecer às escolas uma pré-seleção de 100 filmes a cada ano, com material de apoio. A ideia se aproxima de uma iniciativa de difusão em circuito não-comercial, criado em 2006 e desativado em 2013: a Programadora Brasil<sup>4</sup>, com catálogo de 970 filmes, organizados em 295 programas (DVDs), licenciados para exibição sem fins lucrativos, em pontos de exibição associados, que incluía escolas públicas e privadas.

Bergala descreve a experiência do projeto *La Misión* (2000-2005), do qual era ele responsável pela consultoria de cinema à convite do coordenador Jack Lang (Ministério da Educação), que tinha como objetivo desenvolver as artes e a cultura nas escolas públicas da França. Para garantir o acesso amplo e prolongado aos filmes, cada escola tinha uma videoteca com coleção de DVDs de obras primas do cinema mundial. A tecnologia então recente do DVD, possibilitava uma pedagogia do cinema mais leve, “fundada essencialmente nas relações entre os filmes, as sequências, os planos” (BERGALA, 2008, p. 91), com exibição do filme completo ou de fragmentos - desmembrando e remontando o filme de acordo com o interesse do espectador.

Segundo Bergala (2008), o projeto francês coincidiu com algumas mudanças na relação entre cinema e espectador: a concentração cada vez maior das redes de

---

<sup>4</sup> Criada pela Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura e realizada juntamente com a Cinemateca Brasileira e o Centro Técnico Audiovisual (CTAv), tinha como objetivo “democratizar o acesso às produções recentes e aos filmes que são representativos da nossa cinematografia e estão fora do circuito de exibição foi ampliado significativamente. A difusão não comercial em espaços administrados por prefeituras e suas secretarias, centros culturais, escolas e universidades, grupos de cinéfilos, empresas, organizações sociais e muitos outros coletivos de todo o país foi fortalecida, contribuindo para promover o encontro do público com o cinema brasileiro, para formar plateias e fomentar o pensamento crítico em torno da produção nacional”. Disponível em: <<http://dados.cultura.gov.br/dataset/filmes-e-sessoes-da-programadora-brasil>>. Acesso em: 03 mar. 2021.



distribuição e de exibição; o crescimento das salas multiplex; o surgimento do DVD; e a “mutação” dos recursos técnicos de cinema com a chegada do formato digital. A imagem digital facilitou não apenas a exibição doméstica, como a produção de imagens.

Para todo mundo, essa mutação digital se traduziu na chegada ao mercado das mini câmeras DV e dos primeiros programas de montagem, que agora integram o conjunto padrão de programas propostos pelos fabricantes já na compra do computador. As implicações dessa generalização do digital constituem em uma pequena revolução nas relações da escola com o cinema: pela primeira vez na história da pedagogia, podia-se dispor de um material leve, de utilização ultra simples e relativamente pouco onerosa. (BERGALA, 2008, p. 22)

A prática de realização cinematográfica no contexto escolar é facilitada pelo equipamento digital, que não exige mais a preocupação constante com os aspectos técnicos dos planos filmados, pois tudo estará razoavelmente visível e audível. Para Bergala (2008, p. 199), o melhor que se pode esperar do profissional que acompanha essa passagem ao ato é de promover a sensibilização das escolhas criativas, considerando percepções e sensações no que diz respeito ao som e à imagem: “a luz, as matérias, os ritmos internos de deslocamento dos atores, o som, enfim, tudo que depende do sensível mais do que do sentido, da significação”.

A potência do cinema na escola está no ato de criação, possibilitando diferentes formas de inteligência, de iniciativa, de modos de expressão de si. Possibilita aos estudantes restaurar a autoconfiança, modificar suas imagem diante de si e dos outros, revelar qualidades ocultas (BERGALA, 2008) e devolver a capacidade de autoria - aos estudantes e professores (FRESQUET; MIGLIORIN, 2015, p. 15).

Bergala (2008, p. 64) utiliza o termo “passador” - que busca em Serge Daney - para aquele que utiliza sua convicção e amor pessoal a um campo da arte, para propor uma iniciação artística. Não diz sobre o âmbito do ensino, delimitado pela instituição escolar, mas sobre o compartilhamento de uma experiência que é também emocional. Na escola, o professor pode tornar-se passageiro, pondo em relação diferentes elementos que possibilitem o encontro dos estudantes com a obra. É uma iniciação buscando “a aquisição de um pensamento e de um gosto sobre o cinema” (BERGALA, 2008, p. 44).

“O passador é alguém que dá muito de si, que acompanha, num barco ou na montanha, aqueles que ele deve conduzir e “fazer passar”, correndo os mesmos riscos que as pessoas pelas quais se torna provisoriamente responsável. Hoje, todo mundo se decreta “passador” para justificar [legitimar] ou enobrecer tarefas ou interesses em que não existe nem risco nem travessia.” (BERGALA, 2008, p. 57)

O passador de Bergala se aproxima da ideia de mediador cultural, que provoca encontros sensíveis com a obra, impulsionando experiências e desafios estéticos, a partir de suas representações, crenças, conhecimentos e expertises, respeitando os interesses e a autonomia do mediado (BARBOSA, 2009; DARRAS, 2009; MARTINS; DEMARCHI, 2016). Referências indispensáveis para este trabalho, destaco aqui a Hipótese-cinema de Alain Bergala e o projeto Inventar com a Diferença.

### 2.3.1 Hipótese-Cinema de Alain Bergala

Bergala escreve sua hipótese-cinema a partir das reflexões que faz do projeto de introdução da arte cinematográfica nas escolas públicas francesas. Para além dos “grandes princípios gerais” na pedagogia das artes - como “reduzir as desigualdades, revelar nas crianças outras qualidades de intuição e de sensibilidade, desenvolver o espírito crítico, etc” (BERGALA, 2008, p. 26) - o projeto tinha o encontro com a alteridade como questão central da arte na escola.

Haveria na escola uma tendência de amortecer toda forma de alteridade, enquanto o cinema dá acesso à alteridade, ao nos fazer compartilhar experiências. Bergala defende que o cinema, enquanto arte, deve perturbar o sistema de normas e valores da escola, a partir da experiência do “fazer” e do contato com o artista. Cabe à escola possibilitar o encontro com o cinema, compreendendo que “[...] a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso.” (BERGALA, 2008, p. 31).

O primeiro aspecto da hipótese-cinema é abordar o cinema como arte (criação do novo) e não como vetor de sentido e de ideologia - perspectivas comuns das relações entre cinema e pedagogia. Bergala (2008, p. 33), defende o filme como marca final de um processo criativo, um gesto de criação, e não como um objeto de

leitura decodificável a partir da análise clássica, um mero instrumento didático-pedagógico. A abordagem conteudista, que busca unicamente explorar os temas do filme em aula, instrumentaliza o cinema. Já a abordagem languageira se remete ao filme como “produtor de sentido, (o autor escolheu esse ângulo ou esse quadro para significar isso) ou, nos casos menos graves, como produtor de emoção” (BERGALA, 2008, p. 27).

Trata-se de uma pequena revolução na pedagogia considerar realmente o cinema como uma arte. A “leitura” dos filmes, com seus parâmetros languageiros, não existe em oposição à realização dos filmes. É preciso relacionar a pedagogia do espectador à pedagogia da passagem ao ato. O segundo aspecto da hipótese-cinema é buscar uma pedagogia centrada na criação, seja ao assistir ou ao realizar filmes, aprendendo a “tornar-se um espectador que vivencia as emoções da própria criação” (BERGALA, 2008, p. 35).

Segundo Bergala (2008, p. 62), o papel da escola é “favorecer a possibilidade de um encontro individual e decisivo com uma obra”, ainda que esse encontro não seja garantido, pois não é possível obrigar alguém a ser tocado por um filme. Cabe à escola utilizar todas as estratégias e dispositivos possíveis para colocar os estudantes em presença dos filmes que eles dificilmente encontrarão em outro contexto. Ao professor, cabe buscar em sua relação mais íntima com as obras de sua preferência um caminho de iniciação à arte. Compartilhando suas próprias paixões e convicções artísticas, exerce influência emocional e sai do papel de professor, tornando-se “passador”. É preciso respeitar o tempo da lenta impregnação da obra e suas ressonâncias, na sensibilidade de cada espectador-criador, que está aprendendo a frequentar os filmes.

Depois do big-bang do encontro, se este ocorreu, o papel da escola deveria ser o de facilitar um acesso maleável, permanente, vivo, individualizado ao filme. E iniciar as crianças a uma leitura criativa, não apenas analítica e crítica. Essa abordagem será fragmentária, feita de idas e vindas, de frequência assídua de pedaços de filmes que foram sendo apropriados, de releitura, de trocas com outros “amadores” dessa obra, às vezes de iconoclastia. (BERGALA, 2008, p. 65)

Para formar uma cultura cinematográfica é preciso tecer laços, fios condutores, entre as obras do presente e do passado (BERGALA, 2008, p. 69). A escola é a instituição melhor situada para tornar o estudante consciente dessa

corrente em que a obra se inscreve, para que com tempo, esforço e prazer artístico, ele insira-se a si mesmo nessa corrente.

A pedagogia da criação pode começar ao assistir e analisar um filme. A análise fílmica tradicional se restringe ao que está na tela, buscando compreender e decodificar o filme. Já a análise de criação - proposta por Bergala (2008, p. 129) - é centrada no ato de criação, retrocedendo ao momento em que as escolhas estavam abertas e o cineasta tomou suas decisões, que ficaram inscritas sobre o suporte (película ou faixa digital). O espectador-criador busca compreender o processo criativo, como uma escolha se apresentou em meio as outras possíveis.

A criação em cinema exige uma série longa e múltipla de operações da elaboração do roteiro à montagem. Em todas as fases do trabalho é preciso sempre uma tríade de operações mentais simples ao se confrontar com o real: a eleição, a disposição e o ataque.

*Eleger*: escolher coisas no real em meio a outros possíveis. Na filmagem: cenários, atores, cores, gestos, ritmos. Na montagem: as tomadas. Na mixagem: sons isolados, ambientes sonoros.

*Dispor*: posicionar as coisas umas em relação às outras. Na filmagem: os atores, os elementos do cenário, os objetos, os figurantes, etc. Na montagem: determinar a ordem relativa dos planos. Na mixagem, dispor os ambientes e os sons isolados relativamente às imagens.

*Atacar*: decidir o ângulo ou o ponto de ataque às coisas que se escolheu e dispôs. Na filmagem: decidir o ataque da câmera (em termos de distância, de eixo, de altura, de objetiva) e do (ou dos) microfones. Na montagem, uma vez escolhidos e dispostos os planos, decidir o corte de entrada e de saída. Na mixagem, mesma coisa com os sons. (BERGALA, 2008, p. 135)

Essas escolhas se combinam a cada momento “através de tentativas e tateamentos, retornos, remorsos, até que se considere ter atingido um equilíbrio que não traia demais a ideia ou a vontade inicial” (BERGALA, 2008, p. 137), constituindo a dificuldade, a especificidade e a excitação do cinema. Na análise de criação pode-se sensibilizar os estudantes para o fato que nem tudo é conceitualizado na escolha, como leva a crer a análise tradicional. Os cineastas negociam suas escolhas com a realidade, se esforçando para “ter uma ideia do conjunto que se traduz na escolha dos principais eixos de ação, por exemplo” (BERGALA, 2008, p. 145).

A criação cinematográfica depende de escolhas parciais e de natureza heterogênea (como uma escolha de cor, de entonação, de vestuário) que se somam às escolhas mais “linguageiras” (como diálogos e movimentos de câmera). Bergala (2008, p. 152) entende o ato de decisão no cinema como “um misto de racionalidade, de intenção comunicativa e de intuição, de instinto, de reflexo. A não ser quando não se trata de arte, mas pura comunicação e consumo”.

Esta seria a finalidade da realização cinematográfica em situação escolar: a experiência do ato da criação. Experiência que é insubstituível e não obedece à mesma lógica dedutiva da análise dos filmes. Há no gesto de fazer, um saber de outra ordem, vivido tanto no corpo quanto no cérebro e que passa pela intuição, pelo reflexo e pela inspiração.

Rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo, é compreender sobretudo que o mundo sempre nos surpreende, jamais corresponde completamente ao que esperamos ou prevemos, que ele tem frequentemente mais imaginação do que aquele que filma, e que o cinema é sempre mais forte do que os cineastas. Quando acompanhado por um adulto que respeita a emoção da criança, o ato aparentemente minúsculo de rodar um plano envolve não só a maravilhosa humildade que foi a dos irmãos Lumière mas também a sacralidade que uma criança ou adolescente empresta a uma “primeira vez” levada a sério, tomada como uma experiência inaugural decisiva. (BERGALA, 2008, p. 210)

A transmissão de um gesto de criação só é possível enquanto experiência de sujeito a sujeito, com engajamento e coerência no processo. A qualidade dessa experiência reside numa única questão para Bergala (2008, p. 187): “será que nos confrontamos realmente com o cinema? Será que após ter feito essa experiência sabemos um pouco mais, intimamente, sobre o nosso desejo e nossa capacidade para o cinema?”.

### 2.3.2 Inventar com a Diferença

Nosso método com o cinema é simples: assista um plano com o estudante, produza um encontro, faça uma imagem, tenha certeza de que ele conhece bem o que fez – nos detalhes do que vê e nas conexões com o que não está na imagem –, torça para que ele deseje compartilhar o que viu e inventou. Assim teremos feito nosso papel de criar e descobrir o mundo com o cinema.

(MIGLIORIN, 2015, p. 10)

O projeto *Inventar com a Diferença – cinema, educação e direitos humanos* foi criado em 2013, com coordenação da Universidade Federal Fluminense (UFF) em parceria com a Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República. Idealizado por Cezar Migliorin, Isaac Pipano, Luiz Garcia, Alexandre Guerreiro, Clarisse Nanchery e Frederico Benevides, o *Inventar* tem um carácter inovador entre os projetos de cinema na escola pela construção inédita com os direitos humanos (ÁVILA, 2016, p. 66). Buscando uma experiência singular e intensa de “invenção do mundo em que vivemos”<sup>5</sup>, o projeto compartilha práticas e saberes para aqueles interessados em levar o cinema e os direitos humanos para a educação, a partir da alteridade e da diferença.

A primeira edição do *Inventar com a Diferença* aconteceu em 2014, em vinte e seis estados brasileiros e no Distrito Federal. As oficinas aconteceram semanalmente no primeiro semestre de 2014, com uma dimensão prática a partir de dispositivos: com equipamentos de cinema quando o mediador estava presente, e sem equipamentos quando apenas o professor ministrava a oficina (MIGLIORIN, 2015, p. 209). Os mediadores faziam uma formação continuada com os professores envolvidos no projeto, e iam para escola quinzenalmente trabalhar com as crianças e professores, utilizando um kit básico de equipamento: câmera, tripé e microfone.

Mediador: Atua junto às escolas de seu respectivo estado. O mediador é a principal ligação entre a coordenação do projeto e a ponta, ou seja, os professores e a escola. Cabe a ele ministrar as oficinas para os educadores, além de acompanhar nas escolas os trabalhos prestando auxílio pedagógico e técnico aos professores. Os mediadores possuem papel vital para o projeto, pois é por meio deles que necessidades e demandas outras de professores e alunos são observadas e atendidas. (INVENTAR COM A DIFERENÇA, 2014 apud SILVA, 2015, p. 13)

Na primeira edição do projeto: “246 escolas iniciaram as oficinas; 189 finalizaram o projeto; 257 turmas participaram; 459 professores participaram da formação inicial; 307 professores participaram do projeto até o final [...]” (MIGLIORIN, 2015, p. 209). Além dos equipamentos, o projeto disponibilizava como material de apoio um livro impresso - com fichas de atividades práticas e desafios

---

<sup>5</sup> Apresentação do *Inventar com a Diferença*, disponível no site do projeto: <<http://www.inventarcomadiferenca.com.br/apresentacao/>>. Acesso em: 06 mar. 2021.

com o cinema, os dispositivos - e um DVD com filmes (Minuto Lumière), trechos de filmes e planos comentados. Em 2016, o material foi atualizado no livro *Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos*.

Segundo Migliorin (2015, p. 78), o projeto, mais do que apresentar técnicas, linguagens ou filmes, propunha um cinema político como metodologia a partir da noção de dispositivos: que feitos com poucas e objetivas regras, colocam uma situação em crise, com abertura ao acaso, e demandam o gesto de criação.

Imaginamos o dispositivo como uma forma de entrada na experiência com a imagem sem que a narrativa e o texto estivessem no centro, nem as hierarquias fossem antecipadas, justamente porque o dispositivo é experiência não roteirizável e amplamente aberta ao acaso e às formações do presente. Há no dispositivo uma dimensão lúdica que no trabalho na escola é bem-vinda; há uma tarefa a cumprir, um desafio a realizar. (MIGLIORIN, 2015, p. 79)

Essa compreensão do cinema que vai para escola como ato de criação, está entre as ideias do projeto inspiradas na Hipótese-Cinema de Bergala (MIGLIORIN, 2015, p. 29), como também: a ideia da arte como anti-institucional, que perturba a escola; o comprometimento do professor com os filmes que escolhe, com seu gosto pessoal em jogo; e um cinema sem pressa, que se diferencia do consumismo fílmico.

Os materiais produzidos com os dispositivos são sempre assistidos com os estudantes, que discutem o que criaram e o que assistiram. Em 2014, algumas produções foram selecionadas para integrar a programação da 9ª Mostra Internacional de Cinema e Direitos Humanos, na Sessão Inventar com a Diferença (SILVA, 2015, p.14). Diferente do que aconteceu no Se Liga no FICA e no FICA Atitude, não era uma sessão competitiva.

Nos interessa as reflexões que Migliorin faz acerca das questões ecológicas que se fizeram presentes em muitos filmes-cartas realizados pelos estudantes no projeto. Segundo Migliorin (2015, p. 159), é urgente a necessidade de trabalhar essas questões na escola, de maneira complexa e interdisciplinar. Ainda que exista uma dimensão das questões do meio ambiente de fácil compreensão e mobilização – como a poluição, separação do lixo e o gasto de água – tais elementos aparecem desconectados dos problemas centrais, se esquivando da radicalidade da questão.

A esquiva acabava por transformar a mais dramática das questões contemporâneas – aquela que nas próximas décadas produzirá gigantescos números de vítimas e desastres sociais irreparáveis – em algo pontual e local, como se pequenos gestos fossem a solução. [...] Sem entrarmos na larga dimensão da questão, podemos nos contentar com o politicamente correto.”. (MIGLIORIN, 2015, p. 159)

Para Migliorin (2015, p. 160), as questões ambientais não devem ser domesticadas, transformadas em “semana da árvore”. Se contentar com a opinião politicamente correta pode ser apenas a reprodução de um clichê, retirando o protagonismo dos estudantes. O cinema pode desafiar ao pensamento dessas questões, mobilizando o desejo de conhecer e aprender em uma conexão entre processos que afetam as vidas dos estudantes.



### 3 MEIO AMBIENTE: NA EDUCAÇÃO E NO CINEMA

Segundo Ana Mae Barbosa (2008, p. 21), a arte estimula o comportamento exploratório que impulsiona o desejo de aprender, transmitindo significados que não podem ser transmitidos pela linguagem discursiva ou científica. A arte possibilita “desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (BARBOSA, 2008, p. 21). A partir da mediação cultural - e social - é possível ampliar o contato, o discernimento e o prazer da população com cultura e o meio que a cerca.

Considerando o FICA um mediador cultural em cinema, especificamente cinema ambiental, é preciso conhecer seu mundo cultural de referência (DARRAS, 2009, p. 37) para analisar suas mediações. Partimos das definições de Marcos Reigota (1995; 2017) e Lucie Sauvé (1997; 2005; 2008) sobre meio ambiente e educação ambiental, para abordar os diferentes usos do audiovisual na educação ambiental. Neste capítulo também foi discutido o cinema ambiental enquanto gênero cinematográfico (Beto Leão, 2001; Ismail Xavier, 2003) e a importância dos festivais de cinema ambiental - dedicando-nos especialmente ao FICA.

#### 3.1 CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O mundo natural foi visto por séculos como algo distante do mundo social, interpretado ora como ameaçador (selvagem), ora como paisagem contemplativa. Segundo Cerqueira e Aguiar (2013, p. 120), a relação entre esses dois mundos, natural e social, é disputada em diferentes discursos e entendimentos do que seja “meio ambiente” para diferentes atores envolvidos - como ambientalistas, cientistas, empresários, governantes, populações nativas, populações urbanas, comunidades rurais - com consequências sociais e econômicas importantes.

O meio ambiente não é simplesmente um objeto de estudo ou um tema. Sua trama é a trama da própria vida, onde se encontram natureza e cultura, onde nossa identidade, nossas relações com os outros, nosso "ser-no-mundo" são forjados (SAUVÉ, 2005, p. 317). Para Lucie Sauvé (1997; 2005), existem concepções diversas sobre o meio ambiente coexistindo em diferentes discursos e práticas,

podendo ser observados em abordagens pedagógicas e em estratégias sugeridas por autores e educadores. Reigota (1995) propõe um conceito de meio ambiente que agrega aspectos bióticos, abióticos, culturais, políticos e tecnológicos.

[Meio ambiente como] o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relação dinâmica e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído. [...] Ele é também *percebido*, já que cada pessoa o delimita em função de suas representações, conhecimentos específicos e experiências cotidianas nesse mesmo tempo e espaço. (REIGOTA, 1995, p. 14)

Reigota (1995, p. 14) considera a noção de meio ambiente uma representação social, por seu caráter difuso e variado, uma vez que não há consenso sobre a definição de meio ambiente no meio científico. As representações sociais estão relacionadas com as pessoas que atuam fora da comunidade científica e a compreensão que elas têm de determinado tema - o senso comum, segundo Moscovici (1976 *apud* REIGOTA, 1995, p. 12). Elas incluem os preconceitos, ideologias e características específicas das atividades cotidianas, podendo apresentar também conceitos científicos que foram aprendidos e internalizados pelas pessoas.

Segundo Reigota (1999, p. 70), as representações sociais “[...] equivalem a um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam sua realidade”. Em sua pesquisa com estudantes de uma especialização em Educação Ambiental da Universidade do Centro-Oeste do Paraná, Reigota (1995, p. 70) parte das representações sociais de meio ambiente dos estudantes (que são, em sua maioria, professores) para caracterizar suas práticas pedagógicas relacionadas ao tema. Essas representações sociais apresentaram componentes científicos, mas também apresentam clichês e senso comum.

Reigota (1995) classifica as representações sociais de meio ambiente em três tipos: naturalista, antropocêntrica e globalizante. A concepção naturalista evidencia somente os aspectos naturais - bióticos e abióticos - do ambiente, considerando o ser humano um observador passivo e externo, sem laços de pertencimento e responsabilidade, sem fazer parte desse contexto. O meio ambiente como sinônimo de natureza intocada e o ser humano separado do

ambiente - apresentando-se como agente de degradação, quando retratado. Trata-se de uma visão idealizada do ambiente natural.

A concepção antropocêntrica reconhece o meio ambiente como recursos naturais para a sobrevivência do ser humano - suas necessidades e desejos. Ou ainda, o meio ambiente como um lugar ou espaço que existe para que o ser humano viva. É uma visão utilitarista, individualista e sem compromisso sócio-político. Já a terceira concepção de meio ambiente para Reigota, a holística ou globalizante, considera as relações de interdependência, responsabilidade e pertencimento entre o ser humanos e o meio ambiente, levando em conta os aspectos biofísicos, sociais, culturais, políticos, econômicos e filosóficos.

Sauvé (1997; 2005) identificou sete tipologias de modos diversos e complementares de apreender o meio ambiente: ambiente como natureza; como recurso; como problema; como sistema; como um lugar para se viver; como biosfera; e ambiente como projeto comunitário.

I) Ambiente como natureza: aproxima-se da concepção naturalista de Reigota. Compreende o meio ambiente como natureza original e “pura”, que deve ser respeitada e admirada (como uma catedral), apreciada e preservada. O ser humano é dissociado do ambiente, mas deve reconstruir o sentimento de pertencimento à natureza, que nos serve como útero, para nosso renascimento. Prevalece a dimensão estética, sensorial e afetiva e os elementos bucólicos da natureza, como cachoeiras e matas.

II) Ambiente como recurso: aproxima-se da concepção antropocêntrica de Reigota. O meio ambiente é a herança biofísica coletiva, que sustenta a qualidade de vida do ser humano - responsável por gerenciar de acordo com os princípios da sustentabilidade esses recursos limitados, deteriorados e degradados. Enfatiza o aspecto pragmático e conservacionista dos recursos.

III) Ambiente como problema: concepção resolutiva e pragmática, busca identificar, analisar e diagnosticar um problema ambiental que afete a qualidade de vida das pessoas, intervindo para prevenir ou para resolver questões como poluição, queimada, chuva ácida, degradação, buraco da camada de ozônio, entre outros. Exige investigação crítica da realidade que vivemos, com tomada de consciência de que “os problemas ambientais estão essencialmente associados a questões socioambientais ligadas a jogos de interesse e de poder” (SAUVÉ, 2005, p. 318).

IV) Ambiente como sistema: parte de um pensamento sistêmico que considera o conjunto de realidades ambientais, do “nicho” humano ao ecossistema global, respeitando toda diversidade, riqueza e complexidade. Reconhece os vínculos entre “aqui e alhures, entre o passado, o presente e o futuro, entre o local e o global, entre as esferas política, econômica e ambiental, entre os modos de vida, a saúde e o meio ambiente etc” (SAUVÉ, 2005, p. 318).

V) Ambiente como lugar para se viver: trata do ambiente da vida cotidiana - a escola, a casa, o trabalho - com seus aspectos sócio-culturais, tecnológicos e componentes históricos. Essa concepção privilegia os aspectos sensoriais e afetivos buscando o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e enraizamento, para planejar e cuidar do lugar onde se vive.

VI) Ambiente como biosfera: essa concepção tem uma visão global do meio ambiente por meio de um pensamento cósmico. Considera a interdependência entre seres vivos e inanimados de realidades socioambientais em nível mundial, como um macro-organismo (Gaia) autorregulador em reequilíbrio constante. Valoriza o universo simbólico dos inúmeros povos indígenas.

VII) Ambiente como projeto comunitário: compreende o meio ambiente como objeto complexo compartilhado em que uma comunidade se empenha ativamente para o desenvolvimento regional, comunitário ou local. A cooperação e a parceria para intervir no meio ambiente, evidencia os aspectos políticos das realidades socioambientais.

As representações sociais de meio ambiente influenciam a prática dos educadores. Segundo Marcos Reigota (1995, p. 10), a educação ambiental é mais do que uma prática pedagógica voltada para a transmissão de conhecimentos sobre ecologia. Trata-se de proposta de educação que visa a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental.

Considero que a educação ambiental deve procurar estabelecer uma “nova aliança” entre a humanidade e a natureza, uma “nova razão” que não seja sinônimo de autodestruição e estimular a ética nas relações econômicas, políticas e sociais. Ela deve se basear no diálogo entre gerações e culturas em busca da tripla cidadania: local, continental e planetária, e da liberdade na sua mais completa tradução, tendo implícita a perspectiva de uma sociedade mais justa tanto em nível nacional quanto internacional. (REIGOTA, 1995, p. 11)

O conceito de educação ambiental é complexo, abstrato e dificilmente compartilhado (TASSARA *et al.*, 2011, p. 32). Sua indefinição deriva de duas ordens de dificuldades: a amplitude da problemática ambiental; e o enfoque interdisciplinar necessário, entre ciências naturais e sociais. As diferentes práticas educativas relacionadas à temática ambiental, têm diferentes abordagens conceituais, apesar da preocupação comum com o meio ambiente.

Segundo Sauv  (2008, p. 17), h  no campo da educa o ambiental um reconhecimento do papel central da educa o para melhorar a rela o entre os seres humanos e o meio ambiente. Essa rela o (contextual e culturalmente determinada) se desenvolve com o entrela amento de diferentes concep es de meio ambiente (SAUV , 2005, p. 319). Com apenas uma ou outra concep o, a educa o ambiental   limitada e incompleta.

Sauv  (2008, p. 18) identifica quinze correntes de pensamento e de pr ticas na educa o ambiental, a partir da concep o dominante do meio ambiente, da inten o central da educa o ambiental e dos enfoques privilegiados. Dentre as correntes mais tradicionais da educa o ambiental, est o a: naturalista; conservacionista/recursista; resolutiva; sist mica; cient fica; humanista; moral/ tica. Entre correntes mais recentes: hol stica; pr tica; cr tica; biorregionalista; feminista; etnogr fica; da ecoeduca o e da sustentabilidade. O *Quadro 1* elenca as quinze correntes em Educa o Ambiental e suas particularidades.

QUADRO 1 – CORRENTES EM EDUCA O AMBIENTAL

(continua)

Correntes	Concep�es do meio ambiente	Objetivos da Educa�o Ambiental	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégias
Naturalista	Natureza	Reconstruir uma liga�o com a natureza.	Sensorial Experiencial Afetivo Cognitivo Criativo Est�tico	Imersão Interpreta�o Jogos sensoriais Atividades de descoberta.
Conservacionista/ recursista	Recurso	Adotar comportamentos de conserva�o. Desenvolver habilidades relativas � gestão ambiental.	Cognitivo Pragmático	Guia ou código de comportamento Projeto de gestão/conserva�o.

QUADRO 1 – CORRENTES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

(continua)

Correntes	Concepções do meio ambiente	Objetivos da Educação Ambiental	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégias
Resolutiva	Problema	Desenvolver habilidades de resolução de problemas (RP): do diagnóstico à ação.	Cognitivo Pragmático	Estudos de casos: análise de situações problema. Experiência de RP associada a um projeto
Sistêmica	Sistema	Desenvolver o pensamento sistêmico: análise e síntese para uma visão global. Compreender as realidades ambientais, tendo em vista decisões apropriadas.	Cognitivo	Estudo de casos: análise de sistemas ambientais.
Científica	Objeto de estudos	Adquirir conhecimentos em ciências ambientais. Desenvolver habilidades relativas à experiência científica.	Cognitivo Experimental	Estudo de fenômenos Observação Demonstração Experimentação Atividade de pesquisa hipotético-dedutiva
Humanista	Meio de vida	Conhecer seu meio de vida e conhecer-se melhor em relação a ele. Desenvolver um sentimento de pertença.	Sensorial Cognitivo Afetivo Experimental Criativo Estético	Estudo do meio Itinerário ambiental Leitura de paisagem
Moral/ética	Objetos de valores	Dar prova de ecocivismo. Desenvolver um sistema ético.	Cognitivo Afetivo Moral	Análise de valores Definição de valores Crítica de valores sociais
Holística	Total todo O Ser	Desenvolver as múltiplas dimensões de seu ser em interação com o conjunto de dimensões do meio ambiente. Desenvolver um conhecimento "orgânico" do mundo e um atuar participativo em e com o meio ambiente.	Holístico Orgânico Intuitivo Criativo	Exploração livre Visualização Oficinas de criação Integração de estratégias complementares
Prática	Cadinho de ação/reflexão	Aprender em, para e pela ação. Desenvolver competências de reflexão.	Prático	Pesquisa-ação

QUADRO 1 – CORRENTES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

(conclusão)

Correntes	Concepções do meio ambiente	Objetivos da Educação Ambiental	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégias
Crítica	Objeto de transformação Lugar de emancipação	Desconstruir as realidades socioambientais visando a transformar o que causa problemas.	Prático Reflexivo Dialogístico	Análise de discurso Estudo de casos Debates Pesquisa-ação
Biorregionalista	Lugar de pertença Projeto comunitário	Desenvolver competências em ecodesenvolvimento comunitário, local ou regional.	Cognitivo Afetivo Experiencial Pragmático Criativo	Exploração do meio Projeto comunitário Criação de ecoempresas
Feminista	Objeto de solicitude	Integrar os valores feministas à relação com o meio ambiente.	Intuitivo Afetivo Simbólico Espiritual Criativo Estético	Estudos de casos Imersão Oficinas de criação Atividade de intercâmbio, de comunicação
Etnográfica	Território Lugar de identidade Natureza/Cultura	Reconhecer a estreita ligação entre natureza e cultura. Aclarar sua própria cosmologia. Valorizar a dimensão cultural de sua relação com o meio ambiente.	Experiencial Intuitivo Afetivo Simbólico Espiritual Criativo Estético	Contos, narrações e lendas Estudos de casos Imersão Camaradagem
Ecoeducação	Pólo de interação para a formação pessoal Cadinho de identidade	Experimentar o meio ambiente para experimentar-se e formar-se em e pelo meio ambiente. Construir sua relação com o mundo, com outros seres que não sejam humanos.	Experiencial Sensorial Intuitivo Afetivo Simbólico Criativo	Relato de vida Imersão Exploração Introspecção Escuta sensível Alternância subjetiva/objetiva Brincadeiras
Sustentação e sustentabilidade	Recursos para o desenvolvimento econômico Recursos compartilhados	Promover um desenvolvimento econômico respeitoso dos aspectos sociais e do meio ambiente. Contribuir para esse desenvolvimento	Pragmático Cognitivo	Estudo de casos Experiência de resolução de problemas Projeto de desenvolvimento de sustentação e sustentável.

FONTE: Sauv  (2008)

Cada uma dessas visões, de meio ambiente e de educação ambiental, foi construída em determinado momento histórico, com diferentes demandas ambientais, sociais, culturais, políticas, éticas e econômicas. O projeto educativo da

educação ambiental é amplo e exige mudanças profundas, sendo necessário o envolvimento de toda a sociedade educativa: “escolas, museus, parques, municipalidades, organismos comunitários, empresas etc” (SAUVÉ, 2005, p. 319).

Segundo Reigota (2017, p. 26), é consenso na comunidade internacional que “a educação ambiental deve estar presente em todos os espaços que educam o cidadão e a cidadã”, cada contexto com suas características e especificidades contribuindo para a diversidade e a criatividade da educação ambiental. Isso inclui os meios de comunicação de massa, que podem ajudar “a compor representações da natureza e de problemas ambientais para que sejam compreendidos” (CERQUEIRA; AGUIAR, 2013, p. 119), contribuindo para a solução desses problemas.

### 3.2. O USO DO AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A difusão de filmes, artigos e reportagens aprofundadas sobre questões ambientais, revelam o papel educativo importante dos meios de comunicação de massa, ao promover debates e, segundo Reigota (2017, p. 26), “dar voz” às pessoas que vivem problemas ambientais e buscam soluções. O *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, documento emblemático lançado na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (ECO 92), em 1992, no Rio de Janeiro, indica:

14. A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores.<sup>6</sup>

No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99),

---

<sup>6</sup> O *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global* está disponível no Portal do MEC, pelo link: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/teassrg.pdf>>. Acesso: 06 abr. 2021.



incube diferentes atores sociais à responsabilidade de ampliar o processo educativo da educação ambiental, em caráter de educação formal e não-formal. Além da sociedade como um todo, o documento cita a participação dos seguintes: Poder Público em níveis federal, estadual e municipal; instituições educativas; órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (Sisnama); empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas; escolas, universidades, organizações não-governamentais; e meios de comunicação.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

[...] IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação. (BRASIL, 1999)

Diante dos desafios e das possibilidades cotidianas, o professor precisa de criatividade e autonomia na escolha e na definição da metodologia de trabalho da educação ambiental. É possível incluir os materiais produzidos pelos meios de comunicação nessas metodologias, considerando que “os recursos didáticos mais artísticos e criativos são os mais adequados à perspectiva inovadora que a educação ambiental traz à educação escolar de forma geral” (REIGOTA, 2017, p. 57).

Gregório Bacic (2001) discute o uso de materiais midiáticos na educação ambiental, a partir da análise de diferentes programas brasileiros de televisão: o Repórter Eco (TV Cultura), programa jornalístico; Telecurso 2000 - teleaulas de educação ambiental, programas curriculares de educação ambiental; e Futura Ecologia, “programa que se propõe ser de educação ambiental, com a reunião de materiais essencialmente jornalísticos” (BACIC, 2001, p. 95). Apesar de louvar as iniciativas dos programas, Bacic (2001, p. 97) conclui que caberia ao professor adaptar os temas apresentados para utilizar o material em sala de aula. Os programas analisados pouco avançam na direção de temas ambientais mais complexos, mantendo-se pautados no equilíbrio ecológico pela preservação do verde, das águas e da fauna. Para as futuras produções, Bacic (2001, p. 97) sugere: “estão nas raízes da educação ambiental e dos direitos do consumidor as sementes de uma utopia possível - a criação de uma sociedade justa fundada na

solidariedade, na igualdade e no respeito à diversidade étnica e cultural”.

Segundo Trajber e Costa (2001, p. 26), o despreparo dos profissionais da comunicação para as questões ambientais, e ainda mais para a educação ambiental, “leva à transmissão de conceitos ambientais equivocados, de teor notadamente naturalista, privilegiando problemáticas globais”, distantes do cotidiano da população. São necessários alguns cuidados e critérios para o uso de materiais audiovisuais na educação ambiental (TRAJBER; COSTA, 2001, p. 24), como: evitar o sensacionalismo e superficialidade, buscando materiais com conhecimento teórico aprofundado e diversidade de perspectivas; e desenvolver os temas ambientais em diferentes escalas temporais e espaciais, considerando por exemplo, os efeitos locais, regionais ou globais de um fenômeno. Ainda assim, os vídeos prestam-se bem à educação ambiental por retratarem o que existe na realidade, em seu aspecto indicial (SANTAELLA, 2001, p. 71).

A lindíssima plenitude vital da natureza não é uma projeção da imaginação do videasta. Os desastres ecológicos e suas cicatrizes indeléveis, tristíssimas, atroztes, insultantes estão efetivamente lá. Não dá para fingir que se trata apenas de um filme. A imagem grita sua verdade. Foi a isso que decidi chamar “eloquência das imagens dos vídeos de educação ambiental”, título deste artigo. O real salta dessas imagens e assalta a sensibilidade do espectador. (SANTAELLA, 2001, p. 71)

As informações sobre o impacto da ação humana no meio ambiente já estão divulgadas globalmente, mas isso não foi suficiente para as pessoas mudarem suas atitudes e comportamentos. Para ir além do aspecto racional, buscando sensibilizar e conscientizar sobre as questões ambientais, a educação ambiental pode utilizar filmes e vídeos (JUNIOR, 2021, p. 399). Dependendo do tipo de mensagem que transmitem e dos recursos que acionam, todos os vídeos estão aptos a produzir qualidades de sentimento específicas. Lúcia Santaella defende o poder da ternura para a conscientização ecológica, cabendo aos vídeos de educação ambiental o objetivo de produzir “[...] sentimentos singelos e simples de amor holístico pela vida na Terra, vida que cinge cada indivíduo e o coletivo ao planeta e ao cosmos. Sem esse amor básico, nenhum comprometimento ético e nenhuma lição de moral podem funcionar.” (SANTAELLA, 2001, p. 74).

Segundo Junior (2021, p. 410), não se trata de tornar mais sensível ou dar

consciência, mas de favorecer diálogos a partir da experiência audiovisual, propondo encontros e saberes diversos, sem silenciar as vozes dos estudantes/espectadores. Um aprendizado “fundado na curiosidade do pensar, do experimentar, do criar e do ousar, e para a humildade na aceitação das próprias deficiências, a qual exige um diálogo atento que permita apreender e aprender com o olhar do outro” (TASSARA *et al.*, 2001, p. 33). A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade têm papel central na educação ambiental, exigindo uma postura dialógica, tolerante, participativa e com pleno envolvimento (TASSARA *et al.*, 2001, p. 33).

Para Fernando Vieira e Ademir Rosso (2011, p. 564), “mais do que a conservação e o respeito ao planeta, uma das grandes preocupações da Educação Ambiental é a garantia de um mundo habitável para nossas gerações futuras”. Assim, optam por discutir filmes que tratam especificamente sobre o impacto ambiental no planeta em virtude das ações humanas, como por exemplo: a poluição atmosférica; a poluição de oceanos, mares e rios; o efeito estufa; o desmatamento; e o aquecimento global.

O cinema de impacto ambiental pode apresentar informações que despertem o interesse dos alunos e permitem a tomada de atitudes que provoquem a transformação ambiental na sua própria realidade. A percepção do problema ambiental e de suas possíveis formas de resolução pode e deve ser tomada pelos próprios alunos, permitindo-lhes que se tornem independentes e críticos, para serem agentes transformadores do seu ambiente. Por meio do conteúdo dos filmes de impacto ambiental, podemos adentrar aos problemas ambientais presentes em suas narrativas. São perceptíveis na narrativa dos filmes problemas de agressão contra o meio ambiente que já acontecem há algum tempo e produzem sua naturalização. Isso gera certa sensação de insolubilidade ou de normalidade dos problemas ambientais, promovendo a acomodação, ao invés da tentativa de solucioná-los. Como outras formas de informação, os filmes constituem um ponto de partida para a educação no sentido de realmente tentarmos debater soluções aos desafios ambientais. (VIEIRA; ROSSO, 2011, p. 562)

Eda Tassara (*et al.*, 2001, p. 44) propõe aos educadores “estruturar e constituir projetos educacionais que mobilizem a mudança de comportamentos individuais e possibilitem a emergência de transformações coletivas”, articulando

materiais diversos de acordo com o projeto, com uma postura crítica e dialógica. O projeto pode envolver desde “filmes de longa metragem com narrativa ficcional”, programas de TV, documentários, curtas-metragens, até “documentos em bruto, como os resultantes de gravações em vídeo feitas por alunos de escolas, com base no exercício de um olhar semelhante a um olhar distraído sobre seus bairros” (TASSARA *et al.*, 2001, p. 45). Reigota (2017, p. 55), ao abordar recursos didáticos a serem utilizados na educação ambiental, cita a elaboração de vídeos, bem como sua disponibilização em rede, através do YouTube, por exemplo. Seria uma maneira de estabelecer comunidades virtuais e compartilhamento virtual, exercendo assim uma visível característica da cidadania planetária.

Marco Antonio Barzano (2013) apresenta um relato de experiência sobre o uso do cinema na disciplina de “Ambiente e Diversidade Cultural”, no curso de especialização em Educação Ambiental e Sustentabilidade da Universidade Estadual de Feira de Santana. Foram exibidos dois filmes para a turma, *Narradores de Javé* (2003) e *Nascidos em Bordéis* (2005), “para se discutir o meio ambiente, a partir da história do lugar, a oralidade, a memória, a tradição, a verdade, entre outros aspectos que pudessem aparecer no debate com os alunos” (BARZANO, 2013, p. 156).

Além do objetivo de permitir que o filme cinematográfico produzisse sentidos aos alunos, também tive a intenção de que esse artefato pudesse servir como disparador para a elaboração/criação/invenção/produção de vídeos pelos alunos, a partir da questão: onde está o meio ambiente em sua cidade? Os alunos deveriam percorrer a cidade e fotografar e/ou filmar aquilo que eles considerassem como representante do meio ambiente. (BARZANO, 2013, p. 159)

Além dos ensaios fotográficos apresentados por dois grupos, três curtas foram produzidos: um sobre um “shopping” clandestino localizado no centro popular de Feira de Santana; outro sobre prédios em ruínas da mesma cidade; e um sobre a feira livre na cidade de Teofilândia, na Bahia, que permitiu às alunas que o produziram, identificar os feirantes como “sujeitos ecológicos”, que conhecem sobre o meio ambiente daquele lugar.

Maria Inês Ferreira (2021) discute o projeto do Campus Macaé do Instituto Federal Fluminense (IFF), de produção de vídeos do tipo “documentário-ficção de temática ambiental” por estudantes de ensino técnico integrado ao ensino médio,

como atividade extraclasse e interdisciplinar. Os vídeos de Educação Ambiental seriam uma forma lúdica e popular de sensibilizar a comunidade local dos problemas da região, como a transposição do Rio Macabu.

[...] no processo de construção coletiva dos vídeos, ao buscar envolver os membros da comunidade em todas as etapas de produção (desde a adaptação do roteiro, dramatização, pesquisa de locação e de imagens, filmagens e edição), estamos permanentemente debatendo acerca dos problemas socioambientais locais, divulgando as ações concretas que porventura estejam desenvolvidas na região, trocando saberes e experiências acerca das causas e das consequências da 'acelerada degradação ambiental em curso no Brasil. (FERREIRA, 2021, p. 49)

Mais do que produzir uma imagem que registre o real, a partir da concepção do cinema como arte, é possível uma elaboração complexa “[...] em um processo de construção de realidades “outras”, propriamente cinematográficas, a partir da própria realidade concreta” (BARQUETE, 2017, p. 78). A criação cinematográfica pode fazer parte das práticas de uma Educação Ambiental crítica, de transformação social, a começar pela transformação dos próprios estudantes no momento de construção coletiva dos vídeos, em projetos transformadores - como dizem Trajber e Costa (2001, p. 22). Projetos concretos, locais, com intercâmbios mais amplos e “que se coloquem entre o mundo real e a vontade das comunidades, [...] buscando junto com os aprendizes o melhor caminho na direção dessas utopias” (TRAJBER; COSTA, 2001, p. 23).

Segundo Leandro Guimarães *et al.* (2013, p. 07), o campo de pesquisa da educação ambiental ainda tem estudado pouco o cinema e as produções audiovisuais em geral (vídeos, programas televisivos, videoclipes). Thaís Arruda Ferreira (2013, p. 69), alerta para a falta de uso restrito do termo filme ambiental em literatura sobre filmes utilizados por educadores em atividades de Educação ambiental, sendo utilizadas expressões como “filmes com temática ambiental”, “filmes que abordam questões ambientais”, ou ainda, “filmes de educação ambiental”. A vigorosa produção de “cinema ambiental”, no Brasil e no mundo, pode ser testemunhada no FICA (GUIMARÃES *et al.*, 2013, p. 07) bem como em outros vários outros festivais de cinema ambiental.

### 3.3 CINEMA AMBIENTAL E SEUS FESTIVAIS

Em entrevista concedida durante o 5º FICA, Ismail Xavier (2002, p. 139) defende que a criação do gênero “cinema ambiental” está ligada à consolidação da questão ambiental enquanto área - na pesquisa, no debate político, no jornalismo e na produção. O termo cinema ambiental teria como critério de definição o assunto sobre o qual o filme fala, sendo assim uma categoria exclusivamente temática - e não uma categoria estética. Como todos os gêneros cinematográficos, que são “instáveis e cheios de zonas cinzentas de fronteira” (XAVIER, 2002, p. 140), o critério de inscrição de um filme como cinema ambiental é fluido. O filme pode ter uma dimensão forte ligada à questão ambiental e trabalhar um outro problema.

Em consonância com Xavier, Solange Alboreda, Paulo Heméritas e Janaína Welle (2020, p. 198) destacam como o contexto rege a leitura e catalogação do filme como sendo ambiental ou não, tratando então de uma categoria circunstancial. Por exemplo, “a mesma obra cinematográfica pode ser considerada ambientalista em um festival dedicado à causa ecológica e, em outro momento, ser considerada feminista em um festival dedicado à causa feminista”.

“Não há um consenso em relação ao que seria o cinema ambiental, porém há algumas nuances do também chamado de cinema ambientalista, filme ecologista, ecocinema, entre outros. O meio ambiente sempre esteve presente no cinema. A necessidade de se enquadrar um filme na categoria de cinema ambiental é recente, influenciada principalmente pelo surgimento de Festivais de cinema ambiental em âmbito mundial, mas também por militantes, realizadores, jornalistas, produtoras e outras instâncias. Entendemos aqui como “cinema ambiental” filmes que tragam em sua narrativa, de maneira direta ou tangencial, a relação do homem com o meio, e entre as espécies e o meio.” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 198)

Na obra pioneira encomendada pela coordenação do 3º FICA, *O Cinema Ambiental no Brasil: uma primeira abordagem* (2001), o jornalista, historiador e cineasta, Beto Leão, opta por um enfoque histórico do cinema ambiental. Com extenso levantamento junto a produtoras, distribuidoras e realizadores independentes, as obras audiovisuais (em vídeo e em película) são classificadas a partir do enfoque temático em torno dos principais ecossistemas brasileiros, sem a pretensão de uma análise estética (LEÃO, 2001, p. 07).

Leão (2001) conceitua o cinema ambiental de forma ampla, compreendendo não apenas os filmes ecologicamente engajados, de denúncias ambientais, mas também “todos aqueles que permitem uma leitura ambiental” (LEÃO, 2001, p. 07), englobando filmes ambientados em paisagens naturais. Como a “primeira vez que uma câmera rodou no Brasil foi para registrar a bela paisagem da baía de Guanabara”, a história do cinema ambiental brasileiro estaria “umbilicalmente ligada à própria história do documentário e do curta-metragem em nosso País” (LEÃO, 2001, p. 13), dividindo a mesma data de nascimento: 19 de junho de 1898, quando o italiano Afonso Segreto rodou o primeiro filme natural em terras brasileiras, a bordo do navio Brésil, que vinha de Bordeaux, França, com destino ao Rio de Janeiro.

FIGURA 1 – FRAMES DE *ENTRADA DO PORTO DO RIO DE JANEIRO COM VISTAS DA BAÍA DE GUANABARA* (1898), DE AFONSO SEGRETO.



Fonte: Youtube<sup>7</sup>.

Ao historiar a produção ambiental brasileira, Leão a divide em três grandes períodos: o que vai de 1898, com o filme de Segreto, *Entrada do Porto do Rio de Janeiro com Vistas da Baía de Guanabara*, ao início da década de 1930, com a chegada do cinema sonoro; da década de 1930 até a década de 1950; e a partir da década de 1960, com um cinema ecologicamente engajado, discutindo a sobrevivência humana em seu habitat.

Apresentamos aqui um amplo painel da realidade ambiental brasileira desde os primórdios do cinema em nosso país no século 19 até o início deste novo milênio, descortinando para o leitor/espectador produções que mostram a transformação da natureza pela ação dos homens e as áreas preservadas onde a

<sup>7</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=JQI\\_Bd78GJo](https://www.youtube.com/watch?v=JQI_Bd78GJo)>. Acesso em: 03 mai 2021.

vida possui natural equilíbrio. Ao mesmo tempo em que esses filmes alertam para as graves consequências da destruição desenfreada promovida pelo progresso tecnológico, também proporcionam ao público o prazer do contato com imagens de intensa beleza. (LEÃO, 2001, p. 07).

Na primeira fase do cinema ambiental no Brasil estão os filmes naturais do cinema de “cavação”, como são conhecidos os documentários de curta metragens encomendados por fazendeiros e comerciantes, que retratam “cidades de interior, exaltando suas belezas naturais como cachoeiras, fontes, cascatas, florestas virgens e o progresso urbano” (LEÃO, 2001, p. 14). Leão (2001, p.13) defende o valor histórico desses registros por conservarem a natureza “em seu estado mais puro”, que permitem uma leitura ambiental, ainda que esta não fosse a intenção e não houvesse uma consciência ecológica.

Também são compreendidos como parte desta primeira fase, ao retratar a natureza e os povos indígenas, os registros fílmicos de expedições realizadas pelo interior do Brasil, especialmente em Goiás, Mato Grosso e Amazônia - como a Comissão Rondon. Proliferaram filmes regionalistas-ufanistas e filmes nacional-ufanistas, ressaltando tradições, paisagens e exotismo das regiões.

FIGURA 2 – FRAME DO FILME *RONURO, SELVAS DO XINGU* (1924), DE LUIZ THOMAZ REIS, PRINCIPAL CINEASTA DA COMISSÃO RONDON



Fonte: Jornal da Unicamp<sup>8</sup>

Os filmes de não-ficção eram predominantes no início do século XX, mas havia também filmes de ficção, chamados na época de filmes “posados”, que contribuíram para o cinema ambiental. Leão (2001, p. 15) destaca as várias adaptações cinematográficas dos romances indigenistas de José de Alencar, como

<sup>8</sup> Artigo “Luiz Thomaz Reis: das selvas à metrópole”, de Fernando de Tacca. Disponível em: <[https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/web\\_pagina02\\_0.pdf](https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/web_pagina02_0.pdf)>. Acesso em: 03 mai 2021.



O Guarani (1857), Iracema (1865) e Ubirajara (1874). Filmes dos ciclos regionais<sup>9</sup> também são citados, evidenciando a trajetória de Humberto Mauro, que se destaca ainda mais na segunda fase do cinema ambiental brasileiro.

Na década de 1930, Hollywood já havia passado pela revolução do cinema sonoro, enquanto no Brasil governado por Getúlio Vargas, tem início a intervenção do Estado na atividade cinematográfica: em 1932 é instaurada a obrigatoriedade de exibição de curta-metragens brasileiros (filmados, revelados e copiados no país) nas salas de cinema; em 1937, é criado o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), no qual Humberto Mauro é contratado como diretor-técnico.

A partir daí Mauro iria se firmar como documentarista, realizando uma série de filmes rurais que mais tarde serviria de inspiração para *Brasilianas*, além de temas como zoologia, botânica, folclore, dança, física, geografia, medicina, música, literatura, documentação rural, mineralogia e educação artística. (LEÃO, 2001, p. 20)

Na “Era Vargas”, a oligarquia rural brasileira perdeu poder para uma burguesia industrial emergente, e pela primeira vez foi possível vislumbrar uma possível industrialização do cinema brasileiro: “Sintonizadas com o pensamento desenvolvimentista de Getúlio Vargas, que assumiu com pulso de ferro a defesa da indústria nacional, diversas produtoras foram abertas no período: Cinédia (1930), Brasil Vita Filme (1934) e Sonofilmes (1937).” (LEÃO, 2001, p. 20).

A segunda fase do cinema ambiental no Brasil está contextualizada nesta primeira tentativa de industrialização do cinema brasileiro e é caracterizada pelos filmes educativos do INCE, e ainda por filmes infantis e animações. Leão (2001, p. 21) faz um apanhado do cinema de animação ambiental brasileiro e cita o curta metragem *Macaco Feio, Macaco Bonito* (1929-33), de Luís Seel e João Stamato, como uma das primeiras experiências de animação no Brasil a explorar a temática ecológica.

O curta se passa em um zoológico e em determinado momento é possível ver uma jaula com o Mickey Mouse dentro e uma outra jaula vazia, destinada ao Gato Félix. Segundo Jean Cerqueira e Sonia Aguiar (2013, p. 124), o estadunidense

---

<sup>9</sup> Os ciclos regionais caracterizam o conjunto de filmes de ficção produzidos entre os anos 1910 e 1920, em cidades fora do eixo Rio de Janeiro-São Paulo. A expressão é central na historiografia clássica do cinema brasileiro, utilizada por nomes como Paulo Emílio, Alex Viany ou B. J. Duarte. (AUTRAN, 2010, p. 119)

Gato Félix, grande sucesso na década de 1920, foi decisivo para consagrar o antropomorfismo na animação. A Disney, ícone maior do cinema de animação, intensifica o antropomorfismo e a apropriação da natureza.

“É curioso perceber que na animação há preferência por personagens não humanos, principalmente animais. [...] Gato Félix, Mickey Mouse, Pernalonga, Pantera Cor de Rosa, Tom e Jerry são alguns clássicos. Simba, do *Rei Leão*, o mamute Manfred de *a Era do Gelo*, o peixe palhaço de *Procurando Nemo*, o Burro do *Shrek* e, finalmente, Blu, a ararinha-azul de *Rio*, são destaques mais recentes. O antropomorfismo, portanto, é um aspecto fundamental para entendimento das representações da natureza no cinema de animação em geral [...]” (CERQUEIRA; AGUIAR, 2013, p. 122)

O antropomorfismo presente em *Macaco Feio*, *Macaco Bonito* (1929-33), também está no primeiro longa de animação ambiental brasileira: *Sinfonia Amazônica* (1951-57), de Anélio Latini Filho, que tem como protagonista Curumim, um menino indígena, e seu amigo boto, que lhe apresenta a outros animais e seres folclóricos da floresta. O filme foi relançado em 1999, na abertura oficial do I FICA.

FIGURA 3 – FRAME DO FILME *SINFONIA AMAZÔNICA* (1951-57), DE ANÉLIO LATINI FILHO



Fonte: Youtube<sup>10</sup>

Enquanto na primeira e na segunda fase do cinema ambiental brasileiro, os filmes tinham uma abordagem centrada nas paisagens exóticas da Amazônia e do Centro-Oeste, na terceira fase, foco passa a ser a caatinga do Nordeste e as favelas das grandes cidades, muitas vezes fazendo um paralelo entre esses dois pólos do processo migratório no Brasil. Dois curtas precursores do Cinema Novo marcam essa transição, contestando os documentários produzidos até meados da década

<sup>10</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=mJpHKiC\\_pMo](https://www.youtube.com/watch?v=mJpHKiC_pMo)>. Acesso em: 03 mai 2021.

de 60 pelo INCE: *Arraial do Cabo* (1959), de Paulo César Saraceni e Mario Carneiro, que aborda o choque entre o modo tradicional de produção dos pescadores do vilarejo do Arraial do Cabo e os problemas da industrialização, com a morte dos peixes causada pela fábrica que se instalou no local; e *Aruanda* (1960), de Linduarte Noronha, sobre um quilombo formado em meados do século XIX, por escravos libertos no sertão da Paraíba, e sua pequena população vivendo do plantio de algodão e da cerâmica.

FIGURA 4 – FRAME DO CURTA *ARRAIAL DO CABO* (1959), DE PAULO CÉSAR SARACENI E MARIO CARNEIRO



Fonte: Vimeo<sup>11</sup>

FIGURA 5 – FRAME DO CURTA *ARUANDA* (1960), DE LINDUARTE NORONHA



Fonte: CINEBRASIL TV

A imagem do povo e da natureza nordestina, tão cara ao primeiro Cinema Novo, surge finalmente estampada na tela. *Aruanda* é uma pequena jóia que dá forma às potencialidades que estavam no ar. É intensa a repercussão do filme, de sua temática e de sua estética, no Brasil da época. Exibido como carro-chefe na Homenagem ao Cinema Brasileiro promovida pela Cinemateca na VI Bienal de 1962, marca, junto com *Arraial do Cabo*, o que é mencionado, em jornais, como o “lançamento oficial do Cinema Novo em São Paulo, na IV Bienal”, dividindo os créditos da nova

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/173106460>>. Acesso: 03 mai 2021.

estética com *O poeta do castelo* e *O mestre de Apipucos* (ambos de Joaquim Pedro, 1959); *Apelo* (Trigueirinho Neto, 1961); *Um dia na rampa* (Luiz Paulino dos Santos) e a ficção com tons documentários, também de Joaquim Pedro, *Couro de gato* (1961). (RAMOS, 2004, p. 85)

Beto Leão compreende o Cinema Novo como um marco para o cinema ambiental brasileiro por abordar a questão ambiental a partir do cunho social de suas narrativas, voltando-se para “as questões que envolvem a sobrevivência do homem em seu habitat” (LEÃO, 2001, p. 24). Enquanto *Arraial do Cabo* e *Aruanda* trazem a terceira fase do cinema ambiental para Leão, *Apelo* (1961), de Trigueirinho Neto, é citado por Jean-Claude Bernardet, como o precursor do cinema ambiental no Brasil.

*Apelo* é um documentário de curta metragem. A sinopse disponível na base de dados da cinemateca brasileira<sup>12</sup> diz: “Um estudante apresenta a flora e o tipo de solo das regiões Amazônica, Sul, Nordeste e do Centro-Oeste, alertando para o desmatamento e as queimadas depredatórias”. Segundo Bernardet (*apud* LEÃO, 2001, p. 12), a originalidade do filme está em não se limitar a descrever, mas de ser também uma tomada de posição, havendo na obra uma “consciência como a que temos atualmente em relação ao meio ambiente, à natureza [...]” (BERNARDET, *apud* LEÃO, 2001, p. 13).

Para Bernardet, esta preocupação consciente com a questão ambiental não estaria presente nos filmes do Cinema Novo, a menos que se leve em conta a utopia de uma sociedade justa e o combate à fome: “[...] não havia nesses filmes uma preocupação específica em relação a lixo, em relação à preservação da natureza, dos mananciais etc.” (BERNARDET, *apud* LEÃO, 2001, p. 13). Por ter uma concepção de cinema ambiental baseada na consciência ambiental, Bernardet difere de Beto Leão, que incorpora os filmes que permitem uma leitura ambiental, como as obras que revelam a paisagem brasileira.

Na realidade, a preocupação ambiental data de séculos, isso não é nenhuma novidade. A questão é saber para onde se encaminha essa preocupação. No caso desses filmes de longa metragem dos anos 20, há um ufanismo nacionalista voltado para a natureza virgem, o esplendor do Brasil distante e intocável, respondendo à industrialização dos países centrais. Esse é um

<sup>12</sup> Sinopse de *Apelo* (1961), de Trigueirinho Neto disponível em: <<http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=P&nextAction=search&exprSearch=ID=017351&format=detailed.pft>>. Acesso em: 11 mai. 2021.

dos temas que Paulo Emílio Salles Gomes definiu como berço esplêndido e o ritual do poder, esses filmes pertencem então a esse filão. (BERNARDET, apud LEÃO, 2001, p. 13).

A partir da década de 1960, a Amazônia começou a ser retratada no cinema de forma mais crítica. Ainda na terceira fase do cinema ambiental de Beto Leão, a temática ambiental encontra caminho a partir das questões sociais buscadas por diretores como: Hermano Penna (*CPI do Índio*, 1968), Jorge Bodanzky<sup>13</sup> (*Iracema, Uma Transa Amazônica*, 1972) e Washington Novaes (*Xingu*, 1985). Entre as diferentes trajetórias levantadas por Leão (2001, p. 59), dois elementos se repetem: as universidades com os recém-criados cursos de cinema; e o trabalho com o jornalismo televisivo<sup>14</sup>.

Na década de 1980, a problemática ambiental ganha mais espaço na mídia não impressa, acompanhando a internalização da questão ambiental nas organizações governamentais, nos setores econômicos, nos estudos acadêmicos e na sociedade civil. Em dissertação sobre documentário e meio ambiente no Brasil, Janaína Welle (2015, p. 19) destaca a produção da série “A Década da Destruição”, filmada por Adrian Cowell e Vicente Rios de 1980 a 1990. Com 11 documentários sobre a destruição da Amazônia em suas diversas facetas, foi um importante marco ao explicitar e questionar diretamente as relações do homem com seu meio.

Segundo Welle (2015, p. 19), houve um boom de produções audiovisuais e de espetacularização da temática ecológica com a realização da Rio ECO-92, Conferência Mundial da ONU sobre Desenvolvimento Sustentável. Na mesma época, em 1992, é criado em São Sebastião (SP), o primeiro festival de cinema ambiental<sup>15</sup> no Brasil, o ECOCINE – Festival Internacional de Cinema Ambiental e

<sup>13</sup> A 10ª Mostra Ecofalante promoveu, em modo remoto, a *master class* “O Cinema Ambiental de Jorge Bodanzky”. Bodanzky apresentou o contexto de produção de seus filmes, exibindo e comentando trechos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=22tJ8gfbI08>>. Acesso em: 01 jun 2021.

<sup>14</sup> Em 1973, o Globo Repórter estreia com uma reportagem sobre indígenas Siouxsie nos Estados Unidos. Em seu período inicial, trata de temas variados como: a poluição sonora, a visão dos pampas gaúchos na obra do escritor Érico Veríssimo; as riquezas naturais da região Amazônica, uma enchente na cidade de Tubarão, em Santa Catarina. Com formato próximo ao do documentário cinematográfico, muitos cineastas brasileiros contribuíram com o programa: Paulo Gil Soares, Eduardo Coutinho, João Batista de Andrade, Geraldo Sarno, Washington Novaes, Georges Bourdoukan, Dib Lufti, Gregório Bacik, Maurice Capovilla, Walter Lima Jr., Hermano Penna e Luiz Carlos Maciel. Disponível em: <<https://memoriaglobo.globo.com/jornalismo/jornalismo-e-telejornais/globo-reporter/estreia/>>. Acesso em: 11 mai 2021.

<sup>15</sup> “O primeiro festival de cinema ambiental surgiu na França em 1982, o FIFE (Festival Internacional du Film d’environnement). Na década de 1990 surge o FICMA (Festival Internacional de Cinema del Medi Ambient) na Espanha (1993), o EFF (Environmental Film Festival in the Nation’s Capital) nos

Direitos Humanos (WELLE, 2015, p. 21). Em 1999 é criado o FICA – Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental, na Cidade de Goiás (GO), com grande projeção na mídia nacional e internacional.

Sob a tipologia “cinema ambiental”, agregasse um público interessado no tema e a criação de mostras e festivais são impulsionadas (ALBOREDA, 2016, p. 02). Os festivais de cinema ambiental são produzidos em função da “convergência de interesses entre o pessoal da área de cinema e pessoas ligadas ao debate sobre a questão do meio ambiente, sejam elas jornalistas, cientistas ou ativistas de diferentes instituições” (XAVIER, 2002, p. 139). Para Lúcia Guido e Cristina Bruzzo (2011, p. 58), estes festivais são espaços de legitimação da temática ambiental, criados como desdobramento da ampliação dos debates na mídia, no Brasil e no mundo.

O conceito de cinema ambiental é constantemente realizado pelos festivais de cinema ambiental (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 200). O conceito adotado por Beto Leão, - como filmes de documentário ou ficção, que tratam de temas que permitem uma leitura ambiental - está em conformidade com o regulamento do III FICA (LEÃO, 2001, p. 07). Leão cita vários filmes brasileiros que participaram das duas primeiras edições do FICA, trazendo inclusive depoimentos de cineastas goianos que produziram filmes “visando a grande vitrine internacional em que se transformou o festival” (LEÃO, 2001, p. 87). Essa produção voltada aos critérios de seleção de um festival, reitera algumas características que se transformam em convenções e clichês do gênero (GUIDO; BRUZZO, 2011, p. 66).

“Apesar da reserva de [Jean-Claude] Bernardet e [Eduardo] Coutinho em considerar os filmes a partir da temática ambiental, essa opção vem sendo reforçada com os festivais de cinema ambiental e seus critérios de seleção. O agrupamento das obras nessa perspectiva supõe buscar nas narrativas os aspectos relevantes para as preocupações ambientalistas atuais, condicionando a fruição dos espectadores ao reconhecimento daquilo que é valorizado na ótica da educação ambiental, padronizando em certa medida os sentidos do filme.” (GUIDO; BRUZZO, 2011, p. 65)

---

Estados Unidos da América (1993), o CineEco (Festival Internacional de Cinema e Vídeo de Ambiente da Serra da Estrela) em Portugal (1995), o CinemAmbiente (Festival CinemAmbiente) na Itália (1998), o ÉcoFilm (Festival Internacional du Film d’environnement et du Développement Durable)<sup>35</sup> na França (1998) e o FICA (Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental) no Brasil (1999).” (FERREIRA, 2013, p. 75).

O objetivo de persuadir o público a partir dos interesses dos realizadores pode produzir filmes ambientais com enfoques moralistas, com um cunho pretensamente didático que impede o debate efetivo sobre o futuro do planeta (GUIDO; BRUZZO, 2011, p. 67). Segundo Xavier (2002, p. 142), o recorte temático ambiental tende a privilegiar um discurso que produza efeitos imediatos, produzindo uma sensação de contundência, com um lado jornalístico, próximo a uma reportagem, com méritos e limites. Há uma tensão “entre efeito imediato, a própria envergadura da obra e a capacidade que ela tem de gerar uma discussão de grande fôlego, que consiga ter uma permanência maior.” (XAVIER, 2002, p. 142).

Vou dar um exemplo: um filme interessantíssimo aqui no festival [V FICA] é aquele japonês que se passa em Chernobyl (*Alexei and the spring*, Japão, 2002), que tem implicações no plano do meio ambiente e faz um discurso muito sutil sobre a questão da história ou não-história em relação à vida de uma família de camponeses e que, para mim, foi muito mais rico como sugestão para eu pensar esses problemas todos do que alguns filmes que são muito diretos na abordagem do tema, mas, por isso mesmo, às vezes, são mais limitados no alcance que têm como imagem, forma, capacidade de sugerir uma reflexão por parte do espectador. (XAVIER, 2002, p. 141)

Quando membro do júri oficial do V FICA, Xavier (2002, p. 140) avaliou que o critério temático foi fundamental para a premiação, uma vez que durante as discussões do júri, os filmes mais interessante do ponto de vista formal, perderam espaço para os filmes em que o tema ambiental estava contundentemente colocado no filme. Ainda que haja um conflito entre estética e assunto temático, o que interessa é “a capacidade que o filme tem de gerar uma reflexão, pela força com que é capaz de dar forma a um problema” (XAVIER, 2002, p. 141).

Há uma vertente de crítica cinematográfica ecologicamente ou socialmente informada, a “ecocrítica”, que se concentra em três linhas principais de interesse: “os documentários sobre o mundo natural ou sobre desastres ambientais [...]; os filmes de enredo considerados como “ambientalistas” [...]; o cinema de animação que opera representações simbólicas das visões humanas sobre a natureza” (CERQUEIRA; AGUIAR, 2013, p. 121).

O documentário é o gênero que se destaca nas seleções dos festivais de temática ambiental, em especial aqueles com uma construção argumentativa muito clara, com imagens que exemplificam o texto, mirando “a conscientização,

mobilização e mudança de atitude por parte do público” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 198). Ainda que os filmes ambientais não possuam uma marca estética que desponte, o exemplo típico de “cinema ambiental” se caracteriza pelo caráter educativo e de denúncia (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 198).

O que parece estar acontecendo hoje espelha uma certa inversão: os novos documentários mostram que este planeta está perdendo diversidade e beleza, deixando de ser aquele extraordinário mundo azul para ser uma imagem se decompondo em vários pontos: elevação do nível do mar, desertificação de diferentes áreas nos cinco continentes, furacões mais intensos, queimadas nas florestas tropicais, derretimento de geleiras, enchentes e secas cada vez mais intensas, aumento da temperatura média do planeta, risco de extinção de diferentes espécies animais e vegetais, perspectiva de falta de alimentos e escassez de água – eis algumas novas imagens que cada vez mais povoam a televisão, os jornais e o cinema.” (TUCHERMAN; CAVALCANTI, 2008, p. 41)

Ieda Tucherman e Cecília Cavalcanti (2008) denominam “documentário-catástrofe”, os filmes surgidos nos anos 2000 que abordam o planeta Terra como personagem principal, explorando o índice catastrófico das mudanças climáticas causadas pelas ações humanas. A premissa de ser um documentário associa-o à realidade, ao acontecimento, com gráficos, tabelas e efeitos especiais simulando realidades paralelas. A verdade apocalíptica é construída pelo tom empregado, montagem, trilha-sonora, em um conjunto retórico e estético de imagens de destruição em um encontro curioso “da tecnociência com a ficção-científica” (TUCHERMAN; CAVALCANTI, 2008, p. 39).

Os documentários-catástrofes, ao tratarem da crise ambiental, trazem uma hipótese de resistência e solução que exigem a aceitação das diretrizes e interpretações apresentadas e propõe, quase sempre, a adesão política. Como dizem Tucherman e Cavalcanti (2008, p. 39): “[...] tais filmes cultivam o choque mais do que a crítica; a adesão mais do que o questionamento”. Há uma ruptura da Natureza - antes selvagem, exuberante e fotogênica, hoje quase como sinônimo de paisagem - ao Meio Ambiente, agora ameaçado.

Perguntava-me por que o cinema, adjetivado de ambiental, ainda e cada vez mais, insistia em falar sobre violência, doenças, fome, miséria, destruições – como se esse cinema tivesse tomado para si a função de megafone do horror e da catástrofe, como se o ambiental fosse apenas aquilo que desaparecia, que deixava de



existir. O que restava depois de assistir um filme desses? [...] Da perspectiva da catástrofe, parece que elegemos alguns temas como mais catastróficos do que outros, como mais ambientais do que outros. (ALBOREDA, 2017, p. 20)

Solange Alboreda (2017, p. 128) propõe uma reinvenção do cinema ambiental na América Latina hoje, buscando uma experiência de cinema que toque as pessoas para além do terror, do ecotrauma. A classificação de “ambiental” dá aos filmes uma espécie de selo de certificação de sua pertinência e atualidade, ao mesmo tempo que eles explicitam e constroem a compreensão de ambiente. Mais importante do que etiquetar o cinema de ambiental é a compreensão que temos disso que chamamos ambiente, sem limitá-lo a uma única perspectiva.

Um filme experimental sem as amarras do discurso ambientalmente correto, por exemplo, oferece ao espectador uma experiência mais libertária, a partir da fruição estética. Pode ser mais potente em “proporcionar um mergulho muito mais profundo das relações entre ambiente e sociedade, ou entre ambiente e seres vivos” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 201).

Segundo Alboreda, Heméritas e Welle (2020, p. 212), na dimensão micropolítica, o cinema possui uma potência de resistência à crise planetária. Há potência de resistência no filme capaz de fugir do estereótipo de filme denúncia, ampliando concepções sobre nossa própria relação com o ambiente que nos cerca. Há potência no espectador do filme ambiental, mas também no contato deste com o filme e com aqueles que compartilham a experiência fílmica. Há potência em todo o processo de circulação dos filmes, como em um evento que congregue filmes e ações de reflexão. São os festivais e mostras de cinema ambiental que tornam público alguns temas velados pela imprensa convencional, representando a única oportunidade de exibição da maioria destes filmes, que não entram na grade de exibição dos cinemas comerciais.

Cabe aos produtores de festivais buscar formas de romper com os olhares tradicionais cinematográficos da categoria ambiental em sua curadoria e programação (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 212). Os festivais de cinema ambiental que oferecem filmes por assunto – como moradia, água, cidades, energia etc. – reforçam a compreensão de ambiente como algo fora de nós, a que damos atenção quando ele “desaparece”, é “destruído” (ALBOREDA, 2017, p. 127). Os debates que costumam acontecer depois da exibição dos filmes parecem

encarcerados no discurso ambientalmente correto, com foco no conteúdo exposto pela obra, enquanto a forma e articulação fílmica são praticamente negligenciados (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 201). É preciso buscar outros modos de mostrar o cinema ambiental, capaz de “[...] ampliar os mundos, de usar a potência da invenção criativa, da fabulação para ampliar a conexão do espectador com o ambiente, englobando o meio onde todos os seres habitam, a vida em sociedade e a subjetividade humana” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 200).

Ainda discutindo o modo de experienciar o cinema ambiental, é válido questionarmos o impacto ambiental dos festivais ambientais, bem como da própria produção dos filmes, uma vez que as tecnologias do cinema envolvem também os recursos naturais do planeta. “Além de promover a conscientização e o debate ambiental através dos filmes e debates, estariam os Festivais de cinema ambiental pensando em seu impacto ambiental e social” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 201)? Há um sistema de gestão ambiental eficiente, que contemple água, resíduos e energia? Devemos ampliar esse pensamento às empresas que patrocinam filmes e festivais ambientais?

Edilene Trigueiro Mendonça (2009) analisa os impactos estruturais e ambientais advindos do FICA, um evento de grande porte, para a comunidade local da Cidade de Goiás, sede do evento. São identificados problemas de gestão que exigem melhora e remanejamento no planejamento do festival para um desenvolvimento sustentável eficiente. “Observa-se que, devido a um planejamento ineficiente, esses próprios eventos [festivais de cinema ambiental] podem configurar os principais causadores de impactos ambientais” (MENDONÇA, 2009, p. 12).

Segundo dados fornecidos por Antonio Leal em *Festivais audiovisuais: diagnóstico setorial 2007 – indicadores 2006*, os festivais de cinema de categoria “ambiental” se destacaram entre os eventos de temática específica, com a realização de oito festivais em 2006. Em 2020<sup>16</sup>, o número se manteve o mesmo, segundo o mapeamento feito pelo *Panorama dos Festivais/Mostras Audiovisuais Brasileiros - Edição 2020* (CORRÊA, 2021), ainda que tenha oscilado nos anos

---

<sup>16</sup> Em 2020, o circuito dos festivais/mostras audiovisuais sofreu uma redução na quantidade de eventos ofertados em comparação a 2019, “em virtude das variáveis pandemia/realização online/insuficiência orçamentária. Alguns eventos chegaram a ocorrer, como forma de marcar uma continuidade, mas em caráter excepcional, através de exibições retrospectivas, exibições de obras que já participaram e/ou foram premiadas nestes festivais, não abrindo assim inscrições para conteúdo audiovisual.” (CORRÊA, 2021, p. 31).

anteriores: com 10 festivais ambientais em 2017, 9 em 2018, e 7 em 2019 (CORRÊA, 2020, 2019, 2018). A partir destas pesquisas e de outros trabalhos já citados (ALBOREDA, 2016, 2017; ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020) elaboramos o *Quadro 2 – Festivais e Mostras de Cinema Ambiental no Brasil*, que nos ajuda a oferecer um norte sobre a complexidade do circuito brasileiro de festivais ambientais, ainda que não seja absoluta.

QUADRO 2 – FESTIVAIS E MOSTRAS DE CINEMA AMBIENTAL NO BRASIL

(continua)

<b>Festival/Mostra Ambiental</b>	<b>Edições<sup>17</sup></b>	<b>Região</b>	<b>Perfil</b>	<b>Duração</b>
ECOCINE - Festival Internacional de Cinema Ambiental e Direitos Humanos	25	Sudeste	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
Forumdoc.Bh – Festival do Filme Documentário e Etnográfico	24	Sudeste	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
FICA - Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental	21	Centro-oeste	Internacional	Curta e Longa-Metragem
Cineamazônia – Festival Latino Americano de Cinema Ambiental	17	Norte	Internacional	Curta e Longa-Metragem
Rio Mountain Festival	17	Sudeste	Internacional	Curta e Longa-Metragem
Encontro Nacional de Cinema e Vídeo dos Sertões	15	Nordeste	Nacional	Curta e longa-metragem
Curta Taquary - Festival de Curtas de Taquaritinga do Norte	13	Nordeste	Internacional	Curta-metragem
Festival Internacional Pachamama - Cinema de Fronteira	11	Norte	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
Filmambiente – International Environmental Film Festival	10	Sudeste	Internacional	Curta e Longa-Metragem
FIVAC - Festival Intercolegial de Vídeo Ambiental e Cidadania	10	Centro-oeste	Nacional	Curta-metragem
International Uranium Film Festival - Festival de Cinema da Era Atômica	10	Sudeste	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
Cinecipó - Festival de Cinema Insurgente	9	Sudeste	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
Mostra Ecofalante de Cinema Ambiental	9	Sudeste	Internacional	Curta e Longa-Metragem

<sup>17</sup> Número de edições realizadas até dezembro de 2020.

QUADRO 2 – FESTIVAIS E MOSTRAS DE CINEMA AMBIENTAL NO BRASIL

(conclusão)

<b>Festival/Mostra Ambiental</b>	<b>Edições</b>	<b>Região</b>	<b>Perfil</b>	<b>Duração</b>
Circuito Tela Verde Mostra – Nacional de Produção Audiovisual Independente	9	Interestadual	Nacional	Curta, Média e Longa-Metragem
FRICINE – Festival Internacional de Cinema Socioambiental	8	Sudeste	Internacional	Curta e Longa-Metragem
MCC – Mostra Canavial de Cinema	8	Nordeste	Internacional	Curta-metragem
Festival Cine Kurumin Festival – Internacional de Cinema Indígena	7	Nordeste	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
Mostra Velho Chico de Cinema Ambiental	7	Nordeste	Nacional	Curta-metragem
Cine.Ema – Festival Nacional de Cinema Ambiental do Espírito Santo	6	Sudeste	Nacional	Curta-metragem
PLANETA.doc – Festival Internacional de Cinema Socioambiental	6	Sul	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
MARÉ – Mostra Ambiental de Cinema do Recife	5	Nordeste	Nacional	Curta e Longa-Metragem
Green Nation Fest	5	Sudeste	Internacional	Curta-metragem
CineBaru – Mostra Sagarana de Cinema	4	Sudeste	Nacional	Curta-metragem
FICASC – Festival Internacional de Cinema Ambiental da Serra Catarinense	2	Sul	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem
MICA – Mostra Itinerante de Cinema Ambiental	2	Sudeste	Nacional	Curta-metragem
FFEP – Festival do Filme Etnográfico do Pará	2	Norte	Internacional	Curta, Média e Longa-Metragem

FONTE: A autora (2021).

É importante destacar que nem todos os festivais com critérios temáticos relacionados à questão ambiental portam a especificidade da tipologia no seu título (ALBOREDA, 2016, p. 03). Em 2017, foi realizado um encontro entre produtores de festivais de cinema ambiental latino-americanos: *O meio é o todo – encontro sobre cinema e meio ambiente*, organizado por Solange Alboveda, no SESC - Santos.

Entre os participantes, a Mostra Canavial de Cinema, realizada na Zona da Mata Norte de Pernambuco, era a única que não se denominava ambiental (ALBOREDA, 2018, p. 127).

Outro exemplo é o Festival Pachamama – Cinema de Fronteira, que acontece em Rio Branco, no Acre. Segundo um de seus criadores, Marcelo Cordero, o Pachamama não é vendido como um festival ambiental por não haver o interesse em rotular tematicamente o festival. São mantidas distintas temáticas e, sobretudo, distintas propostas estéticas em uma política de encontro cultural, circulação cultural, reflexão estética, política e ética a partir dos filmes.

De fato, das treze mostra que nós temos, pelo menos oito mostras são temáticas, por exemplo: a mostra Índio, a mostra Amazônia, a mostra Tri-fronteira, a América Latina. E são temáticas não em aspecto estético, mas temáticas em aspecto dos temas que se abordam: meio ambiente, política, direitos humanos, gênero, contaminação, etc. Achamos nós, Pachamama, que essa forma de abordar o conceito ambiental, ou socioambiental nesse sentido, tem muito mais impacto que chegar como um festival temático onde de algum modo se está a adestrar o público. Se permite, com esse tipo de lógica, poder dialogar com o público e que o público se sinta provocado de algum modo.” (Marcelo Cordero<sup>18</sup>).

Além dos eventos interessados na questão ambiental que não se rotulam como festivais de cinema ambiental, é possível encontrar festivais com temáticas ainda mais específicas que podem ser lidas dentro do campo socioambiental, como: agroecologia (Festival Internacional de Cinema Agroecológico – FICAECO), montanhismo (Rio Mountain Festival), filmes etnográficos (Forumdoc.Bh – Festival do Filme Documentário e Etnográfico), temática indígena (Cine Kurumin – Festival de Cinema Indígena), temática nuclear (International Uranium Film Festival - Festival de Cinema da Era Atômica), cinema animalista<sup>19</sup> (Mostra Internacional de Cinema pelos Animais – Mostra Animal). O *Quadro 2* traz alguns desses festivais, excluindo os que estão inativos, ou que possuem apenas uma edição.

---

<sup>18</sup> Fala de Marcelo Cordero, representante do Festival Pachamama no Encontro de Festivais de Cinema Ambiental, de maneira remota em transmissão ao vivo no Youtube, como parte da programação da 5ª Mostra Ambiental de Cinema do Recife - MARÉ. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IZQJFn4MDqE>>. Acesso em: 18 jun 2021.

<sup>19</sup> O cinema animalista é o nicho de produção audiovisual ativista pelos animais não humanos, em oposição ao especismo. “São filmes documentários engajados, [...] que têm como tema a relação entre humano e o não humano, vegetarianismo/veganismo, senciência, direitos animais, uso de animais pelas indústrias de exploração, maus-tratos, entre outros assuntos.” (DANTAS, 2014, p.16).

O circuito de festivais e mostras de cinema está em constante mudança, influenciada pelas políticas públicas culturais com “editais públicos que fomentam a viabilidade operacional dos Festivais por municípios, estados, união, empresas públicas e privadas” (ALBOREDA, HEMÉRITAS, WELLE, 2020, p. 197). Em 2020, foi aprovada a Lei Aldir Blanc, que “dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao setor cultural a serem adotadas em decorrência dos efeitos econômicos e sociais da pandemia da Covid-19” (BRASIL, 2020). Alguns festivais de cinema ambiental foram contemplados pela Lei Aldir Blanc para a realização das edições de 2021 em formato on-line, como o 8º Cine Kurumin e a Mostra Canavial de Cinema - Edição Especial. Também com o apoio da Lei Aldir Blanc, estrearam em 2021: o Guaporé Festival Internacional de Cinema Ambiental, em Porto Velho (RO); e o Festival de Cinema Ambiental da Chapada Diamantina, Facine, reunindo cinco cineclubes locais para construir sua programação.

A partir do levantamento dos festivais de cinema ambiental, é possível perceber a colaboração entre diferentes eventos e espaços culturais. Em 2003, por exemplo, aconteceu a primeira edição do *FICA no Rio*, no Museu dos Correios no Rio de Janeiro (RJ), com a exibição dos filmes premiados no festival goiano (TRIGUEIRO, 2006, p. 23). O evento foi organizado por Carla Oliveira Trigueiro e teve, ao longo dos anos<sup>20</sup>, produção e financiamento distintos do FICA. Em 2014, a primeira edição do PLANETA.doc<sup>21</sup>, em Florianópolis (SC), realizou uma mostra dos filmes vencedores FICA e contou com a parceria do CineEco de Portugal para realizar sua mostra internacional. Em 2017, trinta anos depois do acidente radiológico com o Césio-137 que aconteceu em Goiânia, o FICA promoveu a Mostra Uranium, em parceria com o International Uranium Film Festival (GOIÁS, 2017).

Janaína Welle (2015, p. 40) destaca duas plataformas de articulação e diálogo entre os festivais de cinema ambiental: a *Green Film Network* – GFN, organização sem fins lucrativos com sede em Turim, na Itália, composta por diversos festivais; e a *Environmental Film Festival Network* – EFFN, que divulga chamadas para inscrição de inúmeros festivais ambientais. Acrescentamos à lista, a Rede Latino Americana de Cinema Ambiental, organizada por Solange Alboreda a

---

<sup>20</sup> Notícia sobre a 10ª Mostra FICA no Rio, realizada em 2012, disponível em: <<http://www.recicloteca.org.br/filmes/fica-2012/>>. Acesso em: 18 jun 2021.

<sup>21</sup> Histórico do PLANETA.doc disponível em: <<https://www.planetadoc.com/edicoes-antiores/>>. Acesso em: 18 jun 2021.

partir dos dois encontros de realizadores de festivais ambientais, *O meio é o todo*, de 2017 e 2018.

Os próprios festivais têm organizado encontros e trocas em mesas de debate sobre festivais de cinema ambiental, impulsionados pelo novo formato online dos eventos, que facilita a reunião entre os organizadores sem comprometer o orçamento com os custos de deslocamento e acomodação dos convidados - além de diminuir a “pegada ecológica” dos festivais. Alguns debates promovidos: *Encontro de Festivais de Cinema Ambiental*<sup>22</sup>, organizado pela 5ª MARÉ; *Cinema Ambiental na América Latina*<sup>23</sup>, realizado pelo 2º FICASC; *Cinema Ambiental da Amazônia: desafios e perspectivas*<sup>24</sup>, promovido pelo 1º Festival Guaporé; *Estratégias de Impacto do Cinema Ambiental*<sup>25</sup>, no 53º Festival de Brasília do Cinema Brasileiro - FBCB, o mais antigo festival de cinema do Brasil; e *A Potência Educativa do Cinema Ambiental*<sup>26</sup>, promovida pelo SESC, também composta por convidados representando festivais de cinema ambiental.

Entre pequenas mostras realizadas em escolas, universidades, ONGs, grupos de movimentos sociais e festivais com diferentes tamanhos e propostas curatoriais, o cinema ambiental tem sido mediado e experienciado a partir do encontro com a comunidade.

“Então a crítica que eu fazia ao subgênero cinema ambiental, ela deixa de existir quando eu percebo que a força maior está na realização do festival, na mobilização da comunidade, no entendimento da comunidade da importância daquele festival

<sup>22</sup> Com a mediação de Rafael Buda, o debate foi composto pelos convidados Chico Guariba (Mostra Ecofalante - SP), Fellipe Redó (Cinema do Mar - RJ), Tania Caju (Cine.Ema - ES), Solange Alboreda (Rede Latino Americana de Cinema Ambiental / SescTV SP) e Marcelo Cordero (Festival Pachamama - AC). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IZQJFn4MDqE>>. Acesso em: 17 jun 2021.

<sup>23</sup> A mesa foi composta por Tetê Mattos (professora e pesquisadora de festivais de cinema), Marcelo Cordeiro e Solange Alboreda. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DtbFRUHxRcA>>. Acesso em: 18 jun 2021.

<sup>24</sup> Mediado por Emanuela Palma, a mesa teve como convidados: Sérgio de Carvalho (Festival Pachamama), Thiago Briglia (cineasta), Raissa Dourado (Festival Guaporé), Alessandro Campos (Festival do Filme Etnográfico do Pará), Caio Pimenta (editor-chefe do Cine Set), Jorane Castro (roteirista e cineasta). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sMtwULtW1os>>. Acesso em: 18 jun 2021.

<sup>25</sup> Com mediação de Sol Udry, o debate foi composto pelos convidados: Clementino Júnior (Cineclube Atlântico Negro), Andre D Elia (cineasta), Mônica Duarte Bulgari (Videocamp), Stella Penido (cineasta) e Brent Mollikan (ativista ambiental). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gsakHoz3vrA>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

<sup>26</sup> Com a mediação de Leandro Belinaso, o debate foi composto por Chico Guariba (Mostra Ecofalante - SP), Isabella Atayde (CineBaru - MG), Mário Branquinho (CineEco - Festival Internacional de Cinema de Ambiente da Serra da Estrela - Portugal). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=V0iiiN6Yh\\_I](https://www.youtube.com/watch?v=V0iiiN6Yh_I)>. Acesso em: 18 jun 2021.

para a sua região. E ainda que virtualmente, eu acho que é um momento de autoestima, de autoconhecimento [...] de valorização da união, valorização da articulação. Então acho que, inevitavelmente, é um cinema mobilizador. É um cinema comovente e mobilizador!" (Solange Alboreda<sup>27</sup>).

---

<sup>27</sup> Fala de Alboreda na mesa de discussão *Cinema e Educação Ambiental: (re)encantando o mundo*, realizada de maneira remota em transmissão ao vivo no Youtube, no 4º Encontro de Cinema e Educação - parte integrante da programação do 14º Curta Taquary. Com a mediação de Lael Arruda, a mesa foi composta pelos convidados Clementino Junior, Graciela Guarani, Mireli Silva e Solange Alboreda. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BycVechQoRI>>. Acesso em: 18 jun 2021.



## 4 FICA E AS MEDIAÇÕES EM CINEMA NA ESCOLA

Desembarquei no aeroporto de Goiânia com outros convidados, seguimos de ônibus para Goiás, e quando me dei conta estava irremediavelmente atraído pelo conjunto da obra: uma linda cidade histórica – que mais parece cenário de filme – recebendo gente de várias partes do Brasil e do mundo numa pajelança cósmica, um formigueiro humano cobrindo de esperança as ruas de pedras cravadas nas margens do Rio Vermelho. Nessa Babel cultural, Goiás se transforma na capital mundial da rebeldia em favor da vida; da conspiração contra o atual modelo de desenvolvimento “ecologicamente predatório, socialmente perverso e politicamente injusto”; do uso subversivo dos recursos audiovisuais em favor da luta por um mundo melhor e mais justo, um mundo sustentável. (TRIGUEIRO, 2006, p. 22)

O FICA é uma referência para pensar o cinema ambiental no Brasil. Um evento de grande porte em uma cidade histórica do interior de Goiás, criado como fator de promoção do estado (e do novo governo), consolidado com rico intercâmbio cultural e grandes nomes do cinema e do meio ambiente em sua programação. Este capítulo discute o histórico do festival a partir de seu material de divulgação, como catálogos e programação detalhada para imprensa (GOIÁS, 2000, 2009, 2015, 2016a, 2016b, 2017, 2018a, 2018b), e a partir de depoimentos dos idealizadores e colaboradores do FICA, como Jaime Sautchuk (2006), Chaul Nasr (2006), Washington Novaes (2006) e Lisandro Nogueira (2006).

Dois projetos de formação são analisados: o Se Liga no FICA, do 18º FICA, em 2016; e o FICA Atitude, do 20º FICA, em 2018. Ambos apostam na criação cinematográfica como mediação cultural em cinema nas escolas. Suas metodologias foram discutidas, assim como foram analisados os vinte e sete filmes resultantes desses projetos.

### 4.1 FICA: CRIAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO

A criação do FICA está vinculada à, então, nova gestão do governo do estado de Goiás, em 1999. Segundo o jornalista Jaime Sautchuk (2006, p. 18), o governador Marconi Perillo, eleito em 1998 e ‘que iria tomar posse em janeiro do ano seguinte, queria algo que projetasse Goiás nacionalmente, em termos culturais’.

A encomenda chega a Sautchuk pelo publicitário Luiz Gonzaga Soares - que havia trabalhado na campanha vitoriosa de Marconi - a pedido de Luiz Felipe Gabriel - um dos coordenadores da campanha e, depois, secretário de Comunicação de Marconi.

No jantar de encerramento do III VídeoTerra, festival de cinema sobre a questão agrária, Adinair França dos Santos, socióloga e coordenadora do VideoTerra, sugere a Sautchuk e Soares que eles inventassem um festival de cinema.

A ideia pareceu boa e o assunto rolou madrugada adentro. Dentre os membros do júri, estava a atriz Lucélia Santos, que virou madrinha do festival. No jantar, estava também Guido Araújo, coordenador da histórica Jornada de Cinema da Bahia, pessoa respeitada nos meios cinéfilos do Brasil inteiro e membro do júri do VideoTerra. Perguntamos o que ele achava da ideia. Ele disse que era coisa boa, mas desde que não concorresse com tantos outros festivais de cinema já existentes. Os de Brasília e Gramado, por exemplo. O evento deveria ter um diferencial, um corte temático, talvez. De pronto, pela minha familiaridade com o tema, sugeri que o festival tratasse da questão ambiental. (SAUTCHUK, 2006, p. 19).

“O FICA é fator de promoção de Goiás”. Este é o título do texto de apresentação do catálogo da segunda edição do FICA. Assinado por Marconi Perillo, o texto reforça a ideia da criação do festival pelo seu governo, a ser continuado pelos governos futuros, que “deverão manter como um dos mais relevantes marcos culturais e ambientais de Goiás” (GOIÁS, 2000, p. 09). No catálogo da décima sétima edição do festival, Marconi afirma que o FICA é como um filho do qual muito se orgulha, pois é a “maior e mais simbólica realização de nossos governos na área cultural” (GOIÁS, 2015).

Marconi foi governador do estado de Goiás por quatro mandatos<sup>28</sup>: de 1999 a 2002, 2003 a 2006, 2011 a 2014, e de 2015 até 2018. Afastou-se do cargo duas vezes para concorrer a senador, sendo substituído pelos vices, Alcides Rodrigues em 2006 - que venceu a eleição seguinte e foi governador até o fim de 2010 - e José Eliton em 2018 - derrotado na eleição de 2018, foi sucedido por Ronaldo Caiado. Após cinco mandatos de governadores filiados ao PSDB, Ronaldo Caiado,

---

<sup>28</sup> Relação dos Governantes do Estado de Goiás - República. Disponível em: <<https://www.casacivil.go.gov.br/noticias/615-governantes-republica.html>>. Acesso em: 19 jun 2021.

filiado ao DEM, assume o governo do estado de Goiás em 2019 - primeiro ano em que o FICA não acontece<sup>29</sup>, desde sua criação.

O anteprojeto do festival foi apresentado, debatido e aprovado pelo recém empossado governador, ainda em janeiro de 1999 (SAUTCHUK, 2006, p. 20). Já estava sugerido: o nome, FICA; a data, na Semana do Meio Ambiente, em junho; e o local, “Goiás Velho” - como é conhecida a Cidade de Goiás. O FICA foi o primeiro de vários eventos culturais<sup>30</sup> organizados pelo governo do Estado naquela gestão, que culminaram na elevação da auto-estima dos goianos pela cultura, segundo Nasr Chaul (2006, p. 29), diretor da Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira - AGEPEL.

Segundo Gustavo Henrique dos Santos Vale (2012, p. 301), a criação do FICA está intimamente ligada à construção da identidade goiana e a tentativa de superar o estigma de atraso atribuído a toda região Centro-Oeste. A criação do festival tem:

[...] o intuito de inovar, de modernizar, de projetar o Estado de Goiás para o Brasil e para o mundo, mas agora por meio de uma proposta que valoriza a diversidade cultural e os saberes tradicionais. Logo, a instalação de um festival internacional de cinema na cidade de Goiás sintetiza o complexo encontro (pós-modernidade) que ocorre entre a tradição e a modernidade, considerando que o cinema é uma arte/mídia/linguagem eminentemente moderna. (VALE, 2012, p. 301)

A escolha da antiga capital se deu “não só pelo cenário cultural e artístico e visual, mas também com a finalidade de dar mais visibilidade à sua candidatura a patrimônio da humanidade” (CHAUL, 2006, p. 27). Dezesesseis dias após a realização do primeiro FICA, foi entregue à UNESCO o documento de inscrição, Dossiê de Goiás, possibilitando usar o festival como marketing para a cidade (BATISTA, 2010, p. 120). No ano seguinte, o catálogo da segunda edição do FICA, dizia da ‘firme esperança’ que o III FICA aconteceria com a Cidade de Goiás já reconhecida pela UNESCO como Patrimônio da Humanidade (GOIÁS, 2000, p. 09). O texto cita ainda as mudanças feitas na cidade para atender os requisitos da candidatura, como o novo sistema de esgoto sanitário e a fiação elétrica subterrânea (GOIÁS, 2000, p.

---

<sup>29</sup> O FICA volta a acontecer em 2020. A 21ª edição do evento aconteceu de forma digital por causa da pandemia da COVID-19.

<sup>30</sup> “[...] na esteira do FICA vieram o Canto da Primavera, que já está na sétima edição, a Temporada Nacional de Teatro de Porangatu (Tenpo), no norte do Estado, que vai pra quinta edição, a Mostra Nacional de Dança, a Bienal. Já estamos na quinta edição da Mostra Flamboyant de Artes Plásticas, que envolve parceria da Agepel com a iniciativa privada.” (CHAUL, 2006, p. 29).

42).

O título de Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade é concedido em 2001, e junto com o FICA, foi o ponto de partida de um processo de desenvolvimento sustentável na Cidade de Goiás, segundo o jornalista e ambientalista Washington Novaes (2006).

Goiás ganhou primeiro um projeto de recuperação (e restauração, após a grande inundação do final de 2000) da área histórica, retirada da poluição visual, implantação da linda iluminação, restauração da praça do Coreto e do Teatro São Joaquim. Depois, o desassoreamento do rio Vermelho e replantio de matas ciliares; uma rede moderna de coleta de esgotos, sem prejudicar o velho e belo calçamento das ruas; o parque estadual da Serra Dourada; um projeto integrado para a área do lixo, que já resultou na implantação de uma usina de triagem de materiais para reciclagem, e que ainda precisa ser completado com a coleta seletiva domiciliar; integração dos artesãos e aproveitamento de materiais; unidade industrial de reciclagem (para transformação do plástico, papel e papelão – estes últimos, em telhas aptas a substituir as de amianto) – e de compostagem, esta acoplada com os 22 assentamentos de reforma agrária no município, para utilização do fertilizante em agricultura orgânica que poderá gerar mais renda.” (NOVAES, 2006, p. 15)

O FICA foi inspirado no CineEco – Festival Internacional de Cinema Ambiental da Serra da Estrela<sup>31</sup> que acontece em Portugal. Além dos objetivos de conquistar o título de Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade para a Cidade de Goiás e de projetar o Estado de Goiás nacionalmente e internacionalmente, o projeto do FICA buscava: valorizar o cinema e a discussão ambiental; destacar Goiás como centro de produção cinematográfica; difundir os valores culturais goianos; fomentar o turismo cultural e ambiental do Estado e gerar empregos (CARNEIRO, 2005, p. 53).

A primeira edição do FICA foi realizada a partir de duas instâncias do governo estadual: a Secretaria do Meio Ambiente (que depois se tornou Agência Ambiental) e a Fundação Cultural Pedro Ludovico, transformada depois em Agepel. Guido Araújo, Washington Novaes e Tânia Montoro atuam como consultores e o cineasta João Batista de Andrade como coordenador. Sautchuk (2006, p. 21)

---

<sup>31</sup> “O CineEco – Festival Internacional de Cinema Ambiental da Serra da Estrela, é o único festival de cinema em Portugal, dedicado à temática ambiental, no seu sentido mais abrangente, que se realiza em Seia, anualmente em Outubro e de forma ininterrupta, desde 1995, por iniciativa do Município de Seia.” Disponível em: <<http://www.cineeco.pt/festival>>. Acesso em: 28 mai. 2021.

destaca a participação de Rodrigo Santana na Cidade de Goiás, ainda que a população da cidade não tenha sido envolvida pelo curto prazo entre a idealização do festival e sua realização (CHAUL, 2006, p. 26).

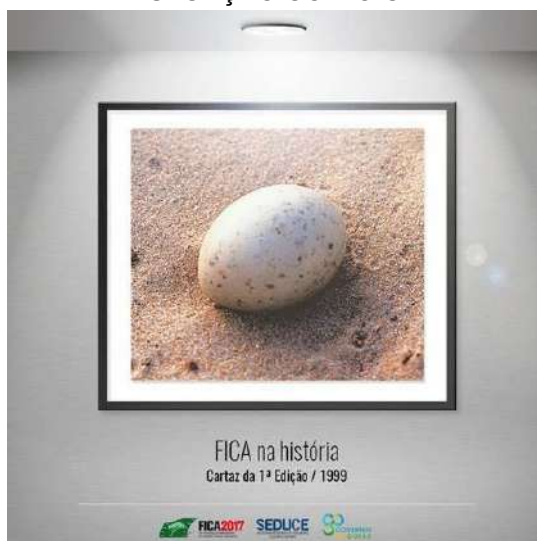
No segundo ano já procuramos envolver a cidade, viabilizamos as oficinas, pois notamos que havia uma questão fundamental, que era o investimento na formação. Procuramos profissionais de áreas ligadas ao cinema, às questões ambientais, e ampliamos a parte artística, a que nós chamamos de atividades paralelas do festival. Além disso, melhoramos muito os prêmios, ampliamos alguns mecanismos também de incentivo ao cinema e ao vídeo regionais, e inserimos na parte artística um show fechando o Festival. Convidamos Gilberto Gil e Egberto Gismonti. E para nossa surpresa o sucesso foi triplicado. (CHAUL, 2006, p. 26)

Depois do segundo ano de evento, para ampliar o festival em termos internacionais, foram feitos intercâmbios com festivais de outros países - Portugal, Itália, Camboja, Japão, Índia, China (CHAUL, 2006, p. 28). O FICA despontou como um festival de muita reverberação, com premiações de altos valores, inscrições e participação de inúmeros países, e a participação de renomadas personalidades do meio cinematográfico na coordenação, no júri e nas oficinas. Um exemplo é a coordenação do cineasta Nelson Pereira dos Santos no IV FICA - edição que atraiu 150 mil pessoas à Cidade de Goiás, com população de 33 mil habitantes, no dia do show de encerramento com Milton Nascimento. “Esse gigantismo estava relacionado com as pessoas que iam para a cidade de Goiás por causa da festa que tinha se tornado o Festival, e não pelo Festival em si” (CHAUL, 2006, p. 27).

Segundo Chaul (2006, p. 28), o FICA é um festival cultural antes de ser ambiental, apesar de criar um universo de conscientização ecológica. A multiculturalidade é enfatizada com diferentes expressões artísticas em sua programação: “Nós o recheamos com atividades culturais, com música, com teatro, com dança, com lançamento de livros, com literatura, com poesia, sob a ótica de que a sétima arte envolve todas as outras” (CHAUL, 2006 p. 26). A divulgação da primeira edição do FICA foi feita com uma fotografia de Rui Faquini. Nas edições seguintes foram convidados artistas plásticos como Siron Franco, Antonio Poteiro, Ana Maria Pacheco, Amaury Menezes, Elder Rocha Lima, Rodrigo Godá, Pitágoras e Marcelo Solá. Entre os shows musicais, se apresentaram nomes como: Gilberto Gil, Egberto Gismont, Jorge Ben Jor, Almir Sater, Manu Chao, Caetano Veloso, Gal

Costa, Nando Reis, Elba Ramalho, Geraldo Azevedo, Diogo Nogueira, Hamilton de Holanda e Ana Carolina.

FIGURA 6 – MATERIAL DE DIVULGAÇÃO COM O CARTAZ DA 1ª EDIÇÃO DO FICA



Fonte: Site Seduc<sup>32</sup>

Adriana Pereira Batista (2010, p. 127), em dissertação sobre a Agepel, critica a ênfase na implementação de grandes eventos como política pública de cultura, canalizando recursos do estado, sem discutir a raiz do problema da cultura. Colocado em prática às pressas, o FICA não possuiu uma política democrática de participação da sociedade, sem o debate com o setor do audiovisual de Goiás.

Ao dissimular o apoio ao cinema com premiações, parece sanar o problema da produção cultural cinematográfica do estado, no entanto, simula um bem estar aparente que parece existir apenas nos dias de realização do evento, haja vista o próprio pedido de Beto Leão para a elaboração de uma política cultural para o setor do audiovisual em Goiás. (BATISTA, 2010, p. 127)

Entre as críticas positivas e negativas que recaem sobre o festival, é certo que ele contribuiu para a formação de novos cineastas goianos, estimulando a produção cinematográfica no estado (LEÃO, 2001, p. 90). Lisandro Nogueira, professor de cinema e consultor do FICA, sintetiza o festival em três palavras: “pensamento, formação e fruição. Ninguém fica imune às reflexões cinematográficas

<sup>32</sup> “FICA na história – Confira os quadros de todos os artistas homenageados em 20 anos”. Disponível em: <<https://site.educacao.go.gov.br/fica-na-historia-confira-os-quadros-de-todos-os-artistas-homenageados/>>. Acesso em: 20 jun 2021.

e ambientais depois de viver a semana do festival na histórica cidade de Goiás.” (GOIÁS, 2009).

#### 4.2 MEDIAÇÕES EM CINEMA NAS EDIÇÕES DE 2016 E 2018 DO FICA

As atividades de formação estão presentes no FICA desde sua primeira edição, com oficinas, palestras, minicursos e, em alguns anos, com atividades voltadas para o público escolar. Buscando discutir a criação cinematográfica como mediação cultural em cinema nas escolas, nos concentramos na 18ª edição do FICA, em 2016, em que aconteceu o projeto Se Liga do FICA, e na 20ª edição, de 2018, com um novo projeto de cinema e educação, o FICA Atitude. A edição de 2017 do festival não teve nenhum projeto semelhante e por isso ficou fora deste trabalho.

O 18º FICA ocorreu entre os dias 16 e 21 de agosto de 2016 - data atípica para o festival que acontecia sempre no mês de junho. Sua programação foi composta por sete mostras de cinema (GOIÁS, 2016): Mostra Competitiva<sup>33</sup>, 14ª Mostra ABD, 8ª Mostra Infantil - Fica Animado, Mostra Paralela do Cinema Brasileiro, Mostra de Lançamento Nacional, Mostra de Vídeos Escolares Se Liga no FICA, Mostra UEG/FICA. Já o 20º FICA aconteceu de 05 a 10 de junho de 2018, com nove mostras de filmes em sua programação (GOIÁS, 2018, p. 11): Mostra Competitiva<sup>34</sup>, 16ª Mostra ABD Cine Goiás, 10ª Mostra Infantil - FICA Animado,

---

<sup>33</sup> O 18º FICA recebeu 350 obras inscritas de 29 países diferentes, sendo 177 filmes internacionais e 173 filmes brasileiros (destes, 35 goianos). Das 22 obras selecionadas para a Mostra Competitiva, foram 10 brasileiras e 12 internacionais. A comissão de seleção foi composta por: Rodrigo Cássio (professor da UFG), Fabiana Assis (cineasta), Rafael de Almeida (cineasta), Thiago Lemos (produtor) e Marcelo Ribeiro (crítico de cinema). A comissão do júri de premiação foi composta por: Adrian Cooper (fotógrafo e diretor de arte), Celene Cunha Monteiro Antunes Barreira (professora do IESA/UFG), Eleonora Isunza Gutiérrez (Green Film Network), José Vieira Mendes (jornalista e crítico de cinema), Lauro Escorel (diretor de fotografia). (GOIÁS, 2016a, p. 10)

<sup>34</sup> O 20º FICA recebeu um total de 355 filmes inscritos, sendo 199 filmes internacionais e 156 filmes brasileiros. Entre os filmes brasileiros, foram inscritas 47 produções goianas. Foram selecionados para a Mostra Competitiva 10 filmes brasileiros (destes, 4 goianos) e 12 internacionais, totalizando 22 filmes. A comissão de seleção foi composta por: Rodrigo Cássio (professor da UFG), Ângelo Lima (cineasta), Benedito Ferreira (cineasta), Ceiza Ferreira (professora de cinema da UEG), Kim-Ir-Sen Pires Leal (cineasta), Ludielma Laurentino (montadora e cineasta) e Patrícia Mousinho (fotógrafa e produtora cultural). A comissão do júri de premiação foi composta por: Ailton Krenak (jornalista e ativista indígena), Fábio Meira (cineasta), João Batista de Andrade (cineasta), Laís Bodanzky (cineasta), Mário Branquinho (diretor do CineEco - Portugal), Susan Wrubel (produtora executiva), Susanna Lira (cineasta). A mostra competitiva também teve um júri jovem formado por graduandos: Iago Matheus Borges Braga (Arquitetura e Urbanismo - UEG), Emanuel Bruno Lima Sá (Cinema e Audiovisual - IFG), Erik Ely da Cunha Prado (Cinema e Audiovisual - UEG) e Wertem Nunes Faleiro (UFG). (GOIÁS, 2018a, p. 11).

Mostra FICA 20 anos - “A força de um legado”, Mostra FICA Atitude, Mostra de filmes com Audiodescrição, Mostra de “Cinema dos Povos do Cerrado”, Mostra de Lançamento FICA na Comunidade, 2º Mostra SANEAGO de filmes temáticos sobre Água. Em ambas edições ocorreram debates com cineastas, o Fórum de Cinema e o Fórum Ambiental com oficinas de cinema e meio ambiente, e diversa programação musical.

FIGURA 7 – MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DO 18º FICA (2016) E DO 20º FICA (2018)



Até a edição de 2014, as exhibições de filmes aconteceram no Cine Teatro São Joaquim, que fechou em julho de 2015 para a obra de restauração. Em 2015 e em 2016, as projeções aconteceram no Cinemão - estrutura montada na quadra de esportes do antigo Colégio Sant’anna, atualmente unidade da Universidade Federal de Goiás (UFG). Com o São Joaquim reinaugurado<sup>35</sup> na abertura do FICA de 2017, o espaço também foi utilizado em 2018 - mas não foi o único. Ainda que possua dois escritórios<sup>36</sup>, enquanto festival, o FICA não é um espaço em si, mas um evento que ocupa alguns prédios e praças públicas da Cidade de Goiás.

Patrícia Cretti (2017, p. 17), em pesquisa sobre teatro e mediação cultural,

<sup>35</sup> “Goiás recebe o novo Cine Teatro São Joaquim”. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/go/noticias/detalhes/4147/goias-recebe-o-novo-cine-teatro-sao-joaquim>>. Acesso em: 09 dez. 2019.

<sup>36</sup> Até 2020, o FICA possuía dois escritórios, um na Cidade de Goiás - que funcionava como uma base de apoio à produção do festival - e outro em Goiânia, no Centro Cultural Marieta Telles Machado - que permanece aberto o ano inteiro, sob responsabilidade de servidores públicos do Estado de Goiás.



conclui que o espaço se faz mediador propondo novas formas de relação entre a plateia e a cena. O comportamento da plateia, a dramaturgia do espetáculo e a relação das atrizes, se alteram na contaminação com o espaço.

O espaço surge como mediador de modos de recepção, construindo novas poéticas e dramaturgias no encontro com os espectadores. Isso ocorre tanto no teatro convencional como no alternativo ou no espaço escolar, cada um deles com seus desafios para que a experiência estética possa ser vivida. (CRETI, 2017, p. 19).

Em 2016, o 18º FICA realizou atividades em diferentes espaços do centro histórico da Cidade de Goiás: todas as mostras de filmes ocorreram no Cinemão (UFG); o debate com os cineastas era realizado no Hotel Casa da Ponte; o Fórum de Cinema aconteceu no auditório da Universidade Estadual de Goiás (UEG), enquanto o Fórum Ambiental aconteceu no pátio da Igreja do Rosário; as oficinas e minicursos de Cinema e Meio Ambiente foram realizados nas salas da UFG e da UEG; a Tenda Multiétnica, com temática indígena, na Praça do Chafariz; shows de artistas goianos, no Palácio Conde dos Arcos; o FICA na Comunidade, aconteceu no Coreto; e o show de encerramento, na Praça de eventos (GOIÁS, 2016a).

A distribuição espacial das atividades é semelhante em 2018, exceto pelo: retorno das exposições no Cine Teatro São Joaquim (capacidade de 311 lugares) , e pela segunda sala, Cine Cora Coralina (capacidade de 180 lugares), montado na UEG; as apresentações de música no Palácio Conde dos Arcos, no Mercado Municipal e na Praça do Coreto; os debates com os cineastas no jardim da Casa de Cora Coralina; e a exposição do FICA Atitude no Colégio Estadual Alcides Jubé (GOIÁS, 2018a).

Outras atividades mais pontuais aconteceram em outros pontos da cidade, mas sempre no Centro Histórico, condizente com a narrativa oficial, de festival institucionalizado. É válido um paralelo com a 3ª edição da Mostra em Trânsito do III Fronteira – Festival Internacional do Filme Documentário e Experimental<sup>37</sup>, que aconteceu em novembro de 2016, com exposições de cinema ao ar livre na zona rural

---

<sup>37</sup> “Mostra em Trânsito será realizada na Cidade de Goiás”. Disponível em: <<https://www.arrozdefyesta.net/index.php/vem-ai/mostra-em-transito-sera-realizada-na-cidade-de-goias-7-20161108>>. Acesso em: 20 jun 2021.

- no Arraial do Ferreiro, na Colônia de Uvã e no Assentamento Felipe Leddet - e na periferia da Cidade de Goiás - na Praça do Setor Aeroporto.

Sendo o FICA realizado pelo Governo do Estado de Goiás, a cada edição é aberto um edital de chamamento público para selecionar a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) para produzir e executar o FICA em parceria com a SEDUCE. O IDESA venceu a concorrência todos os anos, de 2012 a 2018. Os editais de 2016 e 2018 mantêm textos muito semelhantes, inclusive têm os mesmos objetivos gerais (GOIÁS, 2016b, 2018c):

- a) Projetar o Estado de Goiás nacional e internacionalmente;
- b) Promover as produções audiovisuais de Goiás nacional e internacionalmente;
- c) Ampliar o debate sobre o cinema ambiental;
- d) Difundir as expressões culturais locais
- e) Fomentar o turismo cultural e ambiental no Estado de Goiás;
- f) Promover o intercâmbio artístico, cultural e ambiental de Goiás com as demais cidades e países;
- g) *Capacitar pessoas para serem multiplicadores na produção de vídeo e cinema ambiental em Goiás;*
- h) *Sensibilizar crianças e alunos de rede pública de ensino em relação ao cinema como modo de leitura e expressão do mundo;*
- i) *Contribuir com as instituições de ensino através das atividades complementares à educação formal, ampliando o acesso aos produtos culturais; [grifo nosso]*
- j) Ser plataforma para a sustentabilidade econômica, social e ambiental da cultura em Goiás.

Faz parte do objetivo do FICA ações formativas que contribuam com o público em geral e, especificamente, com estudantes. Retomando a discussão do primeiro capítulo em que o festival de cinema atua como mediador entre a sociedade e os filmes (triangulação filmes-público-festival), vamos criar uma nova triangulação para discutirmos a mediação na comunidade escolar, como público específico. Pensamos então na triangulação filmes-escola-festival e questionamos: quais as mediações entre o FICA e a Escola?

Todas as escolas que participam do Se Liga no FICA e do FICA Atitude são escolas públicas estaduais. Existia uma “ponte” institucional entre o festival e essas escolas: a Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE), que era responsável por ambos em 2016 e ainda em 2018. Há uma mediação institucional por esta esfera governamental entre filmes-escola-festival, que já era desejada pelos organizadores do festival: “Esse relacionamento com a escola a

gente sempre procurou. É difícil fazer a interface da Secretaria da Cultura com a Secretaria da Educação. Agora há a unificação dessas secretarias e agora virou missão. [...] - Organizador 2” (LIMA, 2017, p. 87).

Além do Se Liga no FICA e do FICA Atitude, o envolvimento das escolas no evento é incentivada pela Mostra Infantil - FICA Animado, que é prevista no edital de chamamento público como “exibição de pelo menos 15 filmes para crianças e estudantes da rede pública de ensino” (GOIÁS, 2016b, 2018c). A participação das escolas no FICA 2016 é evidenciada na pesquisa de campo de Kezya Silva Coelho Lima:

[...] pôde ser observado que durante todos os dias de exibição houve sucesso de público e a sala ficou lotada. É dado destaque a presença não somente dos estudantes do curso de cinema, mas da população local de modo geral e estudantes de nível médio e fundamental da rede pública do município.” (LIMA, 2017, p. 77)

Em matéria<sup>38</sup> publicada durante o evento, Déborah Gouthier destaca a presença massiva dos estudantes de ensino fundamental e médio nas exibições da Mostra Competitiva. Ao entrevistar três estudantes de ensino médio do colégio estadual Alcides Jubé, “elas explicaram que a escola toda participa do festival, com diversas atividades, e que depois, todas as experiências viram atividades escolares, com debates e trabalhos sobre o que os estudantes assistiram na telona”.

Nesta triangulação escola-filmes-festival, as escolas acabam realizando uma mediação pedagógica do evento. Os professores são os mediadores que vão trabalhar em sala de aula os temas dos filmes assistidos. Na rede estadual de ensino da Cidade de Goiás, eles são também os responsáveis por orientar os estudantes na participação da outra iniciativa do FICA 2016 voltada para a comunidade escolar: o concurso de redação.

As crianças também terão vez no Festival. Segundo Chaul [superintendente executivo de Cultura, Nasr Chaul, da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte (Seduc)], haverá um envolvimento maior delas no evento, em que será promovido um concurso de redação nas escolas com o tema “O que fica do Fica?”. O autor da melhor redação visitará o Museu do Amanhã,

---

<sup>38</sup> “Cinemão lotado nos dois primeiros dias da mostra competitiva do Fica 2016”. Disponível em: <<http://www.cultura.go.gov.br/noticias/245-cinema-lotado-nos-dois-primeiros-dias-da-mostra-competitiva-do-fica-2016.html>>. Acesso: 10 jan 2020.

no Rio de Janeiro. “É um estímulo que o Fica propõe em termos de cultura e meio ambiente”, diz Chaul.<sup>39</sup>

Nas duas edições do FICA analisadas aqui, encontramos mediações culturais, pedagógicas, institucionais e midiáticas. Em ambos editais de chamamento, encontramos entre as metas e resultados esperados da OSCIP vencedora, a orientação para “veicular a divulgação do festival em meios de comunicação de alcance nacional e internacional, compatíveis com o perfil do evento” (GOIÁS, 2016b, 2018c).

Entre o material impresso de divulgação produzido para o evento, havia um livreto com a programação detalhada para a imprensa, entregue no credenciamento. Durante o festival, havia uma sala de imprensa no Quartel do XX<sup>40</sup> e um espaço reservado para os debates e entrevistas com os cineastas: no Hotel Casa da Ponte em 2016, com acesso exclusivo dos jornalistas e a equipe de making of; e em 2018, no Jardim da Casa de Cora Coralina, aberto também a público geral.

As notícias sobre o FICA mediaram a relação da população com o festival, antes, durante e depois do evento. Vamos partir das publicações na mídia sobre o Se Liga no FICA, para iniciarmos nossa análise do projeto enquanto mediação entre o festival e as escolas, buscando ampliar o debate de Cinema e Educação.

#### 4.2.1 Se Liga no FICA

Em matéria<sup>41</sup> publicada pela Comunicação Setorial da SEDUCE, em junho de 2016, o projeto Se Liga no FICA é apresentado como atividade que integra o Programa Fica na Comunidade – FICA 2016, a partir da parceria da SEDUCE com o IDESA: “O projeto possibilita que os alunos e professores das escolas públicas da Cidade de Goiás vivenciem, por meio de oficinas comunitárias de produção audiovisual, todo o processo de produção de um filme”. O texto ainda traz o números de participantes das oficinas, 88 alunos e 24 professores, ressaltando que

<sup>39</sup> Texto da assessoria da SEDUCE, “Fica é adiado para agosto”. Disponível em: <<http://www.goias.gov.br/index.php/servico/83216-fica-sera-em-agosto>>. Acesso: 10 jan 2020.

<sup>40</sup> Prédio tombado da Cidade de Goiás, que em 2016 era o campus do IFG. Durante o XVIII FICA, o lugar recebeu parte da equipe de produção, a sala de imprensa e a área de credenciamento de convidados, cineastas e imprensa (GOIÁS, 2016a).

<sup>41</sup> Texto da Comunicação Setorial da Seduce, “Seduce desenvolve projeto Se Liga no Fica na Cidade de Goiás”. Disponível em: <<http://www.cultura.go.gov.br/noticias/366-seduce-desenvolve-projeto-se-liga-no-fica-na-cidade-de-goias.html>>. Acesso em: 13 jan. 2020.

a metodologia envolveu toda a comunidade escolar.

Criado em 2005 pelo coordenador do FICA na Comunidade, Rodrigo Santana, e com uma segunda edição em 2006, o Se Liga no FICA aconteceu em 2016 em uma parceria entre IFG e o festival. Remunerado com recursos financeiros do orçamento do FICA, doze estudantes do curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual do IFG ministraram as oficinas de cinema em onze escolas públicas estaduais da Cidade de Goiás, utilizando o equipamento do Núcleo de Produção Digital (NPD)/IFG. Cada escola produziu um curta metragem de temática ambiental, que foi exibido na Mostra Competitiva de Vídeos Escolares Se Liga no FICA, como parte da programação do 18º FICA (ASSUNÇÃO, 2018, p. 21).

A mediação cultural como metodologia que une processos artísticos e pedagógicos, é composta por diversos métodos diferentes, específicos para cada área cultural (WENDEL, 2014, p. 06). Suas ações acontecem “antes, durante e depois do encontro do público com a obra cultural, valorizando a diversidade de contextos” (WENDEL, 2014, p. 05). As oficinas e a produção do curta foram o “antes” - em seis encontros em junho e agosto, de 2016; a sessão de filmes durante o evento foi o “durante” - o grande encontro com o festival - e podemos citar a disponibilização dos filmes na internet<sup>42</sup>, como o “depois”.

A partir do convite de Rodrigo Santana, responsável pelo FICA na Comunidade, os estudantes de Cinema e Audiovisual, orientados pelo professor Carlos Cipriano na disciplina de Cinema e Educação Ambiental<sup>43</sup>, reformularam a metodologia do Se Liga no FICA, que já havia acontecido em 2005 e 2006. O projeto Inventar com a Diferença foi utilizado como base da metodologia, pautado em três crenças: no cinema como possibilidade de intensificar as invenções de mundo; na escola como “espaço em que o risco destas invenções é possível e desejável”; e na criança como “aquele que tem a criar com o mundo, com os filmes” (MIGLIORIN, 2015, p. 192).

---

<sup>42</sup> Os filmes produzidos no Se Liga no FICA estão disponíveis no canal do NPD/IFG pelo link: <<https://www.youtube.com/watch?v=fjGnXF01zR0&list=PLY11Se-FC2Alo7WbmRUetBGSXt4G-yHRB>>. Acesso: 15 jan. 2020.

<sup>43</sup> Ementa da disciplina Cinema e Educação Ambiental, presente no projeto de curso bacharelado em Cinema e Audiovisual - IFG: "O ativismo no cinema como forma de resistência e denúncia ambiental. Educação Ambiental e a crítica cultural reflexiva. A representação imagética ambiental como forma de informação ao sujeito pós-moderno. Afirmções do sujeito ecológico e expressões de seus valores na mídia cinematográfica. Constituição de repertório sobre a temática ambiental e suas distintas abordagens no cinema internacional contemporâneo". Disponível em: <<http://cursos.ifg.edu.br/arquivo/download/814>>. Acesso em: 21 jun 2021.

No Inventar com a Diferença, é tarefa do mediador criar condições para que seja possível a liberdade de invenção, com uma prática imediatamente igualitária (MIGLIORIN, 2015, p. 190). Os estudantes do IFG, mediadores do Se Liga no FICA, receberam um material de orientação das atividades, organizado pelo professor Carlos Cipriano, com: o cronograma das atividades; um texto sobre o perfil dos mediadores e outro sobre Cinema e Educação; a descrição de cada etapa das oficinas; e as fichas de atividades apresentando os dispositivos.

O mediador tem um papel decisivo nas Oficinas de Vídeo. [...] Primeiramente, é preciso ter ânimo e disposição para mobilizar professores e alunos das escolas a participarem da oficina, proporcionando estímulo constante. O mediador deve ser ágil, engajado, hábil na relação com crianças, adolescentes e professores. Deve compartilhar de um certo universo ético-estético, além de preocupações com as questões ambientais da cidade. Uma pessoa com noção de cinema e audiovisual, com conhecimentos básicos de montagem e fotografia. Preferencialmente, deve ter alguma vivência em ambientes educacionais [...]. O mediador deve ter, além disso, iniciativa e autonomia para conduzir os trabalhos de sua Oficina de Vídeo. [...]” (Material de orientação aos mediadores, 2016)

Com os mediadores divididos em duplas, nos três primeiros encontros foram utilizados dispositivos do Inventar com a Diferença, como o Minuto Lumière<sup>44</sup> e o Roteiro-Mapa<sup>45</sup>, para proporcionar a experiência da criação cinematográfica aos estudantes (e professores) das escolas, apresentando alguns elementos da linguagem cinematográfica, sem segmentar as funções de cada área do cinema. Os dispositivos foram conduzidos de forma a abordar a temática ambiental, diferente do Inventar com a Diferença, que busca o cinema como questão central, sem pautar-se por discursos ou temas (MIGLIORIN, 2015, p. 78).

Os roteiros foram produzidos coletivamente pelos estudantes em cada escola e filmados nos últimos três dias de encontro das oficinas, já em agosto. Os filmes abordam temas como os recursos hídricos, a agricultura familiar, poluição e uso sustentável de produtos naturais para confecção de brinquedos. Diferentes gêneros

---

<sup>44</sup> O Minuto Lumière consiste em gravar um plano de um minuto com a câmera fixa e sem som. No Se Liga no FICA, “era esse o primeiro momento do estudante operando a câmera, fazendo escolhas, inventando.” (ASSUNÇÃO, 2018, p. 24)

<sup>45</sup> Em grupo, os estudantes criam um roteiro não convencional, desenhando um mapa de uma parte da cidade, do bairro ou mesmo da escola.

filmicos foram escolhidos, passando pela ficção e pelo documentário, e até mesmo com um tom mais experimental.

Os curtas seguiram uma lógica mais tradicional de divisão da equipe em áreas. A montagem não foi realizada com os estudantes das escolas, devido ao pouco tempo entre as oficinas de agosto e a Sessão do Se Liga no FICA, representando um processo interrompido e, como diz Bergala (2008, p. 177), um confisco do ato de criação. Ao se concentrar no “sucesso” do resultado final, “[...] a urgência escamoteará a experiência. O filme por terminar impõe sua tirania a todos” (BERGALA, 2008, p. 181), sem tempo para refletir o que acontece. Os filmes finalizados não chegaram a ser debatidos entre seus realizadores em cada escola e só foram exibidos para os estudantes já na sessão do festival, sem a possibilidade de um debate sobre a experiência.

Assim como é possível considerar o projeto Se Liga no FICA uma mediação entre escola/estudante, como público, e o festival, como objeto cultural; é possível considerar o cinema, ou a criação cinematográfica, como produto cultural, e os estudantes como público criador e o projeto sendo o terceiro elemento. Nesta última triangulação, o “antes” seria a primeira etapa das oficinas, com os dispositivos servindo à descoberta da linguagem e do tema. O “durante” seria o próprio fazer cinematográfico, o momento de produção do filme na segunda etapa das oficinas. O “depois” seria a exibição do filme no 18º FICA.

FIGURA 8 – EXIBIÇÃO DA MOSTRA SE LIGA NO FICA.



Fonte: A Redação<sup>46</sup>

<sup>46</sup> “Se Liga no FICA coloca os alunos como protagonistas do festival”. Disponível em: <<https://www.aredacao.com.br/cultura/74165/-se-liga-no-fica-coloca-os-alunos-como-protagonistas-do-festival>>. Acesso em: 25 jun 2021.

A Mostra de Vídeos Escolares Se Liga no FICA aconteceu no dia 19 de agosto de 2016, ultrapassando a capacidade máxima do Cinemão de 400 lugares (LIMA, p. 77), com crianças sentadas até nos corredores. O júri, formado por Henrique Borela (cineasta), Joelma Paes (produtora) e Isaac Pipano (idealizador do Inventar com a Diferença)<sup>47</sup>, levantou a problemática de premiar os três melhores filmes produzidos, quando se trata de um projeto de cinema e educação. Vale ressaltar que a metodologia usada como referencial para o Se Liga no FICA, o Inventar com a Diferença, busca pelo processo de cinema e educação como uma possibilidade de criação coletiva, em “um trabalho colaborativo, sem competição, atento ao outro” (MIGLIORIN, et al. 2016, p. 8).

Os jurados do projeto destacaram que a relação entre o cinema e a escola é fundamental e deve ser intensificada, e que todos os participantes merecem reconhecimento pela participação, com protagonismo dos estudantes em todo o processo. Por causa disso, os três filmes destacados pelo júri foram: Plantar, cuidar e colher, da Escola Lar São José; Esquadrão Cerrado, do Colégio Estadual Dom Abel; e Água que te quero água, da Escola Estadual Mestre Nholá. A premiação foi seguida da fala de educadores, que se mostraram entusiasmados com a oportunidade de levar conhecimento prático e engajamento para as crianças.<sup>48</sup>

Cada escola vencedora recebeu um equipamento, entre um kit GoPro, um projetor de vídeo e uma câmera fotográfica, como um estímulo a continuarem trabalhando com cinema “depois” da mediação do Se Liga no FICA. Garantir que a criação cinematográfica continue acontecendo na escola é importante, mas há um desvio de conduta pedagógica ao fazer diferenciações em ações de arte-educação. O filme produzido pelos estudantes é julgado como objeto final, enquanto deveria ser enfatizado o que são: “registros de experiência, etapas de um processo criativo, insistindo sobretudo no seu valor de aprendizagem” (BERGALA, 2008, p. 174).

Segundo Bergala (2008, p. 173), a experiência do ato de criação é o objetivo primeiro da realização em situação escolar, e não a apresentação do objeto-filme e

---

<sup>47</sup> Coordenador da Rede Kino (Rede Latino-Americana de Cinema e Audiovisual), Isaac Pipano também integrou a programação do FICA falando sobre sua experiência na criação do projeto Inventar com a Diferença, em duas mesas sobre Cinema e Educação. Mesa 1: A implementação da Lei 13.006/2014 - O Cinema Brasileiro nas Escolas. Mesa 02: Cinema na Escola: discussão de projetos de intervenção audiovisual em ambiente escolar. (GOIÁS, 2016a)

<sup>48</sup> Notícia de Rayka Martins: “FICA 2016: Confira a lista de premiados”. Disponível em: <<https://diariodegoias.com.br/entretenimento/29367-fica-2016-confira-a-lista-dos-premiados>>. Acesso em: 15 jan. 2020.



o desejo dos aplausos “na sessão de fim de ano, para os pais ou qualquer outro público”. A avaliação dos filmes realizados em contexto escolar é feita observando:

[...] o engajamento no processo, a coerência do processo, o fato de que alguém realmente fez escolhas e as submeteu à prova da realidade da filmagem e da montagem. Enfim, que tenha havido uma experiência, e que esta tenha realmente ensinado alguma coisa por outras vias que não a do ensino no sentido clássico do termo. (BERGALA, 2008, p. 175).

Os filmes produzidos nas escolas trazem representações, crenças, conhecimentos e expertises de quem o fez. Os curtas realizados no Se Liga no FICA foram analisados buscando ampliar o debate sobre cinema ambiental, educação ambiental e criação cinematográfica na escola, a partir da análise de criação de Bergala (2008) e da leitura ecologizante proposta por Janaína Welle (2015).

A leitura ecologizante lança luz sobre aspectos específicos do filme, as interações entre organismos e ambientes apresentados e pode promover, a partir disso, a reflexão de nossa própria relação com o ambiente que nos cerca. Esse modo de leitura encara o filme enquanto documento sobre as inter-relações entre os organismos vivos, as relações sociais, a subjetividade humana e suas interações com os diversos ecossistemas buscando nos 86 filmes os elementos discursivos, narrativos, estilísticos e textuais que sejam passíveis de elucidar essas inter-relações. (WELLE, 2015, p. 85).

Bergala (2008, p. 129) distingue a análise clássica de filmes – que “se funda e se restringe unicamente ao que está na tela”, buscando compreender, decodificar, “ler o filme” – da análise de criação – que “trata-se de fazer um esforço de lógica e de imaginação para retroceder no o processo de criação até o momento em que o cineasta tomou suas decisões, em que as escolhas ainda estavam abertas”.

Buscamos fazer a decodificação do filme – seus planos, enquadramentos, movimentos de câmera – retrocedendo ao processo de criação, como sugere Bergala (2008), e lançamos luz aos aspectos representativos das questões ambientais implícitas ou explícitas (WELLE, 2015).

QUADRO 3 – FILMES PRODUZIDOS NO SE LIGA NO FICA

FILME	DURAÇÃO	GÊNERO	TEMA	ESCOLA
Água que te quero água	5'13"	Documentário (Docudrama)	Água	Escola Mestre Nhola
Cerrado Brincado	6'47"	Documentário	Cultura/ brincadeiras	Colégio Estadual Cora Coralina
Dia de Domingo	10'52"	Documentário (etnográfico)	Feira/ Agricultura familiar	C. Estadual de Aplicação Manuel Ramos Caiado
Elo	9'15"	Ficção	Água	Colégio Estadual Walter Engel
Esquadrão Cerrado	7'21"	Ficção	Água	Escola Estadual Dom Abel
Filhos da Terra	8'12"	Documentário	Reforma agrária/ escola	Escola Família Agrícola de Goiás (EFAGO)
Memórias Secas	7'23"	Documentário (Experimental)	Água	Colégio Estadual Dr. Albion de Castro Curado
Meu Nome é Lyceu	7'52"	Documentário	Escola	Lyceu de Goyaz
Plantar, Cuidar e Colher	7'	Documentário	Feira/ Agricultura familiar	Escola Lar São José
Raízes	8'39"	Documentário	Cultura/ saber tradicional	C.P.M.G - Unidade João Augusto Perillo
Yberaba - O brilho da água	12'05"	Documentário	Água	C.E.P.I. Alcide Jubé

FONTE: A autora (2021).

Todos os curtas do Se LIGA no FICA têm uma abertura de apresentação padronizada, em que se lê na primeira tela “Governo de Goiás”, “SEDUCE Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte” e “Subsecretaria Regional de Educação da Cidade de Goiás”, seguido pelas logomarcas dos parceiros IDESA Brasil, IFG e NPD Cidade de Goiás, e ainda “FICA 2016” e “FICA na Comunidade” apresentam “Se Liga no FICA - Oficinas Comunitárias de Produção Audiovisual”.

O tema mais trabalhado pelas escolas foi a preservação da água e o

problema da seca na cidade. Dos onze filmes produzidos, cinco abordam esse assunto. Entre eles está o curta *Yberaba - O brilho da água*<sup>49</sup>, um documentário que busca entender a falta de água na Cidade de Goiás em um formato tradicional de entrevistas com especialistas, mas revelando as inquietações de seus realizadores através de depoimentos dos estudantes e da narração coletiva.

FIGURA 9 – FRAMES DO FILME YBERABA.



FONTE: A autora (2021).

Além de apontar que a água é um tema recorrente na cidade, a narração de abertura do filme explica a escolha pelo gênero documentário, revelando um pouco do processo de criação do filme. Enquanto ouvimos a voz *off*, vemos cenas dos estudantes debatendo ideias, fazendo anotações e testando os equipamentos.

Em junho de 2016, nos surgiu a oportunidade de mais uma vez levarmos essa discussão a nível social. No momento que planejávamos desenvolver uma ficção, acabamos nos deparando com uma realidade muito mais urgente, que clamava para ganhar voz. [...] Ao invés de fugirmos da realidade, optamos desta vez por confrontá-la. Saímos em busca de fatos, responsáveis e soluções. Saímos em busca de respostas. (YBERABA, 2016).

<sup>49</sup> Filme disponível em: <[https://youtu.be/8\\_kN4NFZH4M](https://youtu.be/8_kN4NFZH4M)>. Acesso em: 18 fev. 2021.

Apresentado o tema, a narrativa é dividida em três dias, correspondentes aos dias de filmagem programados na oficina do Se Liga no FICA. O primeiro dia é reservado para entrevistas na comunidade escolar sobre a falta de água na cidade, com falas que vão da experiência cotidiana de abrir a torneira e não sair água, até a proposta de projetos comunitários de consumo consciente. Depois da escola, hora de ir a campo. Os estudantes vão ao Rio Bacalhau e ao córrego Pedro Ludovico, filmam a situação do rio, com trechos secos, e a eles mesmos andando pela vegetação e dando depoimentos que evocam memórias (“As pessoas banhavam aqui”) e concepções de senso comum sobre o tema (“Hoje está bem seco devido o descaso da população”).

No segundo dia, os alunos entrevistaram representantes de diferentes setores sociais: membros de um movimento local de defesa dos rios e dos povos do cerrado, agente da Comissão Pastoral da Terra (CPT), vereador, gerente regional da Saneago - Companhia Saneamento do estado, promotor de justiça, geólogo e um professor universitário que pesquisa o tema. São apontados erros históricos, como a falta de mapeamento das nascentes e de pesquisas que consolidem as decisões sobre o tema. Em diferentes perspectivas, fala-se em “fragilidade natural” dos rios locais e em uso inadequado da água por razões econômicas, como a expansão de pastagem sem respeitar os cursos de água. No terceiro dia, os estudantes visitam o principal reservatório que abastece a cidade e participam dos testes para calcular a vazão do córrego, realizados pelo professor universitário.

O filme apresenta o ambiente como um problema (SAUVÉ, 2005), buscando identificar, analisar e diagnosticá-lo para resolver a questão. A partir dos depoimentos finais dos alunos, percebemos que a compreensão sobre o tema passou a englobar aspectos econômicos e sociais. Houve uma tomada de consciência sobre jogos de interesse e de poder relacionado a este problema ambiental, reconhecendo também o papel que cada um exerce nessa grande cadeia de responsabilidades - enfatizando o papel individual com a música “O Senhor Cidadão”, de Tom Zé, durante os créditos. O curta traz uma concepção holística (REIGOTA, 1995) do meio ambiente dar espaço a tantos aspectos (biofísicos, sociais, culturais, políticos e econômicos).

As imagens têm mais um aspecto de registro das atividades, do que planos cuidadosamente escolhidos, remetendo a um estilo jornalístico. Ainda assim, há experimentações: planos detalhes da água em movimento; a sombra de alguns

estudantes em uma pedra grande; e a cena de alguns estudantes subindo as escadas com bolsas de equipamento e que conseguimos imaginar o câmara dando a ação depois de posicionar a câmara. A montagem faz escolhas que revelam um pouco da produção do filme, deixando as perguntas que antecedem os entrevistados e usando planos de cobertura dos estudantes auxiliando com o microfone. Parece um reforço a ideia de que os alunos estão no comando da criação cinematográfica.

Os créditos identificam os estudantes participantes e os mediadores. Os professores são apresentados como produção. Roteiro, câmara e direção é coletiva. É o único filme que identifica a Cidade de Goiás, apesar de outros apresentarem rios da região, como o Rio Bacalhau e o Rio Vermelho, ou pontos turísticos da cidade, como a praça do Chafariz (segundo frame da FIGURA 10).

FIGURA 10 – FRAMES DO FILME *ÁGUA QUE TE QUERO ÁGUA*.



FONTE: A autora (2021).

O curta *Água que te quero água*<sup>50</sup> acompanha o trajeto de mãe e filha pelas ruas da Cidade de Goiás em busca de água, percorrendo as fontes históricas do século XVIII que estão preservadas e secas. A cada fonte que acontece a encenação, aparece um estudante em primeiro plano da imagem, dizendo

<sup>50</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/a28FtRuObDQ>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

informações históricas sobre a Fonte da Carioca, o Chafariz de Cauda da Boa Morte, entre outras. O último lugar visitado é o Rio Bacalhau, que mesmo sendo apresentado como a principal fonte de abastecimento de água da cidade, está completamente seco.

Os planos são bem explorados e diversos. Os planos abertos nos apresentam algumas características da Cidade de Goiás: suas ruas de pedra, a arquitetura colonial, a vegetação próxima ao Rio Vermelho. As personagens caminhando continuamente valorizam as imagens em perspectiva. Os planos detalhe pontuam a atenção da menina nas coisas ao seu entorno: a copa da árvore, a areia do leito do rio seco. Vemos as personagens em plano e contraplano com suas expressões uma para outra. Nenhuma palavra é dita por elas. Quando encontram o rio seco, dão as costas desapontadas. A música começa com a voz solitária de uma menina, até que se somam outras vozes perguntando: "como poderei viver sem a sua companhia?".

Os créditos informam que o roteiro foi escrito pelos alunos e professores, mas os textos das crianças-apresentadoras são muito formais. A câmera é creditada aos alunos. Já a direção é de uma professora. Chama atenção o cuidado com o figurino e os objetos de cena das personagens: o jarro de barro e o pano na cabeça para carregar a água que não foi encontrada, remetendo às lavadeiras antigas da cidade.

São aspectos sócio-culturais apresentados junto de aspectos tecnológicos (sistema de fornecimento de água) e componentes históricos (moradores, viajantes e tropeiros buscavam água naqueles lugares). Ainda que o filme - e os estudantes - acompanhe um itinerário ambiental, vinculado ao meio de vida, em uma relação entre natureza e cultura, se aproximando das correntes humanista e etnográfica de educação ambiental (SAUVÉ, 2008), existe uma forte visão utilitarista do meio ambiente, sem um compromisso sócio-político. Trata-se de uma concepção antropocêntrica de meio ambiente (REIGOTA, 1995).

Outro filme que aborda a questão hídrica é o documentário poético *Memórias Secas*<sup>51</sup>. Sem uma única palavra, denuncia a seca do rio em uma narrativa sonora tão intrigante quanto suas imagens. No plano inicial temos a silhueta de um cavalo contra a luz, em *contre-plongée* (FIGURA 11). Alguns planos de animais: cavalos,

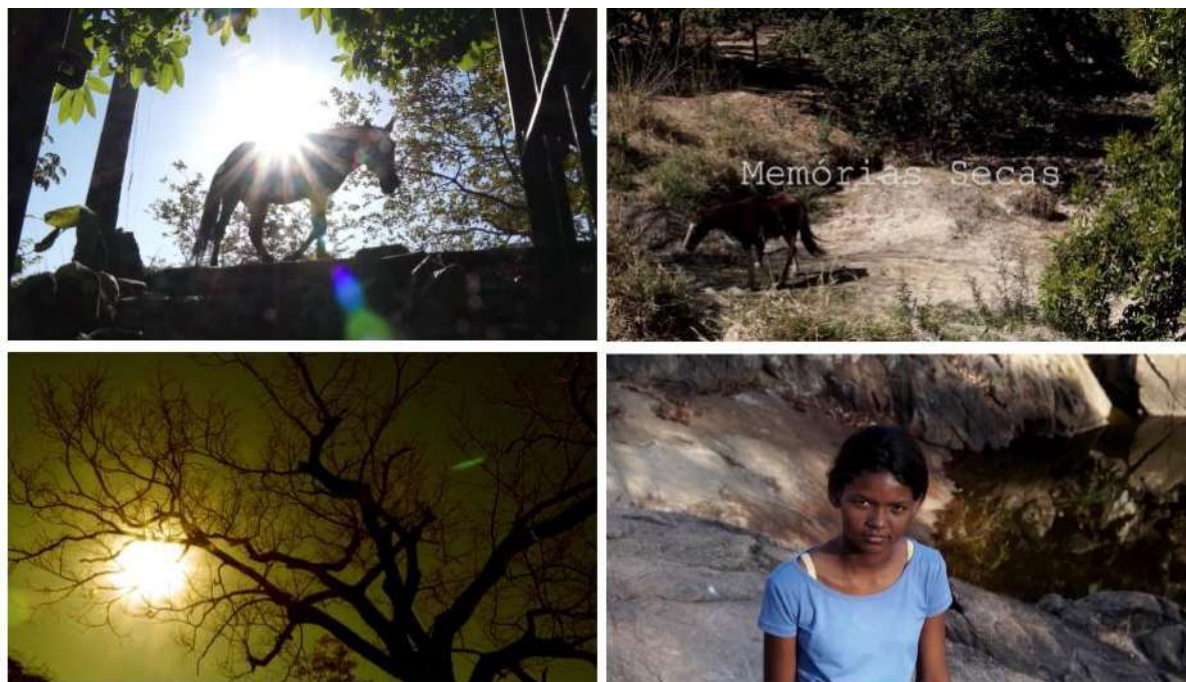
---

<sup>51</sup> Disponível em: <<https://youtu.be/gjITrPRQ7yo>>. Acesso em: 15 fev. 2021.



tucano, aranha, peixes pequeninos. As sombras humanas na água são acompanhadas por sons de trovão. O que poderia ser prenúncio de chuva, soa mais como um mal presságio dos problemas que a humanidade causa ao meio ambiente.

FIGURA 11 – FRAMES DO FILME *MEMÓRIAS SECAS*



FONTE: A autora (2021).

A água não volta a aparecer. Vemos árvores com troncos retorcidos e os restos de uma fogueira. Os sons começam a se contrapor às imagens. Em um plano fixo, árvores secas e pedras onde antes era um rio e o efeito sonoro de água corrente. Uma luz invade o céu (efeito especial), passando pelas árvores secas com efeitos sonoros de fogo e algo que remete à um disco voador. O céu muda de cor, de azul para laranja, mas também não há fogo. Vários planos de insetos, com sons de vozes indistinguíveis. Ouvimos alguém se movimentando na água, mas quem se movimenta é a câmera pelo leito do rio seco, cheio de pedras.

A água está, finalmente, de volta à cena. Em um plano fixo, o rio divide espaço com as margens de grandes pedras, enquanto ouvimos risadas e motosserra. Em seguida os estudantes aparecem um por um, encarando a câmera parada, com o rio ao fundo. Ouvimos apenas a trilha sonora, nenhuma palavra é dita. O que eles têm para dizer? Que memória lhes foi permitida ter nesse rio? Um plano fora de foco, do encontro da imagem da água corrente com seu som. O portão

que aparecia no cena inicial do cavalo, agora se fecha.

Roteiro, direção e câmera são creditados aos alunos e professores participantes, citados nominalmente no começo dos créditos. Além das músicas utilizadas, não há nenhuma informação sobre o som, mesmo que este tenha um papel fundamental na construção do filme. Os planos são inventivos, esteticamente cuidadosos e diversos, mas também são ressignificados a partir da montagem, com a escolha dos elementos sonoros e efeitos de imagem. Temos aqui um elemento de discussão sobre autoria do filme, a partir das escolhas da montagem, fase do ato de criação no cinema em que o cineasta “está em melhor posição para refletir, para racionalizar suas escolhas, recolocá-las em causa, para fazer e desfazer, para experimentar” (BERGALA, 2008, p. 152). Como não havia um roteiro bem estruturado para o que editor/montador seguisse, foi incorporado ao filme essa outra colaboração criativa vinda do editor/montador, responsável pela construção narrativa final.

A representação do meio ambiente neste filme não parece tão clara devido às várias leituras permitidas pelo formato mais experimental. O nome, *Memórias Secas*, já retira o ser humano de um papel de observador passivo e externo, característico da concepção naturalista (REIGOTA, 1995). O ser humano não está separado do ambiente. Ainda que prevaleça a dimensão estética e sensorial, os elementos da natureza não são bucólicos. Graças aos sons, eles causam estranheza, inquietação. O portão que abre e encerra o filme é um elemento que remete à propriedade, podendo remeter a aspectos sócio-econômicos. Não há uma visão utilitarista do meio ambiente, o que parece nos aproximar de uma representação holística.

*Elo*<sup>52</sup> é outro curta que trabalha o tema água. A ficção conta a história de Maurício, um aluno que preocupa a professora por sua indisciplina e precisa fazer um trabalho extra sobre meio ambiente para não reprovar de ano. Vendo fotos antigas e ouvindo as histórias do tempo de menino do avô, Maurício pesquisa sobre a seca dos rios e leva a turma inteira para plantar mudas nas margens do rio da cidade, como forma de prevenção do problema.

Nas oficinas do Se Liga no FICA, foram trabalhados conceitos como plano, enquadramentos, movimentos de câmera, mas o foco não era munir os estudantes

---

<sup>52</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/EboA2yQinHA>>. Acesso em: 15 fev 2021.



com um glossário cinematográfico, pois as palavras servem apenas para traduzir e não tem nenhuma serventia no ato de criação (BERGALA, 2008, p. 127). Ainda assim, diferentes enquadramentos foram feitos, como o *contre-plongée* (segundo frame da FIGURA 12) que apresenta a caixa de fotografias do avô.

FIGURA 12 – FRAMES DO FILME ELO.



FONTE: A autora (2021).

Destacamos duas elipses temporais que trouxeram dinamismo à história. Ao entregar o trabalho para a professora, ela questiona qual a solução que Maurício trouxe para o problema que pesquisou. Ao invés de ouvirmos a resposta, a cena acaba e no plano seguinte vemos vários estudantes com mudas de árvores nas mãos. Com trabalho em equipe, eles plantam as mudas nas margens do rio e encerram pulando no rio. Em uma elipse temporal ainda mais poética, vemos o protagonista mergulhando no rio e chegando na beirada um pouco mais velho. O jovem se senta contemplando o rio. No plano seguinte é um idoso que contempla no mesmo lugar. O rio foi preservado.

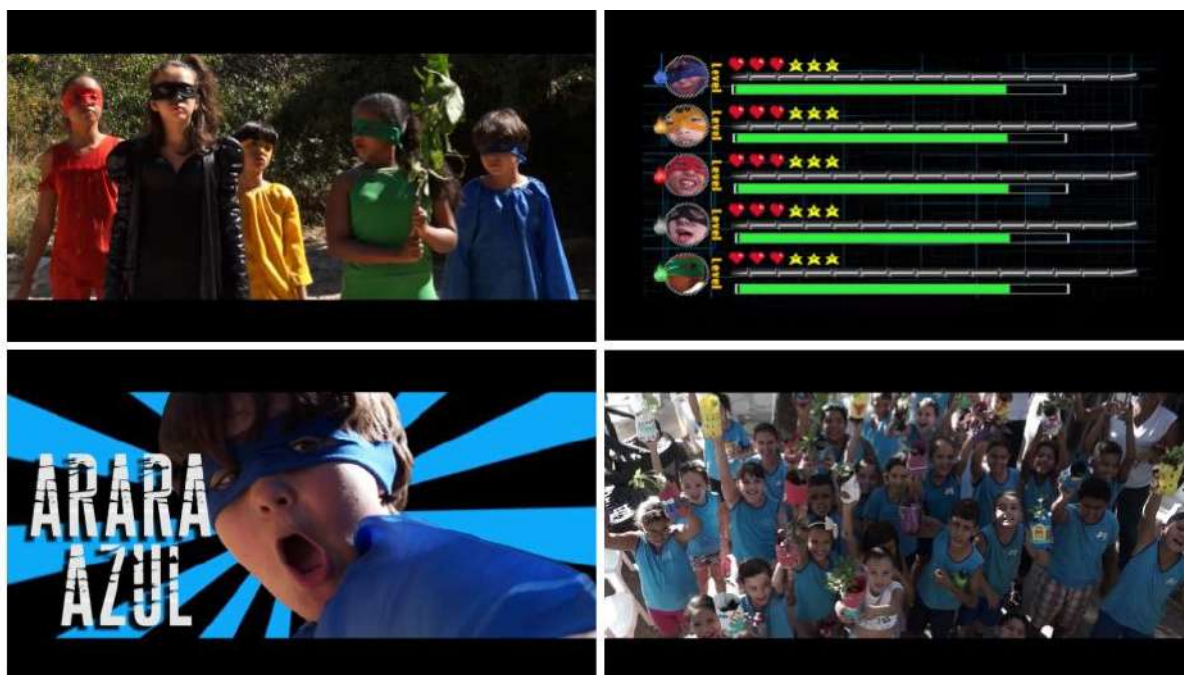
Temos neste filme, uma representação holística do meio ambiente (REIGOTA, 1995). A partir de um problema da comunidade, há uma atitude de responsabilidade para preservar o rio, que faz parte das memórias daquela população, em uma relação de interdependência. Mais que um recurso, mais que um problema, o meio ambiente aqui é um lugar para se viver, um projeto

comunitário (SAUVÉ, 2008).

O senso de comunidade se mantém até nos créditos do filme, que agradece nominalmente as pessoas que apoiaram a realização, que contribuíram com a doação de mudas, empréstimo de arquivo pessoal, e ainda agradece à “comunidade de Colônia do Uvá, pelo apoio e torcida”. Os créditos trazem um detalhamento maior das funções exercidas no filme – direção, câmera, direção de som, som direto, still, produção executiva, ator, figurantes, mediação, edição e supervisão – o que significa que o modo de produção do filme foi mais próximo do modo tradicional, de divisão de equipes em que há alguém responsável pelas decisões daquela área. “Elo” foi o único filme em que um estudante assina a direção. O único também a citar o professor do curso de Cinema e Audiovisual, Carlos Cipriano, como supervisor. Chama atenção também o agradecimento ao final: “Ao FICA pela iniciativa. Ao IDESA pelo projeto. Ao IFG pela parceria”.

Outro filme aborda a questão da água a partir de um trabalho escolar sobre o meio ambiente: *Esquadrão Cerrado*<sup>53</sup>. Com referências a quadrinhos, filmes de heróis e jogos de videogame, o curta destoa bastante dos outros por seus efeitos especiais e seu formato widescreen.

FIGURA 13 – FRAMES DO FILME *ESQUADRÃO CERRADO*.



FONTE: A autora (2021).

<sup>53</sup> Filme disponível em: <[https://youtu.be/4gaGw0\\_LnUQ](https://youtu.be/4gaGw0_LnUQ)>. Acesso em: 20 jun 2021.

*Esquadrão Cerrado* é uma equipe de heróis composta por cinco crianças, fruto da imaginação de uma menina que precisa fazer um trabalho da escola sobre como salvar as nascentes. Depois de conversar com a professora e muito pensar em sua casa, a menina se inspira em um gibi e desenha o grupo.

Com uma trucagem que remete ao filme de Georges Méliès, um plano aberto se inicia na beira do rio, vazio até o surgimento “mágico” do Esquadrão Cerrado. A protagonista e seus amigos são heróis e enfrentam o “Coronel Pistola” e sua gangue - todos muito bem caracterizados. Entre onomatopéias de histórias em quadrinho, poderes especiais e barras de saúde como em jogos de videogame (*FIGURA 13*), há um diálogo divertido e teatral com palavras chaves como “queima clandestina” e “desocupação da área”, poderes do vilão. Cada herói tem um ataque com nome de um animal do cerrado: arara azul, lobo guará, papagaio, tamanduá, onça negra<sup>54</sup>.

Eles derrotam os inimigos com a ajuda de várias pessoas repetindo a frase “o poder da consciência” em diversos planos. No último, vemos várias crianças uniformizadas repetindo a frase com mudas nas mãos. Com esse final inesperado, o filme se encerra com o registro de uma atividade escolar, com uma mulher falando sobre desmatamento na beira do rio e a importância da consciência ambiental para preservar os recursos como a água, enquanto os estudantes pintam garrafas de plástico com mudas.

Este filme tem um aspecto geral diferente dos outros dez curtas do Se Liga no FICA. Parece mais profissional, com escolhas mais constantes. Há uma unidade nos elementos do filme. Nos créditos temos a informação que os mediadores assinam todas as funções, depois da apresentação nominal dos professores e dos alunos participantes. Os estudantes não são nem creditados como elenco. Fica a pergunta: os estudantes agiram como coadjuvantes ou como co-criadores?

Com uma concepção holística de meio ambiente, o curta amplia a discussão do problema da seca nos rios de forma lúdica, pontuando características econômicas, como o agronegócio - representado pelo Coronel Pistola - e características bióticas da região, como os animais do cerrado. Apesar do tema local, os heróis pedem ajuda a toda humanidade (“Pessoas da Terra, nos envie forças”), remetendo a máxima dos meios ambientalistas: “Pensamento global e

---

<sup>54</sup> Onça-preta seria o nome correto, uma variação melânica da onça-pintada.

ação local, ação global e pensamento local.” (REIGOTA, 2017, p. 13).

A educação ambiental deve orientar-se para a comunidade, para que ela possa definir quais são os critérios, os problemas e as alternativas, mas sem se esquecer de que dificilmente essa comunidade vive isolada. Ela está no mundo, recebendo influências diversas e também influenciando outras comunidades, num fluxo contínuo e recíproco. Assim, a educação ambiental entra nesse contexto para auxiliar e incentivar o cidadão e a cidadã a participarem da resolução dos problemas e da busca de alternativas no seu cotidiano de realidades específicas. (REIGOTA, 2017, p. 13)

A agricultura familiar defendida pela heroína do Esquadrão Cerrado é tema de alguns outros curtas produzidos no Se Liga no FICA. Um deles é o filme *Plantar, Cuidar e Colher*<sup>55</sup>, documentário que percorre uma feira de produtores locais e acompanha um agricultor em sua rotina no Assentamento Serra Dourada.

FIGURA 14 – FRAMES DO FILME *PLANTAR, CUIDAR E COLHER*



FONTE: A autora (2021).

Na feira, as crianças entrevistam feirantes e fregueses como repórteres, com um microfone de mão. Questionam feirantes sobre seus produtos: pamonha,

<sup>55</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/Gy5Eg9ep1IQ>>. Acesso em: 18 fev. 2021.



mané-pelado, biscoito, pão de queijo, abobrinha, tomate, pepino, cenoura, beterraba, banana, coco, cheiro verde, rúcula, alface... “Muita coisa que nem dá para falar”, conclui a estudante ao ouvir tamanha variedade que vem do pequeno produtor. Os compradores contam que preferem a feira pela oferta de produtos frescos, orgânicos e sem agrotóxicos. E quando uma pessoa diz que não acredita que os produtos sejam livres de agrotóxicos, a estudante revela que eles acompanharam um agricultor e que era verdade.

A locação muda e vemos José Osmar, um dos feirantes entrevistados, andando por uma plantação de abobrinha verde: “Eu irrigo os pés de mexerica ponkan, então já plantei a abóbora para aproveitar a água. Você não ‘tá’ podendo jogar a água fora”. O agricultor/feirante Zezinho também é seguido pela câmera enquanto apresenta a produção. As crianças escutam atentamente as explicações, fazem perguntas, abrem buraco na terra, ajudam a montar o cano para irrigação e se divertem com a água.

Algumas fotografias em preto e branco são inseridas entre os planos, revelando os estudantes operando a câmera e o microfone. As imagens parecem feitas todas sem tripé, com pouca estabilidade e com predomínio de planos abertos e médios. Não há preocupação com detalhes, e sim com o espaço e as pessoas.

Na relação entre campo e cidade, na decisão de comprar do pequeno produtor, nas escolhas de modo de produção, há relações de interdependência e responsabilidade entre o ser humano e o meio ambiente - compreendido de forma holística (REIGOTA, 1995).

O curta *Dia de Domingo*<sup>56</sup> também se passa em uma feira e tem roteiro, direção e câmera assinados coletivamente por alunos, professores e mediadores. O documentário observativo é a única produção em que os estudantes não aparecem em nenhum momento. Desta vez os detalhes são enfatizados. Os diálogos espontâneos, trechos de causos, expressões regionais, risadas, músicas, rádio da feira, pessoas que vão para comer, para beber, para comprar e para vender. Novidade de Goiânia, feirante de Itaberaí. As cores são vibrantes, os produtos são diversos - de folhagem, vegetais, frutas, carnes expostas sem proteção, pastel e caldo de cana, roupa, maquiagem, filmes piratas, artesanato, cachaça artesanal. Da montagem das bancas ainda no escuro da madrugada, até o silêncio da rua vazia.

---

<sup>56</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/cB6L-vFto78>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

O filme acompanha um dia de feira, um dia de domingo.

Algumas pessoas falam para a câmera sobre seu trabalho na feira, muito brevemente e com muitos cortes nas falas. O maior depoimento é de um feirante idoso, que vende bananas em cima do capô do carro. Ele conta sobre a criação da feira na década de 1980 e se emociona ao falar daquela comunidade: “Eu considero eles como uma irmandade. Quando você está no meio da turma é um encontro de amigos, todo fim de semana. É bom! O dia que eu não venho, eu sinto falta”.

FIGURA 15 – FRAMES DO FILME *DIA DE DOMINGO*.



FONTE: A autora (2021).

Depois que as bancas são desmontadas e o lixo recolhido, os planos finais mostram a rua da feira vazia. O plano geral revela a Serra Dourada ao fundo (*FIGURA 15*), que pode passar despercebida. Assim também é o tema dos pequenos produtores rurais, latente em meio ao cotidiano da cidade. Ao ser apresentado no contexto do festival de cinema ambiental ou com a proposta das oficinas, ativamos a leitura ecologizante mesmo em um filme com temática ambiental implícita (WELLE, 2015, p. 85).

O curta *Filhos da Terra*<sup>57</sup> trata de forma explícita a relação com a terra, conquistada por movimentos sociais e sindicais do campo. Com depoimentos de

<sup>57</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/fk0G5I5nxDs>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

agricultores, conhecemos a trajetória da luta pela terra que levou a criação da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO.

FIGURA 16 – FRAMES DO FILME *FILHOS DA TERRA*.



FONTE: A autora (2021).

O documentário apresenta a história da ocupação da Sesmaria Santo Antônio do Mosquito, formada por terras devolutas, e que se tornou o primeiro assentamento rural do gênero em Goiás. Porém, em nenhum momento dos depoimentos é dito o nome do assentamento, como se aquela história estivesse sendo contada para seus pares, que já sabiam do que se tratava. E, de fato, os entrevistados estão falando aos estudantes daquela comunidade rural. Foi em pesquisa pelo nome de Damásio Rodrigues, entrevistado, que entendemos que se trata do assentamento Mosquito.

Com exceção da última cena, em que os estudantes estão conversando sobre a produção do curta em torno de uma cartolina e a câmera está em movimento, todas as outras imagens são feitas com a câmera no tripé, em quadro fixo. São utilizadas, ao longo do filme, fotos de arquivo de diferentes momentos relacionados à luta do trabalhador rural, como a ocupação de fazenda no Rio Grande do Sul, reunião de ligas camponesas, e o Massacre de Eldorado dos Carajás, no Pará. Também há fotos e trechos de vídeos do bispo Dom Tomás

Balduino - inclusive recebendo um prêmio de direitos humanos da ex-presidenta Dilma. O apoio do bispo à luta pela terra em Goiás é contado no depoimento emocionado de um professor da EFAGO.

Em outro depoimento, vemos os estudantes em quadro pela primeira vez, sentados em volta da entrevista. A idosa conta sobre o acampamento de quase dois meses realizado na praça cívica para pressionar as negociações com o governo, em prol do assentamento. Em plano detalhe, vemos as fotografias de família nas mãos da senhora, que vai destacando com o dedo alguns elementos da foto, mostrando para os estudantes. Com a conquista da terra e mais consciência política, as famílias assentadas buscam uma escola com a metodologia pensada em seu contexto rural, fundando assim a EFAGO: “a escola era um método do agricultor, do trabalhador rural, que ingressava a terra e a família”.

A partir das histórias de vida é revelado um pouco do contexto político-econômico do estado de Goiás: a exclusão social causada pela expansão da fronteira agrícola no Cerrado, com a concentração de terras em grandes fazendas produtoras de commodities. Segundo Claudemiro Nascimento (2005, p. 149), em dissertação sobre educação camponesa, a reação das minorias excluídas foi a luta “pelo espaço social que lhes pertence, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural para o campo”, tornando a Cidade de Goiás o maior município do Brasil em Projetos de Assentamentos da Reforma Agrária.

Essa narrativa sobre a Cidade de Goiás não aparece nos discursos institucionais do FICA e é importante que essa comunidade tenha encontrado esse espaço a partir da criação cinematográfica. No último trecho de seu depoimento, o professor Isaías da Glória, defende a importância de se conhecer a história da escola para que haja um sentimento de pertencimento. Nessa história de luta pela terra, o meio ambiente tem concepção holística (REIGOTA, 1995), um lugar para se viver, com pertencimento, enraizamento e cooperação para intervir no ambiente como projeto comunitário (SAUVÉ, 2005).

Outro curta conta a história da criação de uma escola, dessa vez com ênfase na ideia de patrimônio: o documentário *Meu nome é Lyceu*<sup>58</sup>. Em diferentes lugares da escola – como no portão, na biblioteca, na sala dos professores, no pátio, na

---

<sup>58</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/fKynTX5IFCo>>. Acesso em: 15 fev. 2021.



escadaria – pessoas de diferentes categorias do universo escolar são entrevistadas: professores, diretor da escola, alunos e ex-alunos. Entre os temas abordados estão: o histórico da escola, sua conservação enquanto prédio histórico, a rotina dos estudantes, suas lembranças, seus sonhos, suas amizades, os elogios e as críticas à escola (como os professores que dão aula de campo poucas vezes, a falta da quadra de esportes).

FIGURA 17 – FRAMES DO FILME *MEU NOME É LYCEU*



FONTE: A autora (2021).

As imagens são, em sua maioria, feitas com a câmera no tripé, com planos fixos durante as entrevistas e predominantemente nas imagens de cobertura também. Essas cenas mostram um pouco do cotidiano da escola, como o plano na cozinha, em que uma mulher lava as vasilhas e, na janela aberta que dá para o quintal, vemos alguns estudantes passando. Plano do corredor da escola, com os estudantes passando – muitos encaram a câmera. Plano da sala de aula com os estudantes sentados, comportados. Em um plano geral do pátio, vemos parte do prédio da escola, ao fundo uma palmeira e, ainda mais distante, as formações geológicas do parque Serra Dourada se fazem presentes mesmo observando - e filmando - de dentro da escola.

Na sequência final, a trilha sonora acompanha os cinco planos que começam com uma foto antiga em quadro, que é tirada para revelar como aquele ambiente retratado está atualmente - preservado. Em uma cidade com título de Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade, com centro histórico tombado, o tema da preservação do prédio da escola é muito pertinente. Para uma das professoras, é preciso haver pertencimento e usufruto para preservar. É a ideia de meio ambiente como lugar em que se vive (SAUVÉ, 2005), em que se sente pertencente e assim nos tornamos guardiões.

A direção é de um professor, a câmera é assinada por estudantes e o roteiro é creditado aos “alunos e professores”. Por conhecer os mediadores das oficinas, foi possível reconhecer que em pelo menos duas das entrevistas, era um dos mediadores que estava perguntando. Essas perguntas foram improvisadas por ele? Toda a equipe podia fazer perguntas? Havia um roteiro de perguntas? Até onde deve ir a co-criação do mediador?

Para Bergala (2008, p. 178), é uma relação de produção normal o adulto intervir em algumas fases da criação, enquanto membro da comunidade que está realizando o projeto. É preferível que ele assuma como uma de suas contribuições para o filme e até mesmo para a aprendizagem por observação e contaminação diretas. Existe algo que pode se transmitir diretamente, não pela racionalidade, mas numa experiência como, por exemplo, “ver como se segura uma câmera, como se ajusta um quadro, com a condição que se coloque aqueles que assistem num estado de observação aguda” (BERGALA, 2008, p. 180).

O curta *Cerrado Brincado*<sup>59</sup> aborda brincadeiras tradicionais, com ênfase nas que utilizam elementos na natureza, a partir do incentivo da escola. O filme começa com uma panorâmica feita das palmeiras de Buriti até um grupo de estudantes uniformizados que escutam uma professora falando sobre o tema do FICA, “sustentabilidade do cerrado”, e a relação da proteção do cerrado com a proteção da cultura de seu povo. A câmera na mão acompanha os adolescentes que ouvem a professora sem muito entusiasmo. Uma estudante chega a chamar a atenção do colega, apontando depois para a câmera.

Enquanto ouvimos o áudio em off da professora defendendo o resgate cultural do povo do cerrado a partir das brincadeiras relacionadas à natureza,

---

<sup>59</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/fjGnXF01zR0>>. Acesso em: 22 jun 2021.

citando a pipa feita de varetas retiradas da árvore do buriti, vemos diferentes planos dos estudantes andando pelo mato, manuseando gravetos, sementes e ramas. As conversas dos estudantes giram em torno dos objetos feitos de buriti que suas avós têm. Parece haver um sentimento de pertencimento e enraizamento. Os aspectos sociais estão vinculados à compreensão de meio ambiente como lugar para se viver (SAUVÉ, 2005), privilegiando aspectos sensoriais e afetivos.

FIGURA 18 – FRAMES DO FILME *CERRADO BRINCADO*.



FONTE: A autora (2021).

As imagens são inquietas: com a câmera na mão, zoom in e zoom out, câmera parada. Aproxima a câmera da água, da cartolina, nos pés. O ritmo das brincadeiras acompanham as experimentações com a câmera: corre, canta, joga bola, pula amarelinha, solta pipa, costura bonecas de pano, deita para ler, senta para assistir a peça teatral. “Você mexe aqui e vai. Vai!”. Um garoto ajuda a colega a utilizar a câmera. Nas cenas seguintes ouvimos a menina entrevistar algumas alunas que estão confeccionando pipas na escola. O filme se encerra com cenas dos estudantes soltando pipa no Largo da Carioca. No último plano, temos o céu, o topo de algumas árvores e a pipa voando.

Essa ênfase às cenas filmadas pela menina, bem como os enquadramentos mais despreocupados que ela faz, nos faz questionar sobre quem estava filmando

antes dela. O fato de um colega lhe auxiliar com a câmera, pode demonstrar que as crianças estavam responsáveis pela filmagem nas outras cenas, mas nos créditos do filme temos que quem operou a câmera foi, não apenas os “alunos e alunas do Colégio Cora Coralina”, mas também os mediadores do Se Liga no FICA.

Segundo Bergala (2008, p.135), a decisão do “ataque da câmera (em termos de distância, de eixo, de altura, de objetiva)” faz parte das três operações mentais – eleição, disposição e ataque – envolvidas no ato de criação e que se entrelaçam de modo dialético em todas as fases do trabalho. Assim, partindo apenas da informação dos créditos do filme, temos os mediadores participando da criação cinematográfica. O mesmo vale para as professoras da escola, creditadas na categoria “roteiro, produção e direção”.

Outro curta que aborda a cultura, em especial o saber tradicional, é o documentário Raízes<sup>60</sup>, que acompanha Dona Neri, moradora idosa da área rural, contando sobre o uso medicinal que faz de plantas do cerrado. O documentário se aproxima de uma metodologia aplicada pela Educação Ambiental que é a história de vida. Segundo Reigota (2017, p. 48), a partir do levantamento e descrição de histórias relacionadas a um tema ambiental, são enfatizadas “as trajetórias e as relações de pessoas e grupos sociais com determinado tema em determinado momento histórico”.

O filme começa com um plano fixo em Dona Neri contando sobre seu nascimento e infância, já em contato com remédios naturais - “Não tinha médico. Nós ‘tinha’ que se virar com as plantas do mato”. As imagens de cobertura são diversas - do plano detalhe ao plano aberto, com a senhora andando pela mata, colhendo frutos, lavando vasilha. Cenas cotidianas. Há uma sequência, com planos cuidadosos em diferentes ângulos, da produção de uma “garrafada”: vemos a colheita da planta, os ingredientes separados, a moagem no pilão e a armazenagem na garrafa.

A compreensão de meio ambiente da protagonista vai se revelando ao longo do filme. A princípio, parece haver a apreensão de meio ambiente como natureza, que ela descreve como mãe, boa e bela. “Sou apaixonada pela natureza. Se cuidar dela, ela cuida da gente, porque ela cuidou de mim”. Depois, Dona Neri se mostra preocupada com a preservação do cerrado e cita Chico Mendes como alguém que a

---

<sup>60</sup> Filme disponível em: <<https://youtu.be/-tyLqdaO6G4>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

inspira na defesa da natureza. Diz que a vegetação em volta da sua casa só existe ainda, pois ela ameaça denunciar caso alguém corte. Temos presente interdependência, responsabilidade e pertencimento entre humanos e meio ambiente - uma visão holística. A raiz a que o título do filme se refere é tanto aquela usada de forma medicinal, quanto o enraizamento da protagonista naquele território, naquele lugar de identidade.

FIGURA 19 – FRAMES DO FILME *RAÍZES*.



FONTE: A autora (2021).

Durante os créditos, ouvimos uma moda de viola com um clipe final, que revela bastidores da produção do filme: estudantes andando pela vegetação, conversando com Dona Neri, ela apresentando esculturas de santos. Roteiro, direção e câmera são creditados aos alunos e professores.

“Não existe mais cerrado. O cerrado agora é pasto”. Podemos ligar essa fala de Dona Neri à fala do pesquisador do primeiro filme que analisamos, *Yberaba - O brilho da água*, de que a expansão de pastagens é responsável pelo problema hídrico da Cidade de Goiás. Os temas dos filmes vão se cruzando, se complementando, se contrapondo. Depois do momento da criação cinematográfica, a mostra Se Liga no FICA potencializa a educação ambiental vivenciada durante as oficinas. Enquanto mediação cultural, faltou acolher as repercussões desses filmes



no público - incluindo aqui os criadores, que eram público dos outros filmes. Os estudantes atravessaram a experiência estética durante a criação dos filmes e também ao assisti-los. Um debate após a sessão que reuniu tantas abordagens, temas e invenções, possibilitaria encontros e ressignificações sobre meio ambiente e sobre a experiência da criação.

O projeto Se Liga no FICA não teve continuidade. Apenas duas edições depois, em 2018, o FICA teve um novo projeto de criação cinematográfica na escola: o FICA Atitude.

#### 4.2.2 FICA Atitude

O FICA Atitude aconteceu em 2018, em uma parceria entre a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE) e o FICA. Em documento entregue às escolas estaduais da Cidade de Goiás, “FICA Atitude” é o tema do “I Concurso de Produção de Vídeos Escolares do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA)”, mas é usado como nome do projeto nos outros materiais referente ao festival, como no edital de Chamamento Público, no plano de execução apresentado pelo IDESA e na programação do evento. Optamos, portanto, por chamar o projeto de FICA Atitude nesta pesquisa.

Dirigido aos estudantes de 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das unidades escolares da rede pública estadual, o FICA Atitude propunha que os estudantes, sob orientação de um professor, desenvolvessem um projeto ambiental para “solucionar ou minimizar problemas ambientais identificados na comunidade e região” (GOIÁS, 2018c), produzindo ao final um vídeo, de até nove minutos, com aparelhos celulares sobre o projeto realizado. As escolas desenvolveram os projetos entre os meses de março e maio de 2018. Segundo matéria<sup>61</sup> de Elisama Ximenes, publicada no site do FICA, 87 projetos foram inscritos, mobilizando mais de 2 mil estudantes. Como previsto no regulamento, 16 vídeos foram selecionados para exibição no 20º FICA.

Foram selecionados projetos dos municípios goianos de Faina, Araguapaz, Aruanã, Cidade de Goiás, Mossâmedes, Mozarlândia e Sanclerlândia. Os

---

<sup>61</sup> “FICA Atitude e Escola Sustentável: Legados do festival na Educação em Goiás”. Disponível em: <<http://www.fica.go.gov.br/fica-atitude-e-escola-sustentavel-legados-do-festival-na-educacao-em-goias/>>. Acesso em: 24 jun 2021.

estudantes e professores dos projetos das outras cidades viajaram para a Cidade de Goiás para participarem das atividades do FICA Atitude. Nos dias 06 e 07 de junho, aconteceu a Mostra FICA Atitude no Cine Teatro São Joaquim - com a exibição dos filmes - e a Exposição FICA Atitude, no Colégio Estadual Alcide Jubé, onde os estudantes apresentaram seus projetos ambientais.

FIGURA 20 – ESTUDANTES PREMIADOS NA MOSTRA FICA ATITUDE.



Fonte: Site FICA<sup>62</sup>

FIGURA 21 – EXPOSIÇÃO FICA ATITUDE NO COLÉGIO ESTADUAL ALCIDE JUBÉ.



Fonte: A autora (2021).

<sup>62</sup> "FICA Atitude envolve alunos do estado no Festival e promove consciência ambiental". Disponível em: <<http://www.fica.go.gov.br/fica-atitude-envolve-alunos-do-estado-no-festival-e-promove-consciencia-ambienta/>>. Acesso em: 25 jun 2021.

Quatro projetos (dois por dia de exibição) foram premiados e as escolas ganharam equipamentos para a produção audiovisual: *Escola Sustentável: Horta do Futuro*, da Escola Estadual Brasil Ramos Caiado (Araguapaz); *Conecta Bandeirantes*, do Colégio Estadual Dom Cândido Penso (Aruanã); *Levo minhas escolhas na sacola*, do Lyceu de Goyaz (Cidade de Goiás); *Educação Ambiental de Geração para Geração*, da Escola Lar São José Educação (Cidade de Goiás).

Idealizado por Jonas Berquó, coordenador regional de Educação, Cultura e Esporte da Cidade de Goiás (CRECE) e Raquel Teixeira, secretária de Educação, Cultura e Esporte na época, o FICA Atitude se caracterizou pela ênfase no projeto ambiental a ser desenvolvido pelos estudantes, mais do que a própria criação cinematográfica/audiovisual.

Art. 14 - O Projeto para o Concurso FICA Atitude deverá ser elaborado a partir de um diagnóstico da realidade em que os alunos estão inseridos, seja na própria escola, seja na comunidade: no município, em um bairro, em uma rua, em uma propriedade rural, em parques ou praças, etc.

Art. 15 - Após o diagnóstico e elaboração do projeto escrito, o grupo/equipe deverá realizar ações e tarefas deverão ser registradas em fotos ou vídeos, utilizando aparelhos celulares (smartphone), arquivados e utilizados na etapa final e mais importante: **Elaboração e edição de um vídeo de até 9 minutos de duração com o resumo do projeto, apresentando as ações desenvolvidas e principalmente os resultados alcançados.** [Destaque dado no texto original]. (GOIÁS, 2018c).

O regulamento do FICA Atitude pontuava que a produção dos vídeos deveria ser feita utilizando aparelho celular, sempre na horizontal, “editados através de aplicativos simples e disponíveis on-line” (GOIÁS, 2018c), podendo ser utilizada uma montagem de fotos. Nada mais é dito sobre os vídeos. Os objetivos do projeto estão alinhados à concepção de educação ambiental para Reigota (2017, p. 31), com o estudo do meio ambiente onde vivem os estudantes, buscando levantar os principais problemas cotidianos e as possibilidades concretas para a solução deles.

Art. 4º - [...] o concurso tem o propósito de incentivar e despertar nos estudantes o interesse pelas questões ambientais, estimular a pesquisa e a reflexão sobre temas relevantes sobre o meio ambiente, bem como oportunizar aos estudantes a participação em atividades educativas e socioculturais de políticas públicas de defesa e preservação do meio ambiente e da vida, do resgate e valorização da arte e cultura regional e local.



Art. 5º - A escolha do tema “FICA ATITUDE” tem como propósito possibilitar: 1) uma reflexão sobre o maior legado que o Festival promoveu nos últimos anos: A ATITUDE das pessoas em defesa do meio ambiente; 2) a percepção do público e da sociedade, que através do protagonismo juvenil e de bons projetos ambientais dentro das escolas, os alunos são capazes de mudar as realidades e transformar o meio em que vivem; 3) a conscientização da sociedade que a “ATITUDE” é a maior ferramenta para promover qualquer tipo de mudança. (GOIÁS, 2018c).

As escolas desenvolveram projetos ambientais como: campanhas de descarte consciente de resíduos, trabalhos de reciclagem, recolhimento de pilhas e baterias, revitalização de praças, irrigação hidropônica, compostagem e revitalização de rios. Segundo Reigota (2017, p. 49), a pedagogia do projeto é uma metodologia de Educação Ambiental que:

a) conta com os alunos e as alunas nas decisões (cogestão pedagógica); b) promove a busca de alternativas e de solução dos problemas como um processo de aprendizagem; c) utiliza o conhecimento coletivo e individual; d) emprega a interdisciplinaridade; e) utiliza a comunidade como tema de aprendizagem.” (REIGOTA, 2017, p. 49)

Algumas escolas da Cidade de Goiás participaram de uma aula sobre edição de vídeo, ministrada por um professor do bacharelado de Cinema e Audiovisual do IFG. Não houve, no entanto, oficinas como as do Se Liga no FICA. Os estudantes ficaram livres para produzir seus vídeos como quisessem (e pudessem), tendo como objetivo, não a experiência do ato de criação como defende Bergala (2008), mas um resumo em formato audiovisual do que foi desenvolvido no projeto ambiental.

Utilizamos os termos audiovisual e vídeo no contexto do FICA Atitude em razão do próprio regulamento do projeto e também a partir da diferenciação que Bergala (2008, p. 52) faz de cinema como arte e audiovisual, uma palavra “demasiado imprecisa, já que nunca se sabe se remete a uma montagem de slides sonorizados ou à televisão pública, [...] ou ainda a outras técnicas que recorrem a um misto de imagens e sons”. Os vídeos do FICA Atitude foram criados como registro dos projetos e possuem um formato semelhante com depoimentos de moradores e autoridades locais, clipe de fotos e pequenos vídeos dos estudantes trabalhando no projeto, textos e narração ao longo do vídeo.

QUADRO 4 – VÍDEOS PRODUZIDOS NO FICA ATITUDE

VÍDEO	DURAÇÃO	TEMA	ESCOLA	CIDADE
Conecta Bandeirantes	4'53'	Água/ Lixo	Colégio Estadual Dom Cândido	Aruanã
Consciência e Cidadania: Pilhas e Baterias, Lixos Radioativos	4'10"	Lixo	Colégio Estadual Trorquato Ramos Caiado	Sanclerlândia
Educação Ambiental de Geração para Geração	8'16"	Paisagismo	Lar São José	Cidade de Goiás
Educando com a Horta	4'25"	Água/Horta	CEPMG 5 de Janeiro	Sanclerlândia
Escola Sustentável: Horta do Futuro	7'16'	Água/ Horta	Escola Estadual Brasil Ramos Caiado	Araguapaz
Geravida	7'06"	Educação Ambiental/ Cerrado	CEPI Prof. Alcides Jubé	Cidade de Goiás
Jardim de Cheiros	6'32"	Paisagismo/ horta	Colégio Estadual Costa e Silva	Mozarlândia
Levo Minhas Escolhas na Sacola	3'23"	Lixo	Lyceu de Goiás	Cidade de Goiás
Lixo Extraordinário	5'38"	Lixo	Colégio Estadual Aplicação	Cidade de Goiás
Luta Pela Natureza e Futuro do Meio Ambiente	4'58"	Água/ Lixo	Colégio Estadual Lindolfo Mendes	Faina
Meio Ambiente: Ar, Sol e Flores	5'12"	Paisagismo	CEPI Cora Coralina	Cidade de Goiás
Mossâmedes sob um Olhar Ambiental	7'36"	Reciclagem	Colégio Estadual Mossâmedes	Mossâmedes
Papyrus um Esgoto a Céu Aberto	4'53"	Esgoto	CEPI Albion De Castro	Cidade de Goiás
Projeto Eco Compostagem	4'50"	Compostagem	C. E. Deputado José Alves de Assis	Sanclerlândia
Renovação da Praça Araguari	6'33"	Paisagismo	CEPI Mestre Nhola	Cidade de Goiás
Renovar, Conscientização Já!	3'16"	Paisagismo	C. E. Dário Sampaio de Paiva	Araguapaz

FONTE: A autora (2021).

O vídeo *Projeto Eco Compostagem* detalha o passo-a-passo realizado pelos estudantes para fazerem uma composteira na escola. Os adolescentes estão na sala de aula, na primeira cena, e falam todos juntos o nome do projeto. Em seguida, em outro ambiente, três estudantes revezam para falar um texto decorado sobre o que é compostagem. Um clipe com planos curtos mostra os jovens capinando, varrendo, arando, fazendo a caixa retangular onde a composteira será feita.

FIGURA 22 – FRAMES DO VÍDEO *PROJETO ECO COMPOSTAGEM*.



FONTE: A autora (2021).

A cada nova etapa, enquanto um jovem segura um cartaz do projeto, os estudantes se revezam para descrever para a câmera o que está sendo feito: a adição da camada de terra pura, corte os resíduos orgânicos, adição da camada de serragem, mais uma camada de terra e folhas de bananeira seca. Quinze dias depois, na segunda etapa, é colocado serragem, camada de grama seca, camada de terra, mais resíduos orgânicos e mais terra. Após dois meses o processo terminou. O adubo orgânico será usado na horta da escola.

Uma estudante encerra o vídeo dizendo que mesmo com a “podridão causada pelo homem”, a união de forças pode construir “o sustento da vida”. Outra menina sai do fundo do plano, se aproxima da câmera e coloca mais terra em uma muda, enquanto a pessoa responsável pela câmera se aproxima da planta. Houve um planejamento para que essa cena acontecesse. Na mesma posição que a

garota estava, com as mãos na terra, aparecem outros jovens que se revezam para falar cada um uma palavra: “Pequenos atos geram grandes resultados”. A cada palavra a muda plantada é substituída por uma maior, dando a sensação, com a montagem, que a planta cresce enquanto os estudantes diziam a frase. O mesmo efeito é criado com a imagem de mãos em concha segurando um bucado de terra e uma pequena planta que “cresce”. É um momento de invenção e experimentação com a linguagem audiovisual/cinematográfica. Nos créditos temos informações de quem fez a edição e a filmagem. Os estudantes são creditados como “protagonistas”, como defende o regulamento do FICA Atitude.

O vídeo *Educando com a Horta* também fala sobre compostagem e, ainda, sobre reaproveitamento de água. Com exceção de um vídeo de cinco estudantes enfileirados falando para a câmera na abertura e no encerramento, a maior parte da produção é composta por fotos que ilustram o que está sendo dito em voz *off*. Algumas fotos foram retiradas da internet, como uma colagem com ipês amarelos, onça pintada, macaco e tucano, ou uma foto com uma mulher com cara de assustada. Também são usadas algumas ilustrações, como a de uma garrafa de água segurando uma plaquinha. Foram usadas muitas fotos tiradas na escola, da composteira, dos ares-condicionados, dos baldes de água e principalmente da horta, com os estudantes trabalhando.

FIGURA 23 – FRAMES DO VÍDEO *EDUCANDO COM A HORTA*.



FONTE: A autora (2021).

A narração explica como a compostagem reduz a quantidade de resíduo descartado pela escola e produz um insumo benéfico ao solo. Outra atitude sustentável tomada pelo grupo, foi reaproveitar a água que pinga dos ares-condicionados e usá-la para regar a horta escolar. Com água e insumo orgânico, serão cultivados alimentos sem agrotóxicos e com mais nutrientes. O vídeo encerra com uma chamada para ação: “compartilhe com os amigos e vizinhos e vamos todos juntos para a construção de um mundo sustentável”. Os créditos trazem os nomes dos estudantes e professores do projeto, mas não detalham informações sobre a produção do vídeo.

FIGURA 24 – FRAMES DO VÍDEO *ESCOLA SUSTENTÁVEL: HORTA DO FUTURO*.



FONTE: A autora (2021).

Outro projeto reutiliza a água dos ares-condicionados na irrigação de uma horta hidropônica vertical, como apresenta o vídeo *Escola Sustentável: Horta do Futuro*. A primeira cena do vídeo vai de um plano detalhe da muda de alface na horta até abrir o plano para uma visão geral do sistema. Quem filma parece ser uma professora, que explica com voz em off como funciona o projeto, pensado na sustentabilidade e na conservação do patrimônio público, pois a água do ar-condicionado pingava na calçada e deteriorava as paredes. Com uma mangueira é feita a captação total da água, e corre em um cano até o reservatório. Esse



reservatório abastece o recipiente que contém nutrientes e uma bomba aquário, capaz de levar a água, através de uma mangueira, em toda a tubulação de cano de PVC usada para receber as mudas. Um aluno demonstra como a muda de alface é colocada no copo plástico, que então é encaixado no cano PVC.

Em seguida vemos uma cerimônia em frente a horta, com balões e uma mesa repleta de mudas em copinho e uma cesta com alface. Algumas alfaces também foram colocadas de forma cenográfica na horta hidropônica. Um estudante fala sobre o projeto que busca sensibilizar toda a comunidade escolar. Uma professora agradece o apoio do SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, de um vereador e dos pais.

O vídeo encerra com um clipe de fotos da instalação do sistema, com pais e alunos trabalhando, e da cerimônia escolar. A voz que narra parece novamente de uma professora. Perguntamos: onde está o protagonismo juvenil na produção do vídeo? Nos créditos, os estudantes não são nomeados, apenas a professora.

Em contraste com este vídeo temos *Educação Ambiental de Geração para Geração*, com mais experimentações das crianças, que cantam, declamam poesia, encenam e trocam experiências com os idosos. As crianças do Lar São José se unem aos moradores idosos do Lar São Vicente de Paulo para ajudar na horta da instituição e revitalizar uma praça.

O vídeo começa com um enquadramento que revela quatro meninas saindo da porta do Lar São Vicente de Paulo, ao lado de um banner com o rosto dos moradores do lugar (primeiro frame da FIGURA 25). É um enquadramento cuidadoso e que parece bem escolhido por quem estava filmando. As meninas têm um diálogo encenado sobre os idosos que estão na praça logo à frente. Essa característica da encenação se mantém ao longo do vídeo e se diferencia dos outros vídeos do FICA Atitude. É a partir dos diálogos que as crianças decidem tirar o lixo da praça para deixá-la cheirosa e agradável, pedem ajuda a um homem que passava pela rua com uma máquina de cortar grama e incentivam os idosos a ajudar a arrancar a grama.

Depois que a grama é podada, vemos o centro da praça já com alguns pneus e as meninas usam pás para preenchê-los com terra enquanto cantam: “Em nossas atividades, precisamos trabalhar com emoção”. É curioso como a cena remete aos cantos de trabalho retratados por Humberto Mauro na série *Brasileiras*, produzida pelo INCE. Mais uma vez o vídeo se mostra inventivo.

FIGURA 25 – FRAMES DO VÍDEO *EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO*.

FONTE: A autora (2021).

Há uma sequência com uma trilha musical enquanto vemos mais crianças trabalhando com a terra e pintando pneus. Em outro cenário, uma sala, as meninas elogiam o artesanato feito com materiais reciclados produzidos pelas crianças e idosos - “O que era lixo, nós transformamos em lindos bonecos”. Mais um cenário é apresentado: a horta do Lar São Vicente de Paulo. Os diálogos encenados continuam, as meninas decidem pedir ajuda para cuidar da horta e comemoram a ideia. Crianças, adultos e idosos varrem e plantam novas mudas enquanto ouvimos em *off*, meninas declamarem um trecho de O Cântico da Terra, de Cora Coralina. O poema associa a terra à “Mãe Universal”, em uma imagem da natureza como sagrada.

As crianças entrevistam uma vizinha do Lar São Vicente de Paulo, que fala sobre plantas medicinais enquanto apresenta algumas espécies. O vídeo encerra com a praça pronta, cheia de pneus coloridos com novas plantas. Em volta da praça, crianças e idosos de mãos dadas em um abraço coletivo. Os créditos não trazem informações sobre a produção do vídeo.

O tema do paisagismo é um dos mais abordados pelas escolas, com a revitalização de espaços da escola e de praças. Segundo Deisi Sander (2019, p. 261), em artigo sobre paisagismo e educação ambiental, estes espaços são pontos de encontro em que se manifestam “relações, tensões, cultura e relação com a

Natureza”, e possibilitam a ação cidadã em processo de conhecimento. Os vídeos se dedicam pouco ao uso social e cultural das praças, com uma ou outra cena de criança brincando, retratando mais o trabalho dos estudantes com a reutilização de resíduos como pneus e garrafas plásticas na decoração.

Outro vídeo com essa temática é *Renovação da Praça Araguari*. O vídeo começa com a conversa de um morador e um professor, próximos a praça. Nas imagens seguintes acompanhamos estudantes e adultos pintando pneus dentro da escola, carregando os pneus até a praça, preenchendo-os com terra, enquanto duas mulheres ajeitam as flores nos pneus. Em depoimento ao vídeo, uma moradora da região parabeniza as crianças e conta que a praça estava mal cuidada, graças ao vandalismo e pessoas sem consciência com patrimônio ambiental da cidade. Não é citada a responsabilidade do município.

A câmera passeia em um plano sequência pela praça, filmando crianças e adultos trabalhando. Há cada vez mais estudantes. Com a comunidade escolar reunida, uma mulher não identificada fala ao microfone sobre o projeto que trouxe mais um lugar atrativo dentro da cidade, com a praça bonita. Fala também em conquistar novos bancos e mais mudas e que conta com apoio dos moradores e das crianças para manter as melhorias da praça.

FIGURA 26 – FRAMES DO VÍDEO *RENOVAÇÃO DA PRAÇA ARAGUARI*.



FONTE: A autora (2021).



Nos créditos, são apresentados os estudantes e o professor responsável e os órgãos públicos que colaboraram com a iniciativa. Não há informações sobre a produção do vídeo, mas chama atenção duas informações incomuns: os materiais utilizados - como terra, adubo orgânico, mudas, ferramentas, água, fiação, lâmpadas, pneus, madeiras, tinta e humanos - e os resultados alcançados - sensibilização para a preservação da praça, “tornando o ambiente mais atrativo e prazeroso para o convívio social”. O vídeo encerra com uma citação do Steve Jobs: “O maior de todos os erros é não fazer nada só porque se pode fazer pouco. Faça o que lhe for possível”.

Esta ideia da ação individual está presente na educação ambiental, que visa a participação dos cidadãos na solução dos problemas, mas é preciso ressaltar que cada contexto tem características e especificidades. Na escola, a participação dos estudantes é um exercício de convívio comunitário, voltado para o bem comum e coletivo (REIGOTA, 2017, p. 55).

FIGURA 27 – FRAMES DO VÍDEO *RENOVAR, CONSCIENTIZAÇÃO JÁ*.



FONTE: A autora (2021).

Registrando um projeto idêntico de paisagismo, o vídeo *Renovar, Conscientização Já!* começa com uma fotografia do "antes" da praça que será revitalizada - e que é identificada na apresentação de um estudante apenas como

“uma das principais praças de Araguapaz”. O depoimento de um morador elogiando a iniciativa dos alunos é seguido de um clipe de fotos legendadas: “Ninho de corujas, que graças ao projeto foi protegido!”; “Reutilizando pneus velhos”; “Pintura dos pneus”; “Plantando novas espécies de plantas”; “Reuniões para conscientizar os moradores da região”; “Apresentando o projeto para as escolas do município”.

Depois de mais fotos dos alunos na praça preenchendo os pneus pintados com terra e do depoimento de uma aluna, sobre o apoio dos moradores e da prefeitura, há um novo clipe com fotos e pequenos vídeos da praça revitalizada durante o dia e da cerimônia noturna de entrega da praça - vemos algumas crianças usando o balanço, um vendedor de algodão doce, estudantes uniformizados com cartazes. Na cena final, a câmera (aparentemente de dentro de um automóvel) dá uma volta em torno de toda a praça, seguida por crianças brincando em um balanço. Os créditos não trazem nenhuma informação sobre a produção do vídeo, citando apenas o apoio da prefeitura municipal e da Secretaria de Meio Ambiente.

FIGURA 28 – FRAMES DO VÍDEO *JARDIM DE CHEIROS*.



FONTE: A autora (2021).

No vídeo *Jardim de Cheiros*, o espaço escolhido para receber a atenção dos estudantes é a própria escola. Algumas fotos em preto e branco nos dão uma prévia do que vai acontecer: limpeza do lugar escolhido, organização dos pneus para

plantio das mudas, alunos uniformizados trabalhando com a terra, um breve “antes” e “depois”. Não há diálogo, narração ou depoimentos. Apenas uma música instrumental calma e animada.

O vídeo ganha cor e movimento: um aluno traz garrafas para as colegas cortarem, outro aluno coloca terra no carrinho de mão e leva até o jardim. Garrafas e pneus são preenchidos de terra, para então receberem mudas. Uma aluna faz um vídeo um vídeo selfie, enquanto os colegas trabalham ao fundo. As garrafas com mudas são penduradas em pallets na parede. Após vários planos de adolescentes varrendo, aguando, colocando mais terra e mais mudas, uma panorâmica apresenta o resultado final. A câmera percorre o ambiente, entre as plantas que agora estão com placas de identificação.

Os créditos revelam a parceria com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e com a Prefeitura Municipal de Mozarlândia. Uma frase encerra o vídeo justificando a escolha do tema: “Trabalhar com a realidade local possibilita atuar sobre o universo acessível e conhecido, por isso, significativo para os alunos. PCN [Parâmetros Curriculares Nacionais] - Meio Ambiente”.

FIGURA 29 – FRAMES DO VÍDEO *MEIO AMBIENTE: AR, SOL E FLORES*.



FONTE: A autora (2021).

O vídeo *Meio Ambiente: Ar, Sol e Flores* também registra o trabalho das crianças no quintal da escola, a começar pelo clipe de fotos dos alunos pintando um



pneu, recolhendo garrafas plásticas e segurando mudas. Em vídeo, uma professora coloca tinta no interior da garrafa, para as crianças balançarem e preencherem com areia. As garrafas são usadas para enfeitar o jardim da escola, em uma espécie de cercadinho. Em novas fotos, vemos mudas plantadas em garrafas e pneus. Este vídeo com um projeto de paisagismo semelhante aos demais apresentados, se destaca por abordar o usos desses materiais.

Fora da escola, uma menina entrevista uma catadora de materiais recicláveis, que defende que é preciso um lugar ideal para os pneus, pois no lixão, eles degradam o solo. Diferente das garrafas PET, os catadores não conseguem retirar pneu e vidro. Também é feita uma entrevista com a Secretária Municipal do Meio Ambiente, que fala sobre a necessidade de uma política de educação ambiental, para que as pessoas separem o lixo, mesmo que não tenha coleta seletiva na Cidade de Goiás, pois “as catadoras acham interessante o lixo chegar mais separado”. Uma moradora diz que não é só no FICA que a cidade tem que estar limpa, mas o ano inteiro, “porque os mosquitos da dengue estão aí!”. Outra moradora entrevistada, conta que passou a selecionar o lixo para ajudar os catadores. Na cena final, de volta à escola, os estudantes comemoram o novo jardim com materiais reutilizados, com um grito de guerra: “a união faz a força!”. Em uma panorâmica, temos uma visão geral do jardim, com a voz de uma mulher apresentando o resultado do trabalho feito pelas crianças, professores e todos os funcionários da escola: um novo espaço para jogos, brincadeiras e leitura, que antes era “triste e sem cor” e agora, completamente colorido. Nos créditos, os nomes dos estudantes e duas entrevistadas.

Ao citar o lixão e a falta de coleta seletiva da cidade que realiza o FICA, o vídeo revela alguns problemas ambientais relacionados aos resíduos sólidos urbanos, que engloba os resíduos domiciliares, os da limpeza urbana e os de estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços quando equiparados aos resíduos domiciliares pelo poder público. Outro vídeo amplia essa discussão na Cidade de Goiás: o *Lixo Extraordinário*, sobre o lixo em um bairro periférico da cidade.

O vídeo *Lixo Extraordinário* começa com um clipe de fotos e uma narração apresenta o tema do vídeo: o mau descarte de resíduos no setor Papyrus e o projeto dos estudantes de conscientizar os moradores com palestras e realizar a

limpeza do setor. Nas fotos, lixo (televisão quebrada, cadeira, sacolas de plástico, saco de cimento, caixas de madeira) em terrenos baldios e nas calçadas.

Um morador é entrevistado e relata que sem a cooperação dos moradores e da prefeitura, o lixo vai criar ainda mais focos de dengue na região, que já apresenta dezessete casos de pessoas com a doença. É entrevistado também um trabalhador do supermercado do setor, sobre como a empresa lida com o lixo que produz. Ele afirma que o lixo é descartado duas vezes na semana, quando o caminhão da coleta passa, mas ressalta que o setor está abandonado pela prefeitura, pois há muito lixo, entulho, capim, lote sujo, que prejudicam a saúde da população por atrair insetos, ratos e baratas. Também é entrevistada uma enfermeira que afirma que as ações dos profissionais de saúde, como a orientação e coleta de lixo, não são suficientes para erradicar os focos de dengue por “falta de higiene das donas de casa”. A fala não é questionada.

FIGURA 30 – FRAMES DO VÍDEO *LIXO EXTRAORDINÁRIO*.



FONTE: A autora (2021).

Um texto apresenta a iniciativa dos estudantes para mudar a situação do lixo no setor Papyrus, com fotos para ilustrar: “palestras” e “limpeza do setor”. Durante a limpeza, os jovens constataram que o que mais atrapalhava era o entulho de construções colocado fora de containers. O vídeo se encerra com a fala bem espontânea de uma estudantes, diferente da maioria dos vídeos em que o discurso

é decorado e apresentado com muita formalidade e pouca naturalidade. A adolescente levanta um questionamento sobre o interesse da prefeitura em manter a limpeza das ruas do Centro Histórico, deixando os bairros periféricos abandonados. Os créditos não trazem detalhes sobre a produção do vídeo.

O setor Papyrus também é tema do vídeo: *Papyrus um Esgoto à Céu Aberto*, que aborda o esgoto que corre pelas ruas. O vídeo começa com quatro estudantes no meio da rua, ao lado de uma poça formada pelo esgoto, apresentando o assunto: a rede de esgoto no setor está construída, mas não está ativada. O esgoto a céu aberto gera doenças e mau cheiro, contamina o solo, o lençol freático e uma das nascentes do Rio Bacalhau, que está próxima. Vemos um plano da nascente. Em seguida, a Secretária Municipal do Meio Ambiente dá um depoimento contando que quando o setor foi asfaltado, pediram que a rede de esgoto fosse feita, mas antes que ela fosse ativada, os moradores lá ligaram seus esgotos domiciliares à rede. Como não existe um sistema para levar ao tratamento de esgoto, ele tem extravasado.

FIGURA 31 – FRAMES DO VÍDEO *PAPYRUS UM ESGOTO À CÉU ABERTO*.



FONTE: A autora (2021).

A mesma enfermeira entrevistada no vídeo anterior fala sobre os problemas de saúde causados pelo esgoto a céu aberto: verminoses, parasitoses, problemas de pele de difícil cicatrização. Algumas fotos e um pequeno vídeo na vertical

mostrando o esgoto saindo de canos, no meio da rua, empossados. Em texto, é informado que no mês de maio de 2018, mais de 50 casos de dengue foram confirmados no Setor Papyrus e que “o maior agravante do problema é a falta de consciência dos moradores”, cabendo a vigilância sanitária fiscalizar e orientar os moradores. O discurso da responsabilidade individual parece eximir o poder público de sua responsabilidade de garantir um sistema adequado de rede de esgoto. Esta é a solução dada pelos agentes da vigilância sanitária entrevistados: rede de esgoto e drenagem.

O vídeo finaliza com a secretária do meio ambiente explicando que é preciso um novo termo de concessão da Saneago com o município, para que eles possam refazer o projeto topográfico e uma “elevatória” no setor para tratar o esgoto. O texto final questiona a Saneago o que será feito. Os créditos não trazem detalhes sobre a produção do vídeo.

FIGURA 32 – FRAMES DO VÍDEO *LUTA PELA NATUREZA E FUTURO DO MEIO AMBIENTE*.



FONTE: A autora (2021).

Os problemas com os resíduos são abordados em vídeos de escolas de outras cidades goianas, como em *Luta pela Natureza e Futuro do Meio Ambiente*. O vídeo começa com a entrevista de uma comerciante da região próxima ao Córrego Taquaril, em Faina. Segundo a mulher, as pessoas não podem mais tomar banho no



córrego, devido a sujeira e o mau cheiro. Com a água represada, aparecem muitos mosquitos. Vemos um clipe de fotos da primeira visita dos alunos ao córrego, seguido por uma entrevista com um morador, que diz que o povo não deveria jogar lixo do rio.

Os estudantes levam o problema à Câmara Municipal e fazem um mutirão de limpeza, fixação de placas (“proibido jogar lixo”, “proibido jogar entulho”, “meio ambiente: a preservação da natureza é responsabilidade de todos”) e plantio de mudas, que acompanhamos por fotos e vídeos. A trilha sonora é interrompida para a fala de um adulto sobre as larvas de mosquito da dengue que foram encontradas graças ao importante trabalho dos estudantes. Uma foto de todos os alunos juntos encerra o vídeo, que tem a direção assinada por quatro estudantes.

O Córrego Bandeirantes em Aruanã é o tema do vídeo *Conecta Bandeirantes*, que tem um formato diferente, como conta a estudante Isabela em vídeo<sup>63</sup> sobre o FICA: “A gente teve a ideia de fazer como se fosse um vídeo-carta. Ler um manifesto e ir mostrando todas as nossas ações. E resolvemos colocar um making of para mostrar os bastidores, mostrar um pouco mais do nosso trabalho”.

FIGURA 33 – FRAMES DO VÍDEO CONECTA BANDEIRANTES.



FONTE: A autora (2021).

<sup>63</sup> “vlog FICA 2018 | Cinema e Educação”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Bw8vO421KLg>>. Acesso em: 20 jun 2021.



O vídeo inicia com narração do manifesto dirigido aos cidadãos de Aruanã, perguntando: “abandar o morto ou ressuscitar o morto?”, em metáfora a situação do Córrego Bandeirantes e até onde iniciativas individuais como a dos estudantes, conseguem solucionar o problema do lixo no córrego. Em um clipe de fotos, vemos o lixo encontrado às margens do córrego e os estudando fazendo um mutirão de limpeza. O manifesto conta da antiga abundância de água, com a população usando-o para o lazer, para pescar e para lavagem de roupa, “pois poucos tinham água encanada”. O depoimento de uma moradora confirma o uso para lavar roupa. A narração conta que os estudantes, ao recolher o lixo, concluíram que só conseguiriam “abandar o morto”, mas para resolver o problema seria preciso a ação de todos, buscando revitalizar o córrego que tem “importância cultural, histórica e ambiental”.

Ainda com cenas dos estudantes recolhendo o lixo, ouvimos em *off* que o principal vilão do processo de degradação do Rio Araguaia é a degradação de seus afluentes como o Córrego Bandeirantes. Entre os hábitos que precisam ser mudados estão: o descarte de entulho e de lixo doméstico e o monitoramento frequente do córrego. Três estudantes estão com dois adultos não identificados e um deles diz que ações como a que os jovens estão realizando são muito importantes para o meio ambiente. A narração volta: “Nossa semente efetivamente plantada será a palavra. Buscar recursos junto ao Ministério Público para que esse cuidado venha de maneira legal”. Há uma chamada à ação, convocando Aruanã para “ressuscitar o morto e mantê-lo vivo”. Os créditos não trazem informações sobre a produção do vídeo e o “making of” apresentado é um novo clipe de fotos dos estudantes no córrego recolhendo lixo, conversando com outros moradores, preparando o material informativo.

“Reciclar é evitar a contaminação do líquido mais precioso: Água”. É com essa frase, escrita em letras coloridas, que começa o vídeo *Mossâmedes sob um Olhar Ambiental*. A música Lixo no Lixo, do grupo Falamansa, é a trilha sonora de todo o vídeo, com versos como: “acabou o mundo e não sobrou mais nada, sujou a sua terra, poluiu a água e não há uma chance de sobreviver”. A fala dos estudantes é intercalada com fotos de lixo. Buscando compreender a importância do descarte correto para o meio ambiente, os adolescentes de Mossâmedes vão a uma aula-campo em São Luís de Montes Belos, em uma usina de reciclagem.

Um estudante entrevista a dona da usina, usando um celular como microfone

para captar melhor o áudio. Ela defende que além da questão financeira, a contribuição com o meio ambiente é a maior motivação de seu trabalho, que não tem apoio dos órgãos públicos. Em outro cenário, uma bióloga é entrevistada e explica que para que a reciclagem aconteça, é preciso haver coleta seletiva ou que o morador separe seu lixo e o encaminhe direto para empresa de reciclagem. Sobre os ganhos ambientais, ela cita: diminuição do desmatamento e do gasto de petróleo para fabricação de plástico, deixar de poluir os rios, as ruas, o ar e o solo.

FIGURA 34 – FRAMES DO VÍDEO MOSSÂMEDES SOB UM OLHAR AMBIENTAL.



FONTE: A autora (2021).

Um aluno fala sobre a mudança de hábito dos estudantes em relação a separação dos materiais recicláveis e em seguida vemos fotos do lixo na escola, os estudantes na rua coletando garrafas plásticas, mostrando pontos de coleta seletiva. Os alunos descobriram que já existiam projetos de educação ambiental na cidade, em prol da reciclagem. Eles propuseram para o órgão público que fizessem sorteio de prêmios e a partir da distribuição de cupons para as pessoas que entregassem resíduos recicláveis, premiando assim a mudança de hábitos. Proposta aceita, seriam sorteados brindes como bicicletas, celulares e notebooks. Vemos fotos dos estudantes se apresentando em palestras, fotos dos carros de coleta, de pessoas com o cupom do sorteio e de materiais recicláveis já organizados. O vídeo encerra

com os estudantes chamando para ação com tomada de consciência ambiental. Os créditos não trazem detalhes sobre a produção do vídeo.

O descarte correto dos resíduos é tema também do vídeo *Consciência e Cidadania: Pilhas e Baterias, Lixos Radioativos*. A sequência de abertura mostra a confecção do recipiente que será utilizado para recolher as pilhas e baterias: com ajuda de um adulto, as crianças pintam um galão plástico de água, o enfeitam com laço e olhos, sendo a boca um buraco para depositar os objetos dentro. Também é colado um cartaz identificando o projeto da escola para o concurso do FICA.

A câmera acompanha um grupo de meninas apresentando o projeto em diferentes cenários: na escola, no mercado, em lojas. O objetivo é conscientizar as pessoas sobre o descarte correto de pilhas e baterias em pontos de coleta, como os galões customizados pelos estudantes e deixados nos lugares visitados pelas meninas. Vemos algumas cenas - provavelmente encenadas - de pessoas deixando pilhas/baterias nos recipientes.

FIGURA 35 – FRAMES DO VÍDEO *CONSCIÊNCIA E CIDADANIA: PILHAS E BATERIAS, LIXOS RADIOATIVOS*.



FONTE: A autora (2021).

Os comerciantes que recebem as meninas fazem alguns comentários, como na loja de computador, que o atendente disse que eles precisam entregar baterias usadas quando compram as baterias novas. As estudantes voltam aos locais para

recolher as pilhas e baterias - vários planos das garrafas sendo esvaziadas - e depois de reunir tudo que foi coletado, elas depositam em um ponto de coleta “oficial” em um outro supermercado, para que este dê o destino correto. A filmagem do vídeo é creditada a um aluno.

No vídeo *Levo Minhas Escolhas na Sacola* o uso de sacolas plásticas é colocado em questão. A cena de abertura é poética: uma sacola voando por uma rua de pedra na cidade de Goiás. A voz em off lista problemas como poluição visual e morte de animais causados pelas sacolas plásticas. Em seguida, uma sala de aula com um grupo de estudantes que apresentam dados estatísticos sobre as sacolas para os colegas.

FIGURA 36 – FRAMES DO VÍDEO *LEVO MINHAS ESCOLHAS NA SACOLA*.



FONTE: A autora (2021).

Algumas pessoas são abordadas na porta de um supermercado e questionadas sobre o prejuízo ambiental causado pelo uso das sacolas plásticas. Não dá para entender todas as respostas, pois o áudio está baixo, mas a última entrevistada diz que não sabe qual o problema do uso da sacola plástica e recebe uma sacola de pano. Os outros entrevistados também recebem as sacolas de pano, ou como chamadas no vídeo, sacolas retornáveis. Uma sequência com várias pessoas saindo do supermercado com sacolas plásticas, seguida pela mesma cena



da abertura, finaliza o vídeo com uma narração defendendo a reflexão sobre o uso das sacolas plásticas.

O vídeo *Geravida* foi o único a abordar a preservação do Cerrado e de sua fauna. Um clipe de fotos dos estudantes apresentando uma peça de teatro de fantoches para crianças menores resume o projeto realizado. Em seguida, os fantoches, no cenário na peça, contam que o agronegócio ameaça o ecossistema do cerrado. Os cliques de fotos das apresentações são intercalados com trechos da peça e depoimentos dos espectadores (adolescentes e crianças).

Em um dos depoimentos é possível ver o microfone do fone de ouvido por baixo da camiseta da criança, mostrando cuidado ao captar o som. Os créditos revelam uma equipe bem dividida na criação do vídeo, com: “departamento de arte”, “diretor de arte” (o professor), “cinematografia e edição de vídeo” e “áudio”.

FIGURA 37 – FRAMES DO VÍDEO *GERAVIDA*.



FONTE: A autora (2021).

Ainda que apresentem quatro temas centrais - horta, paisagismo, resíduos e cerrado - os vídeos produzidos no FICA Atitude abordam as mesmas questões sobre o tema, talvez por se basearem em um regulamento que propõe a mesma visão de educação ambiental: guiada por um projeto, sendo o meio ambiente um problema a ser resolvido. Há uma ênfase na sustentabilidade e seus 3R: reduzir (o uso de sacolas plásticas, por exemplo), reutilizar (os pneus coloridos pelas crianças

e utilizados em todos os projetos de revitalização das praças e quintais de escola) e reciclar (a partir dos cidadãos conscientes que fazem a separação do resíduo doméstico).

Ainda que seja um concurso de vídeo, a ênfase dada tanto no texto sobre o projeto quanto nos vídeos analisados é na ação do projeto ambiental, fazendo com que os vídeos não fossem trabalhados de maneira cuidadosa em suas escolhas estéticas a partir da linguagem cinematográfica, se reduzindo muitas vezes ao vídeo como registro ainda. O formato das narrativas dos vídeos se assemelham, com clipes de fotos e vídeos e depoimentos de moradores. Ainda assim, há momentos de criação e experimentação. Escolhas menos objetivas e mais poéticas. Segundo Bergala (2008, p. 152), o “ato de decisão no cinema é sempre um misto de racionalidade, de intenção comunicativa e de intuição, de instinto, de reflexo. A não ser quando não se trata de arte, mas pura comunicação e consumo”.

A montagem me parece o principal diferencial do FICA Atitude, pois embora não saibamos se todos os vídeos foram editados por estudantes, foi dada a chance de criar em todas as etapas do trabalho. Na montagem, as três operações mentais defendidas por Bergala (2008, p. 135), a eleição, a disposição e o ataque, acontecem na montagem sem os vícios que as influenciam na filmagem.

Parece existir entre o Se Liga no FICA e o FICA Atitude uma diferenciação comum à programação do festival: de um lado a ênfase no cinema e de outro lado a ênfase com o meio ambiente. Ainda assim, a ênfase dada ao meio ambiente no FICA Atitude, não levou às escolas um profissional da educação ambiental, que pudesse ampliar as concepções de meio ambiente. Tudo ficou sob a responsabilidade do professor orientador que se disponibilizasse a participar do projeto com os estudantes. É curioso que o FICA Atitude tenha produzido vídeos com formatos tão semelhantes dando quase nenhuma definição sobre a produção audiovisual, enquanto o Se Liga no FICA teve uma metodologia de cinema igual em todas as escolas e produziu formatos e estilos diversos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que pretendemos neste trabalho foi tratar a mediação cultural em cinema, com suas especificidades e possibilidades, no contexto dos festivais de cinema, onde tudo é proposto para o encontro com o cinema - a seleção dos filmes, as mostras programadas, os espaços de exibição, a distribuição de material informativo, as atrações artísticas, as iniciativas de acessibilidade dos filmes e as ações formativas, por exemplo. Nos debruçamos especificamente sobre duas ações formativas do FICA, que coincidiam em propor a criação cinematográfica/audiovisual na escola: o Se Liga no FICA (2016) e o FICA Atitude (2018).

Consideramos importante abordar a discussão do cinema na escola e seus diferentes objetivos - como combater o mau cinema, educar as massas, defender uma identidade nacional, difundir princípios morais e ideologias, ilustrar um tema curricular, estimular o gosto estético... - até à ênfase no ato de criação dos próprios estudantes. Devolvendo a capacidade de autoria, com a sensibilização das escolhas criativas relativas ao som e à imagem, a criação cinematográfica é entendida aqui como uma mediação cultural em cinema capaz de impulsionar experiências estéticas e encontros sensíveis.

No FICA temos encontros do cinema - sua cultura cinematográfica, cadeia de produção e potência artística - com o meio ambiente, enquanto tema urgente, globalizado e local. Elaboramos uma retrospectiva histórica do cinema ambiental no Brasil e seus festivais temáticos, refletindo sobre essa categoria circunstancial. Contextualizamos a criação e consolidação do FICA, enquanto evento de grande porte, com orçamento milionário do governo estadual, para entender os atores e pontes institucionais envolvidas nos projetos de ação formativa nas escolas.

A mediação cultural do cinema ambiental na escola se mostrou na dicotomia entre cinema e meio ambiente/educação ambiental: ora enfatizando um, ora outro. Conforme a metodologia e/ou proposta pedagógica adotada, as representações sociais e apreensões de meio ambiente se distinguem. Quando priorizada a preocupação com a experiência estética e a criação cinematográfica, as produções escolares abordaram o meio ambiente de maneira holística, considerando as relações de interdependência, responsabilidade e pertencimento entre o ser humano e o meio ambiente. Quando foi priorizado o projeto ambiental que solucionasse um problema local, a experiência estética esvaiu-se e o ambiente foi

compreendido como recurso e/ou como problema, antes de ser um lugar para se viver - aproximando-se mais de uma concepção antropocêntrica, resolutiva e pragmática.

Os dois projetos possibilitaram aos estudantes vivenciar o festival de cinema, aproximando-os do cinema ambiental a partir de suas próprias experiências de criação, mas também garantindo que ali estivessem, naquele tempo-espaço festivo de encontros com o cinema, com as pessoas, com o Centro Histórico da Cidade de Goiás. O FiCA Atitude levou ao festival estudantes de outras cidades e o Se Liga no FICA possibilitou que estudantes de escolas rurais e periféricas estivessem presentes no FICA, vivendo a exibição cinematográfica, compartilhando a alegria, a expectativa, as reações sonoras e espontâneas, o encontro de corpos (tão saudosos em tempos de COVID-19), afetos e subjetividades. A democratização do cinema é também mediação.

Acreditamos que existem inúmeras possibilidades de mediar o cinema na escola, especialmente a partir da criação cinematográfica. Destacamos aqui a importância de um mediador cultural preocupado em potencializar as experiências estéticas dos estudantes, centralizando a dimensão artística do cinema e - tratando-se de cinema ambiental – sem domesticar as questões ambientais.



## REFERÊNCIAS

ALBOREDA, S. **Os restos de um cinema chamado ambiental**: um estudo sobre filmes brasileiros que abordam o meio ambiente desde a década de 1970. 136 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/20919/2/Solange%20Alboreda.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Recepção em mostras de cinema ambiental. In: V Colóquio Semiótica das Mídias do Centro Internacional de Semiótica e Comunicação – CISECO, 2016, Japaratinga. **Anais...** Japaratinga: UFAL, 2016. p 1-14. Disponível em: <[http://www.ciseco.org.br/images/coloquio/csm5/CSM5\\_SolangeAlboreda.pdf](http://www.ciseco.org.br/images/coloquio/csm5/CSM5_SolangeAlboreda.pdf)>. Acesso em: 17 jun 2021.

ALBOREDA, S., HEMÉRITAS, P., WELLE, J. Festivais latino-americanos de cinema ambiental: estímulo à sociabilidade entre os realizadores. In: AMÂNCIO, C.; HEMÉRITAS, P.; MOREIRA, W. (Org.). **Cinema**: Políticas da Imagem. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020. 189-215. Disponível em: <<https://www.letras.bh.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/193/2019/04/Cinema-politicas-da-imagem-versa%cc%83o-digital.pdf>>. Acesso em: 17 jun 2021.

ALVARENGA, C.; LOMBARDI, K. Mídiação e Mediação: seus limites e potencialidades na fotografia e no cinema. In: MATTOS, Maria Ângela; JANOTTI JR., Jeder; JACKS, Nilda (Orgs.). **Mediação & mídiação**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2012. p. 271-295. Disponível em: <<https://go.aws/39mMrmp>>. Acesso em: 09 fev. 2020.

ANDRADE, F. de. **Mediações Culturais em Dança**: encontros corporificados nos festivais Vivadança e Fiac/2017. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31154>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

ASSUNÇÃO, M. S. **Se Liga no FICA**: o cinema na escola e a escola no festival. 2018. 35p. Trabalho de Conclusão de Curso – Bacharelado em Cinema e Audiovisual – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Cidade de Goiás, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/236>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

AUTRAN, A. A noção de “ciclo regional” na historiografia do cinema brasileiro. **Revista Alceu**, v.10, n. 20, p. 116-125, Jan/Jun. 2010. Disponível em: <[http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/Alceu20\\_Autran.pdf](http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/Alceu20_Autran.pdf)>. Acesso em: 01 mai. 2021.

ÁVILA, L. B. de. **O projeto Inventar com a Diferença à luz da política pública do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**. 102 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Setor de Ciências Sociais, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/42011>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

BACIC, G. Educação ambiental e linguagem dos meios audiovisuais: relatos e comentários bem a propósito. In: TRAJBER, R.; COSTA, L. B. (Orgs.). **Avaliando a educação ambiental no Brasil: materiais audiovisuais**. São Paulo: Peirópolis/ Instituto Ecoar para Cidadania, 2001. p. 79-98.

BAMBA, M. O impacto da conversão linguística na recepção fílmica: entre mediação e apropriação simbólica. In: X Encontro SOCINE: Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual, 2006, Ouro Preto. **Anais... Estudo de Cinema Socine, 2006.** Disponível em: <<http://mahomedbamba.com/site/wp-content/uploads/2017/12/015.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BARBOSA, A. M. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009. p. 13-22.

BARQUETE, F. L. **O discurso da criação fílmica como mediação da aprendizagem do saber escolar**. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9907>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BARZANO, M. A. L. Narradores de Javé e Nascidos em Bordéus: propulsões para debater educação ambiental. In: GUIMARÃES, L. B.; GUIDO, L. E.; SCARELI, G. (Org.). **Cinema, Educação e Ambiente**. Uberlândia: UFU, 2013. p. 155-166.

BATISTA, A. P. **AGEPEL: Políticas Públicas de Cultura no Estado de Goiás – um Intelectual no Poder (1999-2006)**. 184 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Universidade Federal de Goiás, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2293/1/Adriana%20pereira%20batista.pdf>>. Acesso em: 19 jun 2021.

BERGALA, A. **A hipótese-cinema**. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink, Cinead-Lise-FE/UFRJ, 2008.

BRASIL, Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL, Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL, Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020. Dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao setor cultural a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jun. 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Lei/L14017.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14017.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BRITO, M. Mediação Fílmica: Relato de uma experiência possível. **Revista +Cinemas**, n. 7., 2019. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1HH0C4eLnIQEvdgGa26QjY7q6l2zQMR1A/view>>. Acesso em: 09 fev 2021.

CARDOZO, A. da S. **O audiovisual entre alunos com altas habilidades ou superdotação**: uma análise da mediação fílmica na educação especial. 2018. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018. Disponível: <<https://monografias.ufma.br/jspui/handle/123456789/2380>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CARNEIRO, G. C. **O Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental - FICA na produção e disseminação da consciência ambiental**. 141 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005. Disponível: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4207>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

CATELLI, Rosana Elisa. **Dos " naturais " ao documentário**: o cinema educativo e a educação do cinema entre os anos de 1920 e 1930. 236 f. Tese (Doutorado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/285011>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

CERQUEIRA, J. F.; AGUIAR, S. A representação da natureza no longa-metragem Rio. In: GUIMARÃES, L. B.; GUIDO, L. E.; SCARELI, G. (Org.). **Cinema, Educação e Ambiente**. Uberlândia: UFU, 2013. p. 119-136.

CHAUL, N. NASR CHAUL: Goiás e o FICA. **Revista UFG**, Goiânia, Ano VIII, n.1, p. 26–29, Jun. 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48079/23450>>. Acesso em: 19 jun 2021.

CORRÊA, P. **Os Festivais/Mostras Audiovisuais em 2018**: Geografia e Virtualização. Disponível em: <[https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/v1\\_os\\_festivais-mostras\\_audiovisuai](https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/v1_os_festivais-mostras_audiovisuai)>. Acesso em: 14 jun 2021.

\_\_\_\_\_. **Os Festivais/Mostras audiovisuais em 2019**: Geografia e Virtualização. Disponível em: <[https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/\\_v0\\_-\\_os\\_festivais-mostras\\_audiovisuais\\_em\\_2019\\_->](https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/_v0_-_os_festivais-mostras_audiovisuais_em_2019_->). Acesso em: 14 jun 2021.

\_\_\_\_\_. **Panorama dos Festivais/Mostras Audiovisuais Brasileiros - Edição 2020**. Disponível em: <[https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/v1\\_-\\_panorama\\_dos\\_festivais-mostras\\_audi\\_ovisuais\\_b](https://issuu.com/pauloluzcorrea/docs/v1_-_panorama_dos_festivais-mostras_audi_ovisuais_b)>. Acesso em: 14 jun. 2021.

COUTINHO, R. G.; LIA, C. S. A Mediação Cultural pela Perspectiva da

Arte/Educação: comentário sobre uma experiência. In: **Os riscos da arte: formação e mediação**. Lisboa, 2018, p. 143-154. Disponível em: <<https://congressomateria.fba.ul.pt/rede/2018>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CRETI, P. D. Construindo significados na mediação teatral. In: MARTINS, M. C. (Org.) **Mediação Cultural: olhares interdisciplinares**. São Paulo: Uva Limão, 2017. p. 15-23. Disponível em: <[http://uvalimao.com.br/ebooks/med\\_cult.pdf](http://uvalimao.com.br/ebooks/med_cult.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2019.

Dantas, B. S. **O cinema animalista: a imagem em/no movimento pelos animais**. 166 f. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/285230>>. Acesso em: 16 jun 2021.

DARRAS, B. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009. p. 23-52.

DAVALLON, J. A mediação: a comunicação em processo? **Prisma - Revista de Ciências da Informação e da Comunicação**, Porto, n.4, jun. de 2007, p. 3-36. Disponível em <<http://ojs.letras.up.pt/index.php/prismacom/article/view/2100>>. Acesso em: 31 jan. 2021.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2002. Coleção Temas e Educação.

FANTIN, M. Cinema e Imaginário Infantil: a Mediação Entre o Visível e o Invisível. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, nº 2, p. 205-223, mai/ago 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227054013.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. Mídia-educação e cinema na escola. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v.8, nº 15-16, p. 1-13, jan/dez 2007. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008/16978>>. Acesso em: 09 fev. 2020.

FERREIRA, M. I. P. Produção de vídeos ambientais e educação profissional crítica: desafinando o coro dos contentes. In: COSTA, R. N.; SÁNCHEZ, C.; LOUREIRO, R.; SILVA, S. L. (Orgs.). **Imaginamundos: Interfaces entre educação ambiental e imagens**. Macaé: Editora NUPEM, 2021. p. 47-67.

FERREIRA, T. A. **Reflexões sobre cinema ambiental: uma abordagem multidisciplinar**. 203 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Faculdade de Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

FRANCO, Marília. Hipótese-cinema: múltiplos diálogos. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 8-23, 2010. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002247003.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

FRESQUET, A.; MIGLIORIN, C. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a lei 13.006-14. In: FRESQUET, A. (Org). **Cinema e Educação: a lei 13.006 - reflexões, perspectivas e propostas**. Ouro Preto: Universo Produções, 2015. Disponível em: <[http://www.redekino.com.br/wp-content/uploads/2015/07/Livreto\\_Educacao10CineOP\\_WEB.pdf](http://www.redekino.com.br/wp-content/uploads/2015/07/Livreto_Educacao10CineOP_WEB.pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2021.

GOIÁS, Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira. **II FICA**: catálogo. Cidade de Goiás, 2000.

GOIÁS, Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira.. **XI FICA**: catálogo. Cidade de Goiás, 2009.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **XVII FICA**: catálogo. Cidade de Goiás, 2015.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **19º FICA**: catálogo, Cidade de Goiás, 2017.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **FICA 2016**: programação detalhada – imprensa. Cidade de Goiás, 2016a.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **FICA 2018**: programação detalhada – imprensa. Cidade de Goiás, 2018a.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Editais de chamamento nº 001/2016**: Concurso de projetos – OSCIP. Goiânia, GO: SEDUCE, 20 mai. 2016b. Disponível em: <<https://www.educacao.go.gov.br/documentos/pregao2016/concurso01/Edital%20Concurso%20001%20FICA%202016%20vs%20Final.pdf>>. Acesso: 11 jan 2020.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Editais de chamamento nº 002/2018**: Execução da XX edição do FICA – Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental. Goiânia, GO: SEDUCE, 20 mai. 2018b. Disponível em: <[https://www.educacao.go.gov.br/documentos/chamamentopublico2018/02/edital\\_de\\_chamamento\\_publico\\_para\\_termo\\_de\\_colaboracao%20refeito%20taty.pdf](https://www.educacao.go.gov.br/documentos/chamamentopublico2018/02/edital_de_chamamento_publico_para_termo_de_colaboracao%20refeito%20taty.pdf)>. Acesso em: 12 jun 2021.

GOIÁS, Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Projeto: FICA Atitude** - Regulamento. Cidade de Goiás, 16 mar. 2018c.

GUIDO, L. de F. E.; BRUZZO, C. Apontamentos sobre o cinema ambiental: a invenção de um gênero e a educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 27, n. 1, p.57-68, jul. 2011. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3249/1933>>. Acesso em: 01 mai. 2021.

GUIMARÃES, L. B.; GUIDO, L. E.; SCARELI, G. Encontros entre o cinema, a educação e o ambiente. In: GUIMARÃES, L. B.; GUIDO, L. E.; SCARELI, G. (Org.).

**Cinema, Educação e Ambiente.** Uberlândia: UFU, 2013. p. 7-12.

JUNIOR, M. de A. P. Filmes e vídeos na educação ambiental e espectador (cri)ativo: reflexões sobre uma trajetória na pesquisa e extensão em educação. In: COSTA, R. N.; SÁNCHEZ, C.; LOUREIRO, R.; SILVA, S. L. (Orgs.). **Imaginamundos: Interfaces entre educação ambiental e imagens.** Macaé: Editora NUPEM, 2021. p. 47-67.

LEAL, A.; MATTOS, T. **Festivais audiovisuais: diagnóstico setorial 2007 – indicadores 2006.** Rio de Janeiro: Fórum dos Festivais, 2008.

\_\_\_\_\_. **Painel Setorial dos Festivais Audiovisuais: indicadores [2007 . 2008 . 2009].** Rio de Janeiro: Fórum dos Festivais, 2011. Disponível em: <[https://docs.wixstatic.com/ugd/ad023a\\_361a33219ac0492ab69fa0034bd38071.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/ad023a_361a33219ac0492ab69fa0034bd38071.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2019.

LEÃO, B. **O cinema ambiental no Brasil: Uma primeira abordagem.** Goiânia: Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, 2001.

LEÃO, T. O formato ‘festival’ em questão. In: VII Encontro Anual da AIM. **Atas...** Lisboa: AIM, 2017. p. 63-73.

\_\_\_\_\_. O Poder Transformador do Cinema: Recepção Cinematográfica, Contextos de Fruição e o Caso Específico dos Festivais de Cinema. In: MOREIRA, J. A.; ALVES, P.; GARCIA, F. G. (Org.) **Fusões no Cinema: educação, didática e tecnologia – abordagens teóricas e metodológicas.** Santo Tirso: Whitebooks, 2018. p. 149-164.

LIMA, K. S. C. **Turismo Responsável e Eventos: uma análise sobre a responsabilidade a partir do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA) em Goiás/GO.** Dissertação (Mestrado em Turismo) – Centro de Excelência em Turismo, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23359/1/2017\\_KezyaSilvaCoelhoLima.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23359/1/2017_KezyaSilvaCoelhoLima.pdf)>. Acesso em: 09 dez. 2019.

MACHADO, C. A. Filmes de ficção científica como mediadores de conceitos relativos ao meio ambiente. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 14, n. 2, p. 283-294, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v14n2/a07v14n2.pdf>>. Acesso em: 11 fev 2020.

MAGER, Juliana Muylaert. **É Tudo Verdade?** Cinema, memória e usos públicos da história. 219p. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: <<https://www.historia.uff.br/stricto/td/2106.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2020.

MARTINS, M. C. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista GEARTE**, v. 1, n. 2, ago. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/52575/32605>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

\_\_\_\_\_, DEMARCHI, R. Mediação cultural: entres sujeitos/corpos/experiências

estéticas. **Revista Digital Art&**, ano XIII, n. 17, jul. 2016. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-17/06.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MATTOS, T. Festivais pra quê? Um estudo crítico sobre festivais audiovisuais brasileiros. In: BAMBÁ, M. (org). **A Recepção Cinematográfica: teorias e estudos de caso**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 115-130.

MENDONÇA, E. T. **Cidade de Goiás, patrimônio histórico e o desenvolvimento local: uma análise dos impactos do Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental - FICA**. 76 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas e da Terra) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2015.

MIGLIORIN, C.; PIPANO, I.; GARCIA, L.; NANCHERY, C.; GUERREIRO, A.; MARTINS, I. M.; BENEVIDES, F.; EGREJAS, F. **Cadernos do Inventar: Cinema, educação e direitos humanos**. Niterói: EDG, 2016.

MOGADOURO, C. A. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas)**. 428 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <[https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-23092011-174020/publico/TESE\\_MOGADOURO\\_CLAUDIA.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-23092011-174020/publico/TESE_MOGADOURO_CLAUDIA.pdf)>. Acesso em: 09 fev. 2020.

NASCIMENTO, C. G. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: Um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO**. 318 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252476/1/Nascimento\\_ClaudemiroGodoydo\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252476/1/Nascimento_ClaudemiroGodoydo_M.pdf)>. Acesso em: 23 jun 2021.

NEGRINI, C. A. Marcas na pele: mediação de narrativas contemporâneas. In: MARTINS, M. C. (Org.) **Mediação Cultural: olhares interdisciplinares**. São Paulo: Uva Limão, 2017. p. 49-51. Disponível em: <[http://uvalimao.com.br/ebooks/med\\_cult.pdf](http://uvalimao.com.br/ebooks/med_cult.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2019.

NOVAES, W. Vendo e Aprendendo a Mudar O Mundo. **Revista UFG**, Goiânia, Ano VIII, n.1, p. 14 - 17, Jun. 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48062/23449>>. Acesso em: 19 jun 2021.

OLIVEIRA, L. M. de. **Cinema e educação: o serviço de cinema educativo em Campinas-SP, nos anos 50**. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251987>>. Acesso em: 11 ago. 2019.

PAIVA, R. C. **Mediações em comunidades de cinema**: o cinema nas trilhas da educação do campo. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/32135>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

PAULA, T. R. **A Mediação em Museus**: um estudo do projeto “Veja com as mãos”. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012. Disponível em: <[https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/De\\_Paula\\_T\\_R\\_F\\_mestrado\\_CI\\_2012.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/De_Paula_T_R_F_mestrado_CI_2012.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2019.

RAMOS, F. P. Cinema Verdade no Brasil. In: TEIXEIRA, F. L. (Org.). **Documentário no Brasil**: tradição e transformação. São Paulo: Summus, 2004, p. 81-96.

REIGOTA, M. **Meio Ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. **O que é educação ambiental**. 1ª edição eBook, Tatuapé: Editora Brasiliense, 2017.

SANDER, D. G. Paisagismo e Educação Ambiental: revitalização do espaço escolar e suas potencialidades problematizadoras. **RevBEA – Revista Brasileira De Educação Ambiental**, v. 14, n. 4, p. 260–275, 2019.

SANTAELLA, L. A eloquência das imagens dos vídeos de educação ambiental: uma análise semiótica. In: TRAJBER, R.; COSTA, L. B. (Orgs.) **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil**: materiais audiovisuais. São Paulo: Peirópolis/Instituto Ecoar para Cidadania, 2001. p. 53-78.

SAUTCHUK, J. Aventura Maravilhosa. **Revista UFG**, Goiânia, Ano VIII, n.1, p. 18-21, Jun. 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48063/23444>>. Acesso em: 19 jun 2021.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. **Revista de Educação Pública**, v. 10, p. 01-18, 1997.

\_\_\_\_\_. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, ago. 2005. Disponível em: <<https://www.foar.unesp.br/Home/projetoviverbem/sauve-ea-possibilidades-limitacoes-meio-ambiente---tipos.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: Sato, M.; Carvalho, I. C. M. (orgs) **Educação Ambiental**: pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SILVA, J. C. **Análise dos filmes-cartas produzidos pelo projeto Inventar com a Diferença**: cinema e direitos humanos. 55 p. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual Paulista, Campinas,



2015.

SILVA, L. A. **Abordagens do Documento Audiovisual no Campo Teórico da Arquivologia**. 148 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

TASSARA, E. T.; TASSARA, M. G.; SORRENTINO, M.; TRAJBER, R. Propostas para a instrumentalização de uma educação ambiental transformadora. In: TRAJBER, R.; COSTA, L. B. (Orgs.) **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais audiovisuais**. São Paulo: Peirópolis/Instituto Ecoar para Cidadania, 2001. p. 29-51.

TEIXEIRA, I. A. C. ; AZEVEDO, A. L. F. E. ; GRAMMONT, M. J. O cinema pela escola. Aproximações à Lei 13006. In: FRESQUET, A. (Org.). **Cinema e educação: a Lei 13006**. 1 ed. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015, v. , p. 82-90.

TRAJBER, R.; COSTA, L. B. Avaliando materiais audiovisuais de educação ambiental. In: TRAJBER, R.; COSTA, L. B. (Orgs.) **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais audiovisuais**. São Paulo: Peirópolis/Instituto Ecoar para Cidadania, 2001. p. 13-28.

TRIGUEIRO, A. Histórias do FICA. **Revista UFG**, Goiânia, Ano VIII, n.1, p. 22–25, Jun. 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48065/23456>>. Acesso em: 18 jun 2021.

TUCHERMAN, I.; CAVALCANTI, C. C. B. Um novo gênero cinematográfico: o documentário catástrofe. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, nº 35, abr. 2008. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/4091/3107>>. Acesso em: 25 mai 2021.

VALCK, M. As várias faces dos festivais de cinema europeus. In: MELEIRO, A. (Org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado – Europa**. Coleção Cinema no Mundo. Volume V. São Paulo: Escrituras Editora, 2007. p 215-240.

VALE, G. H. O Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA) e a economia criativa. **Revista Latitude**, vol. 6, n. 2, p. 297-320, 2012.

VALLEJO, A.; LEÃO, T. Introdução: Festivais de cinema e os seus contextos socioculturais. **Aniki Revista Portuguesa da Imagem em Movimento**, v. 8, n. 1, p. 80-100, 2021. Disponível em: <<https://aim.org.pt/ojs/index.php/revista/article/view/789>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

VIEIRA, F. Z.; ROSSO, A. J. O cinema como componente didático da educação ambiental. **Revista Diálogo Educacional**, v. 11, n. 33, p. 547-572, jul. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4432>>. Acesso em: 06 abr. 2021.

XAVIER, I. Cinema: meio ambiente e crítica cinematográfica. **Revista Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 5, n. 1/2, p. 141-160, jan./dez. 2002. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/ci/article/view/24179/14068>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

WELLE, J. **Documentário e meio ambiente no Brasil**: Uma proposta de leitura ecológica. 135 f. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/285174>>. Acesso em: 25 mai. 2021.

WENDELL, N. **Estratégias de mediação cultural para a formação do público**. Salvador: FUNCEB, 2014.

\_\_\_\_\_. **A Mediação Teatral na formação de público**: o projeto Cuida Bem de Mim na Bahia e as experiências artístico-pedagógicas nas Instituições Culturais do Québec. 230 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9436>>. Acesso em: 19 fev. 2021

WOSNIAL, C. Reflexões e refrações sobre a mediação e a re(a)apresentação da dança no cinema documental contemporâneo. **Revista Iluminuras**, Porto Alegre, v. 15, nº 35, p. 265-294, jan/jul 2014. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/iluminuras/article/view/49338/30920>>. Acesso em: 11 fev 2020.

ZANATTO, R. M. O I Festival Internacional de Cinema do Brasil (1954). **Aniki Revista Portuguesa da Imagem em Movimento**, v. 8, n. 1, p. 101-130, 2021. Disponível em: <<https://aim.org.pt/ojs/index.php/revista/article/view/728>>. Acesso em: 18 fev. 2021.