

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÕES E ARTES**

MARIA EMÍLIA FERRARI

**GRUPO CINEMA PARADISO: UMA EXPERIÊNCIA
MULTIDISCIPLINAR DE PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA**

**São Paulo
2022**

MARIA EMÍLIA FERRARI

**GRUPO CINEMA PARADISO: UMA EXPERIÊNCIA
MULTIDISCIPLINAR DE PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
para a Escola de Comunicações e Artes da
Universidade de São Paulo para obtenção do
certificado de LICENCIATURA EM
EDUCOMUNICAÇÃO.

Orientador: Professor Doutor Richard Romancini

São Paulo
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pela autora.

Ferrari, Maria Emília
Grupo Cinema Paradiso: uma experiência
multidisciplinar de prática educacional / Maria
Emília Ferrari; orientador, Prof. Dr. Richard Romancini.
- São Paulo, 2022.
110 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Departamento de Comunicações e Artes / Escola de
Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Bibliografia

1. cineclubismo. 2. educação informal. 3.
Educomunicação. 4. mediação. I. Romancini, Prof. Dr.
Richard. II. Título.

CDD 21.ed. - 302.2

Comunicação

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

Nome: FERRARI, Maria Emília

Título: Grupo Cinema Paradiso: uma experiência multidisciplinar de prática comunicativa.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Licenciatura em Educomunicação, do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Educomunicação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). _____
Instituição: _____
Julgamento: _____

Prof(a). Dr(a). _____
Instituição: _____
Julgamento: _____

Prof(a). Dr(a). _____
Instituição: _____
Julgamento: _____

Para você, importante referência em
meu processo formativo.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objeto de estudo a prática do Grupo Cinema Paradiso, importante espaço debatedor de filmes e conversas sobre cinema na cidade de São Paulo. O objetivo geral da pesquisa aplicada é analisar a dinâmica do Grupo Cinema Paradiso em seus desdobramentos como experiência educativa ou projeto comunicativo repleto de intencionalidade educativa. Desse, derivam-se os seguintes objetivos específicos: 1) verificar de que forma o espaço não formal do Grupo se organiza e sustenta, inventariando dados, registros e documentos do Grupo; 2) identificar sujeitos, ações e interações a partir da dinâmica de funcionamento do Grupo, privilegiando a observação participante, aplicação de questionários e entrevistas; 3) evidenciar, do ponto de vista teórico, aproximações e afastamentos entre premissas da Educomunicação e atividades do Grupo Cinema Paradiso, inspiração herdada da cultura cineclubista.

Palavras-chave: cineclubismo; educação informal; Educomunicação; mediação.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
I REPERTÓRIO PESSOAL E O ENCONTRO COM O GRUPO DE CINEMA	8
II – MOTIVAÇÃO DA PESQUISA.....	11
III – ESTRUTURA E OBJETIVOS DO TRABALHO	12
1 QUADRO TEÓRICO REFERENCIAL	15
1.1 EDUCOMUNICAÇÃO.....	15
1.2 ESPAÇO EDUCATIVO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL	21
1.2 CULTURA	24
1.3 CINECLUBISMO	27
2 METODOLOGIA	37
2.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	38
2.2 PESQUISA DOCUMENTAL	38
2.3 QUESTIONÁRIO.....	40
3 GRUPO CINEMA PARADISO: SUA HISTÓRIA.....	42
3.1 COMO FUNCIONA: REDE DE AMIGOS.....	45
3.2 COMO FUNCIONA : DEBATES, MEDIAÇÃO E RANKING	53
3.3 CINEMA NACIONAL: MAIS QUE UMA PREFERÊNCIA	58
4 - ANÁLISE DOS DADOS	61
4.1 SOBRE O OBSERVADO	63
4.2 RESULTADO DA PESQUISA DOCUMENTAL.....	64
4.2.1 Inventário de filmes discutidos	68
4.2.2 Repertórios: filmes marcantes.....	76
4.3 AVALIAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS.....	79
4.3.1 Sobre escolha de filmes e seus debates	79
4.3.2 Sobre a comunicação em grupo	82
4.3.3 Sobre a aprendizagem no grupo.....	84
4.3.4 Educomunicação a partir do grupo.....	89
4.4 CONCLUSÃO	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104
ANEXO A - QUESTIONÁRIO	109

INTRODUÇÃO

O presente trabalho contém o resultado da pesquisa produzida e realizada para apresentação à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo como projeto final e síntese reflexiva do curso Licenciatura em Educomunicação. Seu objeto é o estudo da experiência educ comunicativa de um grupo cineclubista denominado Grupo Cinema Paradiso – **GCP**. Informalmente constituído há mais de vinte e seis anos, vem se consolidando como espaço debater de filmes na cidade de São Paulo.

Minha ligação com o cinema vem de longa data, de modo que definir o **GCP** como tema de trabalho e pesquisa decorre de inquietações pessoais tratadas na sequência, revisitando aspectos do trajeto percorrido até chegar a ele.

I REPERTÓRIO PESSOAL E O ENCONTRO COM O GRUPO DE CINEMA

Cresci indo ao cinema. Na infância, frequentava as matinês no Cine Astral do bairro Vila Pompéia ou nos cinemas na região central da cidade de São Paulo, cujas salas se concentravam entre o Largo do Paissandu e Praça Júlio Mesquita, ao longo das avenidas São João e Ipiranga ou suas imediações. Nos anos 1960, cerca de trinta cinemas se distribuíam na área que ficou conhecida como Cinelândia Paulista¹. Na época, eu não tinha noção de tal grandiosidade. Mas tenho lembrança do Cine Ipiranga e seu imponente setor *pullman* de onde assisti à animação *Bambi* (1942)², talvez a primeira experiência sensível a partir da grande tela ao me defrontar com o tema morte com o qual só tive que lidar quando minha avó morreu, anos mais tarde. Obviamente, o assunto era tabu - os adultos não falavam sobre ele com as crianças.

Já adolescente, ir ao cinema era uma aventura semanal. Se não houvesse estreia compatível com a idade, valia a pena ver de novo os filmes que se mantinham em cartaz por semanas a fio. Dentre tantos, *Carrie*, *a Estranha*

¹ Salas de Cinema de São Paulo (2019) apresenta longa e significativa lista de cinemas da capital, litoral e interior do estado de São Paulo, com histórico e fotos ilustrativas.

² *Bambi*. Direção: James Algar, Samuel Armstrong e outros. EUA. 1942.

(1976)³ foi o filme que me roubou muitas e muitas noites de sono. Não havia com quem conversar sobre o assunto que me aterrorizava, cuja compreensão só me chegaria na juventude: eu vivenciara a história como minha. Ao mesmo tempo, entendi que uma obra pode, ao tratar de um drama pessoal envolto em conflito de geração, violência, descoberta da sexualidade, nos levar a refletir sobre a universalidade de uma questão: a pressão social sobre jovens em crescimento. A partir de então, passei a escolher os filmes não mais pela programação do circuito comercial, apenas, mas considerando a história contada, quem a estava contando, onde seria exibida. Foi assim que me vi às voltas com o cinema autoral⁴. Mas a aventura era basicamente intuitiva, quase sempre norteadas pela programação dos jornais e revistas e garimpo do circuito cultural alternativo.

Nos anos 1980, entrei na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Cursei Ciência Sociais – bacharelado e licenciatura. Nesse período, as salas alternativas de cinemas e cineclubes exibiam filmes autorais, de diferentes movimentos cinematográficos, geralmente à margem do circuito das salas comerciais. Do mesmo modo, os espaços *underground*⁵ da cidade paulistana ofertavam o acesso a diversos outros campos artísticos, sobretudo música e teatro. Vivíamos em ebulição cultural, debatendo sobre todos os assuntos. Eu me encantava com cada nova descoberta, o que aguçava a reflexão sobre quem eu era diante do mundo. Do período, *Reds* (1981)⁶ foi um dos filmes mais contundente da minha relação com o cinema. Não apenas pelo filme em si, mas pela simbologia que ele carregava.

³ *Carrie, a Estranha*. Direção Brian de Palma. EUA. 1976. História baseada no romance homônimo de Stephen King, escrito em 1974.

⁴ As noções de cinema autoral ou filme de autor e movimentos cinematográficos são apresentadas no subitem 1.3 Cineclubismo, deste trabalho.

⁵ O termo *underground*, mais do que sua tradução literal como subterrâneo, aqui expressa o ambiente em que formas de expressão artísticas ou comportamentais não seguem padrões comerciais nem modismos do mercado ou ditados pela mídia. No período referido, cita-se, a título de exemplo, o Lira Paulistana que, como centro cultural, teve vida curta – entre 1979 a 1986. Ali, eclodiram artistas do naipe de Itamar Assumpção, Luiz Tatit e o Grupo Rumo, Premeditando o Breque, Paranga, dentre outros. O curioso é Arrigo Barnabé, um grande vanguardista do período, que nunca ocupou o espaço do Lira Paulistano porque a banda não cabia no modesto palco. Fonte: *Lira Paulistana e a Vanguarda Paulista*, documentário dirigido por Riba de Castro, Brasil, 2012.

⁶ *Reds*. Direção: Warren Beatty. EUA. 1981. Estreou no Brasil em fevereiro de 1982, exibido no Cine Gemini, cinema localizado na Avenida Paulista que funcionou entre 1975 e 2010.

A sessão em que eu estava lotou muito além do número de pessoas que cabiam na sala (as poltronas não eram numeradas e a lotação não era controlada). Em coro, o público acompanhava *L'Internationale*⁷ em alto e vibrante tom. Naquele momento, a narrativa da obra parecia representar a esperança de um mundo mais justo. Aqui, no país, reivindicações políticas efervesciam e se estruturavam a partir de movimentos da sociedade civil em prol da anistia, da abertura política, campanha por eleições livres. Tratava-se, enfim, da possibilidade de resgatar cultural e politicamente a democracia no país.

O cenário fílmico alternativo, à época, também descortinava o mundo sob a perspectiva do multiculturalismo. Mais do que favorecer, digamos assim, engajamento político, o cinema já se tornara para mim um lugar de aprendizado. Nele e com ele foi possível conhecer lugares, comportamentos, culturas e valores muito diferentes dos experimentados na vida cotidiana. E mais do que tudo, o cinema me propiciava confrontos com quem eu era, com meus pensamentos e com o mundo que eu conhecia, incluindo laços de afeto, consolidação de amizade e manifestação de amor. Desde essa época, ir ao cinema tornou-se hábito que incluía tanto sessões especiais em cineclubes quanto salas comerciais que exibiam por longos períodos grandes produções. Cada experiência era única, de modo que me forjar adepta da cinefilia foi, sobretudo, resultado de experiências solitárias e autorreflexivas vivenciadas entre anjos e demônios que, de certo, também contribuíram para minha constituição ética, moral e construção de critérios estéticos.

Com o repertório fílmico sempre em construção, cheguei ao Grupo Cinema Paradiso há aproximadamente catorze anos, após reencontrar a Cláudia Mogadouro, uma das fundadoras do Grupo, em um curso ministrado por ela sobre a filmografia de Alfred Hitchcock (1899–1980), na Casa Guilherme de Almeida⁸. Já nos conhecíamos desde a juventude: trabalhávamos na mesma empresa pública e tínhamos amigos em comum. A partir do modo como eu

⁷ Considerada mundialmente como o hino do movimento operário, foi escrita em 1871 por Eugène Pottier (1816–1887) e musicada em 1888 por Pierre Degeyter (1848–1921).

⁸ Museu biográfico-literário instalado na residência do poeta, tradutor, jornalista e advogado paulista Guilherme de Almeida (1890-1969), um dos mentores do movimento modernista brasileiro, na cidade de São Paulo.

incorporava o cinema em minha vida, atraiu-me a premissa de existência do **GCP**: usar o cinema para falar da vida. Ali, enxerguei a oportunidade de compartilhar a experiência sensível – e quase sempre solitária - provocada pelas histórias exibidas na tela grande. A partir desse momento, frequento as reuniões, participo ativamente dos debates e colaboro com atividades inerentes à organização, manutenção e desenvolvimento tanto de assuntos rotineiros quanto de seus projetos sazonais (festas, eventos diversos, materiais de divulgação) ou perenes (livros, documentário, recuperação e armazenamento de documentos, dentre outros). Desde março de 2020, por causa da pandemia de coronavírus, as reuniões passaram a ser on-line, cuja dinâmica, apesar de ter alterado a forma de existência do Grupo, não interferiu em sua proposta original, motivo pelo qual ainda me sinto parte integrante dele.

II – MOTIVAÇÃO DA PESQUISA

Assim, combinando o fato de ser integrante e colaboradora do grupo de cinema com os períodos do curso Licenciatura em Educomunicação (a partir de 2013), passei a relacionar as duas experiências e a ver o **GCP** como uma das “brechas” de que tanto se falava nas aulas onde se podia praticar a educomunicação. Esse exercício reflexivo ficou demonstrado na produção do audiovisual “*Onde a Educomunicação Acontece*”⁹, através do qual foi possível indicar que a Educomunicação marcava autorreconhecidamente presença no **GCP**. Nesse sentido, mais do que uma “brecha”, para Mogadouro o grupo é um espaço que transforma debate em conhecimento, portanto, é um espaço de prática educativa – no caso, prática educativa para a comunicação (informação verbal)¹⁰.

A partir dessa premissa, surgiu o interesse em aprofundar o tema neste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, posto que por meio daquela experiência foi possível perceber tanto a potencialidade educadora – e formadora – do grupo

⁹ Pesquisa e produção de documentário “Onde a Educomunicação Acontece - Grupo Cinema Paradiso”, com duração de 6 minutos por iniciativa própria e orientação do Professor Doutor Richard Romancini, no contexto da disciplina CCA 0296 - Produção de Suportes Midiáticos para a Educação, 1º sem. 2017.

¹⁰ Informação de Mogadouro em depoimento pessoal, São Paulo, 2017.

quanto a importância da mediação durante as reuniões. Decorrentemente, pareceu-me importante mostrar como funciona o **GCP**, investigando a seguinte questão: essa experiência cineclubista não institucionalizada, portanto não formal, pode ser contributiva para a Educomunicação? Se sim, como e com o quê?

Localizado neste tempo de convergência midiática, de navegação pelos domínios da rede mundial de computadores, o cinema pode se constituir em prática social: pela via do entretenimento, conforme Turner (1997), referindo-se ao que ele chama de cinema popular; ou pela via formativa no processo de socialização e produção de valores, conforme Duarte (2002). Nesse sentido, a proposta do **GCP** agrega entretenimento e formação para além do filme como arte e como experiência estética. Ao fazê-lo mobiliza, além de recursos oriundos da inspiração cineclubista, estratégias de interação da Comunicação (o audiovisual, no caso) e prática pedagógica formativa, estreitando a proximidade com a área da Educomunicação e, portanto, consoante a suas propostas como área de estudo. No contexto do **GCP**, contempla-se o cinema como prática social adotada por um grupo específico que busca interseccionar entretenimento e processo formativo de socialização e produção de valores. Ou seja, ele se orienta pela premissa de que há conhecimento produzido a partir da intersecção cinema, comunicação e educação.

III – ESTRUTURA E OBJETIVOS DO TRABALHO

A investigação, estruturada em introdução, quatro capítulos e considerações finais, explora contextos, ambientes e processos de interação nos quais o grupo e seus integrantes atuam. Espera-se, assim, apreender informações e dados sobre a partilha e os sentidos da cultura fílmica vivenciados coletiva e individualmente. A análise e interpretação desse conjunto de resultados podem traduzir a experiência do **GCP** como algo possível de se realizar e compreender também nos espaços educativos formais ou institucionalizados.

O capítulo um apresenta o quadro teórico referencial resultante da pesquisa bibliográfica realizada sobre: Educomunicação, contextualizando-a brevemente além de localizar dentre as suas concepções estruturantes e áreas

de intervenção delineadas os pontos de contato com a prática formativa do **GCP**; Espaços educativos, considerando-os sob os aspectos formal, não formal e informal; Cultura, traçando algumas referências de entendimento conceitual para o estudo de caso; Cineclubismo, resgatando pontos focais de sua história como referência e fonte de inspiração para sistematizar conversas e debates sobre filmes no âmbito do **GCP**. Para tanto, recorreu-se a autores que discutem e propõem caminhos inerentes ao tema estudado como suportes analíticos e reflexivos para as questões tratadas neste trabalho: Kaplún (1998), Martín-Barbero (2014), Soares (2011), Xavier (2017).

No capítulo dois, registram-se os aspectos metodológicos da investigação do estudo exploratório bem como a apresentação das ferramentas utilizadas, contemplando: observação participante; análise de documentos; inventário dos filmes discutidos; questionário da pesquisa realizada com participantes e frequentadores dos debates em reuniões do **GCP**.

O terceiro capítulo trata do **GCP**, cujas seções contemplam sua história, aspectos organizacionais, dinâmica de seu funcionamento, culminando na sua experiência como produtor de conhecimento por meio dos sentidos e da percepção. Apresenta-se ainda informações sobre a operacionalização dos encontros quinzenais, abrangendo desde os diversos aspectos da sua *mise en scène*¹¹ até providências de encaminhamento de assunto rotineiro, como questões de correio eletrônico. Permeando tal conjunto, indicam-se ainda os temas de interesse do grupo que contribuem, direta ou indiretamente, para a escolha do filme a ser debatido na quinzena seguinte bem como para a qualificação do debate efetuado no dia.

No quarto capítulo, apresentam-se os dados obtidos das observações, dos documentos e das respostas ao questionário. As seções se ocupam em relatar analiticamente as manifestações dos entrevistados sobre se as reuniões do **GCP** contribuem ou auxiliam para a compreensão do cinema e desenvolvimentos pessoal e profissional. As respostas às perguntas formuladas permitiram identificar e qualificar como: os integrantes percebem, representam e

¹¹ “ [...] *mise en scène*: estrutura formada pela posição dos atores entre si e em relação ao cenário”(TARKOVSKI, 1998, p.23).

significam a interação; a interação é alimentada e retroalimentada quanto ao caráter informal do **GCP**; estar no **GCP** mobiliza sensibilidades, além de potencializar produções de conhecimento por meio dos (cinco) sentidos. Os relatos mostraram ainda os desdobramentos de novas experiências levadas a cabo por alguns integrantes quanto à constituição de novos grupos para conversar sobre cinema.

Na parte final do estudo, busca-se elencar os pontos para os quais convergiram o estudo realizado, argumentados sob o paradigma da Educomunicação. Com isso, pondera-se sobre se a investigação retifica ou ratifica a premissa de que a experiência educ comunicativa informal do **GCP** pode ser contributiva para a Educomunicação, indicando as respectivas possíveis direções para um ou outro resultado.

1 QUADRO TEÓRICO REFERENCIAL

1.1 EDUCOMUNICAÇÃO

Sabe-se que no contexto da era da informação e da Internet reflexões e estudos sobre o espaço - teórico e prático - interseccional entre Comunicação e Educação circulam sob diferentes perspectivas e contextos¹² a partir das últimas décadas do século XX. Nos anos 1970, Na América Latina, como resultante daquela díade surge, sob a perspectiva da Comunicação, a educomunicação.

Kaplún e Hermosilla (1987, p. 9) lançaram para o espaço interseccional entre os dois campos a proposta de ação que se define pelo termo *educomunicación*, expressando-o como

Uma nova disciplina [que] surge no mundo contemporâneo em resposta a uma necessidade urgente: treinar o público usuário para uma recepção crítica e consciente das mensagens dos meios de comunicação a cujo impacto ele se encontra constantemente submetido.¹³

A Educomunicação, como nova disciplina, destinar-se-ia a oferecer formação às pessoas para a leitura crítica dos meios. Na época, nos anos de 1970, questões sobre temas como *fake news* ou *desinformação* não eram tão prementes. No entanto, aspectos inerentes à natureza monopolista dos grandes meios de comunicação e à circulação de discursos ideológicos promovida por eles faziam com que a capacidade de exercer essa competência de leitura crítica fosse compreendida como necessidade social. Desse modo, aquela demanda requereria da comunicação atitude acerca da função formativa dos meios – ou seja, educar para a sua percepção, entendimento e compreensão. De tal atitude decorrem os princípios basilares da pedagogia da comunicação propostos por Kaplún (1998) em seu livro *Una pedagogía de la comunicación*, concebido como ferramenta de trabalho para quem vê a comunicação como uma ação educativa.

¹² Aparici (2014), faz referência às aproximações entre educação e comunicação: *Media Literacy*, nos Estados Unidos; *Media Education*, no Reino Unido e *Educação Liberal Popular Audiovisual*, na Finlândia.

¹³ Una nueva disciplina surgida en el mundo contemporáneo como respuesta a una urgente necesidad: formar al público usuario para una recepción crítica y consciente de los mensajes de los medios masivos de comunicación a cuyo impacto se halla constantemente sometido. (KAPLÚN; HERMOSILLA, 1987, p. 9). Esta e demais traduções, da autora.

Para ele, a relação entre Comunicação e Educação compreende *"toda ação educativa, mesmo aquela que é realizada presencialmente na sala de aula e sem os meios, implica um processo comunicativo."*¹⁴ (KAPLÚN, 1998, p. 11). Para a nova função, seria preciso formar novos profissionais, os *educomunicadores* – termo mencionado pela primeira vez naquele livro. Para o exercício da pedagogia da comunicação, o educomunicador deve conhecer e dominar seus princípios básicos¹⁵, orientando reflexivamente suas ações pelos seguintes fundamentos.

- 1) É preciso saber comunicar (informar, emitir, transmitir algo a outrem) e comunicar-se (dialogar, trocar, compartilhar, reciprocamente ideias, pensamentos, emoções com outrem). (p. 81).
- 2) A pedagogia da comunicação é práxis. Assim, os educomunicadores devem zelar pela eficácia no processo pedagógico comunicativo o que implica em certificar-se de que instrumentos e retroalimentadores adotados cheguem do modo esperado aos interlocutores do processo educativo. Além disso, certificar-se também de que foram capazes de afetar aqueles sujeitos com problematizações/tomada de consciência acerca de si, da realidade do entorno e a expandida (p. 83).
- 3) Como os signos são representações, seleccioná-los para decodificação junto com os interlocutores requer dos educomunicadores capacidade para exercer a autocrítica em relação aos seus valores, visões de mundo e coerência entre atitude, pensamento e expressão – entre o que faz, concebe e fala. Em suma: é preciso formar a consciência crítica em si, primeiro (pp. 158-159).
- 4) Aos educomunicadores cabem, ainda, atuar no sentido de provocar percepções acerca de processo de formação de opiniões, valores e atitudes induzido pelos meios comunicacionais. A expectativa é a de que enquanto aprendem a aprender como aqueles meios operam,

¹⁴ Toda acción educativa, aun aquella que se realiza presencialmente en el aula y sin de medios, implica um processo comunicativo.(KAPLÚN, 1998, p. 11)

¹⁵ São quatro os princípios básicos: i) concepção dialógica; ii) ponto de partida (*feed-forward*) previamente estabelecido entre interlocutores; iii) atitude empática; iv) formulação de mensagens, contemplando a premissa de que seus fluxos dar-se-ão entre emissor-receptor A ↔ emissor-receptor B, ambos coenunciadores.

desenvolvam capacidades comparativas, percebendo que realidades podem ser editadas; que atitudes críticas autônomas podem ser construídas a partir de suas próprias práticas e descobertas (p. 221).

Aderentes às ideias abordadas por Kaplún, além das implícitas inspirações freirianas, encontram-se as reflexões orientadas por semelhantes preocupações e projeto de sociedade que foram inauguradas e sistematizadas a partir do Núcleo de Comunicação e Educação da USP (NCE-USP). O termo educomunicação aparece publicado pela primeira vez em 1999 pelo NCE-USP, designando um campo de intervenção social que é ao mesmo tempo

[...] um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente na infância e na juventude. (SOARES, 2011, p. 15)

Tal noção diferencia-se, portanto, do sentido de nova disciplina proposta por Kaplún, habilitando interlocutores para a leitura crítica da mídia como ponto de partida de análise dos meios e, portanto, da realidade circundante.

Quanto ao profissional da Educomunicação, Soares (2011) também entende que o educador precisa ser formado e capacitado, o que demanda uma pedagogia de projetos dialógica

[...] em condições de prever formação teórica e prática para que as novas gerações tenham condições não apenas de ler criticamente os meios de comunicação, mas também, de promover as próprias formas de expressão a partir da tradição latino-americana, construindo espaços de cidadania pelo uso comunitário e participativo dos recursos da comunicação e da informação. (SOARES, 2011, p. 37)

As noções de pedagogia da comunicação definidas por Kaplún e pedagogia de projetos – que é ao mesmo tempo “pedagogia da comunicação”, também – definida por Soares têm em comum a relação entre teoria e prática, com ênfase em processos, e contato com um novo modo de agir. Confluem ainda em questões ideárias no que se refere ao pensamento crítico, à promoção de formas genuínas de expressão, cidadania e construção de espaços e instâncias

democráticas, às incursões nos espaços educativos e dialogicidade, entre outras.

Se para Kaplún as competências (derivadas de princípios norteadores já referidos) têm importância orgânica e formativa para desvelar a realidade e formar consciências críticas, para Soares (2011, p. 37) há outros quesitos a serem considerados para melhor compreensão do enunciado: “é para criar e desenvolver ecossistemas comunicativos que o educador trabalha”.

Em Soares, por ecossistema comunicativo entende-se “um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformando como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada” (SOARES, 2011, p. 44). O autor prefere usar a expressão

como figura de linguagem para nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias. (SOARES, 2011, p. 44)

Assim compreendido, o ecossistema comunicativo, para Soares, não está dado e precisa ser construído. É para propiciar a sua construção que o profissional da educação atua.

E a educação? É definida como “um conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer *ecossistemas comunicativos*” (SOARES, 2011, p. 44, grifo do autor). Para que ela possa cumprir sua meta – criar e fortalecer ecossistemas educativos – foram estruturados sete segmentos de atuação – denominados “áreas de intervenção”¹⁶ – a partir dos quais os sujeitos sociais interagem refletidamente no âmbito do respectivo campo educacional. Nesse processo, o educador desempenha diversos papéis no que se refere à estratégia, gestão, mediação postas em movimentação. Considerando tratar-se de processo no qual aprender a aprender é importante

¹⁶ A expressão foi inspirada em práticas artísticas para deslocar algo ou uma situação no espaço habitual ou da vida cotidiana. São elas: 1) Educação para a comunicação; 2) Mediação Tecnológica na Educação; 3) Gestão Comunicativa; 4) Reflexão Epistemológica; 5) Expressão Comunicativa por Meio das Artes; 6) Pedagogia da Comunicação; 7) Produção Midiática (SOARES, 2011, p. 43).

também para o educador protagonista, cabe-lhe qualificar suas próprias ações quanto a: envolver inclusivamente seus interlocutores-participantes; reconhecer indistintamente os sujeitos participantes de qualquer processo; contemplar mediação de equipamentos e tecnologias, desmistificando-as; relacionar-se respeitosamente com a cultura local.

Relativamente às áreas de intervenção e ao objeto de estudo em apreço, duas delas interessam, em especial, ao tema **GCP**:

- **Educação para a comunicação**: educar **para** a comunicação pressupõe atuar para a formação de indivíduos esclarecidos, ativos e autônomos, cômicos de si, de seu entorno e do mundo que os cercam (se possível). O foco da ação é propiciar aos interlocutores-participantes ambientação adequada para a comunicação dialógica e para desenvolvimentos de habilidades com mediações técnicas e tecnológicas, quando for o caso. A ação é auto elucidativa, ou seja, trata-se de educação para a comunicação.

- **Pedagogia da comunicação**: educar **pela** comunicação expressa a necessidade de dominar (conhecer e compreender) os instrumentos – equipamentos e linguagem – dos meios de comunicação e das mídias (em cujo bojo os veículos tradicionais migrados em formato digital também podem ser encontrados). O foco da ação é fazer dos recursos comunicacionais facilitadores do processo de construção do conhecimento.

Retomando a questão relacionada à expressão ecossistema comunicativo, Martín-Barbero (2000) a localiza no contexto da convergência midiática¹⁷ – ou de conexão das mídias, ou sociedade digital – inclusive no que se refere aos desafios de tal ambiência para a educação escolar. Ali, os efeitos das constantes e velozes transformações e inovações técnicas, tecnológicas e

¹⁷ Referência ao conceito de Henri Jenkins (2009), segundo o qual convergência é uma “palavra que define mudanças tecnológicas, industriais, culturais e sociais no modo como as mídias circulam em nossa cultura”, representando “uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos midiáticos dispersos” (p. 30). Tal definição mostra-se adequada e aderente ao contexto que se pretendeu descrever.

informacionais geram consequências para a sociedade em geral e sobre a escola, em particular, resvalando sobre a formação das crianças, jovens e adolescentes. Nesse aspecto, talvez seja possível dizer que a comunicação digital (que se expressa como mídia social na Internet, por exemplo) pode se aproximar da noção clássica de meios de comunicação massa – ou seja, mercantilização de bens culturais intangíveis. Assim, como tal, geram fluxos de comunicação em que grupos são alcançados por similaridade de consumo e perfil de usuário. Se de cada fluxo resta um quê de ação pedagógica da mídia, concorrendo com a escola (além da família e outras instituições da sociedade), conforma-se aí pelo menos outro grande desafio dos meios comunicacionais a ser tratado pela educação.

Nesse sentido, Martín-Barbero (2000) compreende que enfrentar os desafios decorrentes da ação pedagógica da mídia no campo da Educação implica reconhecer duas dinâmicas em movimento na sociedade digital. A primeira é o surgimento de um ecossistema comunicativo que se conforma e materializa ao se relacionar não apenas com as novas mídias, mas também com novas sensibilidades e percepções acerca de grandezas da vida cotidiana de modo que noções de movimento, distância e velocidade parecem redimensionar a relação entre tempo e espaço, perto e longe, rápido e devagar, por exemplo. A segunda é a dinâmica da comunicação que se conforma e materializa como cultura e interações sociais resultantes e remodeladas a partir do surgimento de um ambiente educacional difuso e descentrado no qual

[...] o saber é disperso e fragmentado e pode circular fora dos lugares sagrados nos quais antes estava circunscrito e longe das figuras sociais que antes o administravam. [Isso porque] A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional. (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 55).

Como visto até aqui, a educomunicação, concebida primeiro como uma nova disciplina para treinar em decodificação analítica as mensagens dos meios de comunicação de massa, vai se fazendo reconhecer como campo de

intervenção social transdisciplinar e transversal, propondo educar pela e para a comunicação. Nesse sentido, Costa e Citelli (2011) ponderam que

[...] é possível conceber a Educomunicação como uma área que busca pensar, pesquisar, trabalhar a educação formal, informal e não formal no interior do ecossistema comunicativo. [Com tal entendimento] a comunicação deixa de ser algo tão somente midiático, com função instrumental, e passa a integrar as dinâmicas formativas [...], envolvendo desde os planos de aprendizagem (como ver televisão, cinema, ler o jornal, a revista; a realização de programas na área do audiovisual, da internet), de agudização da consciência ante a produção de mensagens pelos veículos; de posicionamento perante um mundo fortemente editado pelo complexo industrial dos meios de comunicação. (COSTA, CITELLI, 2011, p. 8)

Dessa ponderação, despontam os termos educação formal, não formal e informal¹⁸ localizados no ecossistema comunicativo. Entende-se ser necessário examiná-los sob a perspectiva da ambiência comunicativa escolar para possibilitar compreender o lugar do **GCP** como espaço educativo informal no qual os pressupostos da Educomunicação estão presentes.

1.2 ESPAÇO EDUCATIVO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

Na prática, no que se refere à educação social, a distinção entre os três termos é construída tendo a escola como o lugar “natural” da educação formal. A educação não-formal tem os espaços coletivos, a exemplo de instituições profissionais, políticas e culturais, como seu *locus* de processos educativos não oficiais. À educação informal cabe o aprendizado decorrente do processo de socialização da pessoa, de cujo entorno - família, bairro, clube, agrupamentos com algo em comum, amigos etc. – se originam seus valores, senso de pertencimento e heranças culturais próprias. (GOHN, 2006, p. 28). O Quadro 1 a seguir sintetiza algumas das delimitações entre eles.

¹⁸ Como proposição semântica e etimológica os termos foram tratados por MARANDINO, SELLES; FERREIRA, 2009.

Quadro 1 – Características dos espaços da educação formal, não formal e informal

Quesito	Formal	Não formal	Informal
Onde	Escola	Espaço institucional fora da escola	Entorno sociocultural
Ambiente	Controlado	Negociado	Construído
Quem ensina	Professor	Agente da interação ou integração	Família, amigos, vizinhos, meios comunicacionais
Ensino	Programático, seriado e sequencial	Estruturado	Não sequencial, não estruturado
Finalidade	Avaliar e diplomar	Capacitar conforme intencionalidade definida para a ação	Socialização
Duração	Longa, orientada para o futuro	Curto-prazo, orientada para o presente	Aqui e agora

Fonte: elaboração da autora, a partir de GOHN (2006)

Relativamente às características listadas para cada espaço, entende-se que o **GCP** mantém estreita aderência ao nicho educativo não formal. No entanto, como grupo, sua categorização pertence à informalidade. Como veremos mais adiante, O **GCP** tem a inspiração cineclubista mas não o formato de cineclube, sobretudo porque não promove exibição de filmes e nem dispõe de endereço fixo. Até o início de março de 2020, as reuniões tinham lugar numa casa particular; hoje, as reuniões são virtuais. Uma das questões que se impõe diz respeito a entender como que um grupo informal com potencialidade formativa se mantém ao longo de 27 anos perseverando em sua existência.

Já entendemos que a educação informal se estende ao longo da vida de todas as pessoas, cujo processo é permanente mas não organizado.

No caso do termo informal aplicado ao **GCP** é preciso esclarecer que não se trata de uma existência espontânea ou furtiva. Apesar de não se orientar por um programa formal, a exposição sumária de suas intenções como grupo é implícita, permeando os eventos que promove e o comportamento dos participantes. Não possui um currículo, isto é, não dispõe de um conjunto de disciplinas ou informações sistematizadas para as atividades que realiza. Também não é institucional, apesar de possuir personalidade jurídica para os protocolos envolvendo direitos e deveres civis, já que sua existência é fruída.

Pode-se dizer que a auto titulação de grupo informal adquire sentido no contexto no qual ele se insere. É longo. Tem estrutura fluente. Desenvolveu um modo próprio de organizar a dinâmica entre assistir aos filmes nos cinemas e debatê-los em reuniões previamente combinadas. Dessa prática, valorizando o cinema de rua, sobretudo, deriva o slogan do GCP: “*Cinema é nosso dever de casa preferido*” (GRUPO CINEMA PARADISO, s/d, *itálico nosso*). Não é um cineclube convencional, mas um desdobramento dele, com potencialidade educadora e prática educacional. Demais aspectos acerca da estrutura e dinâmica de funcionamento do **GCP** serão tratados no capítulo 3.

Assim sendo, a partir do exemplo do **GCP**, entende-se que, apesar das diferenças e nuances indicadas no Quadro 1, as fronteiras entre os espaços educativos são voláteis e fluidas, além de intercambiáveis e complementares (GOHN, 2006). Eles se conformam em articulação com outras instâncias da vida social, formando circuitos retroalimentados. Tais circuitos funcionam: ora como sistema educativo encerrado nele mesmo – cada espaço interagindo exclusivamente com seus pares; ora como ambiente educativo encerrado nele mesmo – cada espaço agindo para preencher a lacuna deixada pelo outro; ora como ecossistema comunicativo no qual todos os espaços educativos e todas as demais instâncias da vida social interagem para a composição de processos transdisciplinares. Como tais, favorecem experiências e estimulam a formação de sentidos para as pessoas no ambiente que se amplia como cultural. Assim sendo, aquelas fronteiras voláteis, fluídas, intercambiáveis e complementares estendem-se entre sistema/ambiente educativo e ecossistema comunicativo.

Para concluir a seção, lembre-se que o entendimento de Soares (2011) acerca de ecossistema comunicativo difere do de Martín-Barbero (2000) quanto à sua amplitude. Para Martín-Barbero (2000) a ambiência cultural (tudo que está no entorno das pessoas) é onde diversos atores humanos e não humanos interagem, onde toda e qualquer rede de processos é interligada. Se todo o ambiente, ou parte dele, pode ser considerado pronto e fechado suscita indagações pertinentes a outro projeto de pesquisa e estudo. Para Soares (2011), ecossistemas educacionais enquanto âmbito de atuação do educador não estão dados, precisam ser construídos, ampliados ou fortalecidos em consonância aos pressupostos estabelecidos no âmbito de cada área de intervenção.

1.2 CULTURA

No cotidiano ou na academia, o sentido de cultura como sistema de fatos, de representações e de produção de bens e valores simbólicos não é único e nem unívoco. É provável que isso ocorra porque a palavra lastreia diversos significados¹⁹. Waldenyr Caldas (1986), em seu livro *O que todo cidadão precisa saber sobre cultura*, se refere à abrangência de sentido que a expressão cultura encerra, cuja questão fica relativizada e os conceitos mais “*precisos quando se fala de cultura de classe*” (CALDAS, 1986, p. 20). Cada classe cria seus próprios padrões culturais com dinâmica própria, contida na dinâmica geral de funcionamento da sociedade estratificada²⁰. Nesse sentido, o autor indica quatro padrões, a saber: 1) *cultura científica*, como “*a parte do conhecimento que exige*

¹⁹ Em 1952, dois antropólogos revisaram mais de cento e sessenta definições de cultura produzidas até aquele momento. Depois deles, outra pesquisa apontada identificou a existência de trezentas e treze definições de cultura na literatura acadêmica, compreendendo sete temas diferentes: 1) estrutura/padronização (como sistema de combinação de elementos simbólicos ou comportamentais, por exemplo); 2) função (como meio para alcançar objetivos); 3) processo (como meio contínuo de construção social); 4) produto (como artefatos com ou sem intenção simbólica); 5) refinamento (como elemento de distinção para grupos eruditos); 6) filiação (como pertencimento a determinado grupo); 7) poder ou ideologia (como expressão de dominação de determinado grupo). (WEIL, 2017).

²⁰ A forma como a sociedade se compõe e se estratifica decorre do modo como a produção econômica (estruturas de apropriação) e o poder político (estrutura de dominação) se organizam, criando condições de mobilidade social entre os seus estratos. As estruturas sociais se configuram em: sociedade de castas, sociedade estamental, sociedade de classes sociais, cuja mobilidade social inexistia na primeira, é parcial na segunda e de maior incidência na terceira (IANNI, 1978, pp. 11-14).

o rigor da ciência” (p. 37), circula entre produtores e consumidores acadêmicos do conhecimento; 2) *cultura erudita*, congrega “*toda produção cultural, científica ou não, dirigida à classe dominante*” (p.67); 3) *a cultura popular*, por sua vez, é “*produzida pelo povo para o próprio povo*” (p.69) de forma espontânea, em lugar não específico, anônima, de domínio público e criação coletiva; 4) *na cultura de massa*, os produtos veiculados pelos diversos meios de comunicação tendem à estandardização, tornam-se padronizados “*porque o objetivo é agradar ao gosto médio [de] uma clientela indiferenciada*” (p. 84), da população em geral. No entanto, a qualidade do produto oferecido a cada classe é igualmente estratificada. Os pontos de tangência territorial entre tais padrões é sutil, oferecendo-se como base analítica no capítulo quatro.

De um modo mais amplo, Geertz (2008) defende que o conceito de cultura é essencialmente semiótico²¹ por acreditar

[...] que o homem é um animal amarrado a teia de significados que ele mesmo teceu [assim, assumo] a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. (GEERTZ, 2008, p. 4)

Em ambas as abordagens, a cultura como sistemas de fatos e representações se orienta, respectivamente, como instrumento de poder e como instrumento de comunicação e conhecimento, oferecendo pouco ou nenhum espaço à vontade e experiência do agente social.

No primeiro caso, como instrumento de poder, os sistemas simbólicos da cultura podem contribuir para a conservação simbólica das relações socioeconômicas vigentes. No outro, como instrumento de comunicação e conhecimento, estabelecem o consenso quanto ao significado dos signos e do mundo em cujo processo as funções econômicas e políticas dos sistemas simbólicos não aparecem. Interessante pensar que, mesmo em grupos menores, as decisões são, geralmente, tomadas em função da vontade da maioria – o que

²¹ Termo definido como “[...] doutrina da natureza essencial e das variedades fundamentais [...] de uma ação, ou influência que é, ou envolve, a cooperação de três elementos, tais como um signo, seu objeto e seu interpretante” (NÖTH, 2013, p.11).

é democrático, sem dúvida. No entanto, os que não foram contemplados, permanecem insatisfeitos. Talvez o consenso, aqui compreendido como concordância pelo convencimento, ainda tenha que ser amadurecido como prática decisória e, portanto, como promotor de (alguma) satisfação pessoal por parte daqueles cuja vontade não prevaleceu. Fica a questão irresolvida.

Para os limites desta reflexão, sintetiza-se com o entendimento de que a cultura é o modo de vida de um grupo organizado – seja qual for a sua dimensão; não é só pragmática ou objetiva, mas se realiza em constante processo de transformação de modo que sua inter-relação com a sociedade mais geral é ininterrupta, estreita e repleta de diferentes dinâmicas. Isso se dá, inclusive, no que se refere às contradições entre vida material (realidade prática) e vida psíquica (modo de se relacionar com a realidade prática) de cada indivíduo. Esse, em última instância, é uno e ao mesmo tempo se constrói, subjetivamente, a partir do outro.

Compreende-se subjetividade como o que é inerente ao sujeito, mas que não é dado nem natural. É construída a partir das dimensões sociais, históricas e psíquicas. Ao constituir o sujeito, se produz na relação com o outro e envolve quaisquer elementos contido na rede de afetos que opera no cotidiano. (GUATTARI, 2001).

O indivíduo, no estágio atual do capitalismo, não se constitui mais como mediador entre a vida material e a cultura, transformando a natureza com o seu trabalho; nem se constitui como sujeito coletivo, pertencente à uma classe de trabalhador. Hodierno, sob a hegemonia do neoliberalismo, o sujeito se conforma como mediador entre vida material e conhecimento; entre vida material e todas as demais facetas da Cultura. Ele se forja como expressão intelectual de um sujeito que é individual mas não ensimesmado. Musse (2018) explica que para Horkheimer (1990), a soma dos comportamentos individuais possibilitaria uma prática emancipatória sob o eixo da cultura (não mais sob o eixo político nem da economia política). E continua

Max Horkheimer foi diretor da Escola de Frankfurt que é como ficou conhecido o Instituto para Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt/Frankfurt, fundado em 1924, na Alemanha. Os

Estudos Críticos da Comunicação se ocupavam em compreender a mercantilização da cultura, a ascensão do nazismo, ideologia dominadora das massas no âmbito da indústria cultural bem como localizar a herança do pensamento de Marx frente à teoria tradicional, isto é, do positivismo. Ou seja, como resultado de tal exercício chega-se à Teoria Crítica, segundo a qual a ciência deve ter relevância social, o conhecimento não é pragmático e deve favorecer a reflexão autônoma (informação pessoal)²².

Em resumo, é possível entender que o processo de dominação do sujeito em relação ao capitalismo cognitivo não mais se explica apenas pelo viés ideológico. Há uma intrincada rede de afetos que se produz entre meio ambiente, relações sociais e subjetividade. Nela, o modo de existência do sujeito ainda faz com que ele se deixe, moto-contínuo, subjugar. Eis outra questão irresolvida.

1.3 CINECLUBISMO

O objetivo dessa seção é localizar o surgimento de cineclubes, a partir de um panorama histórico, considerando não apenas os aspectos de sua organização administrativa mas sobretudo como se constituíram em espaços de consumo, produção e transmissão de saberes e de sentidos (representações simbólicas, processos de significação e de compreensão do mundo social) a partir do cinema. Entende-se que tais informações podem contribuir para a análise das atividades e dinâmica de funcionamento do **GCP** que, ao operacionalizar elementos da cultura, se compõe como espaço formativo/educativo informal. O paralelismo e relativa sincronia com a história do cinema serão abordados exclusivamente sob essas perspectivas.

A palavra cineclube apareceu pela primeira vez na França, em 1907, na revista *Phono-Ciné-Gazette*. A revista era dirigida por Edmond Benoit-Lévy (1858–1929), advogado, roteirista e sócio do cinema localizado no Boulevard Montmartre, Paris, junto à produtora *Pathé*. Conforme Costa Júnior (2015), Benoit-Lévy acreditava no cinema como arte, cujo estatuto lhe era conferido pelo fato de as imagens em movimento terem um autor. Ele queria livrar o cinema da

²² Anotações de aula ministrada por Muse, no contexto da disciplina Teoria Crítica da Sociedade, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2018.

pecha de popularesco, elevando-o a outro patamar. Desse modo, ele transforma o suntuoso *Omnia*, inaugurado em 1906, em um clube de cinema, oferecendo aos seus membros um boletim, um lugar para reunião e uma biblioteca. Lá, eles podiam trabalhar na pesquisa e aprimoramento do cinematógrafo, conversar e debater, mas política ou religião eram temas proibidos.

Louis Delluc (1890-1924), diretor e crítico de cinema, integrante do movimento impressionista francês e Charles de Vesme publicaram o *Le Journal du Ciné-Club* para criação do primeiro Cineclube sob base estatutária definida, no início de 1920. Fidelizando membros por associação formal, o lugar era destinado a reunir profissionais e apreciadores do cinematógrafo. Com isso, Delluc disseminou a ideia de cineclube para designar grupos de pessoas que se reuniam para assistirem juntos ao filme e depois debatê-lo.

Vincula-se também ao cineclubismo a consagração do cinema como a “*sétima arte*”²³ (XAVIER, 2017, p. 50), cujo termo foi cunhado pelo poeta italiano, teórico e crítico de cinema Ricciotto Canudo (1877-1923), então residente na França. Seu Clube dos Amigos da Sétima Arte (C.A.S.A.) foi fundado em 1921. Dois anos depois, o Manifesto das Sete Artes e Estética da Arte foi publicado. Na mesma década, é criada a Tribuna Livre do Cinema por Charles Léger, lançando a tradição de projetar os filmes uma vez por semana seguido de debate. O período foi marcado pela militância das vanguardas artísticas²⁴ europeias em prol do desenvolvimento da estética cinematográfica, de uma linguagem própria da imagem em movimento, contrapondo-se ao cinema melodramático, de adaptações literárias fiéis aos livros ou de apelo meramente comercial (XAVIER, 2017).

²³ Canudo defendia a ideia de que as artes se organizavam em cronológica e se distribuíam em duas dimensões: espacial: 1) arquitetura, 2) escultura e 3) pintura; temporal: 4) música, 5) poesia, 6) dança. O cinema, lidando com o tempo e o espaço, passou a representar a síntese de todas as artes, tornando-se a sétima arte. A justificativa dessa “enumeração na ordem estética” [seria justificá-la para] “esclarecer como o cinema estaria entrando no mundo das artes”. (XAVIER, 2017, p. 51).

²⁴ Entre os anos de 1918 e 1927, pode-se localizar, na Europa, a efervescência do expressionismo alemão, cinema documental soviético, filmes experimentais franceses (surrealismo) e nos Estados Unidos, sincronia som e imagem nos filmes (MOGADOURO, 2011, p. 80). O neorealismo italiano viria nos anos 1940.

Durante a década de 1930, inaugura-se o cinema falado, recrudescendo o movimento clubista intelectual. Diante da crítica de que os cineclubes pertenciam às elites, a vanguarda francesa de cineastas e pesquisadores foram conclamados ao engajamento político e ampliação do público associado. No período, há registros de cineclubes operários ligados à Frente Popular. No entanto, as reuniões e debates foram proibidos durante a Segunda Guerra. (MOGADOURO, 2011).

Costa Júnior (2015, p.72) pondera a importância de compreender que a categoria conceitual de um termo tem localização história e ressignificações de modo que “[...] cineclube ou Ciné-Club, na versão francesa, se resumia à ideia de um espaço onde determinada *intelligentsia* reunia-se com um olhar e interesses essencialmente esteticistas em relação aos filmes produzidos”, procurando captar e capturar das imagens em movimentos essência compatível às “belas artes”. Em outro momento, continua o autor, já com o cinema elevado à condição de arte,

[...] o cineclube ganhava outra dimensão: o debate político, particularmente após a Segunda Guerra, na França, em particular, quando os cinéfilos percebem a necessidade de criar um espaço dedicado a resguardar a existência dos primeiros filmes, principalmente no tocante aos que estariam ameaçados de desaparecerem, visto que o cinema industrial, em particular o hollywoodiano, passou a dominar o ‘mercado’ (COSTA JÚNIOR, 2015, p. 73).

Ao final da década de 1940, à medida em que a herança repressora do período anterior ia se dissipando, os cineclubes se multiplicaram pela Europa, convivendo com diversos movimentos de cultura popular. A forma de se compor e organizar mantinha vigentes as características e premissas de suas origens: organizar-se como instituição não comercial; cultivar o cinema com estudos e pesquisas sob os seus diversos aspectos; compartilhar o resultado do conhecimento produzido com o público. Como consequência, durante o segundo Festival de Cannes, em 1947, constituiu-se a Federação Internacional de Cineclubes (FICC), estabelecendo princípios gerais de funcionamento e autorregulação dos cineclubes, bem como normas e procedimentos para viabilizar a circulação internacional de filmes entre eles. A FICC permanece

atuante e conta com mais de 77 países representados na organização internacional (CONSELHO NACIONAL DE CINECLUBES BRASILEIROS, s/d).

Os cineclubes, além de promover exibições de filmes e debates sobre as obras cinematográficas, forjaram não somente a produção de revistas especializadas em crítica de cinema, mas também vários críticos, cineastas e movimentos estéticos que alcançaram relevância internacional. Como exemplo, o movimento estético *Nouvelle Vague* tem origem na prática cineclubista e se tornou responsável por reorientar os caminhos de seu respectivo cinema nacional além de contribuir decisivamente para o desenvolvimento da sétima arte em todos os cantos onde ela consegue chegar. Alguns cineastas que foram idealizadores, membros e participantes ativos de cineclubes: Eric Rohmer (1920–2010), François Truffaut (1932-1984), Jacques Rivette (1928-2016) e Jean-Luc Godard (1930-). Mencione-se ainda o crítico André Bazin (1918–1958), cuja militância cultural o levou a atuar em diversas frentes, como revistas e associações,

[...] protagonizando o movimento cineclubista francês dos anos 1940-1950 e ajudando a fundar os *Cahiers du Cinéma*, revista da qual foi líder espiritual e um dos redator-chefe por quase dez anos (do número 2 ao 90) [...] ajudou a fazer a ponte entre o neorrealismo italiano e a nouvelle vague francesa, cuja gênese deve muito ao seu pensamento, mas cujo florescimento não teve tempo de testemunhar (ARAÚJO, 2018, p. s/n)

Sabe-se que o cinema aportou no Brasil em 1896, instalando-se em sala exibidora em meados do ano seguinte, no Rio de Janeiro. Lá, os estudantes Octávio de Faria, Plínio Sussekind Rocha, Almir Castro e Cláudio Melo, fundam, em junho de 1928, o primeiro cineclube: o *Chaplin-Club*, circunscrito ao meio intelectual carioca em percurso análogo à vanguarda europeia. A Revista Cinearte²⁵ anunciou a criação do novo espaço de debate fílmico. O nome do cineclube expressa a solidariedade e concordância do grupo às manifestações

²⁵ A Revista Cinearte circulou entre 1926 e 1942 em 561 edições. Foi criada por Mário Behring e Adhemar Gonzaga, a nova revista oferecia aos leitores informes sobre produções hollywoodianas, mas também dava destaque às incipientes produções nacionais da época e ao mercado cinematográfico, em seções que tratavam de temas variados. Entre essas seções, uma em especial, a crítica de cinema, que logo se tornaria indispensável nos grandes periódicos do país” (BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL BRASIL, 2014).

de Charles Chaplin contra o cinema falado. Em agosto do mesmo ano, o primeiro número do periódico O FAN é publicado, expondo o ideário do cineclube em defesa do cinema silencioso, do estudo do cinema como arte e em oposição ao cinema americano. Após nove edições, o último número de O FAN é publicado em dezembro de 1930, abandonando a arena depois de dois anos de intensa pregação em nome da ‘arte do preto e branco e do silêncio’. Os *talkies* ganharam a guerra, o cinema fala e O FAN silencia” (XAVIER, 2017, p. 206). Pouco tempo depois, o *Chaplin-Club* se dissolve, deixando como legado suas práticas no âmbito da exibição, debate e crítica de filmes além de trabalhos teóricos sobre a arte cinematográfica. As atividades cineclubistas pereceram. Mário Peixoto (1908-1992), Paulo Emílio Salles Gomes (1916-1977) e Vinícius de Moraes (1913-1980) foram frequentadores do cineclube.

O interesse intelectual pelo cinema reapareceu em 1940 com o Clube de Cinema da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo sob inspiração do movimento cineclubista francês. O clube foi criado por: Paulo Emílio Salles Gomes, Décio de Almeida Prado (1917-2000), Antônio Cândido (1918-2017), Lourival Gomes Machado (1917-1967) e Cícero Cristiano de Souza. A revista *Clima*²⁶ (1941-1944) editada mensalmente foi o primeiro periódico do gênero a ter uma seção dedicada a crítica de cinema (CATANI, 2013, s/n). De acordo com Mogadouro (2011, p. 80), os artigos da revista, “tinham grande repercussão nos meios intelectuais, consolidando e ampliando as discussões sobre cinema no Brasil que se dividiam entre os partidários do cinema europeu e os admiradores do cinema hollywoodiano”. A programação do cineclube contemplava exhibições de filmes, cursos, debates e outros eventos, o que propiciava aprendizado consistente sobre cinema para os seus frequentadores. À época, não havia nada parecido com a oferta do clube, no país, de modo que o cineclube ao se comportar como escola informal de cinema também servia de inspiração para criação de outros interessados naquela prática. Os filmes exibidos no cineclube

²⁶ A *Revista Clima* foi uma publicação acadêmica que marcou a crítica paulistana e se firmou como uma publicação cultural, teve como diretor responsável Lourival Gomes Machado, como editores encarregados das seções permanentes Antonio Candido (Literatura), Lourival (Artes Plásticas), Paulo Emílio Sales Gomes (Cinema), Décio de Almeida Prado (Teatro), Antonio Branco Lefèvre (Música), Roberto Pinto Souza (Economia e Direito), Marcelo Damy de Souza (Ciência) e como colaboradores Gilda de Mello e Souza, Ruy Coelho, Cícero Christiano de Souza, entre outros (BIBLIOTECA BRASILIANA GUITA E JOSÉ MINDLIN, s/d).

eram os clássicos americanos e os europeus. Não havia interesse pelos filmes brasileiros²⁷. O cineclube sofreu censura do Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda (DEIP), foi fechado em 1941 e reabriu em 1946, desta vez oficializado, com estatuto e diretoria próprios, tornando-se a Fundação Cinemateca Brasileira em 1946.(LOURENÇO, 2011, p. 121).

No Brasil, após a Segunda Guerra (1939-1945) e fim do Estado Novo (1937-1945), verifica-se o aumento de cineclubes em diversas capitais – Belo Horizonte, Fortaleza, Porto Alegre, Rio de Janeiro, Salvador – com movimentação semelhante à verificada na Europa. A expansão cineclubista contou com duas instituições que tiveram papel crucial no difícil processo de distribuição de filmes no território nacional: Cinemateca Brasileira (1946) e Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro - MAM (fundada em 1948). Segundo Alice Pougy, a importância histórica da Cinemateca do MAM também está em seu papel de sala exibidora de filmes na medida em que

A Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, apesar de não ser exatamente um cineclube, desempenhou papel semelhante. Como os cineclubes, contribuiu para formar um gosto sofisticado por cinema na medida em que apresentou filmes inéditos, oferecendo verdadeiros cursos de cinema a uma juventude ávida de conhecimentos, de fontes de inspiração e de debate cultural. É referência obrigatória em qualquer estudo que se proponha a analisar a formação de uma cultura cinematográfica no Rio de Janeiro. (COSTA JÚNIOR, 2015, pp. 92-93)

As instituições cineclubistas se organizaram em federações, fazendo-se representar junto ao Conselho Nacional de Cineclubes Brasileiros (CNCBRASIL), filiado à FICC, como espaços públicos de aprendizagem. Orientados pelo estudo e difusão do cinema como arte, transformam o debate político e a formação cultural em estratégias didáticas para o engajamento estético. Tais atividades vislumbravam ainda possibilitar aos participantes reflexão crítica no que se refere à imagem fílmica tanto como estética quanto como resistência política em relação às demais questões da sociedade nos

²⁷ A *Revista Clima*, por exemplo, publicou apenas dois comentários sobre filmes nacionais: o primeiro, escrito por Paulo Emílio em 1941 foi sobre *Aves sem Ninho* (1939, BR, 98min), de Raul Roulien (1905-2000); o segundo, escrito por Vinícius de Moraes, em agosto de 1944, criticando o texto do Paulo Emílio de 1941 (CATANI, 2013, s/n).

âmbitos culturais, sociais ou políticos. É nesse contexto que o termo cinefilia se consolida no país: “No mundo do cinema, a cinefilia, além de significar gosto ou interesse por filmes, está relacionada a atitudes de estudo e de investimento intelectual” (DUARTE, 2006, p. 77).

Se na França do ativismo cineclubista teve origem o movimento *Nouvelle Vague*, no Brasil o cineclubismo intensificado propiciou o surgimento do Cinema Novo como estética e como rompimento com os valores vigentes reproduzidos nas questões sociais e culturais. Glauber Rocha (1939-1981), expoente do movimento, dizia que queria fazer filmes que educassem o público. O Cinema Novo, nessa fase, esteve associado com o Centro Popular de Cultura (CPC), entidade vinculada à União Nacional dos Estudantes (UNE).

No que se refere à analogia com o Neorrealismo italiano como movimento estético-cultural, a inspiração brasileira é percebida nos filmes de Néelson Pereira dos Santos – *Rio 40 Graus* (1955) e *Rio Zona Norte* (1957) – a partir das locações nas “ruas e favelas do Rio de Janeiro, com diálogos naturais e com o calor carioca permeando todas as histórias. Nelson Pereira dos Santos era cineclubista antes de ser cineasta” (MOGADOURO, 2011, p. 88). Ele é outro expoente do Cinema Novo.

Entre 1968 e 1985, face à repressão estatal, a maioria dos cineclubes teve suas atividades interrompidas de modo que de centenas ficaram reduzidas e umas poucas unidades. Nos anos 1970, a Distribuidora Nacional de Filmes para Cineclubes, vinculada ao Conselho Nacional de Cineclubes, se torna o principal agente na formação do circuito alternativo de distribuição e exibição de filmes em 16 mm. Nesse escopo, há produções como *Passe Livre* (1974), do cineasta Oswaldo Caldeira e *O Homem que Virou Suco* (1980), de João Batista de Andrade. Outro marco é a oitava jornada de cineclubes, realizada em Curitiba, que trouxe à tona a importância dos cineclubes para a formação de público para o cinema nacional.

No período compreendido entre 1985, marca da abertura política no país, e 1988, promulgação da Nova Carta Magna do Brasil, enquanto a efervescência política abrangia a movimentação de diversos setores da sociedade, os

cinclubistas se dividiam entre estender os cineclubes às periferias e promover a sua profissionalização. O movimento cineclubista oscila de jornada a jornada enfrentando ora crise, decorrente da enxurrada de filmes americanos na indústria cinematográfica, ora problema decorrente da obsolescência do modelo de distribuição em 16mm que passou a se mostrar inviável com o público sendo capturado pela tv e videolocadoras. Sobre tal conjuntura, Costa Júnior (2015, p. 224) pondera:

[...] não foi o videocassete o principal responsável. O processo de redemocratização, lento e cheio de atropelos, aos poucos, abria novas possibilidades de atuação política. Partidos e organizações saíam da clandestinidade e não viam mais nos cineclubes o único espaço possível de atuação nem o consideravam prioritário. Eclodia nas ruas das principais cidades brasileiras a campanha das Diretas Já.

Concluindo essa breve linha do tempo sobre o movimento cineclubista brasileiro, sua desmobilização não se esgota com a migração de militantes dos movimentos clubistas para a política partidária formal. No rol de dificuldades inserem-se ainda as cisões internas do movimento que, além de desarticulá-las, provoca o esvaziamento dos cineclubes no final de 1989. Mas nem tudo se perdeu. Em 2003, o “movimento cineclubista ressurgiu, buscando a reconciliação entre as suas diversas correntes” de modo que no encontro nacional de 2013 mostrou “que o movimento cineclubista continuava atuante, embora numa escala mais circunscrita ao universo de cinéfilos e estudiosos da área” (COSTA JÚNIOR, 2015, p. 231).

Mas... o que é um cineclubista?

O CNCBRASIL registra em seu sítio eletrônico a seguinte definição: “Cineclubista é uma associação sem fins lucrativos que estimula os seus membros a ver, discutir e refletir sobre o cinema” (CONSELHO NACIONAL DE CINECLUBE BRASIL, 2018, s/n).

Como entidades exclusivas, os cineclubes precisam associar três características para diferenciar a sua atividade de outra qualquer inerente ao cinema e, ao mesmo tempo, permitir a sua particularidade ou identidade própria, dependendo do contexto no qual está inserida.

- 1) O cineclube não tem fins lucrativos.
- 2) O cineclube tem uma estrutura democrática.
- 3) O cineclube tem compromisso cultural ou ético.

Compreende-se que as três características apresentados pelo CNCBRASIL sejam elevadas ao patamar de regras de ouro da prática cineclubista, pois visam a ao mesmo tempo, sua estrutura basilar com identidades e interesses iguais, preservando a liberdade para traçar seus planos de ação conforme permitirem as conjunturas vivenciadas. É o que torna, portanto, os cineclubes diferentes entre si.

Por sua vez, com a chamada *Cineclube: um espaço político, pedagógico e de formação de público*, o sítio eletrônico do Instituto de Cinema apresenta a seguinte definição:

Os cineclubes são espaços democráticos, educativos, políticos, sem fins lucrativos que contribuem na formação de público, porque não só estimulam as pessoas a assistirem a obras audiovisuais, como também promovem rodas de discussões. As obras exibidas ainda colocam o espectador em contato com diferentes cinematografias, narrativas, estéticas e culturas. Os participantes têm a liberdade para escolherem o que será exibido, a seleção costuma ser de acordo com a temática. Muitos cinéfilos e profissionais da área encontraram nesses locais uma oportunidade para conhecer um pouco mais sobre o processo criativo e para trocar experiências a respeito da sétima arte. (SERVANO, s/d, p. 1)

Em essência, ratifica e amplia o entendimento do CNCBRASIL, sugerindo a unidade identitária apregoada para tais entidades. O argumento apresentado na definição de Servano expressa ainda o caráter formativo do cineclube presente em sua história.

A página eletrônica do Instituto indica, ainda, lista com dez cineclubes que exibem filmes gratuitamente, na cidade de São Paulo. Dentre eles, o **GCP** é citado com a seguinte referência:

Desde 1995, o Cineclube Cinema Paradiso se reúne quinzenalmente, sempre aos domingos, para debater os filmes exibidos nos cinemas. Não há regras e nem dinâmica pré-

estabelecida, tudo flui com muitas trocas sobre a produção audiovisual (SERVANO, s/d, p. 1).

A análise sobre o **GCP** está contemplada no capítulo 3. No entanto, o registro de seu reconhecimento pelos pares ratifica a ponderação sobre considerá-lo desdobramento do cineclubismo clássico. Como tal, o modo como se estrutura, organiza e realiza suas atividades posicionam o **GCP** em consonância às 3 regras pétreas que caracterizam e dão identidade à instituição cineclube. Sob essa ótica, o **GCP** pratica o cineclubismo, mas não é um cineclube convencional, sobretudo, porque não exhibe os filmes que debate. Eles são assistidos no cinema.

Os apontamentos e breve histórico aqui traçados sobre os cineclubes e respectivas dinâmicas de funcionamento expressam, para cada contexto, diferentes ênfases e entendimentos ou estratégias; ainda que tangentes umas às outras, expressam também diferentes práticas e concepções. Cada cineclube indica seus vínculos, suas fontes de inspiração, o objetivo a ser seguido e o que se dispõe a defender: debater filmes, aprimorar técnica, definir estética, marcar posição política, defender forma de expressão, ensinar técnica e estética além de aspectos formativos no campo profissional e para o exercício da cidadania.

Encerrando a seção, as teorias e conceitos examinados neste capítulo contemplam pensamentos e/ou pontos de vista basilares que nos apoiam para a sustentação analítica dos demais capítulos deste estudo. Sob tais preceitos foi possível identificar o **GCP** como um lugar onde a educomunicação acontece; que trata de cultura, tendo o cinema como linguagem - ao fazê-lo, fornece educação informal (ou não formal?). Consolidado como grupo informal, o debate fílmico que promove atrelado à grande tela do cinema lhe confere a capacidade de negociar sentidos com os participantes; tem como liderança uma profissional da comunicação – a Cláudia Mogadouro. Ela disse: mesmo antes de saber da existência da Educomunicação eu já a praticava (informação verbal)²⁸.

²⁸ Informação de Mogadouro durante entrevista sobre o Grupo Cinema Paradiso, São Paulo, 2017.

2 METODOLOGIA

Como os caminhos para uma investigação se constroem em prol do problema que se deseja tratar, esta investigação se acopla à abordagem **estudo de caso**, o qual comporta tanto um caso em particular como também dá suporte no que se refere ao estudo

[...] de um grupo, de uma comunidade, de um meio, ou então fará referência a um acontecimento especial, uma mudança política, um conflito [...], [cuja] investigação permitirá inicialmente fornecer explicações no que tange ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto. (LAVILLE;DIONNE, 2008, p. 155)

Seu objeto é o estudo da experiência educ comunicativa de um grupo cineclubista, o Grupo Cinema Paradiso – **GCP**. O objetivo é mostrar como o GCP funciona, investigando se essa experiência de inspiração cineclubista, não institucionalizada, portanto não formal, pode ser contributiva para a Educomunicação. Se sim, como e com o quê.

O caminho trilhado neste estudo intentou explorar também os aspectos socioafetivos e educacionais da dinâmica de funcionamento do **GCP** que vem contribuindo para fomentar suas reuniões com base na sociabilidade, multiculturalismo e diversidade constatados entre seus integrantes.

A estratégia de pesquisa pautada no estudo de caso possibilita construir categorias de análise com base em técnicas de observação participante, a qual integra pesquisador e grupo pesquisado para estudo a partir de seu interior. Segundo LAVILLE e DIONNE (2008, p. 335), a “técnica [da observação participante] está intimamente ligada à abordagem antropológica”, portanto à abordagem etnográfica. Sob a perspectiva da Antropologia Social, de acordo com Geertz (2008, p. 4) vê-se que

Praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante. [...] O que define o empreendimento é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa”.

Diante de tais considerações, entende-se que os procedimentos de coleta de dados adotados para a pesquisa mostraram-se aderentes aos procedimentos

mencionados por Geertz no que refere ao aspecto relacional para construção de inventários, mapeamentos e registros sobre comportamentos observados.

2.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A aplicação da técnica contemplou observações dos encontros quinzenais realizados pelo **GCP** entre julho e dezembro de 2019. No período, frequentou-se onze das doze reuniões, sendo dez sobre discussões de filmes, uma em comemoração ao aniversário do **GCP** e uma em confraternização de fim de ano. Em todas as ocasiões, anotou-se a dinâmica da reunião, contemplando: a chegada dos participantes; partilha de informações sobre os filmes em cartaz e processo de escolha para a quinzena subsequente; o número de pessoas na reunião; lugar escolhido para acomodação no espaço da reunião; sistemática de inscrição para falar sobre o filme; organização do lanche coletivo; comportamentos de mediação; atribuição de notas para o filme; encerramento da reunião.

A recomendação de Laville e Dionne (2008) quanto a causar estranhamento no grupo ou provocar alteração comportamental por causa da presença observadora não ocorreu. Primeiro, porque o período de adaptação não foi necessário, considerando que minha frequência nos encontros e eventos do **GCP** têm sido constantes há anos. Segundo, a realização da pesquisa, os propósitos do estudo e as técnicas que seriam aplicadas foram claramente explicitados e anuídos democraticamente.

2.2 PESQUISA DOCUMENTAL

Para Laville e Dionne (2008 pp. 166-167), documentos é o “termo que engloba todas as formas de traços humanos [...] e designa toda fonte de informação já existente [ou seja,] os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los...”

Com base nessa acepção, primeiro a coleta e depois a análise documental contemplou os boletins-jornais, questionário e sítio eletrônico do **GCP**. Informações pessoais e, eventualmente, uma conversa informal foram

examinadas ou provocadas para elucidar uma questão pontual ou obstáculo durante o procedimento.

A coleta e organização dos documentos foi facilitada por causa do meu envolvimento pessoal com a recuperação de documentos para concentrá-los no então novo sítio eletrônico do **GCP**. O trabalho consistiu em juntar e organizar os volumes que aos poucos foram digitalizados. Como resultado, todas as edições estão reunidas em banco de dados, constituindo-se em fonte de informações para pesquisas futuras.

Ao examinar o conteúdo dos boletins, optou-se exclusivamente por identificar e mapear os filmes discutidos desde a fundação do grupo e suas respectivas avaliações. Tal inventário permitiria reconstruir o repertório fílmico e criar categorias de análise quanto às preferências e gosto dos integrantes do **GCP** ao longo de mais de duas décadas. Consequentemente, avaliou-se como inviável a análise do conteúdo das demais seções dos 380 volumes publicados para o escopo desse trabalho. No entanto, trata-se de informações relevantes que se oferecem para pesquisa em outro estudo.

Os exames dos boletins foram realizados em dois blocos: edições entre 1996 e 2011, divulgadas em meio físico ou por correio eletrônico; publicações entre 2012 e 2015, cujos jornais foram digitalizados e divulgados no sítio eletrônico do **GCP**. Todos os 380 jornais editados pelo **GCP** foram examinados, compreendendo o período entre 03 MAI 1996 – data do primeiro boletim - até 23 MAI 2015 – data de sua última edição. A partir de então, o **GCP** passou a divulgar e publicar seus documentos e notícias em formato digital no seu sítio eletrônico, inaugurado em maio de 2015. Adotando-se os mesmos critérios estabelecidos para os boletins, o *site* foi igualmente examinado para alimentar ou complementar os registros de filmes mapeados no âmbito da presente pesquisa.

No que se refere ao processo de comunicação entre o **GCP** e seus integrantes, ele nem sempre foi digital. Houve momentos analógicos do Grupo em que a comunicação se dava com material produzido em impressora matricial e postado nos correios. Os primeiros números do boletim apresentavam a seleção de filmes em cartaz, nos cinemas, com resenhas. Aos poucos, o leiaute

foi sendo modificado para comportar informação sobre o próximo filme a ser discutido, acomodar uma notícia relevante sobre um tema de cinema, publicar um artigo produzido por alguém do **GCP** ou divulgar o *ranking* próprio com os filmes assistidos e debatidos.

2.3 QUESTIONÁRIO

O público-alvo para aplicação do questionário foi planejado e definido a partir do critério de subgrupos utilizado para organizar o banco de cadastro dos participantes do **GCP**, a saber: Família; Amigos-fundadores; Antigos participantes; Participantes eventuais ou à distância; Participantes recentes. A qualificação de cada subgrupo encontra-se detalhada no Capítulo 3.

O questionário foi construído por meio da ferramenta *Formulários Google*, contemplando 22 perguntas diretas e de múltipla escolha. A primeira seção do questionário contém quatro perguntas, sendo três de múltipla escolha e uma direta, procurando conhecer a relação temporal do entrevistado com o **GCP**. A seção seguinte, com dez perguntas diretas, se interessa pela forma de acesso e interação do entrevistado com o **GCP**. A última seção, com oito perguntas diretas, se ocupa em conhecer se há ou não aspectos da vida do entrevistado afetados pelas conversas sobre cinema a partir do Grupo, bem como se o termo Educomunicação lhe é ou não familiar.

Considerando que a intenção era a de coletar informações de 50 pessoas, a opção pelo formulário eletrônico foi motivada pela celeridade e segurança que ela imprimiria ao processo, vencendo distâncias e indisponibilidade de tempo para encontros presenciais. O *link* com endereço do formulário para preenchimento foi enviado por *e-mail*, acompanhado de texto-convite explicativo sobre a pesquisa.

Participantes de todos os subgrupos de frequentadores foram contemplados. Dos 50 endereçamentos, dois foram devolvidos pelos respectivos provedores de *Internet*, alegando impossibilidade de entrega ou inexistência da caixa postal e 35 foram respondidos. Para identificar cada um dos respondentes, atribuiu-se a letra **Q** com numeração sequencial em observância à ordem de chegada dos questionários devolvidos: Q1, Q2, Q3 e assim sucessivamente.

A ocorrência de respostas dos participantes indica 23 mulheres e doze homens, cujos percentuais são compatíveis aos verificados nas reuniões presenciais, 65,7% e 12%, respectivamente. Considerando o critério subgrupo, o resultado foi: 1) Família, 100%; Amigos-fundadores, 28,5% com duas respostas; Antigos participantes, 50%, com duas respostas; Participantes eventuais ou à distância, 54,5% com seis questionários respondidos; Participantes recentes, 86,9%, com 20 respostas. No geral, o retorno de 70% dos questionários é indicador relevante e representativo do universo considerado para pesquisa, dado a natureza relacional das informações coletadas, segundo a qual

O universo relevante consiste no interesse ou no envolvimento dos indivíduos no mundo. A informação relevante é pessoal e geralmente não se encontra em livros ou enciclopédias, mas às vezes está disponível através de conversas com amigos íntimos, psiquiatras, padres. A maior parte da informação relevante é situacional, aplicada a casos individuais específicos e num determinado momento. (CURY, 2010, p. 20)

As respostas foram tabuladas e organizadas em planilhas, de modo a permitir celeridade e segurança para tratamentos das informações quantitativas (perguntas de múltipla escolha) e qualitativas (perguntas abertas).

O questionário encontra-se no **ANEXO A**.

3 GRUPO CINEMA PARADISO: SUA HISTÓRIA

O **GCP** vem, há 27 anos, se consolidando como importante espaço debatedor de filmes e conversas sobre cinema na cidade de São Paulo. As conversas sobre os filmes e a vida aconteciam em reuniões quinzenais realizadas nas tardes de domingo, na casa de Maria Elza Mogadouro (1928-2022), residência permanente da família.

A casa fica numa rua tranquila, no bairro da Saúde, de fácil acesso. Para quem se locomove por transporte público, há diversas linhas de ônibus que trafegam a uma quadra dali. Para quem prefere ir de carro, estacionar nas vagas de rua nas imediações é sempre muito tranquilo. O lugar, a casa (vide fachada na Foto 1) e a família são acolhedores. As reuniões aconteciam na sala de estar da casa, cujo ambiente circundante acomoda cerca de vinte pessoas. A disposição dos assentos permite que todas e todos vejam e sejam vistos, independentemente do lugar escolhido. Apesar disso e da ampla oferta de assentos, algumas pessoas tinham preferência por determinada posição no ambiente e se acomodavam sempre no mesmo lugar, criando, assim parece, interações sensoriais²⁹ com o espaço-ambiente e demarcações territoriais, vide tarjas de destaque na Foto 1.

Foto 1 - O lugar do **GCP**



Fonte: própria autora

²⁹ Hall (1994), ao estudar as interações sensoriais, afirma existirem regras que implicitamente são administradas pelos sentidos humanos no que se refere à percepção e uso que elas fazem dos espaços para determinar a distância em que se sentem confortáveis em relação ao outro. Segundo ele, a proximidade é uma forma de comunicação não verbal, cuja linguagem do comportamento expressa mais emoção do que a linguagem falada ou escrita.

Em dia de reunião do **GCP**, a rotina da casa era alterada. Logo na entrada, percebia-se que os ambientes foram organizados para receber os participantes do encontro. Na antessala, organizava-se a mesa de apoio para acomodar os pratos de doces, salgados e bebidas trazidos pelos participantes. O café, chá e água eram preparados, oferecidos e dispostos por Maria Elza no centro da sala em que as reuniões aconteciam. Os quitutes, além de alimentar os participantes durante as reuniões, também se tornavam fator de sociabilidade e formação de laços na medida em que ao agregar as pessoas adquirem significado simbólico e cultural³⁰.

Maria Elza, Ângela e Cláudia Mogadouro, suas filhas, são as fundadoras do **GCP**. Nos seus primórdios, as reuniões quinzenais aconteciam nas noites de sábado, transformando o encontro em momento de festividade e confraternização entre amigos e amigas, que levavam com eles filhos e filhas. Nesse período, a casa assobradada da Maria Elza se tornava, também, lugar de brincadeiras para as crianças e entretenimento reflexivo para os adultos como descanso da jornada de trabalho. A partilha da paixão pelo cinema já aproximava as pessoas também pelo afeto.

A pré-história do **GCP** remonta a dois tempos distintos da família Mogadouro. Na década de 1950, Maria Elza e Edmundo já cultuavam o hábito de frequentar, sistematicamente, as salas de cinema da então cinelândia paulistana. Buscando compartilhar o gosto pelo cinema, passou a reunir amigos em sua casa para ver filmes em geral e conversar sobre eles. Em meados da década de 1980, mantendo a tradição do gosto pela sétima arte³¹, o caçula da família, Flávio, inspirou-se a fazer suas próprias reuniões com amigos na casa da Maria Elza. O objetivo era assistir aos filmes clássicos e de arte e conversar

³⁰ Conforme Lévi-Strauss (2004), o ato de comer junto, comer coletivamente recebe o nome de comensalidade, cujo conceito foi tratado pelo autor ao tratar da transformação do alimento cru em cozido pela ação do fogo, ao redor do qual os homens se reuniam para comer, como marca da passagem do estado de natureza para a cultura.

³¹ Termo cunhado pelo italiano Ricciotto Canudo, referindo-se ao cinema como arte do espaço e tempo, sintetizando as outras seis formas de manifestação artística - pintura, escultura e arquitetura e música, dança e poesia (XAVIER, 2017), conforme tratado no subitem 1.3, Capítulo 1 deste estudo.

sobre eles. Na época, a Videolocadora 2001³² era fonte de incomparável e exclusivo catálogo daquele tipo de filme, disponibilizando-os em fitas de videoteipe para reprodução doméstica em padrão *VHS* (*Video Home System*). O sistema de empréstimo por aluguel das fitas facilitava a escolha e o modo de assistir aos filmes escolhidos. O grupo de aproximadamente dez pessoas manteve-se ativo por um ano e alguns meses. Segundo a percepção de Mogadouro, à época, o grupo do irmão lhe parecia inacessível tanto pelo repertório fílmico quanto pelo rebuscamento da linguagem e complexidade das discussões. Dessa circunstância, tempos depois, nasceu a ideia de criar o seu próprio grupo de debate que, com o apoio de Maria Elza, funcionaria com dinâmica diferente ao antigo grupo do irmão.

Inicialmente, as reuniões do novo grupo eram esporádicas, aos sábados, contando com a presença de dez pessoas, em média. Os participantes desse novo grupo, inspirados pelo *sabadoyles*³³, se referiam às reuniões com a expressão *mogadoyles*³⁴, dando identidade ao lugar em que partilhavam experiências a partir dos filmes assistidos. Principiava ali, em julho de 1995, a estruturação do Grupo Cinema Paradiso orientado por duas ideias fundantes: a) democratização da agenda das pessoas para ir ao cinema quando melhor lhe aprouvesse; b) estabelecimento de espaço de discussão como ponto de partida para entender o mundo e a vida. A denominação “Cinema Paradiso” foi atribuída tempos depois por um de seus colaboradores mais caros, o Roldan (em memória), em homenagem ao filme *Cinema Paradiso*³⁵ (*Nuovo Cinema Paradiso*), de 1988, dirigido pelo cineasta italiano Giuseppe Tornatore.

³² A Videolocadora 2001 funcionou na cidade de São Paulo entre 1982 e 2015. Sua história e trajetória são de fundamental importância para o público dedicado ao cinema de arte na cidade de São Paulo e se oferecem como possibilidade de pesquisa para estudo futuro, a quem possa interessar.

³³ Referências às reuniões patrocinadas pelo advogado e bibliófilo Plínio Doyle (1906-2000).

³⁴ Homenagem ao nome de família Mogadouro como patrocinadora das reuniões na casa de Maria Elza.

³⁵ Ao contar a história de amizade do Garoto Totó com o projecionista Alfredo, no único cinema da cidade de Giancaldo, na Sicília, o filme faz uma expressa declaração de amor ao cinema, de beleza ímpar, reverenciando a magia da sétima arte e o ato de ir ao cinema – uma das ideias fundantes do Grupo. Entre 1989 e 1991, o filme arrebatou sete importantes prêmios internacionais, incluindo o Oscar de melhor filme estrangeiro em 1990. Estreou no Brasil em 1990.

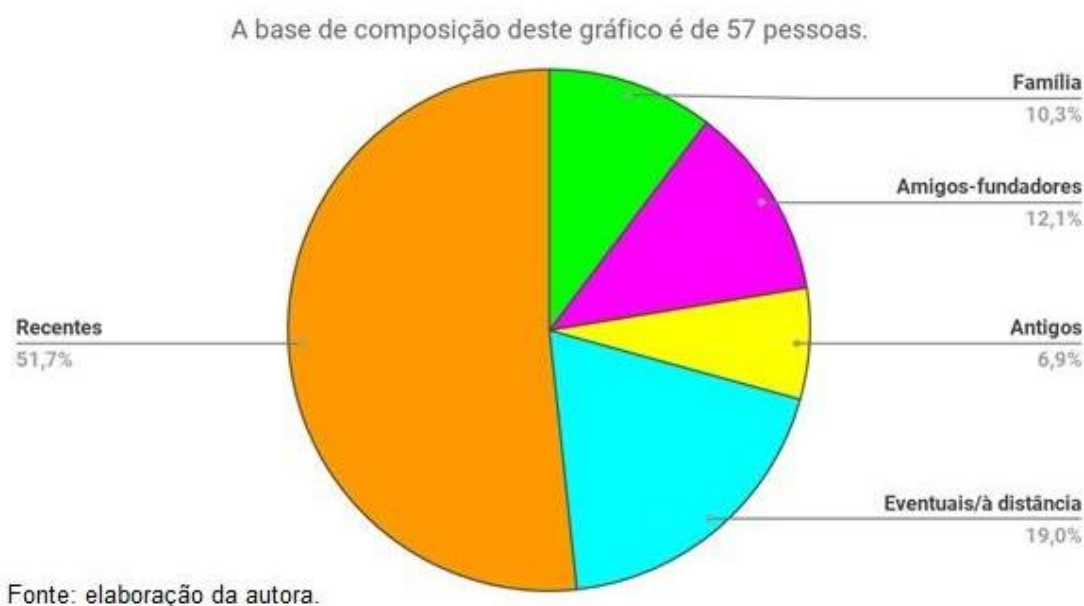
Apesar da inspiração cineclubista e da prática de seus integrantes de frequentar o circuito fílmico alternativo dos anos 1980, o **GCP** não se constituiu propriamente em cineclube porque não se presta à exibição de filmes, nem apregoa a associação formal das pessoas ou se constitui como personalidade jurídica, de fato. No entanto, como grupo de resistência cultural, com valorização da escuta, formatar-se-ia como espaço político, pedagógico e formativo, guardando semelhança com o formato cineclubista nos termos tratados no subitem 1.3, do primeiro capítulo desse estudo. Para esse trabalho, privilegiar-se-á o modo como o **GCP** define sua identidade: grupo intimista e informal de crítica não especializada de cinema, articulando-o com as premissas cineclubista sempre que couber.

3.1 COMO FUNCIONA: REDE DE AMIGOS

Já se sabe que o **GCP** congrega pessoas que têm em comum o gosto pelo cinema. Tal confluência de interesse enseja, dessa forma, qualificar sujeitos, ações e interações – a partir deles mesmos – como forma de sociabilidade e retroalimentação a partir do modo de existir do Grupo e no Grupo.

Apesar da constituição informal do **GCP**, seus participantes, mesmo deixando de ir às reuniões, não perdem o *status* de amiga ou amigo. Todos permanecem no banco de dados cadastrais do Grupo de modo a garantir que notícias, campanhas e informes cheguem costumeiramente às pessoas. Para tanto, estabeleceu-se alguns subgrupos de referência que norteiam ações pontuais e facilitam etapas organizacionais ou planejamento de projetos ou eventos comemorativos do Grupo. Os subgrupos também representam a preservação da memória afetiva que transforma o público flutuante do **GCP** em amigos longevos. O Gráfico 1 indica os subgrupos e respectivos números percentuais de integrantes, cujo total representa o público convidado a participar da pesquisa objeto desse trabalho.

Gráfico 1 - Rede de Amigos



O grupo *Família* contempla a Maria Elza, que sempre fora frequentadora ativa e assídua das reuniões do Grupo, suas filhas, seu filho e uma neta. No subgrupo *Antigos* localizam-se as quatro pessoas que há mais de quinze anos participam ininterruptamente das conversas sobre filmes. *Amigos-fundadores* agrega os sete amigos presentes nas reuniões inaugurais do Grupo.

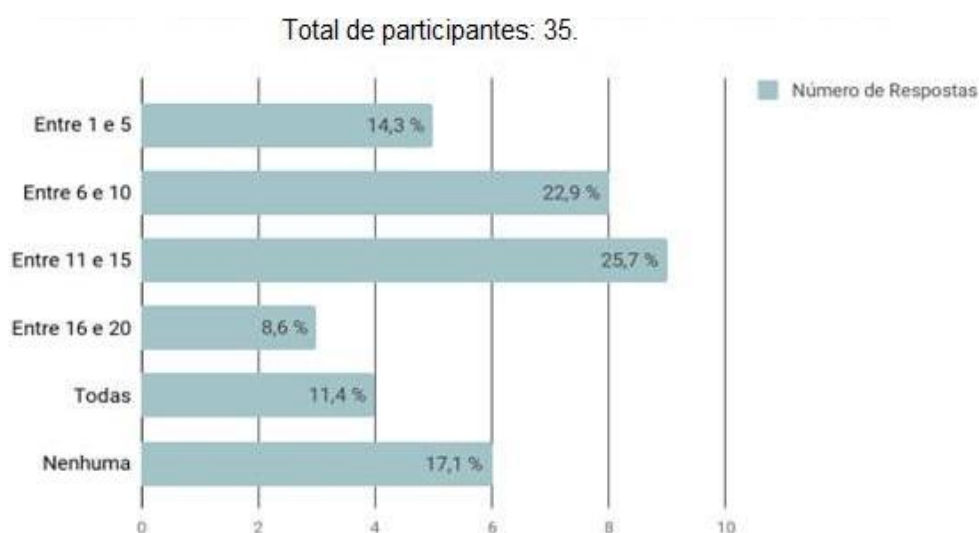
Gráfico 2 - Tempo no **GCP**



Em eventuais e à distância estão onze pessoas que, mesmo sem comparecer regularmente às reuniões, seguem acompanhando o **GCP**, de longe. O último grupo, com 23 pessoas, congrega participantes menos longevos ou recém-chegados ao Grupo. Coincidentemente, o maior volume das pessoas que raramente faltam aos encontros para conversar sobre filmes fazem parte desse subgrupo que é sazonal, renovando-se constantemente. Essa dinâmica, ao longo do tempo, pode gerar migração do subgrupo Recente para Antigos ou Eventuais ou Distantes. O Gráfico 2 demonstra essa composição.

Dentre o público qualificado como recente – ou os atuais assíduos – a participação de homens e mulheres nas reuniões do Grupo tende para o grupo

Gráfico 3 - Frequências à reuniões



Fonte: Elaboração da autora.

feminino – aproximadamente 60% em grande parte dos encontros. Quanto à faixa etária, o grupo é majoritariamente formado por pessoas maiores de 40 anos. A incidência de pessoas mais jovens ocorre entre os participantes que chegaram ao Grupo há pouquíssimo tempo. O Gráfico 3 distribui a frequência com que as pessoas comparecem às reuniões do GCP (mensurada entre outubro de 2018 e outubro de 2019).

A tabulação das respostas permite afirmar o que a linha do tempo de participação já sugeria: metade do público que frequenta com assiduidade as reuniões é formada por 18 pessoas, correspondendo a 51,4%, com histórico de

relacionamento com o **GCP** de até dez anos. As demais pessoas que responderam ao questionário se redistribuem com onze participações eventuais (de 1 a 20 reuniões) e seis que não compareceram a nenhuma reunião no período em questão.

Esse conjunto de informações mostrou-se relevante porque expressa o **GCP** em movimento, em constante processo de autoconstrução. Por mais que seu público seja efêmero, o **GCP** segue perene, consolidando-se como ponto de resistência cultural na cidade de São Paulo.

Para entender de que modo o **GCP** se mantém constantemente renovado, buscou-se mapear a sua rede de relacionamento e respectivo alcance, indagando como as pessoas chegam a ele.

As respostas à pesquisa indicam que as redes de contato tiveram pouca variação, posto que 65,7% das menções se concentram em duas fontes: nove indicação de amigos, 14 convites do subgrupo Família – ou seja, 40% das pessoas chegam ou estão no Grupo por intermédio da Cláudia ou de seus familiares. As demais menções (34,3%) referem-se a fontes esparsas.

A relevância desse dado denota condutas revestidas de significados sob três aspectos: importância do cinema para Mogadouro e sua família; valor atribuído aos encontros para falar sobre cinema e filmes; disseminação da existência do grupo para mantê-lo vivo, ativo, atuante e renovado. O compartilhamento de sentido por meio da obra e da linguagem cinematográfica expressa também um modo de vida permeada pela valorização da experiência de (auto)conhecer-se a partir do Outro. Tarkoviski (1998, p. 43), ao discorrer sobre a arte como anseio pelo ideal, diz: “a arte é uma metalinguagem com a ajuda da qual os homens tentam comunicar-se entre si, partilhar informações sobre si próprios e assimilar a experiência dos outros”. Intangível, a experiência só pode ser compartilhada. Talvez seja o que justifica a atitude de convidar pessoas à própria casa para partilhar o gosto pelo cinema, o gosto por falar sobre filmes e ouvir diversas e diferentes leituras sobre filmes.

Do ponto de vista dos entrevistados, também é possível apreender a perspectiva daquela partilha. À pergunta sobre qual é a motivação para frequentar as reuniões do GCP, seguem algumas respostas.

Quadro 2 - Motivação para frequentar as reuniões do **GCP**

Participante	Motivação
Q4	Fui seduzida pela ideia de usar o cinema para falar da vida
Q11	Pela oportunidade de compartilhar e ouvir diferentes interpretações e opiniões sobre filmes e sobre cinema.
Q13	O Grupo Cinema Paradiso começou quando eu tinha 2 anos, na casa da minha avó. Por muitos anos, para mim era como uma extensão do ambiente familiar. Eu ouvia os adultos conversando enquanto brincava, dormia ou comia as delícias trazidas pelos integrantes. Fui, com o tempo, me interessando naturalmente pelo cinema, e pela troca de experiências que acontecia no grupo. Aos 14 anos, comecei a participar "oficialmente".
Q15	Gosto da iniciativa, pois me incentiva a ver filmes não convencionais que não tinha tanto costume de ver, e gosto de ouvir as opiniões diversas que as reuniões proporcionam
Q26	Porque as discussões enriquecem e ampliam os meus conhecimentos. Além do mais permite que eu tenha contato com pessoas inteligentes e participantes da riqueza cultural oferecida pela arte cinematográfica.
Q34	Porque gostava muito de debater sobre os filmes que assistia , por escolha do grupo.

Fonte: Elaboração da autora.

Eis como se configura, portanto, o encontro entre pessoas que compartilham o gosto pelo cinema: as pessoas vão às reuniões porque elas, as reuniões, são sobre cinema. Em grupo, sentem-se à vontade para falar de seus gostos, emitir suas opiniões, socializando interpretações e narrativas pessoais. Ao falar e ouvir sobre filmes renova-se, a partir do Outro, a própria sociabilidade, de modo que “através da arte o homem conquista a realidade mediante uma experiência subjetiva”. (TARKOVISKI, 1998. p. 39).

Dois outros quesitos também são importantes para se compreender o perfil dos participantes do **GCP**: escolaridade e formação profissional.

Quanto à escolaridade, todos os pesquisados cursaram o ensino fundamental e médio, parte em escola pública, parte em escola privada, parte em ambas, cuja maior concentração é de 48,7% para o ensino médio em escola pública. Quanto ao ensino superior, 80% das pessoas cursaram o terceiro grau ou em escola privada (37,1%), ou em escola pública (34,3%) ou em ambas (8,6%). Quatro pessoas (11,4%) não completou o curso superior. A pós-graduação *lato Sensu* foi cursada por nove pessoas em escola pública e dez em instituições privadas. O Grupo conta com seis pessoas com mestrados, sendo quatro de escola pública e duas de escola privada e com quatro pessoas doutoradas em idêntica proporção (5,7%). Duas pessoas têm pós-doutorado.

Tabela 1 - Escolaridade dos participantes do GCP

Grau	Escola Pública	Escola Privada	Misto Escola Pública e Privada	Incompleto
Ensino Médio	48,6	45,7	-	5,7
Ensino Superior	34,3	37,1	8,6	11,4
Pós-graduação Lato Sensu	25,7	25,7	2,8	-
Mestrado	11,4	5,7	-	-
Doutorado	5,7	5,7	-	-
Pós-doutorado	2,8	-	2,8	-

Fonte: Elaboração da autora.

O retorno sobre a profissão exercida apresenta amplo leque com 19 modalidades. Diante de tal dispersão, optou-se por agrupar as profissões de

acordo com o critério áreas do conhecimento³⁶ sugerido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), mantendo a flexão de gênero. Em “Outros”, estão as declarações de aposentadas. A Tabela 2 mostra a composição.

³⁶ CNPq (2019) estabelece seis áreas do conhecimento, a saber: 1) Ciências Exatas e da Terra, 2) Ciências Biológicas, 3) Engenharia / Tecnologia, 4) Ciências da Saúde, 5) Ciências Agrárias, 6) Ciências Sociais Aplicadas, 7) Ciências Humanas, 8) Linguística, Letras e Artes, 9) Outros.

Tabela 2 - Formação profissional dos participantes do **GCP**

Área do conhecimento	Mulher	Homem	Total
Ciências da Saúde	2	0	2
Ciências Humanas	9	5	14
Ciências Sociais Aplicadas	1	7	8
Linguística, Letras e Artes	6	0	6
Outros	5	0	5
Total	23	12	35

Fonte: Elaboração da autora.

Trata-se de conjunto heterogêneo na nomenclatura e homogêneo quanto à concentração de áreas do conhecimento. A incidências das profissões tem o seguinte contorno: 1) Ciências da Saúde: Psiquiatria; 2) Ciências Sociais Aplicadas: Administração, Economia, Jornalismo, Videodifusão, Comunicação Visual; 3) Ciências Humanas: Sociologia, Psicologia, Educação; 4) Linguística, Letras e Artes: Literatura, Música. Ou seja, a formação acadêmica dos participantes do **GCP** é eminentemente das humanidades, mas não restrita a ela.

As Tabelas 1 e 2 mostram que o cenário escolar e profissional do público frequentador do Grupo é significativamente positivo em relação aos resultados do Brasil. No cenário nacional, somente 21% dos jovens entre 25 e 34 anos concluem o terceiro grau. No que se refere aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em média, apenas 0,84% da população brasileira tem mestrado e 0,11%, doutorado³⁷. Comparativamente, o perfil escolar dos frequentadores do **GCP**, em termos percentuais, se demonstra ponto fora da curva no cenário nacional, refletindo sobre o quesito profissão.

³⁷ Conforme INEP (2019), os dados são do relatório sobre estatísticas educacionais do Brasil e de outros 40 países publicado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Ou seja, o perfil dos frequentadores do Grupo já antecipava a informação sobre qual grupo socioeconômico se faz representar no **GCP**. Informações sobre os percentuais de formação no terceiro grau, 80% no grupo e 21% na sociedade brasileira transitaram no mesmo sentido. Sob essa perspectiva, esse é o limite de análise possível nesse estudo. À época da pesquisa decidiu-se que dados econômicos não seriam solicitados aos entrevistados pela baixa aderência do tema ao objetivo do trabalho. No entanto, fica a questão em aberto para investigação futura.

Essa seção apresentou aspectos inerentes à rede de relacionamento do **GCP**, abrangendo os seus subgrupos, frequências e partilha de afetos. Até a conclusão dessa pesquisa, a casa de Maria Elza se emprestava como lugar do GCP na duração dos encontros para debater filmes. Mostrou-se que majoritariamente as pessoas chegam ao grupo a convite. Não poderia ser diferente, pois trata-se de um grupo intimista, tendo lugar em espaço privado ao qual só se acessa por afinidade

. Os participantes indicam diferentes motivações para frequentar as reuniões. No entanto, em comum, o apreço pelo cinema, por filmes exibidos no cinema, se manifesta uníssono. A presença feminina é marcada pela maioria. No que se refere à formação acadêmica de seu integrantes, a área de Ciências Humanas é a mais representativa (40%), cuja moda de ocupação é a docência: dos 35 pesquisados, dez são professores – 28,6%, portanto. Espera-se que os próximos itens de análise possam trazer elementos complementares a essa informação.

3.2 COMO FUNCIONA : DEBATES, MEDIAÇÃO E RANKING

No âmbito do **GCP**, a dinâmica dos encontros é regida pelo exercício da escuta e da fala, cuja condução mediada visa facilitar o diálogo, organizando manifestações e comentários acerca do filme em discussão.

Relembrando, tendo lugar aos domingos, os encontros são quinzenais. O horário acordado para início das reuniões é 16h. A partir daí, os participantes vão chegando e enquanto ajeitam comidas e bebidas trazidas para partilha já se iniciam as conversas sobre os filmes em cartaz, estreias da semana, quem já viu qual filme ou qual se deseja ver como possibilidade de debate. Tais conversas

aleatórias servem de insumo para a escolha do próximo filme a ser debatido. A maioria das reuniões é moderada e registrada por Mogadouro, administrando as diversas da reunião. Já na grande roda, as sugestões de filmes são lançadas. O guia de cinema da semana é consultado sobre locais e horários de exibição. A diversidade de salas exibidoras, horários e tempo em cartaz são critérios importantes considerados para a escolha do filme. Quanto maior a oferta pelo circuito de cinema, melhor porque possibilita às pessoas organizar suas agendas para ir ao cinema no dia e horário que melhor lhes aprouver.

O processo de escolha do filme a ser assistido é democrático, por votação direta. Busca-se equilibrar a indicação de produções do cinema nacional e produções estrangeiras, contemplando os mais variados gêneros de filmes. Se houver mais que três filmes em pauta a votação é realizada em dois turnos, em regime de maioria simples formada pelos frequentadores presentes na reunião.

Escolhido o filme, a sinopse sobre ele é elaborada por alguém que se voluntaria. Caso o redator ou a redatora já tenha visto o filme, quase sempre a sinopse é de própria lábia. Se ninguém assistiu ao filme, rearranja-se as informações disponíveis nos meios de comunicação, adequando-as para evitar revelações importantes sobre a história ou que possam interferir ou adiantar impressões para os leitores que ainda não assistiram ao filme. Ou seja, preza-se não ser estraga-prazer – expressão que de modo adequado corresponde ao termo inglês *spoiler* (do verbo *to spoil*, cuja tradução é estragar), recorrentemente usado para qualificar alguém que conta coisas sobre uma história sem levar em conta se o outro quer ou não saber. Além da preocupação com a sinopse, é realizada pesquisa com informações breves sobre a direção e sua filmografia.

Como prática, ou autodisciplina, até terça-feira da semana subsequente o material produzido é encaminhado para publicação no sítio eletrônico do **GCP**. Também como praxe, no próprio domingo ou segunda-feira, pela manhã, uma mensagem eletrônica é enviada pela lista de distribuição do Grupo, informando qual foi o filme escolhido. Publicada a sinopse, outra mensagem eletrônica é enviada para os integrantes da mala direta do Grupo, avisando sobre a disponibilidade das informações sobre o próximo filme a ser discutido. Comunicados semelhantes são enviados, concomitantemente, pelo grupo no

WhatsApp. O objetivo desses procedimentos é garantir que as pessoas possam se ajustar e se organizar para ver o filme no dia e horário que melhor couber em suas agendas, até o dia de sua discussão. Em tempos de convergências de todas as mídias, a agilidade e rapidez da forma de comunicação do **GCP** transcende a barreira geográfica porque faz uso da conectividade proporcionada pelas redes de relações interpessoais.

No bloco seguinte da reunião, pergunta-se se alguém não assistiu ao filme escolhido na quinzena anterior, abrindo a conversa sobre o filme em pauta. Não ver o filme não é um empecilho para participar do encontro, conforme disse a participante Q15: “às vezes, mesmo não tendo conseguido ver o filme, vou à reunião só para ouvir as opiniões do grupo”. Nesse caso, qualquer pessoa pode ser voluntária para fazer o resumo do filme, de modo a compartilhar a história com os que não puderam assisti-lo. Na prática, essa etapa acaba sendo colaborativa, construída coletivamente, posto que as pessoas vão lembrando de pedaços diferentes da história para dar corpo à narrativa.

Dependendo da natureza do filme, se histórico ou de cultura diferente da eurocêntrica, por exemplo, é comum que quem tenha domínio sobre o assunto se proponha ou seja conclamado a contextualizar o assunto, a época ou mesmo a ilustrar a conjuntura com dados estatísticos ou financeiros. Foi o que aconteceu na discussão sobre o filme *Divino Amor* (Direção: Gabriel Mascaro, BR, 2019), realizada no dia 28 de julho de 2019. Neste dia, a respondente Q07, professora de História para o ensino fundamental de escola pública, apresentou arrazoado sobre o movimento neopentecostal, explicando sobre suas diferentes formações, correntes de pensamento e doutrinas defendidas, bem como as diferenças entre elas. “A exposição da [Q7] devia ter sido gravada porque foi extremamente esclarecedora e ajudou a entender melhor as alegorias do filme”, disse a respondente Q15.

Na sequência, abrem-se as inscrições para quem quer se expressar sobre o filme em debate. Como os demais processos do encontro, a administração das inscrições, apartes e eventuais interrupções à fala de quem estiver com a palavra também são administrados por Mogadouro. Eis o que se denomina, aqui, como mediação.

A descrição do processo em que se operam as reuniões e debates do **GCP** permite propor que a mediação ocorre na prática das conversas. Prática, posto que conceitualmente³⁸ o termo assume inúmeros sentidos, a depender da área de trabalho em que é aplicada. No contexto das conversas referidas, a mediação parece alcançar outro patamar quando se trata de estar entre uma parte e outra, no caso, entre cinema e público debatedor. Concordamos com Consani (2008) sobre tratar-se de um processo dinâmico, retroalimentado pela interação e participação ativa, em que agentes mediados e mediadores são protagonistas. Em síntese, pode-se dizer que naquele processo “a mediação educacional é um fenômeno de natureza estritamente cultural” (CONSANI, 2008, p. 162).

Primeiro, cabe lembrar que um grupo de amigos, primórdio do Grupo, buscava alternativas ao eixo de conversas do senso comum, do entretenimento como mercadoria. Como resultado da busca, optou-se pelo formato de encontros presenciais, elegendo-se a ficção – cinema, no caso – como forma de partilhar a vida, falando sobre filmes. Por ficção, recorre-se ao sentido atribuído por Eco (1994, p. 137)

E, assim, é fácil entender por que a ficção nos fascina tanto. Ela nos proporciona a oportunidade de utilizar infinitamente nossas faculdades para perceber o mundo e reconstruir o passado. A ficção tem a mesma função dos jogos. Brincando as crianças aprendem a viver, porque simulam situações em que poderão se encontrar como adultos. E é por meio da ficção que nós, adultos, exercitamos nossa capacidade de estruturar nossa experiência passada e presente.

Segundo, no âmbito do **GCP**, a mediação de debates com filme carrega a carga da oralidade que, por si, é mais dinâmica e sensível à vida cotidiana.

Terceiro, é na dimensão da vida cotidiana que o ser humano nasce como sujeito e personagem da História. Constrói-a constantemente no cotidiano sem se dar conta que o faz e sem perceber a eterna repetição a que está sujeito. Para Heller (1985), na dimensão do cotidiano, arte e ciência rompem com a tendência

³⁸ Consani (2008), aborda as diversas aplicações conceituais do termo mediação, indicando como diferentes áreas e diferentes pensadores apropriam e significam a mediação, bem como reflete sobre a sua transformação histórica, buscando construir modelo próprio de análise.

espontânea do pensamento *comum sense*, mas dialeticamente, também se encontram na vida ordinária do cotidiano. Desse modo, é possível sugerir que para escapar da mesmice do dia a dia, do cotidiano repetitivo, o **GCP** levou ficção e arte (e a ciência, também) em forma de debate promovido para suas reuniões presenciais. E nesse entrelaçamento de narrativa – ficção e cotidiano – pode-se buscar a legitimidade de cada depoimento dos participantes, como história, que frui.

Talvez por isso as reuniões não tenham tempo de duração. Ele é mais ou menos orgânico e autorregulado pelos participantes que flutuam entre o começo e o fim da reunião. Mas é possível dizer que, em média, as discussões duram quatro horas. À medida que se ausentam da reunião, cada participante atribui uma nota ao filme, entre zero e dez, conformando o *ranking* do **GCP**.

Como consequência das discussões e apreciação do filme debatido, o **GCP** tem seu próprio *ranking* de filmes, cuja lista representa a ordem das notas atribuídas pelos participantes em cada reunião. Não raro, as percepções ou convencimentos pessoais sobre a narrativa em baila se alteram ora melhorando ora piorando a avaliação do filme. Isso porque a partir das argumentações e visões diferentes acerca do modo como cada pessoa incorpora e interpreta uma história fílmica, a leitura inicial se deixa afetar – ou não. Por repetidas vezes se ouve nas reuniões que não era aquele filme que a pessoa tinha visto. Ou ainda que se tinha detestado/amado o filme, mas, depois de ter ouvido as outras pessoas, a opinião foi mudada. Se a leitura do filme decorre do modo como cada subjetividade se constitui, a interação de diversas subjetividades provoca – ou pode provocar – apropriação da análise que foi compartilhada, como rechaço ou como aceitação.

Esse aspecto avaliativo tem a função de compor o *ranking* dos filmes discutidos. A nota é individual e apurada pelo critério de média simples, resultando na classificação anual dos filmes debatidos. O *ranking* expressa a opinião do **GCP** de forma autônoma, independente e sem qualquer vínculo com a crítica especializada em cinema. A lista dos filmes avaliados é publicada no sítio eletrônico do **GCP**, aba *Filmes Discutidos*, abrangendo os anos de 2005 a 2022.

Desse modo, além de intimista e informal, o **GCP** também se reconhece como grupo de crítica não especializada em cinema. Seus parâmetros avaliativos se regem marcadamente pela emoção sem desprezar por completo os aspectos técnicos e estéticos inerentes às produções fílmicas. Ou seja, as técnicas e estéticas se tornam relevantes se aparecem no debate e quando as pessoas falam sobre elas. Caso contrário, tais aspectos permanecem alheios à discussão. Nesse sentido, a pontuação dada reflete, de modo geral, o quanto se gostou ou não do filme visto – no mínimo, em dois tempos: antes e depois do debate sobre ele.

Com esse quesito, encerra-se essa seção que pormenorizou a dinâmica de funcionamento da reunião e sua organização para o debate, privilegiando a dialogicidade horizontal. Decorrentemente, a prática mediadora nos encontros pôde ser identificada como educ comunicativa, um processo estruturado que compartilha o protagonismo das narrativas ali ressignificadas e construídas. Como resultado objetivo, de cada encontro, a composição do ranking dos filmes discutidos se torna o exercício da crítica não-especializada que o **GCP** realiza de modo independente e autônomo. Com repertório amplo, contemplando filmes das mais diversas nacionalidades, a valorização do cinema brasileiro se faz presente no Grupo, como marca de preferência e apoio, em breve apontamento, na sequência.

3.3 CINEMA NACIONAL: MAIS QUE UMA PREFERÊNCIA

O **GCP** valoriza a produção do cinema brasileiro. O inventário de filmes discutidos, conforme apresentado no capítulo quatro, traz 122 produções nacionais solo e em parceria, representando 19,62% das escolhas do **GCP**. A presença expressiva do cinema nacional nos debates do Grupo reflete o ciclo formativo e profissional de Mogadouro. Não de forma direta e impositiva, mas em movimento de apoio à produção nacional, agregando-lhe disseminação, divulgação e, portanto, valor cultural. Nesse ponto, entende-se que não é possível dissociar a valorização do cinema nacional pelo **GCP** da formação de Mogadouro.

Estimulada pelos primeiros cinco anos do **GCP**, Mogadouro decidiu complementar sua formação em História na área da Comunicação, especializando-se em Gestão de Processos Comunicacionais (2001), pois o Grupo lhe despertara a habilidade como agente cultural. Movida pela temática audiovisual como possibilidade de ensino e aprendizagem, pesquisou (no mestrado, concluído em 2005) sua recepção – em telenovelas, no caso – por jovens em escola pública. Na tese para o doutorado (concluído em 2011), examinou o uso de audiovisual – cinema, no caso – para a formação de professores sob a diáde cinema e educação. Nos dois anos seguintes, integrou o Projeto Educativo Tela Brasil³⁹ como consultora pedagógica. Seguiu desenvolvendo atividades docentes na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), no Centro de Estudos Latino-americanos sobre Cultura e Comunicação (CELACC), na Prefeitura do Município de São Paulo como formadora de educadores em cursos sobre cinema e difusão cultural de História do Cinema *in company*. As diferentes experiências docentes ou de pesquisa, incluindo produções de artigos e planos de aula a partir de curtas e longas metragens para segmentos especializados em cinema e educação, fruem de um ambiente para outro, criando pontos de contato permanentemente renovados. Não se quer dizer que a performance do **GCP** em relação aos filmes nacionais decorrem de sugestionamento de sua mentora. Mas de sua prática pedagógica, sim, integrando diferentes ecossistemas comunicativos. E educativos, certamente.

O sítio eletrônico do **GCP** contempla uma seção dedicada ao tema Cinema e Educação, com artigos e planos de aula construídos sob as premissas

³⁹ O Projeto Educativo Tela Brasil foi criado por Laís Bodanzky e Luiz Bolognesi, ambos cineastas, objetivando conjugar conhecimento sobre audiovisual e escola para alunos e professores. Para tanto, monta-se uma sala de cinema, com capacidade de acomodação ampla, que funciona como centro de cultura e educação durante três semanas. Os cinemas itinerantes exibiam filmes brasileiros em praças e escolas públicas. Entre 1996 e 2007 o projeto percorreu 116.509 Km, apresentando 7.439 sessões de cinema, com 1.350.403 espectadores em 759 bairros de diferentes cidades brasileiras. Em 2007, foram criadas as oficinas de vídeo Tela Brasil com o objetivo de propiciar aos jovens oportunidade para refletir e expressar sua realidade, produzindo curtas-metragens. O projeto realizou 121 oficinas com 3.158 alunos e produção de 407 curtas-metragens. Em 2014, os cineastas criaram o Instituto Buriti para o qual convergem todos os projetos para todas as escolas brasileiras de modo a estimular o audiovisual como ferramenta de ensino e aprendizagem. (CATRACA LIVRE, 2011) (VÍDEO INSTITUCIONAL INSTITUTO BURITI, 2015) .

da transdisciplinaridade. O braço Cinema e Educação evoluiu para o coletivo Janela Aberta, tendo como um de seus eixos, o cinema brasileiro.

Com o registro desse tópico, conclui-se o arrazoadado sobre a história do **GCP** que contemplou: etapas constitutivas de sua formação, estabelecimento da rede de amigos e integrantes do grupo, estruturação dos encontros e dinâmica dos debates. Na sequência, inicia-se a apresentação analítica das informações e documentos examinados na pesquisa.

4 - ANÁLISE DOS DADOS

O item contempla informações sobre: como os registros inerentes à observação participante foram apropriados na composição do trabalho; os dados obtidos dos documentos examinados para construção do inventário fílmico do GCP; o tratamento dispensado às respostas ao questionário.

Considerando a interpolação de informações e dados com o questionário, antecipa-se que a análise de conteúdo abrangeu 18 perguntas abertas, buscando extrair das respostas os termos essenciais em cada qual e em relação ao conjunto avaliado. Obteve-se o conjunto de 41 termos categorizados pela frequência com que são mencionados. Desses, a distribuição de 16 elementos abrangeu cinco ou menos perguntas, com moda igual a 1 e total de ocorrências variando entre um e quinze, portanto, sem impacto para a análise. Outros 19 termos abrangem entre dez e seis questões, resguardando aderência a um contexto ou conteúdo específico, motivo pelo qual alguns foram agrupados. Três termos foram mantidos em consonância ao seu sentido no texto do interlocutor. Sempre que couber ao quesito em análise, recorrer-se-á às categorias listadas.

Tabela 3 - Frequência da categorização das respostas ao questionário

Categoria	Número de perguntas em que os termos aparecem	Total	Nota da junção
Filme, lembrar	16	169	Contexto
Pessoas, vida	15	132	Contexto
Cinema, direção	18	131	Contexto
Reunião, trocas, ouvir	16	110	Conteúdo
Grupo	17	106	Texto
Gosto, interesse, tema	10	93	Conteúdo
Participar + Falar	12	74	Contexto
Debate, diferenças	12	69	Conteúdo
Discussão	12	63	Texto
Educação, Educador	12	61	Contexto
Aprendizado, Experiência	13	54	Texto

Fonte: Elaboração da autora.

De um modo amplo, a linguagem escrita carrega menos dinamismo que a linguagem oral. A leitura das respostas ao questionários, sobretudo quando os interlocutores se identificam, permite completar a sistematização do conteúdo escrito à sensibilidade presente na manifestação oral, quando em reuniões presenciais do GCP. Em ambas as situações, trata-se de palavras que, conforme Vigotski (2005, p. 5),

“Uma palavra não se refere a um objeto isolado, mas a um grupo ou classe de objetos; portanto, cada palavra já é uma generalização. A generalização é um ato verbal do pensamento e reflete a realidade de modo bem diverso daquele da sensação e da percepção.”

Com tal aproximação, o significado das palavras na Tabela 3 identificadas na nota da junção como “Contexto” carrega a atitude afetiva observada durante os encontros presenciais do GCP e que não se dissociam “[...] da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa” (VIGOTSKI, 2005, p. 5).

Com relação ao termo ‘Conteúdo’ na junção de palavras, seu sentido se realizou em relação à pergunta proposta, dispensando eventuais modulações de entendimento. A palavra “Texto” foi atribuído às três expressões pela ausência de dúvida quanto ao seu sentido na resposta analisada.

4.1 SOBRE O OBSERVADO

A observação participante realizada para essa pesquisa orientou-se por critérios estabelecidos no subitem 2.1. O procedimento da observação não foi estruturado, isto é, não se estabeleceu um roteiro, do tipo *check list*, por se entender que tal ferramenta não cobriria a multiplicidade do ambiente. Utilizou-se o recursos de notas descritivas, buscando categorizar as informações em dois eixos: contexto físico e comportamental. As notas descritivas serviram de suporte para compor o capítulo 3 desse trabalho.

Sob a perspectiva contextual, combinou-se descrição do entorno da residência bem como sua caracterização e ordenamento cênico. A composição do grupo, oferta e partilha de alimentos além das preferências pelos lugares de assentos também foram informações coletadas a partir da observação realizada. Individualmente, cada um desses quesitos em si passaria despercebido. No entanto, torna-se importante sob a ótica do coletivo, a exemplo de questões tratadas na subseção redes de relacionamento e na negociação tácita para viabilizar os debates, vide subitem 3.2.

Desse modo, espera-se ter contemplado cenas e situações, inusitadas ou repetidas, no seu contexto, enquanto aconteciam e que só fariam sentido naquele momento. E que o modo como foram registradas ao longo do trabalho possa expressar a aplicação da técnica. No que se refere à perspectiva comportamental, buscou-se associar a observação às perguntas do questionário, tratado no subitem 4.4.

4.2 RESULTADO DA PESQUISA DOCUMENTAL

Entre 1º de julho de 1995 e 15 de março de 2020, o **GCP** contabiliza 630 filmes discutidos em suas reuniões ordinárias. Os filmes foram inventariados, observando-se os seguintes procedimentos de pesquisa.

Concluídos os exames em blocos, conforme descrito no subitem anterior, coletou-se informações dos boletins do **GCP**, compreendendo, primeiro, o período de maio de 1996 a maio de 2015. Nesse intervalo, foi examinado o acervo digitalizado da produção, bem como o acervo produzido e divulgado por *e-mail*. Depois, para o período subsequente, de junho 2015 até março de 2020, utilizou-se como fonte o sítio eletrônico do Grupo Cinema Paradiso, aba filmes discutidos.

Nos primórdios do Grupo, o jornal ainda não existia – o primeiro número do Boletim foi publicado em 3 de maio de 1996. Assim, para resgatar os filmes discutidos durante as reuniões em 1995, combinou-se a lista classificatória anual divulgada pelo Boletim número 3 em de 6 de junho de 1996 e informações fornecidas por Mogadouro, recuperadas de sua agenda. A confecção do jornalzinho ficou interrompida entre janeiro de 1997 e junho de 1998. Do mesmo modo, a lista de filmes discutidos em 1997 só pode ser reconstituída a partir dos mesmos recursos mnemônicos e arquivos pessoais, posto que neste ano nenhum número de jornal fora editado.

A seguir, apresentam-se as quantidades apuradas para cada ano, distribuídas entre filmes nacionais e filmes estrangeiros e em números absolutos

Tabela 4 - Quantidade de filmes discutidos

Ano	Filmes Nacionais	Filmes Estrangeiros	Total
1995	1	16	17
1996	1	28	29
1997	4	12	16
1998	3	18	21
1999	4	23	27
2000	5	25	30
2001	4	22	26
2002	6	17	23
2003	7	20	27
2004	4	26	30
2005	6	21	27
2006	5	21	26
2007	4	19	23
2008	7	19	26
2009	5	26	31
2010	2	19	21
2011	3	26	29
2012	6	18	24
2013	8	17	25
2014	7	19	26
2015	6	18	24
2016	4	21	25
2017	10	14	24
2018	4	19	23
2019	7	18	25
2020 ¹	0	5	5
Total	123	507	630

¹ até 15 março

Fonte: elaboração da autora

Preliminarmente, o inventário de filmes por títulos, por si só, não forneceu elementos para análise e nem sinais sobre os motivos de sua escolha para discussão no Grupo. Visando completar e indexar a lista de filmes, buscou-se informações mínimas inerentes às fichas técnicas⁴⁰, à semelhança com os dados veiculados pelas salas de cinema ao anunciar os filmes em cartaz; para tanto, dois sítios eletrônicos especializados⁴¹ foram consultados. Assim, com o objetivo de qualificar a identificação dos filmes discutidos, acrescentou-se à lista original as seguintes informações:

- a) título original → o nome do filme é a primeira informação sobre a história que se pretende contar; pode antecipar ou não surpresas da narrativa, cuja tradução (no caso, para o português) visa atingir determinado público e mercado exibidor de filmes; o dado foi coletado por constituir a identidade original do filme, em idioma nativo;
- b) país e ano de produção → são dados que indicam onde e quando o filme foi produzido, envolvendo investimentos e direitos sobre ele; a produção pode ter apenas uma origem territorial ou várias territorialidades em coproduções⁴²;
- c) direção → o diretor é a pessoa que rege e cria a obra cinematográfica, geralmente a partir de um roteiro⁴³, dando-lhe identidade;

⁴⁰ Compreende-se por ficha técnica a apresentação padronizada, que pode ser ou não concisa, de informações sobre um filme, mas não limitado a ele.

⁴¹ IMDB- INTERNET MOVIE DATABASE, 2019; ADORO CINEMA, 2019.

⁴² Trata-se das coproduções internacionais, cuja definição da nacionalidade de um filme é dada pelos termos do acordo oficial de coprodução estabelecido entre países quanto ao uso de incentivo fiscal, seguindo ordenamento jurídico próprio. Caso a coprodução se realize sem incentivo fiscal, sua nacionalidade é regida pelo detentor do recurso financeiro. No caso do Brasil, os acordos internacionais contemplam acordos bilaterais, acordos multilaterais e protocolos de cooperação. (ANCINE-AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA, 2019; O TEMPO, 2019).

⁴³ Apesar de o roteiro ser, ao lado da produção e direção, o terceiro núcleo importante para a realização de um filme, o dado não fez parte do escopo definido para a construção do inventário referido.

- d) gênero → recurso emprestado da literatura⁴⁴ com objetivo de diferenciar os vários modos de se contar uma história, fornecendo ao espectador uma referência rápida sobre de que tipo de narrativa trata o filme.

Padronizados os quesitos, o inventário dos filmes discutidos pelo **GCP** entre julho de 1995 e março de 2020 foi construído com as seguintes informações: título do filme no Brasil; título original; gênero; país de origem (produção ou coprodução); ano de lançamento mundial; direção. Consolidados em banco de dados, espera-se que dos 630 filmes qualquer um daqueles elementos possam ser extraídos e tratados como indicador de medida de tendência e/ou de dispersão. A expectativa é a de que os indicadores apontem motivações para o processo de escolhas dos filmes debatidos no **GCP** bem como em que medida se constituem ou não em intenção educativa.

⁴⁴ A literatura especializada indica que os gêneros literários são classificados em dramático, épico e lírico, cujas formas textuais se desdobram e se alteram constantemente, atendendo necessidades de expressão de escritores – geração a geração (COSTA, 2008, p. 20).

4.2.1 Inventário de filmes discutidos

A primeira extração de dados foi referente ao gênero, acatando a primeira modalidade indicada na ficha técnica, pela mídia especializada, cujo resultado resumido se apresenta na tabela a seguir.

Tabela 5 - Distribuição de filmes por gênero

Ordem	Gênero	Quantidade	Percentual
1	Drama	383	60,79
2	Comédia dramática	93	14,76
3	Biografia	33	5,24
4	Documentário	25	3,96
5	Suspense	21	3,34
6	Comédia	19	3,02
7	Aventura	14	2,23
8	Comédia romântica	13	2,06
9	Ação	7	1,11
10	Animação	7	1,11
11	Ficção científica	6	0,95
11	Outros*	9	1,43
Total		630	100

* Terror (3), Erótico (2), Guerra (2), Fantasia (1), Musical (1)

Fonte: Elaboração da autora.

É notória a preferência pelo drama e, na sequência, pela comédia dramática. Em relação aos 25 anos de existência do **GCP** (em março de 2020), o dado indica que em 65,42% do tempo – o que daria algo em torno de quinze anos e sete meses – escolheu-se discutir majoritariamente dramas cinematográficos. Embora não esteja no escopo da pesquisa a formação do gosto cinematográfico, é interessante considerar que os dois gêneros se mantiveram constantemente presente no repertório fílmico do **GCP** enquanto o público debatedor se renovava, conforme registrado no subitem 3.1. Talvez uma

das possibilidade seja o apreço pela história impecável que, genericamente, se aproxima da jornada do herói na persecução de objetivo; ou por eventuais binômios, a exemplo dos apontados por Umberto Eco⁴⁵ ao decupar o James Bond de Ian Fleming; ou ainda, como sugere Turner (1997, p. 86), a “expectativa pelo ataque surpresa que sabemos deverá acontecer” em algum momento se confunde com a realidade. A modulação daquela expectativa é variável nos esquemas roteirísticos dos filmes comerciais, permitindo a distinção pelo gênero⁴⁶. De certo que cada uma das abordagens mencionadas ensejaria aprofundamento em estudo específico. No entanto, e sem renegá-las, considera-se associar o imaginário estético e projeções individuais como critérios de escolha no âmbito do **GCP**. Ao se referir ao cinema como chamado e desafio, Tarkovski (1998, p. 97) considera que

O público tornou-se mais criterioso na sua atitude para com os filmes. O cinema como novidade já há muito tempo deixou de assombrá-lo como fenômeno novo e original; ao mesmo tempo espera-se que ele seja capaz de responder a um leque bem mais amplo de necessidades individuais. O espectador desenvolveu suas simpatias e antipatias. Isso significa que o cineasta, por sua vez, já pode contar com um público fiel, com o seu próprio círculo. As diferenças de gosto por parte do público, podem ser extremas, o que não é, de forma alguma, lamentável ou alarmante. O fato de as pessoas terem desenvolvido seus próprios critérios estéticos indica um crescimento da autoconsciência.

Nesse quesito, vejamos o que pensam os integrantes do **GCP** quando indagados sobre esse tema.

⁴⁵ Eco (1976). Binômios identitários do tipo Bond-“M”, Bond-Homem, Bond-Mulher, Mulher-Bond, Mundo livre-União Soviética, Amor-Morte, Ostentação-Incômodo, Reino Unido-resto do mundo, presentes no esquema de todas as aventuras do espião.

⁴⁶ No cinema, a extensa lista de gêneros é produto de três componentes: indústria cinematográfica e respectivas práticas de produção, o público em relação às expectativas sobre dado filme e o texto propriamente dito (TURNER, 1988, p. 91).

Quadro 3 - Assuntos e temas de interesse do **GCP**

Participante	Resposta
1 - Q 4	Minha percepção mais forte não é ligada a temas, mas a atores, diretores, predileção pelo cinema europeu e latino de início e, depois, forte ênfase para o cinema nacional. Espaço zero para <i>blockbusters</i> ou filmes comerciais.
2 - Q 11	Os temas mais polêmicos, os que não apresentam respostas fáceis.
3 - Q 24	Ao Grupo ou a mim? Ao Grupo, acho que qualquer assunto interessa, porque cada filme pode despertar discussões diferentes, cada pessoa pode entender e tirar conclusões diferentes. A mim, gosto quando profissionais de diversas áreas contribuem com suas experiências, particularmente psicólogos.
4 - Q 27	dramas, conflitos filosóficos, vida, morte e amor.
5 - Q 32	Temas que tratam da condição humana e assuntos que polemizam com tabus ou verdades estabelecidas no campo da política, comportamento ou diversidade social.

Fonte: Elaboração da autora.

A similitude gênero/tema depreendida das respostas sugere a visão do cinema como experiência inédita a cada obra cinematográfica com a qual se tem contato: trata-se de ficção, tem-se ciência disso. No entanto, há, para cada filme, uma busca particular, única e intrínseca à pessoa em relação aos seus afetos. As respostas apresentadas no Quadro 3 contemplam integrantes de vários períodos desde a criação do **GCP** a quais sugerem que uma das facetas do **GCP** se realiza há tempos: a prática social do cinema e talvez por isso mesmo seu público debatedor seja constantemente renovado.

A segunda extração de dados contemplou as nacionalidades dos filmes e respectiva distribuição em relação ao gênero, em números absolutos. O pressuposto é que esse conjunto de informações possa indicar qual é a herança cultural desse repertório fílmico – isto é, se é que ela existe.

Tabela 6 - Distribuição por continente e Brasil: gênero

Gênero	Norte-americanos	Latino-americanos	Asiáticos, Africanos e Oceânico	Brasileiros	Europeus	Total
Drama	81	21	29	79	173	383
Comédia	40	12	5	13	55	125
Biografia	11	1	1	6	14	33
Animação e Aventura	16	-	-	6	6	28
Documentário	4	-	2	16	3	25
Suspense e Terror	12	2	-	2	8	24
Variados*	9	-	-	1	2	12
Total	173	36	37	123	261	630

*Erótico, Fantasia, Ficção científica, Guerra, Musical

Fonte: Elaboração da autora.

Para a Tabela 6, países produtores solo e com pares foram consolidados. A produção do Brasil é indicada separadamente da América Latina em função do papel relevante que a produção do cinema nacional tem no processo de escolha de filmes no âmbito do **GCP**. A divisão geográfica espelhando o critério aplicado ao sítio eletrônico do Grupo, aba Filmes Discutidos/Listas de Filmes.

A tendência em concentrar gênero e origem dos filmes no âmbito do **GCP** é constante desde a sua fundação, o que permite aproximar a sua prática da tradição cineclubista de assistir a filmes que possam render discussões, gerando processos de significação social, aprendizagem, crescimento pessoal, sociabilização etc. No que se refere aos filmes discutidos, eis a percepção de alguns participantes.

Quadro 4 - Filmes em debate

Participante	Resposta
1 – Q 1	Sempre aprendi muito com as opiniões diferentes da minha, com os ângulos inusitados que outros tinha vista e que eu não percebi.
2 – Q 7	Muitas vezes com uma profundidade maior do que os próprios filmes, discussões calorosas mas sempre respeitosas para os vários pontos de vista
3 – Q 14	Acho que o principal critério é ser um filme que "dá discussão". Obviamente, é um conceito super subjetivo e relativo, mas isso pode acontecer pela temática, pela linguagem, pela trajetória do filme na sociedade. E, é claro, também está relacionado ao gosto dos participantes presentes - gêneros preferidos, diretores, atores.
4 – Q 15	De muita qualidade, até mesmo quando o filme não agrada a maioria. E são tão boas as discussões que às vezes, mesmo não tendo conseguido ver o filme, vou à reunião só para ouvir as opiniões do grupo.
5 - Q 20	enriquecem em todos os níveis: cinematográficos, cultura geral, estética, e complementos pelo alto nível de muitos dos participantes
6 – Q 30	De um modo geral os prediletos são os europeus, o que chamamos de "cult", filmes já comentados em festivais ou mostras. A Mostra Internacional de SP, por exemplo, dá um bom parâmetro de escolha. Outro critério são os diretores do filme, nós nos baseamos muito em quem dirigiu o filme. Antigamente, na minha juventude, escolhíamos os filmes pelo ator ou atriz. Desde a década de 50, prestamos mais atenção aos diretores. Principalmente depois do neorrealismo italiano, tivemos mais noção da importância da direção. O diretor, de certa forma, dá nome à obra, porque ele é o autor. Por exemplo, escolhemos o mais recente do "Wim Wenders" ou do "Tornatore".
7 – Q 33	Gosto muito do debate, da troca, da discussão, mas é claro que é preciso estarmos abertos e preparamos para ouvirmos algo que nem sempre nos "agrada". As discussões nos enriquecem porque nos fazem pensar sobre questões que nem sempre havíamos pensado, elas nos colocam em outros lugares e as referências e histórias de vida de cada um são muito enriquecedoras. Isso faz que as discussões sejam "aulas", sem terem o caráter de "aulas", há reflexão, troca de forma interessante, geralmente tranquilo, mas às vezes pode haver uma faísca, o que é natural porque somos sujeitos diferentes.
8 – Q 34	Filmes nacionais de certos diretores e diretoras são um assunto recorrente. Filmes estrangeiros que não são classificados como "comerciais" pelo Grupo também são preferidos na escolha.

Fonte: Elaboração da autora.

Os pressupostos da tradição cineclubista bem como da participação reflexiva nos termos tratados no subitem 1.3 desse estudo se fazem representar

nas respostas dos interlocutores, via questionário. A análise de conteúdo indicou a prevalência de dois termos: ‘filme, lembrar’ e ‘cinema, direção’ com 169 e 132 menções, respectivamente. Apesar de as categorias comparecem em grande parte das respostas do questionário, elas se concentram em três das 18 perguntas. No entanto, a opção dos participantes do **GCP** por determinada temática, origem ou direção do filme não se revela fortuita, ocasional ou aleatória. Ela é pensada, ponderada no processo de escolha do próximo filme e segue critérios negociados entre os debatedores. Tais critérios são construídos, portanto, coletivamente, no caso do GCP. Individualmente, muitas vezes a partir de uma inquietação do cotidiano, a exemplo do depoimento de Carlos (2015, p. 55)

A gente não chega aos filmes despreparado, a gente é levado até os filmes por algum tipo de informação. Ou a influência de alguém ou algo que se leu; ou, no caso [dos filmes que estavam numa lista de melhores do ano]. Se não gostei, mas eles foram selecionados como , minha suposição era de que eram bons e eu não tinha sido hábil o suficiente para entender como se transformaram nos melhores. Então houve esse esforço de ir em direção a esse entendimento. Tornar-se cinéfilo é um passo além de só ver muitos filmes, exige a reflexão e um volume de informação para ir de encontro aos filmes, para ultrapassar esse ‘gostei ou não gostei’.

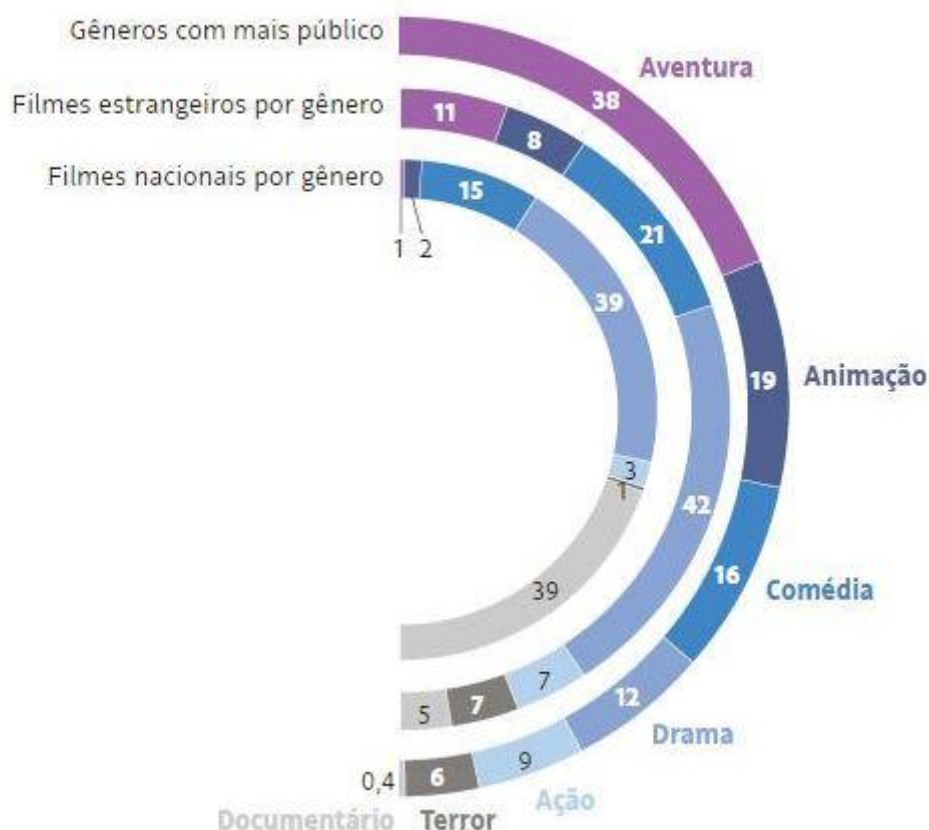
Como contraponto ao conceito de cinefilia implícito no depoimento e, para além dos muros do **GCP**, qual é a preferência do público brasileiro, em geral, pelos filmes exibidos nos cinemas?

A matéria publicada pelo jornal *Folha de S.Paulo*, em novembro de 2019, sob o título “Brasileiro quer ver aventura, mas cinema nacional produz drama e comédia”⁴⁷, informa que os gêneros mais apreciados são: aventura (38%), animação (19%), comédia (16%), drama (12%), ação (9%), terror (6%) e documentário (0,4%). Os dados apresentados na reportagem contemplam ainda volumes de filmes estrangeiros e nacionais lançados entre 2009 e 2017.

⁴⁷ (PEIXOTO, 2019). A partir de dados da ANCINE – Agência Nacional de Cinema, o articulista argumenta que a indústria cinematográfica internacional se orienta pela preferência de gêneros do público para a produção de filmes e pondera que no Brasil a realização de filmes se orienta por critérios de baixo custo financeiro e ausência de diversificação de seus gêneros.

Gráfico 4 – Os gêneros preferidos dos brasileiros

O que o público quer ver e o que o cinema nacional oferece, em %



Fonte: Jornal *Folha de S.Paulo*. 16 nov.2019, a partir de dados coletados pela ANCINE, contemplando filmes lançados em salas de exibição entre 2009 e 2017.

Um dos argumentos de avaliação acerca dos dados mostrados pela matéria é o de que há descompasso entre o que o público em geral quer ver e o que se produz nacionalmente. Ou seja, o público gosta de ver filmes de aventura e o cinema nacional produz majoritariamente drama (39%), documentário (39%) e comédia (15%).

A matéria da *Folha* associa a preferência de 38% do público pela aventura a dois fatores: faixa etária do público que vai ao cinema entre 14 e 34 e larga oferta de filmes pelo mercado internacional (96% do total de lançamento entre 2009 e 2017 corresponderam ao gênero aventura). O articulista pondera ainda que o “brasileiro ama filmes nacionais”, registrando os sucessos notórios, mas isolados, de *Os Dez Mandamentos* (2016) e *Tropa de Elite 2* (2006) entre os dez

filmes mais vistos no país naquele período. Para ele, a questão é falta de investimento.

No entanto, chama à atenção o argumento do articulista para explicá-los: a lógica de mercado, relação entre oferta e procura. Ou seja, o mercado dá ao público jovem “que adora emoções intensas” o que ele quer ver. Compreensível. Caso contrário, a indústria cinematográfica⁴⁸ não se ocuparia em disponibilizar ao mercado o produto que vende. Como é sabido, nessa lógica a indústria vem produzindo, há mais de quatro décadas, filmes que associam a alternância de público com a fragmentação do mercado de massa e a inovação de gêneros dedicada a um nicho específico de consumidores. Turner (1997) considera que o circuito alternativo de cinema contribuiu para a divisão do mercado em porções menores, na medida em que se dedicava a exibir filmes europeus. No entanto, o chamado “circuito dos cinemas de arte [se tornou] uma espécie de cinema especializado, não-convencional, [exibindo] filmes novos feitos por independentes, além de oferecer retrospectivas dos clássicos ou patrocinar mostras” (TURNER, 1997, p. 31) específicas, por tempo determinado.

Concluindo essa subseção, os filmes escolhidos pelo **GCP** para debate são, majoritariamente, exibidos no remanescente circuito alternativo de cinema, na cidade de São Paulo. No que se refere às preferências do público frequentador do **GCP**, elas se definem por parâmetros distintos da lógica de mercado da indústria cinematográfico. Assim, o gênero preferido pelos brasileiros frequentadores do grupo é aquele que conta uma história capaz de comover o espírito e render horas e horas de conversa. Quase sempre um drama brasileiro ou um drama europeu.

⁴⁸ Caleiro (2014), informa que a indústria cinematográfica americana, *Hollywood*, divide o mercado com produções originadas em: *Bollywood*, cinema indiano sediado em Mumbai; *Nollywood*, produções nigerianas distribuídas sobretudo em DVD no país e no continente africano em decorrência da escassez de salas de cinema; *ChinaWood*, segundo mercado mundial. Juntos, os três últimos produzem 2.600 filmes, girando algo em torno de US\$ 7,9 bi por ano contra 600 a 700 filmes e US\$ 120 bi hollywoodianos.

4.2.2 Repertórios: filmes marcantes

Dentre os filmes discutidos e reuniões frequentadas, perguntou-se qual lembrança lhe seria especial e o porquê. As respostas recebidas foram agrupadas em três categorias: 1) uma lembrança, 13 pessoas (37%); 2) duas ou mais lembranças, oito pessoas (23%); 3) nenhuma lembrança, 14 pessoas (40%). Considerando a particularidade de cada situação descrita, demonstra-se os resultados para melhor visualização qualitativa das informações prestadas.

Quadro 5 -Lembrança de um filme

Participante	Motivo
1- Q 19	Sim, sobre o filme <i>Amantes Eternos</i> , em que um senhor de Portugal participou do grupo. Ele olhava de uma forma espantosa para a reunião.
2 – Q 4	Me lembro da última reunião que participei, do filme nacional <i>Aquarius</i> . Pela primeira vez, levei "cola" - era comum as pessoas levarem suas opiniões por escrito, consolidadas. Nunca tinha feito isso, mas o filme me afetou de tal maneira, que senti necessidade do registro. Comecei o texto lembrando o que me seduziu na proposta do cineclube - usar o cinema para falar da vida -, exatamente porque me reconheci na história toda. E qual não foi minha surpresa ouvir pessoas literalmente discordando da maneira como o filme me afetou, dos sentimentos que provocou em mim. Estava tão mexida, que sai chorando e com a certeza de que não voltaria mais, pois não tinha sido ouvida.
3 – Q 18	<i>Bicho de sete cabeças</i> , com a presença de muitos jovens.
4 – Q 21	De várias, entre elas, <i>Birdman</i> , que se não me engano foi minha primeira reunião.
5 – Q 25	<i>Coringa</i> , meu filme preferido nos últimos 2 anos. Senti as pessoas colocarem mais suas emoções e senti uma troca maior, além de que tive mais afinidades e não foi falado tanto de política desse governo que tem a proposta não só de destruir a arte, mas outras coisas no geral.
6 – Q 16	Foram várias reuniões marcantes, posso citar uma das mais recentes que foi sobre o <i>Coringa</i> , pois gerou muitas análises e quebrou certas barreiras por ser um filme baseado em quadrinhos.
7 – Q 34	A primeira, quando foi discutido o filme <i>Vício Inerente</i> . Um dos membros do Grupo, o [Q24], trouxe um verdadeiro mapa para entender a dinâmica que existia entre os personagens. Simplesmente fantástico!
8 – Q 12	<i>Depois da tempestade</i> , por poder falar sobre uma questão pessoal que pesou muito na minha vida.
9 – Q 26	Lembro da discussão sobre <i>Django livre</i> , do Tarantino porque teve posicionamentos polêmicos e delicados e o filme <i>Que horas ela volta</i> também por muita qualidade do debate.
10 – Q 08	Todas são especiais, mais sobre o filme da vida da <i>Elza Soares</i> este foi

	especial, pois é dos seres que mais admiro.
11 – Q 14	Lembro da reunião do filme <i>O Labirinto do Fauno</i> , filme dirigido por Guillermo del Toro. Foi uma das primeiras reuniões que participei de fato, com 14 anos. Ficou gravada na minha memória porque foi um filme que me impactou muito, e foi uma reunião especialmente empolgante. Havia muita gente presente, muitos sentados no chão, inclusive, e lembro da sensação de aprender muitíssimo ouvindo as falas dos outros, principalmente sobre História. E, ao mesmo tempo que não conhecia muito sobre a temática, sentia que minha visão do filme era igualmente relevante e coerente. Essa sensação de discutir horizontalmente com adultos de diferentes idades - quando você é uma adolescente - e ao mesmo tempo ter a oportunidade de ouvir suas visões de mundo, em um contexto não escolar e não familiar, é muito enriquecedora e transformadora.
12 – Q 07	<i>O menino e o mundo</i> . Por discutirmos a importância de uma animação.
13 – Q 15	A que discuti o filme <i>Rainha de Copas</i> . O filme provocou polêmica, mas as discussões foram muito sensatas, ricas, mesmo quando a opinião de um se contrapunha à do outro.

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 6 – Lembrança de dois ou mais filmes

Participante	Motivo
1- Q 24	Lembro, quando levo algum material para ilustrar, como mapa de personagens (<i>Assassinato no Expresso Oriente</i> , <i>A Grande Beleza</i> , <i>Vício Inerente</i>) ou fotos (<i>Ilha dos Cachorros</i>) ou ainda algum alimento inspirado no filme (bananas para <i>Divinas Divas</i> , cachorro-quente para <i>Dogman</i>). A reunião de <i>Pantera Negra</i> foi marcante pois muita gente mudou de opinião sobre filmes de heróis. O mesmo com <i>O Menino e o Mundo</i> , que mudou a visão sobre animações.
2 – Q 30	Lembro de muitas reuniões. Por exemplo, a reunião do filme <i>Dúvida</i> foi especialmente boa, pois saímos do debate com dúvida (risos). Também lembro muito da reunião sobre o filme <i>Aquarius</i> , que trouxe muitas questões, inclusive o depoimento da [...] sobre suas questões pessoais. Um que eu acho que foi muito forte foi <i>O Padre</i> , porque trazia questões sobre a homossexualidade, sobre religião e sobre abuso de uma menina por parte do pai. Foi um filme que despertou polêmica, até porque naquela época eram raras as cenas de sexo homossexual explícito. Os homens presentes ficaram incomodados. A discussão do filme <i>Sobre Meninos e Lobos</i> deu também muita discussão, porque o tema é forte. Um dos atores era o Tim Robins, o que me faz lembrar de outro filme com este ator, que também rendeu um debate ótimo, que é o <i>A Vida Secreta das Palavras</i> . Lembro do debate sobre <i>Educators</i> . O grupo se dividiu: uns achavam que os adolescentes deveriam ser punidos, outros não. Os filmes que trazem esses dilemas despertam controvérsia, a discussão vai longe. Reconheço que misturo um pouco o filme (que é bom) com a reunião.
3 – Q 06	Nenhuma em especial, mas lembro de ir sempre cheio de expectativas para as discussões de filmes novos de Godard, de Antonioni e Woody

	Allen. Deste último, debates acalorados sobre a "falta de novidade narrativa" do novo filme. De Godard, a chatice de sua obra. E de Antonioni, a falta de originalidade dos últimos longas.
4 – Q 01	Lembro de muitas. Em especial de <i>Matrix</i> , <i>Antes da chuva</i> ...
5 – Q 32	Sim, lembro. Foram várias. <i>Mil vezes boa noite</i> . <i>A gangue</i> . Pelo choque diante da naturalidade com que a violência é tratada, envolvendo meninas suicidas e o mundo marginal de adolescentes com deficiência auditiva.
6 - Q 09	Gosto das reuniões em que as pessoas discordam sobre o filme... neste ano, minhas reuniões favoritas foram dos filmes <i>Papicha</i> e <i>O Tradutor</i> , dois filmes que não gostei!
7 – Q 23	Dos filmes do Tarantino, <i>Bacurau</i> e <i>Coringa</i> , pois, as discussões trouxeram muitas percepções e os debates foram bem construídos, houve mais disciplina nas falas, mais colaboração, divergências em que houve dialética e não mera discordância.
8 – Q 33	Me lembro da primeira reunião que fui quando discutimos o filme <i>Um conto chinês</i> em que falei muito, fiz algumas interrupções, mas depois fui me regulando e tento falar apenas quando peço a palavra. Outra reunião incrível foi com o filme <i>A pele que habito</i> em que ficamos boquiabertos com o fato de Almodóvar tratar de questões que seriam "intratáveis", "duras" e "impensáveis" para nossa sociedade. Como gosto muito desse filme, essa reunião me marcou muito.

Fonte: Elaboração da autora

Relativamente às lembranças de reuniões marcantes em função do filme debatido, a análise de conteúdo dos depoimentos dos entrevistados indica a prevalência dos termos ‘filme, lembrar’, ‘discussão’, totalizando 42 menções.

O termo discussão, no contexto dos respondentes, mostra aderência à definição do léxico: “discussão. [do lat. *discussione*] S.f. 1. Ação de discutir; debate, controvérsia, polêmica; 2. Altercação, contenda, disputa.” (FERREIRA, 1986, p.596). No contexto em que se insere, seu uso tem o mesmo sentido de debate⁴⁹. Filme é a obra cinematográfica, propriamente dita, cuja apropriação de sentido é individual e subjetiva. Segundo Turner (1997, p. 69)

[...] os filmes não são eventos culturais autônomos. [Eles] são entendidos em termos de outros filmes, seu universo em termos de outros universos. ‘Intertextualidade’ é um termo empregado para descrever o modo como qualquer texto de um filme será entendido mediante nossa experiência ou percepção de textos de

⁴⁹ De acordo com MAIA-VASCONCELOS, GOMES E TAVARES (2017p. 81) “a distinção entre os conceitos de discussão e debate [...], no contexto da língua inglesa, respectivamente busca de soluções e de competição entre opiniões antagônicas.”

outros filmes. [...] O cinema desempenha uma função cultural, por meio de suas narrativas, que vai além do prazer da história.”

Tal abordagem contempla o sentido atribuído aos termos que categorizam as discussões marcantes para os interlocutores do GCP. No tocante a ‘lembrar’, parte-se da premissa de que a memória registra e armazena percepções da vida cotidiana. Estudos da neurociência entendem que “o cérebro é um sistema ubiquamente ativo onde está em processo um deslocamento permanente, e tudo é continuamente reciclado e novamente relacionado” (SACKS, 2006, p. 174), de modo que cada percepção é uma criação, cada lembrança, uma recriação. Assim, sendo, a memória é também relacional já que se atualiza a cada reconstrução.

Concluindo a subseção, entende-se que a reação própria ou do outro quanto ao impacto emocional que o filme causou insere-se nesse processo de lembrar – processo de reconstrução permanente – como experiência sensível. Eis o que se depreende daqueles depoimentos: “a consciência humana depende do tempo para existir” (TARKOVSKI, 1998, p. 65).

4.3 AVALIAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

Nessa seção são apresentados o resultado da análise de quatro questões do questionário, abrangendo a percepção dos entrevistados sobre debates e dinâmica das reuniões do GCP.

4.3.1 Sobre escolha de filmes e seus debates

No que se refere à escolha do filme para o próximo encontro, os critérios para escolha do filme a ser discutido é sempre ponto de convergência entre os frequentadores do **GCP**. Perguntados sobre esses quesitos, cinco respondentes dos questionários indicaram que há várias sugestões de filmes, norteadas pela possibilidade de que temas polêmicos ou temas tabu suscitam maior interesse ao debate. Treze pessoas indicaram em suas respostas que verificar se os filmes sugeridos estão em cartaz é tão importante quanto avaliar se os locais de exibição e horários das sessões são suficientemente abrangentes de modo a favorecer a ida ao cinema conforme disponibilidade das agendas pessoais. Três pessoas lembraram de mencionar que a escolha do filme é por votação.

Direção, filme autoral/cult, cinema de arte compõem outro conjunto de critérios mencionado por nove pessoas. Cinco respondentes registraram: filmes nacionais e estrangeiros não comerciais, país de procedência, caráter experimental do filme, não há critério e não lembra.

Essa etapa da escolha do filme além de estratégica ratifica que ir ao cinema é uma das premissas fundantes do **GCP** como incentivo para atividade cultural. Apesar de não ter sido mencionado por nenhum respondente, tal premissa é a base constitutiva do *slogan* do Grupo: ***Cinema é nosso dever de casa preferido.***

Quanto à opinião sobre os debates que o filme provoca durante os encontros, 17 respostas avaliaram-no como muitos bons, ótimos e surpreendentes. Dentre elas, o respondente Q24 diz que as reuniões são excelentes

(...) porque as pessoas são inteligentes, dão opiniões, não têm vergonha de falar, enriquecem com diversas informações. Sempre com muito humor. A gente sai das reuniões mais inteligente. E muitas vezes dá vontade de rever o filme discutido.

A relação entre falar e ouvir é primordial para orientar o senso no sentido de autoadministrar o tempo de intervenção e evitar repetições acerca das concordâncias, dos pontos de vista em comum, para que o debate não seja redundante. Nesse sentido, o respondente Q2 sinaliza que “No tempo que eu participava eu achava ótimas. Dependendo do filme, as discussões ficavam intensas.”.

Relativamente ao tamanho e qualidade das reuniões, a respondente Q14 menciona que

Faz tempo que não frequento, e os tipos de debates que surgem variam muito de acordo com o grupo de pessoas específico. Mas, em geral, são discussões calorosas, apaixonadas, subjetivas - há uma preocupação maior com a experiência de cada um com aquele filme/ temática do que com aspectos técnicos. Costuma haver muito respeito pelas opiniões alheias, inclusive considerando a diversidade de idades, nacionalidades, profissões, posições políticas etc.

Em seu depoimento, o respondente Q9 diz gostar de “quando há polêmica, por isto não gosto de discutir filmes muito bons ou muito mornos, em

que há uma certa unanimidade”. Reuniões polêmicas são às vezes melhores que o próprio filme, outras nem tanto, afirma Q13, uma das participantes seniores do **GCP**. Desse modo, divergências ou ideias antagônicas são estimuladas à exposição sem acirrar confrontos ou disputas pessoais. Tal prática se revela constante, visto que frequentadores com maior tempo de relacionamento com o Grupo têm percepção semelhante, conforme exemplifica o depoimento da respondente Q30:

São de alto nível. Nunca assisto a uma reunião que seja boba. Todas as reuniões têm um bom nível de conhecimento dos participantes. Graças ao ótimo nível das pessoas que frequentam, os debates ganham também um bom nível. Sempre acho que o filme fica melhor depois da reunião.

Nesse sentido, o conjunto dos depoimentos demonstra o reconhecimento de que as reuniões são conduzidas pelo diálogo, compreendido naquele contexto como processo de conhecimento, entendimento e compreensão recíproca por meio da palavra. Ou seja, aprendizado e interação social, conforme registro do respondente Q32:

As conversas sobre o filme escolhido contém as mais diversas opiniões, fazendo com que a história vista por uma pessoa seja reavaliada a partir das ponderações. Elas são ótimas oportunidades para alargamento do horizonte individual.

A análise dos depoimentos indica que a prática de conversar sobre filmes gera aprendizado individual ou coletivo. Tal prática pode, ainda, colaborar para desenvolver valores, a partir da experiência vivenciada no Grupo, tais como a alteridade, respeito à diferença, solidariedade. A análise ratifica também o auto entendimento do **GCP** que nos encontros a manifestação é livre, sem censura ou controle de tempo para os comentários individuais. Além do mais, a ausência de hierarquia torna equitativa a relação entre os participantes: todas e todos têm voz porque cada opinião é importante e respeitada, tornando o consenso desnecessário.

Para concluir essa subseção, primeiro, não foram verificadas discrepâncias entre os registros da observação participante e a percepção declarada pelas pessoas nos questionários. Segundo, a concentração de menções em três categorias (vide Tabela 3) ratifica que há uma essência em

comum: o cinema. O gosto por ver filmes, a sensação de penetrar em cada história, a experiência de ser momentaneamente um outro ser, as impressões sobre tal conjunto precisam ser externalizadas, divididas, compartilhadas. Duarte (2002, p. 9) pondera, dizendo que

Espectadores de cinema, cinéfilos ou não, sabem, pela experiência que o(s) sentido(s) do filme nunca e(são) dado(s) nele próprio e nunca é(são) apreendido(s) individualmente – daí a absoluta necessidade que têm de falar do filme com outros espectadores.

Falar sobre filmes, instrumentalizando possibilidades de significação social, implica associar uma série de componentes: cultura audiovisual, linguagem imagética e gramatical, meio de comunicação, de ação, interação social, entretenimento, formação etc. Conversar sobre filmes é mais do que falar do filme – é um modo próprio, peculiar de criar e recriar sentidos para a própria vida e, portanto, para a cultura.

4.3.2 Sobre a comunicação em grupo

A comunicação em grupo contempla a percepção dos participantes do **GCP** acerca do formato, dinâmica dos encontros e sua condução.

Conforme já registrado como quesito da observação participante, a reunião é registrada e moderada por Mogadouro, fundadora do **GCP**. Ela administra o processo de escolha do próximo filme, as inscrições de quem quer se expressar sobre o filme da quinzena, bem como apartes e eventuais interrupções à fala de quem estiver com a palavra. Quando indagados sobre o esse formato e dinâmica das reuniões do **GCP**, 63% dos frequentadores aprovam, sem restrições, o modelo de funcionamento. Considerando que as respostas foram muito semelhantes, selecionou-se como síntese da anuência ao processo do Grupo a resposta de Q33:

O formato de irmos ao cinema quando podemos para ver o filme acho incrível. A dinâmica que propõe a interlocução, trocas, o debate acho que é a melhor forma de discutirmos o filme, é claro que às vezes é necessário fazermos a inscrição por uma questão de organização, mas gosto mais de reuniões menores, de filmes não tão badalados quando podemos falar mais livremente sem a necessidade de inscrição. Porém, entendo e respeito essa

dinâmica. Além do mais o fato de cada um levar algo de comer é uma delícia porque nos dá o gás que precisamos para seguir na reunião se em algum momento nos sentirmos sem energia.

O quesito avaliado concentra menções nas categorias ‘filme’, ‘reunião’ e ‘gosto’ para qualificar os encontros. Tal ocorrência permite inferir que as pessoas se sentem integradas e pertencentes ao **GCP** ao ter contempladas suas opiniões e preferências pela coletividade.

Reconhecendo o espaço da interlocução como democrático, os participantes da pesquisa também fizeram sugestões sobre alguns pontos que poderiam ser reavaliadas. Dentre elas, duas pessoas se preocupam com a ausência de moderador substituto para os encontros. Outras nove sugestões encontram-se contempladas no depoimento de Q9:

Acho que poderia haver mais réplicas e interrupções durante as falas, pois muitas vezes as pessoas falam algo interessante para ser discutido ou problematizado e não há continuidade para essa fala. Mas, entendo que, num grupo com mais de 5 pessoas, isto se torna difícil. Também acho que o processo de votação dos filmes demora muito às vezes. [...] Também acho algumas falas longas, enfadonhas e repetitivas. Talvez pudesse haver um tempo-limite de fala de no máximo 5 minutos, com direito a pessoa falar novamente, se quiser, depois de todos terem falado. Do jeito que está, muita gente acaba não falando ou não sendo ouvida, pois depois de um tempo, as pessoas acabam indo embora antes de todos terem falado ou expressado suas opiniões.

No que concerne à coordenação e mediação, ao serem especificamente conclamados a qualificar a atuação da coordenação do Grupo, 85,7% das pessoas avaliam-na positivamente, salientando combinação entre competência, afeto e generosidade. Três pessoas não participam presencialmente das reuniões. As respostas demonstram o reconhecimento e aceitação da liderança exercida no **GCP** bem como sua habilidade para mediar as conversas e conduzir o debate. Houve pouca variação textual nesse quesito. Assim, a resposta de Q26 expressa o reconhecimento uníssono da coordenação como democrática e respeitosa: “Acho extremamente competente! A mediadora tem muita habilidade e respeito às diferenças de personalidade e de opiniões.”

Ainda no que se refere à coordenação, indagou-se sobre a atuação de seus coordenadores durante os encontros nos primeiros tempos do **GCP**. Seis

peças responderam, dizendo que as outras duas coordenações⁵⁰ foram competentes, não havendo mudança significativa com o formato atual. O respondente Q6, um dos fundadores do Grupo, relata que “nos primórdios, quando participei assiduamente, a coordenação era bem horizontal e sempre foi muito tranquila. Quando havia discórdia mais aguda, ou uma certa monopolização, era rapidamente pontuadas pelos próprios membros do grupo”.

Concluindo essa subseção, cabe registrar que não se verificou incoerências ou distorções entre os registros originários da observação das reuniões - subitem 3.2 - e as menções dos interlocutores via questionário.

4.3.3 Sobre a aprendizagem no grupo

Esta seção se ocupa em examinar as manifestações dos pesquisados quando indagados sobre se as reuniões do **GCP** contribuem ou auxiliam para a compreensão do cinema, desenvolvimento como pessoa e profissional.

A análise de conteúdo indicou a prevalência de nove dos onze termos categorizados com mais de dez menções. Dentre os termos, ‘pessoas, vida’ é a maior ocorrência com 41 menções. Na sequência, “cinema, direção” com 30; ‘filme, lembrar’ com 29; ‘discussão’ com 22 e ‘reunião, trocas, ouvir’ com 20.

No tratamento das unidades de registro chamou à atenção a concentração de 54 expressões afirmativas – sim, claro, muito e com certeza – para as três dimensões. Verificou-se ainda a ocorrência de 17 menções para a categoria ‘aprendizado, experiência’ e quatro para ‘educação, educador’.

Para a dimensão compreensão do cinema, 14 pessoas disseram que aprendem sobre cinema, diretores, atores, personagens e aspectos técnicos; 12 pessoas afirmaram que aprendem a interpretar melhor os filmes que assistem. Ainda que com maior dispersão, a dimensão contributiva para a vida pessoal recebeu respostas contemplando aprendizado sobre: alteridade, pensamento

⁵⁰ Um dos antigos coordenadores do Grupo faleceu. Para essa pesquisa, não foi possível entrevistar o segundo coordenador, antecessor de Mogadouro, por ausência de respostas às tentativas de contato.

crítico e tolerância com opiniões diferentes, além da visão de mundo ampliada. Para a dimensão profissional, registrou-se 11 respostas iguais a não; algumas pessoas registraram 'sim', sem detalhar a afirmação; outras ratificaram as contribuições havidas no campo pessoal. A seguir, registram-se respostas representativas da análise realizada.

Quadro 7 - Compreensão do cinema, desenvolvimento como pessoa e profissional:
relatos sobre contribuições do **GCP**

Participante [segmento]	Resposta
1 – Q 1 [cinema]	Como disse, numa educação do olhar, num aprendizado das sutilezas e da atenção a aspectos que me passavam despercebidos. Gostava também das informações sobre diretores, origem, filmografia etc.
2 – Q 5 [cinema]	Sim acho que contribuem e muito. Várias vezes fui ao cinema depois da discussão por parecer que eu tinha visto um outro filme.
3 – Q 14 [cinema]	Com certeza. Por mais que não seja um grupo especializado em cinema, há muitas pessoas com conhecimentos sobre a linguagem cinematográfica que compartilham com o resto dos integrantes. Além disso, o simples fato de assistir a filmes com frequência e se propor a discuti-los com "seriedade" faz com que as pessoas ampliem sua visão sobre o Cinema. Assistir a filmes que você não faria sozinho, ouvir muitos outros aspectos e experiências diferentes da sua em relação a uma mesma obra etc.
4 - Q 6 [pessoal]	Nos aspectos intelectuais e emocionais; seja pela obra em si, seja pelo aprendizado que a discussão suscita, sejam pela troca de experiências e visões entre os presentes, sejam pelos laços e vínculos afetivos proporcionados pelo clima amistoso.
5 – Q 17 [pessoal]	Não sei dizer se contribuem. Me fazem bem, uma vez que atendem a um antigo anseio meu: me reunir com pessoas que entendem que essas discussões são importantes.
6 – Q 24 [pessoal]	Sim, a discussão em si é um exercício democrático, em que as pessoas podem falar o que pensam mas também aprendem a ouvir, a argumentar opiniões contrárias. Quanto ao conteúdo, depende de cada filme analisado, o que cada filme levanta de questões.
7 - Q 4 [profissional]	Não exatamente profissional. Estou aposentada. Mas a experiência no Paradiso, posso dizer, me ajudou a implantar projetos educacionais, ou próximo disso, nas instituições onde realizo trabalho voluntário.
8 – Q 9 [profissional]	Sim e não. As discussões em geral não têm a ver com o meu trabalho, mas me inspiram a escrever sobre cinema, pensar sobre o público, os diferentes olhares etc.
9 – Q33 [profissional]	Sim. Eu desenvolvi um projeto de Cineclube na escola onde trabalho em que sempre na 2ª quarta-feira de cada mês à tarde exibo um filme nacional seguido de uma breve discussão com os estudantes e a comunidade.

Fonte: Elaboração da autora.

O resultado analítico da investigação via questionário e o observado durante as reuniões permitem sugerir que o **GCP** tem por orientação e conduta o diálogo reflexivo. Como prática, os seus interlocutores percebem que se trata de um processo em constante construção. Mesmo porque seu público é flutuante, autorrenovável, e geracionalmente interativo. Além de se constituir como público formado escolar e academicamente, com profissões definidas, com bens simbólicos consolidados e, infere-se, com estabilidade econômico-social além dos bens simbólicos. Vejamos.

Empresta-se uma menção do Quadro 7 para uma rápida decupagem: quando Q5 diz “[...] Várias vezes fui ao cinema depois da discussão por parecer que eu tinha visto um outro filme”, qual seria uma leitura possível da afirmação? Eis uma possibilidade (não a única): Q5 frequenta cinemas; assiste a vários filmes, resignificando a história para si a partir de valores socialmente aceitos, inclusive os escolhidos para debater no **GCP** (Q5 poderia não assisti-los e ainda ir ao debate); para ir tantas vezes ao cinema, Q5 tem acesso a ingressos, a meio de transporte, provavelmente mora em uma região central da cidade e tem disponibilidade de tempo; numa tarde domingo, vai à reunião do **GCP**; o filme que ela viu está em sua lembrança; na reunião, as pessoas expressam o filme visto; Q5 pode ou não expressar suas impressões; se expressar, dará a outra pessoa a chance de ter acesso ao que ela viu; se Q5 se calar, ficará apenas com as impressões alheias em choque com as dela – em choque porque ela precisa ir ao cinema para rever o filme e ter certeza de que compartilha – ou que poderia compartilhar consigo o sentido do filme que lhe foi dado por outro. Esse poderia ser, inclusive, um exercício de decupagem no âmbito do **GCP**. Contudo, entende-se que esse possa ser o *habitus* de Q5. Se a analogia for válida e consistente, espera-se ter chegado ao *habitus*⁵¹ *social* que define o indivíduo

⁵¹ De acordo com Bourdieu (2007), trata-se, primeiro, do conjunto de capitais social, cultural, econômico e simbólico – o *habitus* – que se manifesta em um espaço simbólico – o campo – e estruturado no qual indivíduos ou grupos concorrem por diferentes espécies de poder ou de capital. Nesse lugar, o poder simbólico é formado pelas estruturas estruturantes (constituídas pela língua, arte, religião etc.) e pelas estruturas estruturadas (constituídas pela maneira de agir, operar ou executar movimentos). Entre o *habitus* e o campo, as condições subjetivas do agente e as condições objetivas da sociedade se relacionam como prática. O campo é um espaço social (simbólico) de concorrência por diferentes espécies de poder, objetivando acumular novos capitais. É nele que se determina o conhecimento a ser construído, como verdadeiro, epistemologicamente.

como formado pelo contexto histórico no qual ele se insere mais a sua interioridade.

Com tal digressão tem-se a expectativa de aproximar *habitus* distintos – o individual e o coletivo **GCP**. Cada qual, a seu modo, com valores culturais e referências próprias de identidade, ainda que o segundo seja intangível. Aqui, aventa-se a possibilidade de compreender, sempre a partir da perspectiva dos entrevistados, o **GCP** como uma instância socializadora na qual os vários *habitus* se posicionam – inclusive ele mesmo que, na prática, é a sua fundadora – em ruptura com o senso-comum, com a cotidianidade. Pelos menos, por algumas horas.

Ali, na duração do encontro, as disputas de poder se revelam sutis, quase fleumáticas, com posições marcadas e revestidas de autoridade. Por exemplo, algumas pessoas não pedem a palavra para expressar as suas impressões; elas aguardam até serem conclamadas a opinar. Nesse momento, então, realiza-se o reconhecimento pelos pares, afinal aquela opinião douta é realmente imprescindível para fechar o ciclo de análise do filme – uma espécie de última palavra. Algumas são aclamadas; outras, não. Lê-se pela linguagem do corpo. Daí, a constituição sutil de poder simbólico naquele campo. Porque não se busca construir consensos, as construções são geralmente individuais; o coletivo se revela fluido. Esse aspecto observado nas reuniões não emergiu das respostas ao questionário.

Concluindo a seção, no que se refere aos itens tratados – contribuições do **GCP** para melhor compreender o cinema, para o desenvolvimento pessoal e profissional – é notório que os interlocutores reconhecem o espaço do **GCP** como um lugar no qual é possível socializar emoções, afetos e o seu modo de se sentir pertencente ao mundo. Ou seja, de um lado, o público apreciador dos debates fílmicos obtém e transaciona saberes construídos coletivamente. De outro lado, o **GCP**, que forja instância socializadora, agencia a circulação de significados, de bens simbólicos e subjetividades. Entende-se que não o faz de qualquer jeito. Mas que também não é premeditado. Pelo observado *in loco* e examinado nas respostas do questionário, a frequência ao **GCP** faz parte do processo de autossignificação individual, cuja fragmentação da própria

subjetividade não é percebida, às vezes. Estão em busca de formação ética, reconhecimento identitário e renovação cognitiva. E esse é um dos agenciamentos possíveis para construir processos de significação social.

4.3.4 Educomunicação a partir do grupo

O subitem apresenta a análise das respostas sobre atividades realizadas a partir da experiência com o **GCP**, inclusive no que se refere à Educomunicação.

As quatro perguntas do bloco apresentaram menções igual ou maior a 10 em duas categorias, 'Grupo' e 'Educação', correspondente a 5,92% do total.

Indagadas se desenvolveram atividades inspiradas pelo **GCP**, 17 pessoas disseram sim e 18, não. À pergunta se sabe o que é Educomunicação, 19 pessoas responderam sim; cinco, não; dez, sabem mais ou menos. Sobre considerar o **GCP** como uma atividade educ comunicativa, sabendo o que é Educomunicação, 24 pessoas responderam sim; cinco responderam não; seis, não sabem dizer.

Na sequência, os resultados referentes às atividades indicadas pelos participantes.

Quadro 8 - Realizou atividades e projetos inspirados pela prática do **GCP**?

Participante	Atividade, oficina ou projeto
1- Q1	Projeto: Hoje, na universidade coordeno um grupo de estudos sobre literatura, anda parecido com o Cinema Paradiso, mesmo assim há algum contato. Onde: Universidade, grupo de literatura.
2 - Q3	Atividade: Sim. Aprendi muito sobre manejo de grupos e reuniões de trabalho e Fóruns de Direitos. Onde: Conselhos Municipais, Fóruns de Direitos e articulação comunitária
3 - Q4	Oficina: inclui oficinas de cinema em um projeto de Mundialidade, desenvolvido por padres missionários. Projeto específico. Oficina: apliquei o piloto - uma oficina de 30 horas - em uma escola pública de Barueri, no contraturno, para crianças de 11 anos, a partir do filme japonês A Partida. Projeto: coordeno o projeto Tardes de Cinema, no Núcleo Assistencial Anita Briza, que atende pessoas em situação de rua ou albergue. Nosso foco no Anita é usar o cinema para olhar a própria vida.

4 - Q5	Projeto: Ajudei a formar o grupo Cinepapo, que segue os moldes do cinema Paradiso, na cidade de São Paulo.
5 - Q7	Projeto: Sim, criei um projeto na escola em que atuo baseado no Grupo Cinema Paradiso mas adaptado para adolescentes; assistimos e debatemos obras cinematográficas nacionais e internacionais. Exibição e debate sobre cinema na EMEF Alice Meirelles Reis com o objetivo de aproximar crianças e adolescentes dessa arte.
6 - Q 8	Projeto: ajudei a desenvolver subgrupos com temáticas específicas como: diretores e ambiental. Cine clube BBC, porém acabou agora com o fechamento do bar.
7 - Q 9	Atividade: Sim. Escrever artigos, entrevistar pessoas, frequentar festivais, expandir o meu conhecimento sobre o cinema e buscar ampliar o meu olhar.
8 - Q12	Projeto: Estou criando um jogo de tabuleiro em que cada pessoa controla uma sala de cinema de rua. Onde: Cidade de São Paulo.
9 - Q14	Atividade: Já utilizei a experiência para debater filmes em sala de aula ou em eventos específicos.
10 - Q15	Projeto: Ainda não, mas atuo como voluntária num grupo que atende mulheres vítimas de violência, e propus organizarmos um cineclube nesse espaço. Onde: ainda não foi decidida a criação do cineclube.
11 - Q23	Atividade: sempre utilizei o cinema em minhas aulas [e] séries da Netflix em que posso fazer um debate e depois: - utilizar o tema do filme numa prova, jogo, peça de teatro e outros.
12 - Q24	Atividade: Sim. Escrever artigos e críticas para o site do Grupo.
13 - Q25	Projeto: Tentativa de criar comunidades e sites sobre cinema. Mas, não vingou.
14 - Q27	Atividade: discussões em sala de aula dentro e fora da PM. Publiquei em meu blog os filmes que mais me encantaram em determinado período - o recorte: filmes escolhidos pelo grupo. Onde: sala de aula, aulas a distância, com o propósito de produzir alteridade e refinamento cultural.
15 - Q29	Atividade: aproveitar discussões em minhas aulas para fazer pontes entre o cinema e alguns temas.
16 - Q33	Projeto: Sim, Cine CIEJA.
17 - Q35	Atividade: Por coincidência a minha prática profissional, tem tudo a ver com a temática do grupo, então as alterações que esse convívio acarreta, já ficam como parte da minha pessoa e influi em toda minha prática que por coincidência é cinematográfica.

Fonte: Elaboração da autora.

Das atividades mencionadas pelos interlocutores verifica-se que há ações que foram realizadas numa situação específica ou incorporadas como atitude,

comportamento ou hábito. Das ações que foram nominadas como projeto, seis são sobre cinema (um não foi implantado) e três sobre outros assuntos. Seguem-se os projetos realizados.

1 - Cine Cieja. Cineclube que acontecia às segundas, quartas-feiras de cada mês das 15:00 às 17:30, só com filmes nacionais atuais para repertoriar os estudantes a respeito do nosso cinema e valorizá-lo. Em função da pandemia do coronavírus as atividades encontram-se momentaneamente suspensas. Local: Vila Sabrina, São Paulo/SP.

2 - Cineclube BBC. Exibição e debate de filmes com temática ambiental. Funcionou nas dependências de um bar-café voltado aos ciclistas, cujas atividades foram encerradas em 2019. Local: Vila Mariana, São Paulo/SP.

3 - Cinepapo. Grupo formado por 21 pessoas acima de 60 anos, cujo propósito é o de assistir e discutir filmes exibidos no circuito comercial, quinzenalmente. O sítio eletrônico do grupo informa que “a aproximação entre nós decorreu de diversas atividades que desenvolvemos em comum – no Sesi Leopoldina, no Cedpes, na Estação Memória e na Biblioteca Álvaro Guerra.” (ARANTES, 2022). Em funcionamento desde 2014. Reuniões virtuais.

4 - Cineclube. Exibe e debate obras cinematográficas nacionais e internacionais. Funciona nas dependências da EMEF Alice Meirelles Reis com o objetivo de aproximar crianças e adolescentes dessa arte. Voltado para o público interno da escola. Em funcionamento. Local: Morro Grande, São Paulo/SP.

5 - Tardes de Cinema. Exibe e debate filmes com temática aderente às atividades programadas para pessoas em situação de rua. As sessões de cinema são planejadas semestralmente para exibições no último sábado de cada mês. O projeto começou em 2018. Por causa da pandemia, encontra-se momentaneamente suspenso. Local: Lapa, São Paulo/SP.

Aderente a esse tópico, via análise documental e observação, chega-se a cinco outras ações desenvolvidas, tendo o **GCP** como ponto de base, descritas a seguir. A sexta ação seria referente ao Cine Manu, formado por amigos do **GCP**, na cidade de Santos/SP, cuja menção se restringe a nominá-la por ausência de dados.

7 - Cineclube Janela Aberta. Sua página eletrônica informa que “os filmes escolhidos abordam temas instigantes e necessários ao campo da Educação e permitem a troca de conhecimentos sobre a História do Cinema e a Linguagem Audiovisual” (JANELA ABERTA, 2022). Assistem aos filmes antes das reuniões. O cineclube é vinculado ao Coletivo Janela Aberta. Esse, por sua vez, tem como origem a atividade docente de Mogadouro para professoras e professores de escolas públicas sobre cinema. Antes da criação do coletivo, a aba Cinema e Educação do sítio eletrônico do **GCP** alocava seus artigos e planos de aula. Outros dois integrantes do GCP fazem parte do coletivo. O cineclube está em funcionamento desde agosto de 2020, com reuniões virtuais.

8 - Cineclube Estação de Educadores. Priorizando o cinema nacional, assistem aos filmes antes das reuniões mensais, cujas escolhas observam a temática definida para o ano (em 2021, o tema foi cinema negro). A iniciativa de criação do cineclube em 2019 foi das professoras e professores da região de Pirituba/Jaraguá, inspirada por um dos cursos de formação ministrado por Mogadouro, daí a tangência com o **GCP**. Em funcionamento, com reuniões virtuais.

9 - Cineclube Ecofalante. Exibição e debate de filmes com temática socioambiental. Na prática, é o cineclube mencionado como BBC, já referido. Criado em 2018, tem curadoria do Coletivo Janela Aberta, cujo vínculo com o GCP encontra-se descrito acima. Em Funcionamento. Reunião mensal e virtual.

10 - Cineclube de Educadores de Guaianazes. Criado em 2017 por professoras e professores da rede pública municipal, abrangendo especialmente os bairros de Guaianases, Cidade Tiradentes e Itaquera. Inspirados por um dos cursos de formação ministrado por Mogadouro, daí a tangência com o **GCP**, “A ideia é aprimorar seu olhar sobre os filmes, no ponto de vista estético e da construção gradativa de uma cultura cinematográfica” (EMEF SATURNINO PEREIRA, 2019). Momentaneamente, as atividades encontram-se em suspenso.

Os dados e informações supra referidos cumprem o objetivo de investigação proposto neste trabalho, oferecendo-se como profícuo objeto para aprofundamento em outro estudo.

Assim sendo, o exame das respostas ao questionário, de documentos e notas de observação constituem o conjunto das atividades concretizadas ou que se conformaram inspiração de conduta para 48,6% das pessoas que participaram da pesquisa. Percebe-se que a avaliação formativa se descola da categorização qualitativa realizada para o quesito. No entanto, adquire significado de contexto (Tabela 3) para o público responsivo no que se refere aos termos 'pessoa, vida' e 'aprendizado, experiência'.

Tal diagnóstico permite sugerir que o aprendizado (experiência prática) e a educação (processo formativo), tendo o cinema como suporte didático, são operacionalizados no plano subjetivo e individual, como experiência inusitada. Talvez porque a experiência sensível na vida cotidiana seja fugaz, a operacionalização referida não seja de pronto reconhecida pelo sujeito. E como tal, não se generaliza. Mas se mantém latente como experiência e manifesta como vontade do sujeito na qualidade de agente social produtor de conhecimento.

Antes de correlacionar tal potencialidade ao **GCP**, pondera-se que todo conhecimento possível passa, necessariamente, por um dos cinco sentidos: visão, audição, tato, olfato, paladar. Consequentemente, qualquer dado da realidade só é possível de ser processado pelo indivíduo se seus canais perceptivos estiverem ativos. O resultado desse processamento é uma informação que se transforma, como retroalimentação, em nova possibilidade de intervenção na realidade. E assim moto-contínuo (anotação de aula).⁵²

À qualquer ação ou qualquer dispositivo, fora do instinto, que se produz intencionalmente cabe o termo tecnologia. Seja para ampliar a capacidade das percepções humanas e, portanto, aumentar a captura de informações da realidade, como técnica de intervenção. Exemplo: os óculos para alguém míope amplia a capacidade original dos olhos, possibilitando ver com maior nitidez e alcance. Seja para intervir com ação direta no seu entorno, desenvolvendo atividades e mecanismo para melhorar a interação com a realidade. Exemplo: usar as lentes dos óculos para gerar fogo a partir da luz solar. A associação das

⁵² Informação de Romanini no contexto da Disciplina Tecnologia da Comunicação na Sociedade Contemporânea, São Paulo, 2013.

duas técnicas, respectivamente intervenção e interação, redundam na (re)organização da vida material onde os indivíduos compartilham repertórios, tornando-os comum a todos, e comunicam suas descobertas, atualizando a cultura. Desse modo, todo ambiente cultural é, ao mesmo tempo, o ambiente da comunicação e educação (anotação de aula).⁵³

Retomando o ponto que se refere à produção de conhecimento no e a partir do **GCP**, evidencia-se sua identificação como ambiente cultural, portanto da comunicação e educação nos termos da argumentação registrada.

É sob essa ótica que se percebe como os interlocutores significam a interação com e no **GCP**. Ou seja, ela é relatada como experiência sensível que mobiliza os sentidos: educação do olhar, exercício da escuta ouvindo o outro, modulação da fala para ser ouvido; alargamento da visão da visão de mundo, troca de experiências, construção de laços afetivos, vivência da comensalidade. Essas são algumas das expressões que, direta ou indiretamente, aparecem nas respostas dos interlocutores para indicar que o aprendizado adquirido no **GCP**, motiva a desdobrar sua dinâmica de funcionamento em outros ambientes porque ela potencializa a produção de conhecimento.

Sob a perspectiva da Educomunicação, encontra-se respaldo nos dados examinados para tecer algumas considerações sobre o objeto deste trabalho: estudo da experiência educ comunicativa do **GCP**.

A experiência educ comunicativa do **GCP** é informal, bem como seu caráter constitutivo. Do ponto de vista da ambiência comunicativa escolar, cabe-lhe inserção no espaço informal, nos termos indicados no subitem 1.2. Relembre-se: ocorre no entorno sociocultural; ambiente construído pelos que nele atuam; as instâncias do entorno ensinam pela identidade de grupo, tradição herdada e afeto (positivos e negativos); tal ensino não é sequencial ou estruturado e sua finalidade é a socialização; ocorre a todo momento.

A ambiência do **GCP** é aberta, posto que seu público e, portanto, sua rede de interlocução flutua, bem como os objetos de discussão, os filmes, cuja

⁵³ Informação de Romanini no contexto da Disciplina Tecnologia da Comunicação na Sociedade Contemporânea, São Paulo, 2013.

audiência é sempre inédita e sua leitura, única. Um filme é muito mais que uma produção coletiva, envolvendo profissionais de diversas competências. É um parlamento de todas as coisas, e (a exemplo de ferramentas para interação e intervenção na realidade simulada que se deseja criar). Possivelmente, cada filme pode ser compreendido como um ecossistema comunicativo nele mesmo, no qual o diretor é o responsável por mediar todas as ações necessárias à sua realização. Reiterando o enunciado de Soares (2011, p. 37): “é para criar e desenvolver ecossistemas comunicativos que o educador trabalha”.

Assim, aproximando tal exercício ao **GCP**, pode-se dizê-lo como um ecossistema comunicativo aberto. Nele se operacionalizam elementos interseccionados de outros ecossistemas – educacional, artístico, político etc. – no qual está inserido e gerindo suas reuniões de modo análogo à direção de um filme. Com locação exclusiva, opera na sala de uma residência, em um bairro não central onde, por 25 anos, sucessivos processos de sociabilidade foram desenvolvidos. Talvez esse seja o segredo de sua existência perseverada: renovação constante, mantendo o *modus operandi* e o cenário fixo.

Agregando-se a esses dois elementos, o debate se operacionaliza a partir da emoção pessoal causada pelo filme em questão. Na medida em que cada questão/emoção pessoal é externada, cabe à mediação articular o conjunto dos elementos que se revelam. Se a experiência pessoal pode, associando teoria e prática, adquirir caráter universal, o debate se transforma em produção de conhecimento.

Ainda no que se refere ao ecossistema comunicativo, vislumbrou-se a aderência de duas das sete áreas de intervenção propostas para o seu fortalecimento: Educação para a comunicação e Pedagogia da comunicação.

Nesse ponto, recorre-se à pesquisa, via questionário, apresentando respostas que contemplam a manifestação das 19 pessoas que afirmaram saber o que é Educomunicação.

Quadro 8

Participante	<p>1)Você sabe o que é Educomunicação?</p> <p>2)Você considera que o GCP seja uma atividade educacional? Por quê?</p>
1- Q1	<p>1)Acho que vagamente. Uma educação para as mídias e uso das mídias em educação...</p> <p>2) Certamente que sim, senão eu tiver definido educomunicação com algum grau de precisão.</p>
2 - Q4	<p>1)Educomunicação, para mim, é uma proposta de renovação pedagógica, que contempla o aprendizado crítico da primeira linguagem que apreendemos: a audiovisual. Educomunicação é uma filosofia de trabalho para além da sala de aula também.</p> <p>2)Diria que se pretende ser, mas não era - até onde eu frequentei. Desde que ouvi falar em Educomunicação, quis saber o que era. Comecei com um curso de 40 horas, depois fiz um ano de especialização na ECA-USP e constatei o tamanho do desafio: nem em um curso sobre o tema sua filosofia de trabalho é posta em prática. Um dos pilares da Educomunicação, o diálogo se torna impossível e/ou improdutivo em salas com mais de 20 alunos.</p>
3 - Q10	<p>1)Entendo como educação para além do meio puramente escolar.</p> <p>2)Sim; prova disso é a presença de muitos educadores que podem repercutir em suas atividades profissionais o estilo do grupo ou inspirar-se nele. Aqueles que não são educadores podem se beneficiar da sempre necessária educação de todos os dias em todas as circunstâncias da vida pessoal, social, profissional.</p>
4 - Q17	<p>1)É a utilização de meios de comunicação como ferramenta de educação</p> <p>2)Sim. A escolha de um filme para entrar em discussão, se transforma em uma espécie de lição de casa, tornando quase obrigatória a ida ao cinema. Depois, a reflexão coletiva sobre as obras deixa marcas no pensar e sentir, ainda que sutis.</p>
5 - Q30	<p>1)Deve ser algo referente à Educação com a Comunicação. Acho que o Cinema é uma forma de educar e ao mesmo tempo é um meio de comunicação. Mas não sei se tem outro significado.</p> <p>2)Sim. Porque o cinema como cultura é um meio de instrução e de educação. Assim como outras artes. Eu acho que o Grupo Cinema Paradiso é educacional</p>
6 - Q31	<p>1)Tenho uma noção. Acho que é uma área que analisa o uso da comunicação na educação</p> <p>2)Não, porque eu não vejo um caráter educacional no grupo.</p>

7 - Q33	1)É uma área em que cruza práticas da educação e da comunicação valorizando a troca, a interlocução, a democracia.
	2)Em alguns aspectos sim. Há debate, há troca, há interlocução, há democracia. Apenas não colocamos a mão na massa, que não sei se é necessário na educomunicação, ou melhor, um fazer constante aliando a educação e a comunicação, por exemplo na elaboração de filmes. Mas há participantes que escrevem textos que são publicados no blog do grupo divulgando a reflexão dessas pessoas.

Fonte: Elaboração da autora.

Verifica-se que os frequentadores do **GCP** têm noção sobre a Educomunicação e reconhecem, mesmo sem precisão teórica, as atividades do grupo como educacionais. Os termos aderentes são mais precisos para a área de intervenção Pedagogia da comunicação: meios de comunicação, mídias, audiovisuais, por exemplo. Educar para a comunicação contempla aproximações como: ação intra e extra escola, diálogo, reflexão coletiva, interlocução, democracia - o que pode pressupor educação para a cidadania.

Considerando as diversas ações e projetos realizados a partir do **GCP**, nesse segmento de perguntas houve uma menção à replicação do seu modelo de funcionamento; uma menção sobre dicotomia entre teoria e prática da Educomunicação tanto na academia quanto no grupo; uma menção que não vê o grupo como espaço educativo. Percebe-se que a manifestação de Q4 nesse par específico de questões não se revelou impedimento para realização de três ações educacionais, conforme Quadro 8. As três questões desembocam na proposta deste estudo: mostrar se a experiência cineclubista do **GCP** pode contribuir para com a Educomunicação. Questão a ser tratada no próximo item.

Nesta seção, verificou-se que a ideia fundante do **GCP** multiplicou-se em vários cineclubes e em um coletivo sobre cinema e educação, envolvendo ações de interlocutores ou da fundadora do grupo no exercício de suas funções docentes.

Com base no resultado da pesquisa, foi possível ainda qualificar como os participantes do **GCP** percebem e significam a interação sociocultural e experiência sensível como potencial de produção de conhecimento.

Encerrando a seção, examinou-se ainda a percepção dos integrantes do **GCP** acerca da prática educomunicativa naquela ambiência de tradição cineclubista.

4.4 CONCLUSÃO

A análise dos dados registrados neste estudo concorre para indicar se a experiência cineclubista do **GCP** pode contribuir para com a Educomunicação.

Sob a perspectiva do referencial teórico sobre a Educomunicação, identifica-se aderência aos pressupostos relativos tanto ao campo de ação quanto à atuação do educador, que, no contexto do **GCP** identificamos como mediador ou coordenador dos debates e reuniões. O comportamento dialógico, pautado pela percepção de si, capacidade provocativa e visão de mundo foram identificados tanto pela observação quanto pelas respostas às perguntas do questionário. De um lado, avaliou-se as perspectivas oferecidas por Kaplún (1998) no que se refere aos seus estudos e propostas sobre a pedagogia da comunicação. Por outro lado, examinou-se as argumentações de Soares (2011) sobre a pedagogia de projetos dialógicos. No que se refere ao **GCP**, compreende-se que a pedagogia da comunicação está para a teoria assim como a pedagogia de projetos dialógicos está para a prática. De modo que é possível avaliar os dados obtidos na pesquisa sob as duas óticas que, em última instância, parecem complementarem-se.

Examinou-se as concepções de ecossistema sob a perspectiva de Martín-Barbero (2000) e Soares (2011) à luz das respostas fornecidas pelos interlocutores do **GCP** e dos registros da observação participante. A considerar o *modus operandi* do **GCP** como campo transdisciplinar e transversal, educando para e pela comunicação, reconhece-se o grupo como um ecossistema comunicativo aberto.

Enquanto se construía o texto teórico, restou a questão que se segue. Em uma intervenção educomunicativa, seria possível lidar com os dois conceitos de ecossistema comunicativo ora como complementares ou como suplementares, ora não lidar com nenhum deles e construir um novo? O ambiente, genericamente falando, pode ser o mundo globalizado, a sociedade, um grupo

de indivíduos, uma instituição do mundo privado, uma escola pública, um grupo cultural, um agrupamento informal e assim sucessivamente, lembrando que não se pode excluir os não humanos. Mesmo tematicamente, outros ecossistemas coexistem com os comunicativos em microcosmos, bem como com o Ecossistema Comunicativo. No cenário em que a Internet e aparelhos móveis implicam em desafios para a Educação, Martín-Barbero (2000, p. 51) recomenda que os fenômenos comunicacionais “não devem ser menosprezados quando se pretende a construção da cidadania”.

Apesar de sua existência intangível, o **GCP** tinha lugar em um espaço determinado, usufruindo e cuidando da estrutura e infraestrutura do lugar. Incluía-se questões afetas à logística, limpeza, organização, zeladoria, bem como gerenciamento do público flutuante nas reuniões quinzenais em relação aos habitantes da casa. Hoje, por causa da pandemia do coronavírus, as reuniões são realizadas virtualmente.

Diante do exposto, o **GCP** pode ser contributivo para a área da Educomunicação considerando os seguintes pontos.

Seu *modus operandi* (estrutura e organização) apresenta pontos tangenciais ou de proximidade com os pressupostos educacionais. A adaptabilidade do seu modelo de funcionamento favorece sua instalação em qualquer espaço educativo: formal, não formal e informal.

Mantém aderência ao paradigma da Educomunicação por se tratar de um modelo participativo, no qual não se avalia certo ou errado. Os relacionamentos interpessoais são pautados pela horizontalidade participativa e prática da tolerância. A mediação é dialógica, servindo aos propósitos organizacionais acordados e compartilhados em/pelo **GCP**.

Norteia-se por princípios libertários, inexistindo censura de qualquer natureza às expressões de pensamento das pessoas. As ações são pautadas pelo humanismo, voltadas para o pensamento crítico e defesa de sua autonomia. Mobiliza a sensibilidade, acolhendo depoimentos sobre experiências pessoais. Ao fazê-lo, contribui para formação de cultura voltada à diversidade e à formação identitária.

As diferentes áreas do conhecimento que se fazem representar pelos frequentadores do **GCP** nas reuniões, apesar da concentração nas ciências humanas, propiciam que os encontros sejam interdisciplinares. O **GCP** tem caráter formativo. Sendo informal, promove educação informal.

Igualmente, contribui para ampliar o conhecimento e democratização da linguagem cinematográfica como linguagem de comunicação e de arte; como forma de expressão da subjetividade. É inclusivo na medida em que acolhe pessoas comuns para realizar crítica não especializada sobre produções fílmicas. Pauta-se, ainda, pelo princípio da alteridade, faz do falar-ouvir um de seus motes.

Encerrando esta conclusão, parafraseia-se Freire (2019) ao dizer que educar é um ato comunicativo através do qual se constrói conhecimento. Nesse sentido, o **GCP** se mantém vivo, renovado e perseverando em sua existência com a prática da comunicação interativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu investigar a experiência educomunicativa do **GCP**. O interesse foi o de aprofundar o estudo a partir dos indícios de que a Educomunicação lá estava presente. Como integrante do **GCP**, percebeu-se, além da sua potencialidade educadora/formadora, a importância da mediação durante as reuniões, sobretudo no que se referia à articulação de sensibilidade/conhecimento e teoria/prática. Assim, pareceu importante investigar e mostrar se a experiência cineclubista do **GCP** pode contribuir para com a Educomunicação.

A primeira etapa contemplou o relato sobre o espaço no qual o **GCP** se reúne e como se organiza para os debates fílmicos. Resgatou-se seu histórico, inclusive o estoque dos filmes discutidos entre julho de 1995 e março de 2020.

O inventário dos filmes constituiu-se em profícua fonte de informação e consulta e de preservação da memória do **GCP**. Como ferramenta, estima-se que possa auxiliar o grupo para construção das fichas técnicas e atualização do repertório fílmico discutido. Havendo interesse, o material possibilita aprofundamento sob novas perspectivas de estudo.

Na sequência, buscou-se identificar as pessoas que compõem a sua rede de amigos e conhecer como elas se percebem, se relacionam e interagem com o grupo e no grupo, em relação aos encontros de que participam.

Ao analisar o perfil dos frequentadores do Grupo, a ausência de dados socioeconômicos não favoreceu seu aprofundamento. À época da pesquisa, decidiu-se que dados econômicos não seriam solicitados aos entrevistados pela baixa aderência do tema ao objetivo do trabalho. No entanto, fica a questão em aberto para investigação futura.

Contemplou-se, como ponto de partida, a dupla via do cinema: entretenimento e formativa. Desse modo, as abordagens analíticas foram pautadas pela via formativa sempre que se fez necessário compreender o processo de socialização do grupo e de produção de valores. O **GCP** agrega ambas as vias. Faz uso de recursos oriundos da inspiração cineclubista, adota

estratégias da Comunicação no que se refere à interação com o audiovisual, o cinema, no caso, mas não limitado a ele e tem prática pedagógica sob bases educacionais.

O cinema como prática social decorre da intersecção entre entretenimento, processo socializador e produtor de valores cuja combinação de elementos potencializa a produção de conhecimento.

Realizou-se também a expectativa quanto à obtenção de dados e informações bem como apreensão de partilhas e sentidos da vivência fílmica. As respostas aos questionários formaram as bases para a estruturação dos argumentos construídos.

A investigação sobre criação de cineclubes a partir do **GCP** indicou a existência de nove entidades, espelhando sua prática e dinâmica. Para este trabalho, os dados e informação (quando existentes) permitiram cumprir o objetivo proposto. Caso haja interesse, trata-se de profícuo objeto para aprofundamento em outro estudo.

Com o conjunto dos procedimentos foi possível analisar e interpretar os resultados da pesquisa quanto à possibilidade de estender o modelo da experiência do **GCP** para outros espaços educativos.

A análise dos dados aqui examinados tem texto e contexto, isto é, a pesquisa de campo foi realizada em período anterior à pandemia, quando as reuniões eram presenciais e o público pesquisado era relativamente constante. O filme escolhido era visto no cinema, em dia e horário que melhor aprofundasse ao interessado. No domingo, a cada quinze dias, a agenda era certa; o percurso também. Cerca de 20 pessoas – pouco mais, pouco menos – iam chegando e o encontro, tomando corpo. Durante os últimos 27 meses (registre-se que nesse mês o **GCP** completou 27 anos de existência), os encontros se tornaram virtuais. (Pressupõe-se que o público também tenha se renovado e expandido.) Se o formato presencial voltará a ser adotado, é uma questão em aberto.

Outro ponto a se ponderar. Durante o tempo de produção deste trabalho, sempre me ocupou a questão do meu envolvimento com a temática e, se

metodologicamente, isso poderia prejudicar o alcance da análise. Inclusive, no que se refere à observação participante, quanto à direção do olhar sobre o que não está explícito - sobre as coisas “imponderáveis da vida” (Malinowski, 1978, p.20) – isto é, significados que dão sentido às práticas do grupo no cotidiano. Ver menos do que está à mostra. Ver mais do que está à mostra. Esse é o risco ao qual estudos dessa natureza estão sujeitos.

Nesse sentido, esta produção acadêmica tencionou realizar-se à luz da teoria disponível, recorrendo muitas vezes às anotações de aula, como síntese de aprendizado. A realidade registrada foi a que eu consegui perceber. Não foi fácil evitar os caminhos de análise do cinema, de filmes, de autores, diretores com os quais se mantém maior afinidade intelectual. Manter o foco no objeto de estudo e construí-lo a partir das ferramentas e metodologias escolhidas para tanto, esse foi um grande desafio.

Caminhando para a conclusão do trabalho do curso Licenciatura em Educomunicação, a expectativa é a de que esse resultado possa amparar futuras pesquisas ou mesmo iniciativas envolvendo qualquer aspecto do tema explorado.

O processo de desconstrução é sempre necessário. Deve ser elaborado como crítica, em busca de superação.

*Qual é a essência do trabalho de um diretor?
Poderíamos defini-la como "esculpir o tempo".*

Andrei Tarkovski (1998, p. 72)

REFERÊNCIAS

ADORO CINEMA. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/>. Acesso: out./nov.2019.

ANCINE - Agência Nacional do Cinema <https://www.ancine.gov.br/pt-br/internacional/acordos-internacionais>. Acesso: out.2019.

APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: Para além dos 2.0**. São Paulo: Coleção Educomunicação, Paulinas Editora, 2014.

BECK, C. (2016). Método Paulo Freire de alfabetização. Andragogia Brasil. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/metodo-paulo-freire-de-alfabetizacao/>. Acesso: 23 out. 2019.

BIBLIOTECA BRASILIANA GUITA E JOSÉ MINDLIN. <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7823>. Acesso: 21 mar.2022.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/cinearte/>. Acesso: 20 mar. 2022.

Blog. Letras In.Verso e Re.verso. Vinícius de Moraes, crítico de Cinema por CATANI, Afrânio Mendes. Cidade não indicada, 16 out. 2013.

Blog. MUNDI, História. Anúncio Antigo 9: Bambi. História Mundi. Cidade não indicada, 24 mar. 2012.

BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CALDAS, Waldenyr. **O que todo cidadão precisa saber sobre cultura**. São Paulo: Global, 1986.

CALEIRO, João Pedro. De Bolly a Nollywood: as 4 megaindústrias de cinema do mundo. Exame [online]. Disponível em: <https://exame.com/economia/de-bolly-a-nollywood-as-4-megaindustrias-de-cinema-do-mundo/>. Acesso: 11 mar. 2022.

CARLOS, Cássio Starling. **Memórias do cinema, um idioma universal**. Renata de Almeida/organizadora – Mostra Internacional de Cinema de São Paulo, 2015.

CASA GUILHERME DE ALMEIDA. CENTRO DE ESTUDOS DE TRADUÇÃO LITERÁRIA Disponível em: <http://www.casaguilhermedealmeida.org.br/museu/>. Acesso: 14 abr. 2022.

CITELLI, Adílson Odair, COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

CONSANI, Marciel Aparecido. Mediação tecnológica na educação: conceitos e aplicações. 2008. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi:10.11606/T.27.2008.tde-27042009-115431. Acesso em: 02 mai.2022.

COSTA, Cristina (org.) – **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

COSTA, Marta Morais da. **Teoria da Literatura**. Curitiba: IESDE Brasil, 2008.

COSTA JÚNIOR, Hélio Moreira da. O onírico desacorrentado: o movimento cineclubista brasileiro (do engajamento estético à resistência política nos anos de chumbo - 1928 - 1988). 2015. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/T.8.2015.tde-31072015-153224. Acesso em: 10 mar.2022.

CURY, Lucilene. **O Dilema da Pesquisa**: Um Modelo para Iniciantes. São Paulo: EDUSP, 2008.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 30 mar.2022.

GRUPO CINEMA PARADISO. Disponível em: <http://www.grupocinemaparadiso.com.br/2019/01/ranking-2019.html>. Acesso: set. a nov.. 2019.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 11ª ed. Campinas: Papyrus, 2001.

HALL, Edward T. **A Linguagem silenciosa**. Lisboa: Relógio D'Água, 1994.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

IANNI, Octavio. (Org.). **Teorias de estratificação social: leituras de sociologia**. 3.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978. p. 11-14.

IMDb - *Internet Movie Database*. Disponível em <https://www.imdb.com/>. Acesso: out./nov.2019.

JENKINS, Henri. **Cultura da Convergência: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação**. São Paulo: Aleph, 2009.

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogía de la Comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre: 1998.

LAVILLE, Christian ;DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia das ciências humanas. tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ 1999.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O cru e o cozido**. Mitológicas. Vol. 1. São Paulo: Cosac & Naify. 2004.

Lira Paulistana e a Vanguarda Paulista, documentário dirigido por Riba de Castro, Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.vanguardapaulista.com.br/o-filme/>. Acesso: set. 2019.

LOURENÇO, Júlio César. A contribuição da atividade cineclubística do Chaplin Club (1928-1931) para a maturidade da crítica cinematográfica brasileira. Dissertação (mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Maringá. 2011. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/3143/1/000188781.pdf>. Acesso: mar. 2022.

MAIA-VASCONCELOS, S.; SERRA GOMES, D.; TAVARES, M. L. Argumentação e debate: reflexões para uma teoria da discussão segundo Mcburney e Hance. *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica*, [S. l.], v. 7, n. 01, p. 80-102, 2019. DOI: 10.36524/dect.v7i01.189. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/189>. Acesso em: 02 jul. 2022.

MARANDINO, Martha e SELLES, Sandra Escovedo e FERREIRA, Marcia Serra. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. (2000) Desafios Culturais da Comunicação à Educação. *Revista Comunicação & Educação* n o 18. São Paulo, Segmento/ECA/USP, ano 6, p.51-60, mai./set.

_____, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. K. Marx, F. Engels: **História**; Florestan Fernandes (org.); tradução Florestan Fernandes ...et al. Coleção Grandes Cientistas Sociais; 36. São Paulo: Ática, 1983.

MOGADOURO, Cláudia de Almeida. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas)**. 2011. 293 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MUSSE, Ricardo. Teoria Crítica da Sociedade, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018. Notas de aula. Manuscrito.

NÖTH, W. A teoria da comunicação de Charles S. Peirce e os equívocos de Ciro Marcondes Filho. Galáxia (São Paulo, Online), n. 25, p. 10-23, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gal/a/H3YZfQ9rdvxjNWWsmzWZxWH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso: 21 mar.2022.

PEIXOTO, Rafael. Brasileiro quer ver aventura, mas cinema nacional produz drama e comédia. Folha. Uol [online]. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/11/cinema-brasileiro-produz-o-que-o-publico-quer-ver.shtml>. Acesso 16 nov.2019.

PORTAL G1. Brasil precisa triplicar cidades com cineclubes em 5 anos para bater metas. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/2015/07/brasil-precisa-triplicar-cidades-com-cineclubes-em-5-anos-para-bater-meta.html>. Acesso: 29 mar. 2022.

Portal Tela Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCEIRehrjyC1InSCKgTGZGoQ>. Acesso: 12 out.2019.

Projeto Educativo Tela Brasil. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/educacao/educativo-tela-brasil-promove-discussao-sobre-cinema-e-educacao-e-exibe-filmes-gratuitamente/>. Acesso: 12 out.2019.

Relatório *Education at Glance* da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Disponível em <http://portal.inep.gov.br/education-at-a-glance>. Acesso: nov. 2019.

ROMANINI, A.V. Tecnologia da Comunicação na Sociedade Contemporânea, 2013. Notas de Aula. Manuscrito.

SACKS, Oliver. **Um antropólogo em Marte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Salas de Cinema de São Paulo. Disponível em <http://salasdecinemadesp.blogspot.com/>. Acesso: 25 out. 2019

SERVANO, Marcela. Cineclube: um espaço político, pedagógico e de formação de público. São Paulo. s/d. Disponível em: <https://institutodecinema.com.br/mais/conteudo/cineclube-um-espaco-politico-pedagogico-e-de-formacao-de-publico-> .Acesso: 20 jan.2020.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

Tabelas de Áreas do Conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/education-at-a-glance>. Acesso: nov.2019.

TARKOVSKI, Andrei. Esculpir o tempo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

VIGOTSKY. L.S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

WEIL, Nolan. *Speaking of culture. Chapter 1: What is Culture?* 2017. Disponível em: https://digitalcommons.usu.edu/oer_textbooks/4/ . Acesso: 18 mar.2022

XAVIER, Ismail. **SÉTIMA ARTE: um culto moderno, o idealismo estético e o cinema**. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

ANEXO A - QUESTIONÁRIO

TCC - Licenciatura em Educomunicação - Questionário

Pesquisa aplicada com objetivo de conhecer e analisar a dinâmica do Grupo Cinema Paradiso como experiência educativa e projeto comunicativo. O trabalho de conclusão de curso será apresentado à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

01 - Seu Nome (opcional): _____

02 - Escolaridade: onde você cursou...? (indicar se escola pública ou privada ou ambas)

O ensino fundamental _____

O ensino médio _____

O ensino superior _____

Pós-graduação _____

03 - Há quanto tempo você conhece ou frequenta o Grupo Cinema Paradiso?

(indicar período entre menos de 6 meses e mais que 20 anos) _____

04 - Tendo como referência o último ano (OUT 2018 e OUT 2019), com que frequência você tem participado das reuniões do Grupo Cinema Paradiso?

(indicar número de reuniões ou nenhuma, se for o caso)

05 - Caso você não tenha ido a nenhuma reunião no último ano, você se lembra do período e da frequência com que ia às reuniões do Grupo Cinema Paradiso? Se sim, qual período?

(Mencionar mês/ano, se possível.) De quantas reuniões costumava participar?

06 - Qual é sua profissão? _____

07 - Como você conheceu o Grupo Cinema Paradiso?

08 - Por que você frequentou ou frequenta as reuniões do Grupo Cinema Paradiso?

09 - Na sua opinião, quais temas ou assuntos que mais despertam interesse ao Grupo Cinema Paradiso?

10 - Quais os critérios de que se lembra para a escolha dos filmes a serem assistidos e discutidos?

11 - Como você qualifica as discussões e debates que o filme escolhido provoca?

12 - Você se lembra de alguma reunião, em especial? Por quê?

13 - Qual é a sua opinião sobre formato e dinâmica das reuniões do Grupo Cinema Paradiso?

14 - Como você qualifica a atuação da coordenação nas reuniões do Grupo Cinema Paradiso?

15 - Em relação à pergunta anterior, se for o caso, como você qualifica a atuação de outras coordenações do Grupo Cinema Paradiso, nos seus primórdios? Qual período?

16 - As discussões no Grupo contribuem para a compreensão do cinema? Em que aspectos?

17 - As discussões no Grupo Cinema Paradiso contribuem para o seu desenvolvimento como pessoa? Em que aspectos?

18 - As discussões no Grupo Cinema Paradiso contribuem para o seu desenvolvimento profissional? Em que aspectos? _____

19 - Com base na resposta anterior, você desenvolveu ou desenvolve atividades inspiradas pelo Grupo Cinema Paradiso? _____

20 - Em caso positivo, quais atividades foram realizadas? Onde? Com que propósito?

21 - Você sabe o que é Educomunicação?

22 - Em caso positivo, você considera que o Grupo Cinema Paradiso seja uma atividade educacional. Por quê?

23 - Espaço reservado para seus comentários adicionais.
