



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CINEMA**

JANISSON DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO SERGIPANA COMO REPRESENTAÇÃO CINEMATOGRAFICA:
REFLEXÕES A PARTIR DOS DOCUMENTÁRIOS “CARREGADORAS DE
SONHOS” E “ATRAVESSA A VIDA”**

A presente dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito à aquisição do título de Mestre em cinema e narrativas sociais, na linha **de pesquisa:** Cinema e Narrativas do Contemporâneo. **orientador:** Prof. Dr. **Hamilcar Silveira Dantas Júnior.**

São Cristóvão, 2024

**A EDUCAÇÃO SERGIPANA COMO REPRESENTAÇÃO CINEMATOGRAFICA:
REFLEXÕES A PARTIR DOS DOCUMENTÁRIOS “CARREGADORAS DE
SONHOS” E “ATRAVESSA A VIDA”**

A presente dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito à aquisição do título de Mestre em cinema e narrativas sociais, na linha **de pesquisa:** Cinema e Narrativas do Contemporâneo. **orientador:** Prof. Dr. **Hamilcar Silveira Dantas Júnior.**

Prof. Dr. HAMILCAR SILVEIRA DANTAS JUNIOR
Presidente/Orientador

Profa. Dra. KARLIANE MACEDO NUNES
Examinadora interna ao programa
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

Prof. Dr. FABIO ZOBOLI
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
Examinador externo ao programa

JANISSON DOS SANTOS
Discente

Santos, Janisson.
S237e A educação sergipana como representação cinematográfica: reflexões a partir dos documentários “Carregadoras de sonhos” e “Atravessa a vida” / Janisson Santos; orientador Hamilcar Silveira Dantas Júnior. - São Cristóvão, SE, 2025.
210 f.: il.

Dissertação (mestrado Interdisciplinar em Cinema) –
Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Cinema. 2. Documentário (Cinema). 3. Educação – Sergipe. 4. Educação – Aspectos sociais. I. Dantas Júnior, Hamilcar Silveira, orient. II. Título.

CDU 791.5(813.7)

Dedico este trabalho ao pai celeste pela inspiração, sem a qual nada poderia fazer; à minha mãe, razão pela qual este sonho se tornou possível, à minha esposa, parceira em todos os momentos, a minha filha que nascerá em poucos dias.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus pela inspiração para escrever esta dissertação. Estendo meus agradecimentos ao meu orientador, o Professor Hamilcar Silveira Dantas Junior, sem o qual essa obra não teria ganhado força, agradeço por sua paciência, compreensão, aos conselhos dados, a simplicidade e humildade que sempre me orientava, pelo compromisso desde as primeiras conversas. Por tudo isso, pela pessoa que é, ocupará sempre uma página especial em minha história.

Estendo meus agradecimentos aos professores do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Cinema – PPGCINE pela acolhida e pelos ensinamentos que levarei durante toda minha vida. Certamente este programa ocupará para sempre uma página especial em minha história. Gostaria de agradecer ao Grupo de Estudo Cinema-História pelas valiosas contribuições em minha em meus estudos sobre cinema. Vocês ocupam um lugar ímpar em minha vida.

Agradeço de modo especial a minha mãe, dona Maria Aparecida dos Santos, que lutou muito para que eu pudesse sentar nos bancos escolares, foi a principal incentivadora para a continuidade na graduação e também agora no mestrado. Agradeço pelas renúncias feitas por ela a fim de que eu pudesse seguir nos estudos. Espero um dia retribuir tamanho esforço. Estendo meus agradecimentos a minha esposa, parceira em todos os momentos há 11 anos, obrigado meu amor por todo o incentivo e conselhos, esta obra é também sua.

“Cem vezes todos os dias lembro a mim mesmo que minha vida interior e exterior depende dos trabalhos de outras homens, vivos ou mortos, e que devo esforçar-me a fim de devolver na mesma medida que recebi” (Albert Einstein).

RESUMO:

O presente trabalho, intitulado de “A Educação sergipana como representação cinematográfica: reflexões a partir dos documentários *Carregadoras de Sonhos* (2010), do diretor Deivison Fiúza, e *Atravessa a Vida* (2021)”, do diretor João Jardim, que objetiva de modo geral, compreender como o cinema nacional tem representado a as problemáticas da educação brasileira, especialmente em Sergipe, mapeando os desafios político-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre seus agentes sociais (professores, alunos e comunidade em seu entorno). De modo específico, a pesquisa pretende demarcar as produções cinematográficas que nos últimos 20 anos têm problematizado a educação brasileira, de modo especial a sergipana; compreender como as problemáticas sociais e educacionais são debatidas nos contextos fílmicos; estabelecer nexos entre as problemáticas educacionais e suas formas de representação, expressão e reivindicação nos documentários *Carregadoras de Sonhos* e *Atravessa a Vida*. Quanto à metodologia adotada no presente trabalho, optamos pela Análise temática, amparados em autores como Penafria (2009), e Bill Nichols com seu conceito de voz do documentário. Desse modo, a análise fílmica temática que nos remete a um exame detalhado, uma fragmentação do filme. Para além disso, ela corresponde a uma decomposição, isto é, descrever e em seguida estabelecer relações entre esses elementos decompostos, ou seja, interpretar. A presente pesquisa fora estruturada em quatro seções: a primeira é a introdução, que contém o recorte e a delimitação da temática abordada no estudo. Na segunda seção dedicamos a compreensão do documentário, tanto na apreciação dos conceitos gerais até suas implicações no Brasil. A terceira seção fora dedicada ao debate entorno da criação de um sistema nacional de educação, bem como um projeto nacional de educação. A seção de número quatro fora dedicada a análise dos dois documentários que serviram como *corpus* da pesquisa. Diante disso, concluímos que o modo de representação da educação descrito e evidenciado em “Carregadoras de Sonhos” passa pela exibição das más condições de trabalho, pelas duplas ou até mesmo triplas jornadas de trabalho, que pode prejudicar a qualidade do ensino em função do cansaço do professor, e isso acontece pelo fato da defasagem na remuneração e não valorização do docente. Em “Atravessa a Vida”, a maneira pela qual a educação é representada passa pela compreensão daquele fenômeno sendo visto de um modo ampliado.

Palavras-chave: Cinema documental. Representação da Educação. Sistema Nacional de Educação. Educação em Sergipe e Voz do documentário.

ABSTRACT:

The present work, entitled “Sergipe Education as a cinematographic representation: reflections based on the documentaries *Carregadoras de Sonhos* (2010), by director Deivison Fiúza, and *Atravessa a Vida* (2021)”, by director João Jardim, aims, in general, to understand how national cinema has represented the problems of Brazilian education, especially in Sergipe, mapping the political-educational challenges, mainly the daily tensions in the school environment and their impacts on its social agents (teachers, students and the community in its surroundings). Specifically, the research aims to demarcate the cinematographic productions that have problematized Brazilian education in the last 20 years, especially in Sergipe; to understand how social and educational issues are debated in film contexts; to establish connections between educational issues and their forms of representation, expression and demand in the documentaries *Carriers of Dreams* and *Atravessa a Vida*. As for the methodology adopted in this work, we opted for thematic analysis, supported by authors such as Penafria (2009), and Bill Nichols with his concept of documentary voice. Thus, the thematic film analysis leads us to a detailed examination, a fragmentation of the film. In addition, it corresponds to a decomposition, that is, describing and then establishing relations between these decomposed elements, that is, interpreting. This research was structured in four sections: the first is the introduction, which contains the outline and delimitation of the theme addressed in the study. In the second section, we dedicate ourselves to understanding the documentary, both in the appreciation of general concepts and their implications in Brazil. The third section was dedicated to the debate surrounding the creation of a national education system, as well as a national education project. Section four was dedicated to the analysis of the two documentaries that served as the corpus of the research. In view of this, we concluded that the way education is represented and demonstrated in “Carregadoras de Sonhos” involves the display of poor working conditions, double or even triple work shifts, which can harm the quality of education due to teacher fatigue, and this happens due to the gap in pay and lack of appreciation for teachers. In “Atravessa a Vida”, the way education is represented involves understanding that phenomenon from a broader perspective.

Keywords: Documentary cinema. Representation of Education. National Education System. Education in Sergipe and Voice of the documentary.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 3 |
| 1.1 Base teórico-metodológicas da Pesquisa..... | 24 |
| 2. DOCUMENTÁRIO: DISCUSSÕES E APONTAMENTOS | 32 |
| 2.1 Documentário clássico..... | 66 |
| 2.2 Tradição Documental Brasileira | 77 |
| 3. POR UM SISTEMA E UM PROJETO NACIONAL DE EDUCAÇÃO | 88 |
| 3.1 O caos neoliberal na educação | 100 |
| 4. CARREGANDO SONHOS ENQUANTO SE ATRAVESSA A VIDA..... | 112 |
| 4.1 Desvendando o documentário “Carregadoras de Sonhos” | 112 |
| 4.2 Desvendando o documentário “Atravessa a Vida” | 135 |
| 4.3 Interconectando os documentários “Carregadoras de Sonhos” e “Atravessa a Vida”. 142 | 142 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 191 |
| REFERÊNCIAS..... | 200 |

1. INTRODUÇÃO

Determinados autores, como Charney e Schwarz (2012), atestam que a modernidade foi cinematográfica antes mesmo da invenção do cinema. A percepção de movimento, a dimensão e desejo de ver e ser visto, a lógica de exibição de corpos em ação tornou-se a tônica desde o século XIX. A invenção do cinema, em 1895, tornou material esses desejos e, ao longo do século XX, o cinema tornou-se uma das maiores experiências cognitivas e sensoriais da humanidade que vem se ressignificando. As pessoas continuam a, seja nas salas de cinema ou nos serviços de *streaming*, consumir filmes, experienciar esses momentos e aprender com eles.

Na condição de docente, vamos identificando algumas lacunas que já se arrastam desde a institucionalização do ensino. Assim, a ausência de um Sistema Nacional Educação que organize as responsabilidades entre os entes federativos, o que implica numa série de problemas, como por exemplo a questão do financiamento, ausência de um projeto nacional de educação articulado a um projeto de soberania nacional, e o respeito aos direitos sociais. A fragilidade das metas nos planos nacionais de educação que, em alguma medida, demonstram um projeto de educação, desembocam na descontinuidade das iniciativas políticas, no abandono do Estado, especialmente pela redução de financiamento para a estruturação das escolas, para uma política séria de valorização de professores, desde salários adequados ao estímulo para a formação continuada de maneira qualificada (em cursos de pós-graduação). Falta alimentação digna, faltam condições de trabalho para os demais profissionais da educação (merendeira, porteiro, equipe de limpeza).

Reconhecemos na experiência cotidiana de professor e em vasta bibliografia sobre o assunto (GENTILI, 2013; FREITAS, 2018; KRAWCZYK, LOMBARDI, 2018; KRAWCZYK, 2018) que a maioria das escolas públicas brasileiras se encontra sucateada e com estruturas de trabalho abaixo do mínimo necessário para um ensino de qualidade. A maioria de nós professores tem que estar diariamente se reinventando metodologicamente. Além disso, o engajamento dos alunos em seus processos de formação também tem dificultado a nossa atuação profissional. Por outro lado, estamos diante de uma geração privilegiada no que concerne as possibilidades e meios de se obter informação. No entanto, as mídias sociais com conteúdo mínimo estão consumindo a maior parte do tempo dos nossos alunos. Como consequência temos alunos imediatistas, que não querem aprofundar o conhecimento obtido, ficando na superficialidade de informações tendenciosas veiculadas nas mídias sociais.

Outro elemento significativo deste século é o ataque à profissão docente pelo movimento “Escola sem Partido”. Este movimento é um ataque direto à liberdade de expressão, à liberdade didático-pedagógica do docente num espaço de debate, de pluralismo de ideias, num espaço que deve ser de inclusão, de respeito às diferenças que é a escola (AÇÃO EDUCATIVA, 2016; FRIGOTTO, 2017; BATISTA, ORSO, LUCENA, 2019).

Os professores, na visão desse movimento, são postos como “doutrinadores”, além de situar os alunos numa posição passiva no processo de ensino/aprendizagem. Essa visão deixa claro que os criadores desse movimento desconhecem ou ignoram o que é Educação, desconhecem a realidade da escola brasileira, estão presos a uma visão arcaica, colocando o aluno de modo apático no processo de aprendizagem. A escolarização não é feita de modo unilateral, ambas as partes ensinam e aprendem. Para o movimento “Escola sem Partido” o professor deve transmitir os conteúdos de modo neutro.

Diante da lógica política e docente necessária para discutir e refletir acerca de políticas educacionais, pensemos o conceito de representação, indo além da simples capacidade de reflexo. Pensemos que nossas reflexões representam formas de pensar/agir e, no campo do cinema, o que vemos na tela, não é reflexo da sociedade, envolve outros fatores. A representação pode ser definida como a produção de sentido através da linguagem, utilizando de pessoas, objetos, acontecimentos, ideias ou conceitos. Stuart Hall (2016) formulou uma teoria sobre a representação a partir da qual emerge algumas abordagens, sendo possível associá-las ao cinema, ou seja, uma prática de representação que permite a produção de signos ideológicos e discursos. Menezes (2003) em paralelo, traz um conceito que dialoga com o julgamento proposto por Hall (2016). O conceito formulado pelo segundo autor mencionado nos remete à ideia de representificação. Desse modo,

representificação, como algo que não apenas *torna presente*, mas que também nos coloca *em presença de relação* que busca recuperar o filme em sua relação com o espectador. O filme, visto aqui como filme *em projeção*, é percebido como uma unidade de contrários que permite a construção de sentidos. Sentidos estes que estão na *relação*, e não no filme em si mesmo. O conceito de *representificação* realça o caráter construtivo do filme, pois nos coloca em presença de relações mais do que na presença de fatos e coisas (MENEZES, 2003, p.94).

Pensar o filme a partir de uma ideia de representificação destaca o cunho construtivo da obra fílmica, nos coloca diante de relações que vão além dos meros fatos e objetos presentes. Relações formadas pela narrativa fílmica, tanto no que é mostrado e ocultado. Relações elaboradas através da história do filme, na articulação de espaços e tempos, na conexão entre “sons, diálogos, ruídos e imagens” (MENEZES, 2003, p.44). Refletir sobre o cinema a partir do prisma da

representificação, como nos propõe o autor citado anteriormente, implica termos em mente o seguinte:

Pensar o cinema como *representificação* significa pensar a sessão de cinema como *acontecimento* nos termos que concebia Foucault, “a irrupção de uma singularidade única e aguda, no lugar e no momento de sua produção” (cf. Cardoso, 1995, p.59). Isso permite pensar o tempo como entrecruzamento e não como sucessão, nos termos de Benjamin, onde não existe linha reta entre passado, o presente e o futuro, sendo a eternidade não o tempo infinito, mas as infundáveis articulações do passado no presente, adquirindo a cada vez novos significados (MENEZES, 2003, p. 45).

A representificação, pode ser considerada como uma maneira de explorar algo que causa uma reação e que nos faz tomar uma posição de ordem mais avaliativa, conectando-se com a labuta/trabalho das nossas memórias, tanto conscientes quanto inconscientes que são estimuladas pelo filme (MENEZES, 2003).

Retomando uma discussão que parece cada vez mais atual, todo filme é uma ficção, não porque seja uma criação da imaginação, não porque seja uma invenção, mas porque é um fictio, que, além de significar invenção, também significa ato de modelar, formar, criar. Ficções que possuem, em relação ao que se convencionou chamar de real e realidade, relações diferenciais. Essas relações são a matéria-prima de uma investigação sociológica sobre cinema em geral e sobre os filmes documentários, sociológicos e etnográficos, em particular, pois esses filmes revelam mais sobre as formas de se construir o mundo do que sobre o próprio mundo. Nessa acepção, os filmes ficcionais são precisamente os documentários, os sociológicos, os antropológicos e os etnográficos, porque são filmes que escondem, em seus nomes próprios, os esquemas de valor que orientam suas construções conceituais, os sistemas relacionais que compõem seus próprios gêneros classificatórios. Assim, eles legitimam sua percepção como verdade perante o espectador, independentemente da opinião de seus realizadores e, não raramente, por meio dos próprios cineastas que assumem o papel de pesquisadores e cientistas, como é o caso dos filmes sociológicos e etnográficos. Isso é levado ao extremo, ou seja, além disso, esses filmes fundamentam seus critérios de legitimação na pesquisa acadêmica e científica, que é a baluarte final das possibilidades de constituição de verdades científicas. Portanto, a partir do conceito de representificação, este pode ser útil para a investigação em curso entendendo a complexidade que é uma obra fílmica. Representar, pode ser encarada como a visualização do filme como algo semelhante ao real, filmes e representações são sempre construções, nunca reproduções. E em vista disso, nos questionamos sobre os limites do real tão massificado nas telas de cinema.

Isso posto, partimos da seguinte questão: de que modo o cinema nacional tem representado as problemáticas educacionais, bem como as concepções educacionais e os desafios políticos-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar, seus impactos sobre os

agentes sociais (professores, alunos e comunidade ao seu entorno, nos documentários “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) e “*Atravessa a Vida*” (2021). Diante disso, o presente trabalho justifica-se primeiro, o (os) modo (s) de *representação* da educação no cinema vem sendo amplamente debatida ao longo do tempo. Sobretudo em programas de Pós-graduação, sejam estes ligados à educação ou ao cinema, e ainda aqueles que tem como característica a interdisciplinaridade. Esse movimento sinaliza que cada vez mais outros campos do conhecimento vêm direcionando suas pesquisas para essa temática, ou seja, a relação cinema/educação. Isso porque a compreensão de educação vem ganhando novos significados e contornos, ela não aparece apenas restrita à similaridade com a escola.

A presente dissertação torna-se relevante ao contribuir com o debate sobre cinema/educação/*representificação*, uma vez que compreenderemos como o cinema nacional tem representado as problemáticas da educação sergipana, por meio dos documentários *Carregadoras de Sonhos* (2010) e *Atravessa a Vida* (2021), mapeando as concepções de educação presentes, os desafios políticos-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre os agentes sociais (professores, alunos, comunidade em seu entorno). Além disso, pretendemos compreender como as problemáticas sociais são debatidas nos contextos dos documentários *Carregadoras de Sonhos* (2010) e *Atravessa a Vida* (2021), e suas formas de expressão e reivindicação no cinema nacional. De igual modo, contribuir com o desenvolvimento desse debate no âmbito do PPGCINE/UFS ao estabelecer nexos mais profícuos com a realidade educacional brasileira, sergipana especificamente. Isso posto, aprofundaremos um pouco mais os temas apontados anteriormente.

Os problemas pelos quais a educação brasileira vem passando não surgiram por acaso, e nem tão pouco, são recentes. A ausência de projeto educacional de longo alcance espacial e temporal sempre marcou o sistema político brasileiro (SAVIANI, 2018). Tomando como referência o processo de redemocratização brasileira após 21 anos de ditadura militar, podemos analisar a educação a partir de um conjunto de possibilidades: 1 – Filantropia; 2 – Protelação;

3 - Fragmentação e 4 – Improvisação (SAVIANI, 2020). Desse modo, quando falamos em filantropia, isso quer dizer que o Estado está transferindo parte de sua responsabilidade de gerir a educação à sociedade. Protelar quer dizer que as medidas que poderão solucionar os problemas da educação são constantemente adiadas. A fragmentação, por sua vez, enfraquece o sistema educacional, o que seria eficiente é que educação a fosse contínua. A improvisação representa que, para cada proposta educacional, cria-se uma lei.

O produto do que fora exposto acima, reverbera no descaso que vemos na educação brasileira até os dias de hoje em todo o território nacional, expressos em conceitos pedagógicos nem sempre coerentes com a realidade escolar, teorias curriculares impostas por medida provisória. Com isso iremos apontar alguns elementos da educação brasileira em nossos dias.

Em contraste ao que relatamos anteriormente, e analisando um dos atores principais do processo educacional os profissionais da educação, há muito tempo vêm labutando para mudar a realidade educacional de nosso país. Mobilizaram-se com a criação de diversos órgãos que

tinham como objetivo fortalecer a educação, reunindo-se e formulando políticas públicas que pretendiam melhorá-la.

Todavia, a crise política que vergou sobre o nosso país, mais especificamente entre 2016 e 2022, sob a égide de um governo de extrema direita, que agia sob o escopo de combate a corrupção. Nesse espaço temporal, mais especificamente em 2016 a então presidenta da república, a senhora Dilma Rouseff fora destituída do cargo presidencial via golpe. Este abre espaço para um caos político no país culminando na ascensão da extrema-direita presidindo a República Federativa do Brasil nos últimos quatro anos. Assim, por meio das mídias, onde ouvimos compulsoriamente que determinados partidos políticos encabeçam esquemas de apoderamento de recursos públicos. Em outros termos, [...] “uma verdadeira quadrilha empenhada na apropriação privada dos fundos públicos” (SAVIANI, 2017, p.215). No entanto, o fato é outro, isso nada mais é do que um pretexto, baseado em falácias, veiculadas como fatos.

O pano de fundo era o combate à corrupção, no entanto, “o apelo à luta a corrupção não passa de uma farsa” (SAVIANI, 2017, p.216). De acordo com essa afirmação, se os reais motivos fossem de fato o combate à corrupção, haveria mobilizações, investigações acontecendo em várias frentes, averiguando outras denúncias, nomes que apareciam em investigações em curso, cujos membros pertenciam a outras agremiações políticas, e isso não foi possível observar. O que foi possível notar foi o empenho em esfacelar a democracia e a vontade popular.

Some-se a esse movimento, o avanço, conforme atesta Freitas (2018) de uma lógica empresarial da educação, notadamente sob o pensamento neoliberal e sua ânsia privatista. Educação passa a ser um serviço, não mais um direito social constitucional. Moreira (2018), ao analisar o conceito de educação empresarial, atesta que essa definição está alinhada com a defesa do livre mercado, transformando a escola em empresa. Desse modo, “este conceito de sociedade entende que a qualidade da educação depende, exclusivamente, da inserção das escolas, professores e estudantes em um mercado concorrencial, do qual ela emergiria, então, sem interferência do Estado” (MOREIRA, 2018, p. 2). Portanto, colocar a escola sob o domínio empresarial, ao contrário do que o conceito prega de que geraria melhora na educação, observamos um movimento contrário, notamos um movimento de submissão às oscilações do mercado e retirada de temas importantes como as questões de gênero, dentre outros aspectos.

Isso posto, é importante refletir sobre outra questão igualmente importante, a construção de propostas educacionais que ampliem, que superem os modelos educacionais existentes. Modelos esses que serão vistos nos documentários a serem analisados. Diante disso, é importante estruturar melhor a formação inicial e continuada dos docentes, uma vez que podemos facilmente notar nos documentários, quando estes exibem em seus filmes contextos que os docentes perderam o ânimo, não diversificam metodologicamente, não ressignificam

suas práticas. O que podemos observar é que as justificativas para o desestímulo são variadas, isto é, os discentes que não querem aprender, aliado a isso, temos carreiras desestruturadas, escolas sucateadas, professores que faltam aos seus locais de trabalho sem que haja reposição do que fora deixado de ser aplicado naquele dia de aula.

Pensaremos as questões acima discutidas trazendo o elemento da política de formação docente, sem esquecer de que cada vez mais o processo formativo se apresenta de modo apressado. Além disso, há também o que podemos chamar de fragilidade entre as duas fases da formação, isto é, a fase inicial, dentro da universidade e a fase continuada com a pós-graduação, perpassando por questões cruciais como salário e carreira. Diante disso, na esfera das políticas formativas as queixas mais comuns gravitam em torno da “frágil articulação entre teoria e prática, entre conhecimento específico e pedagógico, entre universidade e escola” (GATTI 2019, p.177).

Os conceitos vistos aqui, nos ajudam a compreender bem os contextos educacionais no Brasil, isso é perceptível nos documentários que fazem parte do *corpus* desse projeto. De acordo com Gatti (2019) parece que a universidade está desconectada com os demais segmentos sociais e educacionais. Muitas vezes ao saímos do espaço formativo inicial (universidade), nos deparamos com realidades totalmente desfavoráveis, realidades como a escola da cidade de Manarin, interior do nordeste brasileiro. Essas realidades são desfavoráveis sobretudo para jovens professores que têm que se adaptar rapidamente àquele contexto.

Para Gatti (2019), um dos grandes desafios educacionais que temos hoje, considerando a formação de professores nos cursos de licenciatura, é construir um currículo que seja proporcional, que seja capaz de englobar e dar conta das temáticas fundamentais para a sociedade, que de fato a formação docente proporcione uma educação inclusiva. Diante disso, desde a criação da LDB (lei nº 9.394/96), lei esta que veio estabelecer novos direcionamentos para o campo da licenciatura, bem como do processo formativo dos futuros docentes, que percebemos um esforço para construir um currículo mais harmonioso que superam cisões clássicas como, por exemplo, teoria e prática, licenciados e bacharéis, dentre outros aspectos.

Assim, temos notado um esforço para superação das dicotomias sinalizadas, temos observado que os processos formativos têm lutado para contemplar os aspectos que de fato são necessários para a escola. O que, no entanto, apesar de ser visível o esforço das universidades, sindicatos de professores, políticas educacionais e demais profissionais da educação, para superar as dificuldades no processo formativo, ainda temos muito a melhorar, para que de fato tenhamos um processo formativo consistente.

Isso posto, quais os modos de representação docente e de educação estão sendo construídas/produzidas/representadas nos documentários nacionais? E para além disso, por que

o cinema se interessa pela educação e vice-versa? E o que nos interessa nessa relação de interesse mútuo é a representação da educação brasileira nos filmes, notadamente por meio de seus agentes principais: professores e alunos. O que o cinema tem construído sobre esses indivíduos? O que os filmes nos instruem sobre a docência, sobre educação? (MELO, 2015, p.5). Iremos entender as imagens desses personagens também como uma construção subjetiva dos diretores das obras fílmicas. Iremos considerar que as imagens ali expostas compõem uma intencionalidade, um documentário é sempre um olhar e um recorte, dentre outros possíveis.

A escola pode ser vista, por aqueles que estão inseridos nela, a partir de pontos de vista diferentes. Para uns, é um espaço que não instiga o pensar, que não procura entender seus conflitos, por vezes os reforçam, os conteúdos abordados não fornecem elementos para que de fato entendamos porquê de seus conflitos. Ao mesmo tempo em que para outros jovens, que vivem outros conflitos em outras escolas, embora seja no mesmo país, regidas pelas "mesmas" políticas educacionais, as relações são outras. Assim, esses meninos e meninas encontram na escola um lugar de pertencimento, de diálogo, que reflete sobre questões que não teriam como debater em casa, por uma infinidade de elementos que os distanciam de seus pais. Assim a escola pode ter esse aspecto contraditório, em dadas realidades ela pode representar ausência, abandono, e em outras ser o divisor de águas para a vida dos alunos.

Dessas problemáticas apontadas, podemos refletir como o cinema nacional tem inquirido o sistema educacional brasileiro, apontando seus problemas, demonstrando suas contradições e refletindo as aspirações de seus atores: estudantes e profissionais da educação. Destacamos então, alguns filmes que já sinalizam aproximações ao escopo de análise do projeto.

O filme *“Pro dia Nascer Feliz”* (2007), de João Jardim, representa a realidade de seis escolas em diferentes pontos do Brasil. O filme vem evidenciar os contrastes existentes entre as escolas brasileiras, os abismos sociais, econômicos de um país continental: os conflitos vivenciados pelos alunos das escolas particulares exibidas no filme versam sobre “as decisões que precisam tomar frente as escolhas como por exemplo, o de que faculdade escolher ou o curso que dá mais dinheiro e *status*” (IBIAPINA e FERREIRA, 2019, p.3). Quanto aos alunos da rede pública os conflitos são outros, como por exemplo, a responsabilidade com afazeres domésticos, lares conflituosos, abandono familiar, e etc.

O filme evidencia uma realidade muito dura: enquanto um grupo de indivíduos têm oportunidades de dedicarem-se aos estudos, em detrimento de outro que sequer lhe é dado o direito aspirar uma realidade diferente, de viver as etapas da vida, sem pula-las, vivendo a

infância como se deve viver, a adolescência como deve ser vivida, para algumas realidades brasileiras lhe são negadas o direito de sonhar.

Por sua vez, *Carregadoras de Sonhos*, de Deivison Fiúza (2010) aponta outras facetas da realidade educacional brasileira que dialoga diretamente com o que expressamos. Na primeira obra vimos que em determinadas realidades brasileiras não é “permitido” ao menos sonhar, em outras as crianças também passam por restrições no sentido de que não vivem de fato a infância, não sonham, não brincam, quando muito, comem. O filme representa o dia a dia de quatro professoras da educação básica de Sergipe em “uma história na qual se misturam os dramas das crianças e das professoras” (GUIMARÃES, 2010, p.1). A realidade descrita em *Carregadoras de Sonhos* evidencia professoras em suas dificuldades cotidianas de transporte, organização do trabalho pedagógico, dramas, sonhos e aspirações.

Na obra *Nunca me Sonharam*, de Cacau Rhoden (2017), vamos perceber inicialmente que o modelo atual de escola/educação não estimula o aluno a estudar e estar na escola. Essas questões podem ser percebidas nas falas dos personagens do filme, quando comentam sobre a escola ideal que eles enquanto estudantes almejam. Uma escola que coloque o aluno em destaque, como protagonistas. Além disso, que os conteúdos façam sentido e que não se limitem a transmissão do docente.

Nessa direção, buscando novas formas de ensinar, aprender e estruturar a escola brasileira é que exploramos o documentário *Quando sinto que já sei* dos diretores: Antônio Lovato, Raul Peres e Anderson Lima (2014). Nesta obra iremos perceber “[...] os diversos projetos com propostas educacionais inovadoras, baseadas na participação e na autonomia de cada pequeno ser humano” (OLIVEIRA, 2017, p.1). A ideia fundamental do documentário é superar o modo tradicional de escola, transformando-a em um espaço amplo, rico em conhecimento, em formas de transmissão e aprendizagem, novas e atraentes.

Por contraste, o filme *Se essa escola Fosse Minha* (Fellipe Marcelino e Letícia Leotti, 2017) debate questões de gênero no espaço escolar, colocando este tema nos planos educacionais. Outra discussão importante observamos no documentário *Lute como uma menina* (Flávio Colombini e Beatriz Alonso, 2017). O filme vem expressar de forma clara a organização política dos alunos, a consciência e a clareza de suas lutas, estudantes que resistem fortemente a um sistema opressor, revelando que nossa juventude tem consciência política.

Convergindo ao debate do “Escola Sem Partido”, o filme *Escola Sem Censura* (Rodrigo Duque Estrada e Ricardo Severo, 2018) debate a luta entre “autonomia docente e o projeto Escola sem Partido” (ANDES, 2019, p.1). No filme iremos observar que a liberdade docente é posta em xeque, principalmente quando o foco do debate se relaciona com questões

de gênero, raça, direitos humanos, podendo chegar no ponto de questionar a ideia de ciência (ANDES, 2019, p.1). Fechando nosso debate e relacionando-se com a obra anterior temos “*A Escola Toma Partido*” (Carlos Pronzato, 2018), que debate de modo categórico por meio de seus depoimentos o atraso que representa o projeto lei 193 de 2016 para a educação brasileira. Este projeto vem calar o professor em seu espaço de debate: a sala de aula.

O documentário *Atravessa a vida* (2021) de João Jardim vem dá conta “do dia a dia dos alunos do terceiro ano do colégio Milton Dortas, uma escola pública de Simão Dias/SE” (COUTO, 2021). Para além disso, o documentário busca evidenciar os anseios dos jovens alunos às vésperas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Podemos notar no filme que o diretor João Jardim explora de maneira brilhante [...] “as dificuldades estruturantes, acadêmicas, pessoais e psicológicas pelas quais os adolescentes passam nesse período decisivo de suas vidas” (COUTO, 2021). Outro ponto importante, os depoimentos exibidos no longa, são convites a emoção, evidenciando a fraternidade entre os alunos, ressaltando que o apoio familiar é fundamental, ao mesmo tempo em que destaca as consequências que sua ausência traz.

Vale aqui registrar o documentário *Pátria Educadora*, da Brasil Paralelo (Henrique Zingano, 2020), obra produzida em uma trilogia. Assim, segundo Pereira (2020), o primeiro episódio é visto como um processo introdutório, uma vez tem a clara intenção de conduzir o espectador a desqualificação de Paulo Freire como expoente maior da educação brasileira no segundo episódio. O terceiro episódio da trilogia é uma tentativa de atribuir a esquerda o ônus da educação brasileira. Em outros termos, a culpa da educação brasileira ser considerada a “pior do mundo”, pelo menos é o que pode ser visto no filme, são dos partidos de esquerda quando ocuparam a presidência da República. A partir disso, objetivamos de modo geral, compreender como o cinema nacional tem representado as problemáticas da educação brasileira, especialmente em Sergipe, mapeando os desafios político-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre os agentes sociais (professores, alunos, comunidade em seu entorno), nos documentários *Carregadoras de Sonhos*, 2010, dirigido por Deivison Fiúza e *Atravessa a Vida*, 2021, do diretor João Jardim. De modo específico, demarcar as produções cinematográficas que nos últimos 20 anos têm problematizado a educação brasileira, de modo especial a educação sergipana; Compreender como as problemáticas sociais e educacionais são debatidas nos contextos dos documentários *Carregadoras de Sonhos* (2010) e *Atravessa a Vida* (2021) e Estabelecer nexos entre as problemáticas educacionais e suas formas de expressão e reivindicação nos

documentários *Carregadores de Sonhos* (2010) e *Atravessa a Vida* (2021). Vale destacar o conceito de voz do documentário, que é fundamental para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Bill Nichols, em sua obra “Introdução ao documentário”, na seção três, cujo título é “o que dá ao documentário uma voz própria” postula inicialmente que reflitamos a partir da seguinte questão: o que confere ao documentário ter uma voz? A resposta a esse questionamento pode ser apresentada em dois momentos, primeiro: “a voz do documentário nos torna conscientes de que alguém está falando para nós do seu próprio ponto de vista sobre o mundo que temos em comum”, segundo: “a voz do documentário é a maneira especial de cada filme expressar sua maneira de ver o mundo” (NICHOLS, 2016, p.86).

Ainda levando em conta as valorosas contribuições do autor citado acima, um tema pode ser exposto a partir de modos diferentes. A título de exemplo podemos destacar o aborto. Esse assunto pode ser vislumbrado sob a ótica do livre-arbítrio, este aludindo à liberdade. Aliás esse entendimento pode crucial para compreendermos as escolhas das mulheres, uma vez que são elas que devem deliberar se fará ou não o procedimento. Isso é entendido como premissa/argumento ou perspectiva. O filme nesses termos poderia ser construído adotando um viés de performance [...] “para transmitir o que sentem ou vivenciam mulheres nessa situação”. Um outro filme pode partir de entrevistas em países distintos por exemplo, a fim de demarcar os impactos de ordem social que o acesso ou as barreiras relativas à prática do aborto criam”. (NICHOLS, 2016). A partir disso, iremos ver o mesmo assunto, abordado pelo mesmo gênero fílmico por dois pontos de vista diferentes, com perspectivas também diferentes, evidenciando vozes diferentes. Sendo assim,

A ideia de voz também está ligada a ideia de uma lógica informativa que orienta a organização de um documentário em comparação com a ideia de uma história convincente que organiza a ficção. [...] a voz diz respeito à maneira como a lógica e o ponto de vista do documentário nos é transmitido (NICHOLS, 2016, p.86).

Pensar a voz documentária à luz das apreciações do autor anteriormente citado, implica entender uma relação clara, a voz neste gênero fílmico relaciona-se diretamente com o estilo do mesmo, auxiliado em recursos técnicos como “(a montagem, discurso, música, composição, iluminação etc.)” (NICHOLS, 2016, p.86). Adotemos como exemplo um documentário performático. Neste estilo o diretor assume além desse primeiro papel, também a função de protagonista. Com isso, iremos entender que o filme apresenta um caráter investigativo,

demonstrando um problema, maximizando o modo como essa questão normalmente é explorada, altamente marcado pelo sarcasmo e pela ironia. Sendo assim, evocara um tipo de voz, altamente afetada pela emoção dos envolvidos na narrativa. Portanto, “a ideia de uma voz do documentário indica como desenvolvemos a noção de que o filme se dirige a nós como espectadores socialmente situados e fala sobre nosso mundo em comum” (NICHOLS, 2016, p.87).

Quando pensamos em filmes de ficção pensando no estilo, essa relação dá a impressão de que o filme se baseia na subjetividade do diretor, que cria esse contexto e nos atrai para a história sem falar diretamente conosco, o diretor. Use diferentes imagens, apelos emocionais e linguagem não verbal que se relacionem diretamente com o público. Ao contrário da voz documental, é o resultado dos esforços do realizador para expressar a sua posição sobre a realidade através da linguagem cinematográfica. Além disso, a voz de um documentário está relacionada ou deriva da relação do diretor com o assunto abordado. Por isso

[...] “ou seja, a voz atesta como o cineasta se engaja no mundo histórico no curso da realização do filme” [...] “a voz é uma medida de como o cineasta reage ao mundo que compartilha conosco e como fala sobre ele. Se o estilo ficcional retrata um mundo distinto, imaginário criado pelo diretor, a voz do documentário representa como o cineasta se engaja no mundo histórico” (NICHOLS, 2016, p.87).

Os conceitos acima expostos nos permitem inferir e exemplificar da seguinte maneira: tomemos como exemplo o documentário “Pro dia Nascer Feliz” (2006) do diretor João Jardim. Neste filme, vemos a determinação do diretor em nos fazer compreender as contradições e deficiências educacionais existentes no Brasil. Além disso, ao observarmos seus esforços para evidenciar os conflitos, percebemos que cada um deles tem seus próprios conflitos, mesmo que operem sob a mesma política educacional, independentemente da realidade que precisa ser resolvida. No entanto, os resultados e o impacto desta política nacional parecem ser mistos. Além disso, acredito que os esforços do diretor para nos transmitir o contexto que ele revela por meio de recursos técnicos como edição, música, fala e outros efeitos fortalecem ou criam conflitos até certo ponto. Por um lado, estes conflitos estão relacionados com a fraca estrutura operacional das escolas, mas por outro lado, combinam vulnerabilidades estruturais e os meios de subsistência dos atores envolvidos dentro e fora do espaço escolar. Se a estrutura for lucrativa, surgem outros conflitos, como a busca de aprovação para um processo financeiramente rentável.

A voz documental pode ser entendida como a forma como o realizador comunica com o mundo e a forma como escolhemos compreender a realidade. O estilo, ou seja, a modalidade documental, adquire uma extensão ética. “A voz do documentário transmite qual é o ponto de vista social do cineasta e como esse ponto de vista se manifesta no ato de criar o filme. Essa voz diz, em muitas palavras, “é assim que escolho agir e filmar no mundo; e você, como faz?” (NICHOLS, 2016, p.89).

A voz do documentário não é refém do narrador, ou voz de Deus, como esse recurso é também conhecido, e muitos menos, o que Nichols (2016) chama de “autoridades” concretas que retratam sua posição de cineasta/diretor – e que se expressam por meio do filme – “ou aos atores sociais que representam seus próprios pontos de vista – e que falam no filme” (NICHOLS, 2016). Assim a voz do documentário irá utilizar todos os recursos que esteja à disposição do diretor, esses recursos podem ser sintetizados na escolha de condicionamentos de ordem sonora e imagética. Esses condicionamentos balizam decisões do tipo:

1- Quando cortar, ou montar, e o que sobrepor. 2- Como enquadrar ou compor um plano (primeiro plano ou plano geral, ângulo baixo ou alto, luz artificial ou natural, colorido ou preto e branco, quando fazer uma panorâmica, aproximar-se ou distanciar-se do elemento filmado, fazer um *travelling* ou permanecer estacionário, e assim por diante). 3- Quando gravar som direto no momento da filmagem e quando acrescentar posteriormente som adicional, como tradução em voz over, diálogos dublados, música, efeitos sonoros ou comentários. 4- Quando aderir a uma cronologia rígida ou rearrumar os acontecimentos, a fim de sustentar uma opinião ou um estado de ânimo. 5- Quando usar fotografias e imagens de arquivo ou feitas por outra pessoa ou usar apenas as imagens filmadas pelo cineasta local. 6- Em que modo de representação do documentário basear-se para organizar o filme (expositivo, poético, observativo, participativo, reflexivo ou performático) (NICHOLS, 2016, p. 89).

É importante perceber que cada voz documentária é particular. Esta tem sua gênese no emprego prático dos dispositivos “modos técnicas e estilos, e do padrão específico do encontro que acontece entre o cineasta e as pessoas que ele filma” (NICHOLS, 2016). A voz do documentário exhibe um duplo aspecto: em primeiro lugar tem a função de expor um ponto de vista, um embate, este termo sendo empregado com o mesmo sentido de um encontro.

Outro ponto extraordinário no que se refere a voz do documentário assegura que esta funda-se no uso dos recursos e meios que estão a seu serviço, não apenas as palavras em sua modalidade falada, isso quer dizer que a discussão ou perspectiva expresso por um filme documentário pode ser mais ou menos claro. Reconhecemos que o tipo de voz mais clara é com

certeza, é a expressa por meio das palavras de ordem escrita e verbalizada. Estes termos são entendidos como “voz de Deus ou voz de autoridade” (NICHOLS, 2016).

Há uma voz que fala diretamente ao espectador, e o comentário, também conhecido como discurso direto, fala diretamente conosco e expõe claramente o ponto de vista do filme. [...] “os comentários podem ser aparentemente imparciais, como no estilo da maioria dos jornalistas de televisão. Em ambos os casos, a voz do discurso dirigido ao espectador propõe uma postura que, de fato, diz: “veja isto dessa forma” (NICHOLS, 2016). Nos direcionando para uma perspectiva que o diretor quer que concordemos com ela.

Certos tipos de filmes do gênero documentário divergem desse entendimento. “Os documentários poéticos, por exemplo, podem abandonar tanto a voz da autoridade quanto a voz de Deus ou usá-las para evocar, insinuar ou sugerir, em vez de declarar ou explicar” (NICHOLS, 2016). Este autor ainda nos argumenta que essas estratégias foram usadas nos filmes *Song of Ceylon* e *Night mail* com as duas funções, isto é, invocar ou esclarecer.

O filme pode apresentar um ponto de vista implícito e pouco claro. Desta forma, os sons do filme são atribuídos a todos os modos de direção/expressividade à disposição do diretor, exceto, é claro, para comentários explícitos ou explícitos. Posto de modo a contrastar com o comentário, Nichols chama o termo de “voz de perspectiva”. Iremos encontrar esse tipo de voz em obras fílmicas como: *Koyaanisqatsi* e em *Lições de Escuridão* (1992) (NICHOLS, 2016). Ainda de acordo com esse autor:

Esses dois filmes evocam sentimento de perda e ruína relacionados com a degradação do meio ambiente e incêndios dos campos de petróleo do Kuwait durante a primeira guerra do Iraque, respectivamente. Nenhum deles se baseia em comentário falado; os filmes falam através das imagens que selecionam e organizam e da música que os acompanha (NICHOLS, 2016, p.92).

Pensar a partir da “voz de perspectiva” implica na percepção de falar por meio de deliberações singulares do diretor “sobre a seleção e o arranjo de sons e imagens. Essa voz apresenta um argumento ou faz propostas sobre o mundo por implicações” (NICHOLS, 2016). Ao apreciarmos obras como a que abordamos anteriormente, para que de fato venhamos a entendê-la, devemos depreender qual é a perspectiva do diretor, a ideia é o indivíduo perceber por si próprio e não conduzidos diretamente pelo cineasta de modo claro. Independentemente de perceber por nossa conta, deduzindo o que porventura ficará subtendido ou não fora dito de modo claro, o que percebemos não corresponde a uma reprodução da realidade, entretanto, o que de fato há são modos de representação muito particulares, apresentando pontos de vista singulares. “A noção de uma perspectiva - uma lógica informativa e uma organização geral do

filme – separa o documentário da simples filmagem ou dos registros fotográficos em que essa noção de perspectiva é mínima” (NICHOLS, 2016). Este autor ainda nos informa o que é uma simples filmagem? “É a expressão usada para tomadas isoladas, cenas cortadas, copias e outros formas de material não montado nem editado” (NICHOLS 2016).

Se separarmos o conceito de ponto de vista ou perspectiva do conhecimento, a obra não corresponde a uma reprodução pura e simples do mundo histórico. Não importa se um diretor decide adotar em seu trabalho um certo tipo de voz que não pareça assumir uma postura desinteressada, imparcial e acrítica. Ainda assim, essa postura fornece perspectiva. Para compreender a categoria linguagem documental, dois termos são muito complexos: linguagem direta e linguagem indireta.

Fala com a câmera ou o público. Isso cria a sensação de que o filme está fazendo uma proposta sobre a natureza do mundo histórico – “As coisas são assim, não são?” ou mesmo sobre como elas poderiam ser modificadas – “As coisas poderiam ser assim, não poderiam?” O discurso indireto: fala não dirigida ao público diretamente como na ficção. No documentário, isso cria a sensação de que o filme está oferecendo uma perspectiva de aspectos ou características do mundo histórico, oferece uma orientação menos patente do que ofereceriam uma proposta ou argumento, mas se assegura, ainda assim, de nosso consentimento e envolvimento: “Esta é uma maneira de ver o mundo; e você, como ver?” (NICHOLS, 2016, p.93).

A fala indireta pode ser expressa antropomorficamente, e neste estado podemos ver indivíduos ou atores sociais. Além disso, o antropomorfismo ainda é representado pela voz da autoridade e na figura do âncora ou repórter. De outra forma, a personificação do discurso direto aparece na forma de entrevista. Nesse caso, você não está visualizando o entrevistador, mas pode visualizar o entrevistado. Portanto, na fala direta, podemos observar a não personificação e não podemos ver quem fala. Além disso, encontre a voz de Deus, também conhecida como comentário narrado, e preste atenção em coisas como títulos. O discurso indireto também pode aparecer em formas antropomórficas e difundir-se através dos atores sociais. A observação é outra maneira de descobrir o discurso indireto. Nessa modalidade, é analisado o comportamento cotidiano dos atores sociais. Finalmente, existe o discurso indireto não personificado. A primeira forma de entrega é feita por meio de técnicas como edição, composição e ângulos de câmera. (Nichols, 2016). Outro elemento importante na discussão da voz no documentário é o conceito de voz do locutor. Essa pessoa também pode ser vista como um diretor que visa expressar qualidades sobre o mundo real ou difundir suas afirmações por meio de predicados condicionantes, palavras sinônimos de mérito.

Argumentamos no início deste tópico, isto é, quando iniciamos as discussões sobre a voz do documentário. Este conceito para Bonotto (2009) significa ou representa um modo singular de um filme, trazendo consigo um ponto de vista sobre o mundo real. Nichols argumenta que a voz do documentário deve ser entendida a partir de um viés mais amplo, trazendo correlação entre a totalidade de instrumentos de imagens e sons, meios pelos quais os filmes dialogam com a gente. Diante disso, “a voz do documentário nos torna conscientes de que alguém está falando para nós de seu próprio ponto de vista sobre o mundo que temos em comum” (NICHOLS, 2016). Dialogando com essa definição de voz, incorporamos o conceito de vozes sociais formulado por Mikhail Bakhtin. Assim, esse conceito traz uma ideia de posicionamentos, perspectivas (pontos de vista) e ideologias.

O ponto fundamental do conceito de vozes sociais reside na polifonia, um conceito que expressa uma ideia de múltiplas vozes presente no discurso. Quando um indivíduo fala, escreve, filma, ou se expressa por meio da linguagem ele está expressando-se a partir de um conjunto de vozes de outras pessoas que, por sua vez, são reflexos de outras vozes que se debruçaram sobre uma temática em particular. Nesse sentido, o documentário pode ser visto como um encontro de vozes, do cineasta, de seus personagens, e estes, envolvidos em um processo dialógico de comunicação. Em outras palavras, “a polifonia é aquela “multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis...” cujas vozes não são meros objetos do discurso do autor, mas “os próprios sujeitos desse discurso”, do qual participam mantendo cada uma sua individualidade característica, na sua imiscibilidade. Reiteramos essa imiscibilidade” (BEZERRA, 2005, 198).

Bezerra (2005) segue argumentando que as vozes sociais inseridas em uma ideia de polifonia não são meros títeres do autor, essas vozes são ativas, interativas, tanto com o autor, quanto com as outras vozes. O autor nesse contexto, e baseado na ideia de polifonia é um mediador. Não cabe a ele, enquanto autor/cineasta interferir, categoriza-las, elas mesmas dizem o que são no processo discursivo/dialógico. Nesse sentido, não há, pelo menos, no conceito de polifonia uma hierarquia das vozes, o cineasta, trazendo para o campo do cinematográfico, não é um sujeito/voz superior, ou que sua voz seja mais importante do que as demais. O conceito de polifonia estabelece que todas as vozes que participam do diálogo, façam isso de modo igualitário, mantendo sua individualidade no processo discursivo. Cada voz conserva sua percepção, seu ponto de vista e sua homogeneidade com as outras vozes. Mais uma vez trazendo para o campo cinematográfico, cada voz documentária, que também é uma voz social, conservará suas ideias, pontos de vista sobre o assunto exposto no filme.

Dentro da tradição documental, foram muitas as transformações que aquele gênero fílmico sofreu. Assim, cada período histórico reverberou tanto em obras, quanto em produção teórica, conceituações que nos levam hoje a inferir, por exemplo a existência de vozes no documentário. Essas vozes reverberam modos particulares de se contar histórias, de registrar encontros. Emerge desse breve relato e sobretudo das leituras feitas entorno do campo documental, especialmente num período hoje conhecido como clássico, a existência de uma voz que se tornou tradição nessa etapa da história do documentário. Destacamos diante disso, a voice-over, ou “Voz de Deus”, como também é conhecida. Esta voz, [...] “define documentários em que há a voz de uma pessoa que narra o filme, sendo sobreposta às imagens e outras faixas de áudio” (GUIMARÃES, 2019, p.87).

A voz que narra o filme nunca é vista, não é possível percebermos seus pontos de vista sobre o fato narrado, não é possível notarmos a subjetividade dessa voz ante a história contada. Isso posto, notamos nas leituras feitas que a voice-over se tornou um legado dos documentários clássicos, sobretudo dos anos de 1930 e 1940. Portanto, a subjetividade da voz que narra a história não pode ser percebida.

A voz de Deus na tradição documental, especialmente a partir dos anos de 1950, passa a remeter ou representar uma voz de autoridade, entoando uma certa agressividade. Acreditamos que essas novas formas de visualização da voice-over se dão em virtude de uma reordenação na sociedade ocasionadas pela Segunda Guerra mundial. Agora, ante ao novo cenário que se desenhava, não se admitia que uma voz falasse por todas. A não adoção da voice-over nos filmes a partir dos anos 50 pode ser encarado como um esforço de buscar um espaço para vozes silenciadas, vozes que pudessem contar suas próprias histórias, falarem sobre si, fazerem suas vozes ecoarem. Desse modo, o não uso da voice-over tinha por finalidade “criar discursos a partir de outras políticas, nas quais caibam outras vozes, particularmente os mais oprimidos” (GUIMARÃES, 2019, p.89).

Ainda de acordo com o autor anteriormente citado, ele acredita que não se dá voz ao outro, no entanto, os filmes apresentam a possibilidade de elaborar, de reelaborar ou calar vozes, hábitos das pessoas ali representadas. Para além disso, a voice-over é um tipo de voz que em certa medida suprime o lugar de fala, como se falasse a partir de um lugar que detém a verdade absoluta e incontestável.

As vozes documentais segundo Nichols (2016) estão associadas a modos documentários, que invariavelmente fazem uso de pelo menos um modo. “Esses modos de representação do documentário, no entendimento de Nichols, são meios pelos quais os documentários encontram uma voz que preencha suas necessidades como cineastas”

(GUIMARÃES, 2019, p.92). A partir desse ponto de vista, a voz presente no documentário é estabelecida pelo documentarista durante o tempo que o filme é produzido, que remete a conjuntura de feitura do filme, feitura essa que vem exprimir a temática para seu espectador.

A voz do documentário seria, para Nichols, essencialmente uma voz buscada pelos cineastas que encontram “técnicas cinematográficas que funcionam para eles para falar sobre a realidade. Então sentimos que estão falando para nós uma realidade comum. Essa voz, para Nichols é produzida pelo cineasta não somente com vozes de Outros sujeitos filmados, mas também com imagens, sons e músicas” (GUIMARÃES, 2019, p.93).

Portanto, a voice-over não se apresenta isoladamente, ela faz parte de um conjunto ampliado de ações e técnicas cinematográficas que constroem uma voz particular para cada obra documental.

No eclodir dos anos 60, a partir das valiosas contribuições oriundas dos avanços tecnológicos, sobretudo a gravação do som no ato da filmagem, uma nova voz emerge dessa conjuntura que permitiu visualizar ou inferirmos a partir das obras fílmicas que [...] “o que acontece à frente da câmera é frequentemente espontâneo e não planejado” (GUIMARÃES, 2019, p.93). Os avanços tecnológicos permitiram aos cineastas novos modos de se contar histórias, e com ou a partir disso, foi possível “criar” novas vozes, se estamos entendendo que novos modos de se narrar as histórias correspondem a novas vozes. Esses novos modos nos possibilitam inferir que os cineastas podem contar suas histórias o mais próximo possível do que acontece no mundo histórico.

Nessa perspectiva, os filmes frequentemente trazem sequências contínuas sem cortes, oferecendo ao espectador uma experiência de um tempo mais próximo do que seria aquele dos gestos, pausas, silêncios e movimentos pessoais. Nos documentários, a voz pessoal do documentarista, inclusive sua presença na cena como personagem do filme, tornou-se possível (NICHOLS, 2016, pp. 62-68, apud GUIMARÃES, 2019, p. 93).

Podemos atribuir a voz do documentário, que dentre várias possibilidades e modos, uma de suas razões de ser é narrar um mundo a partir do qual comungam cineastas e plateia. No entender do teórico Bill Nichols, os filmes documentários discorrem acerca de um mundo dito e entendido por ele como experienciado, compartilhado. Daí podemos inferir que determinadas vozes se dão a partir do encontro de experiências de quem produz, e que é personagem, tema do filme.

Tomando como fundamento a ideia expressa anteriormente, quando argumentamos, amparados em teóricos do campo documentário, em que estes entendem as vozes documentais como um compartilhado entre cineasta e público, não podemos encara-la como uma voz homogênea. “Sendo ela mesma um processamento de relações de produção de discursos e práticas sociais” (GUIMARÃES, 2019, p.95). Contudo, a voz do documentário é diversificada, não podendo ser reduzida a unicidade. As vozes, portanto, se fazem presente todo tempo, mesmo que se almeje destacar uma em especial.

Pensar nas vozes do documentário é também considerar o público, “para que o documentário tenha uma voz, é preciso que seja escutado” (GUIMARÃES, 2019, p.96). Portanto, nesse jogo compartilhado é preciso considerar que o espectador também é parte importante da voz do documentário. Ele também irá experienciar o ponto de vista do cineasta, concordando ou discordando da maneira como a narrativa fora construída, como foi recebida e quais desdobramentos são possíveis inferir a partir do filme.

Guimarães (2019), nos convida a pensar a partir de uma constatação ligeiramente sutil, que pode nos direcionar para os estudos sobre recepção, especialmente da obra documental. Ele argumenta que para que haja a voz do documentário, é necessário que haja aqueles que as ouçam. Uma constatação importante e pertinente, haja vista que a obra fílmica será recebida por alguém, por públicos distintos, cada um terá suas contatações e análise, cada um se relacionará de um modo muito específico com a temática abordada. Bill Nichols novamente traz a questão do mundo compartilhado entre cineasta e público, alegando que é dessa relação, desse encontro que as vozes documentais são criadas.

Outra relação importante que pode ser estabelecida, se dá entre a voz do documentário e o mundo histórico, sobretudo aquele mundo mais próximo, o qual chamamos de cotidiano. Quando lançamos mão na direção de estudos que analisam a recepção de mídias, de filmes, o documentário em especial, esses estudos sinalizam, destacam o espectador como ser ativo. Assistindo os filmes, e mediando essa experiência, tendo como balizador a cultura, suas vivências, experiências ante ao filme assistido. Suas ações sobre o filme por ele apreciado, transita entre ser uma ação consciente, ora não tão consciente assim, essas ações portanto, podem nos remeter ao que Ismail Xavier chama de opacidade e transparência respectivamente. No momento em que temos a clareza dos aspectos que envolvem a feitura do filme, que conseguimos perceber que os movimentos de câmera e os recursos que os cineastas utilizam, nós, através da janela que é a tela que assistimos, estamos na transparência. Quando estamos completamente envolvidos na história ali exibida, e por alguns instantes temos a “certeza” de

que o que estar acontecendo ali é real, estamos imersos completamente na opacidade, portanto, quando assistimos um filme, transitamos entre a opacidade e a transparência.

Podemos enquanto espectadores assistir a um filme e não gostarmos. O gosto, nesse sentido, empregado com o significado de preferência, esses elementos compõe um todo, faz parte de um conjunto que envolve questões racionais, emocionais, estabelece relações culturais e históricas. O gosto, portanto, é construído num espaço vital muito específico e influenciado pelos elementos que listamos, isto é, contexto cultural que o indivíduo está inserido.

O gosto remete a valores, “é aquilo que um indivíduo, dentro de sua cultura e contingência histórica, coloca para si como mais valioso” (GUIMARÃES, 2019, p.111). Entretanto, não iremos debater exaustivamente o que é o gosto, suas contradições, seus elementos constituintes. Iremos nos dedicar a entender as relações deste tema, sua participação na construção da voz do documentário.

A voz do documentário para se estabelecer como tal, deve levar em conta sua relação coletiva. O documentarista, nesse processo, assim como o espectador, é parte de um todo que se estabelece a partir de um encontro mutuo. Podemos ainda inferir que a voz do documentário pode ser recebida de diversas formas, e estas dependerão do contexto, da bagagem cultural dos espectadores. Portanto, os filmes nesse contexto, são feitura destinadas para aqueles indivíduos, ou seja, aos espectadores, além disso, as películas são o que seus receptores fazem dela a partir do momento da exibição. Além disso, é nesse momento que os filmes afetam pessoas, ajudam a construir suas visões de mundo, moldam seus pontos de vista, reforçam estereótipos, ao mesmo tempo que desconstroem arquétipos. Diante de tal fato são inegáveis as relações existentes entre os filmes e seus expectadores.

Os filmes potencialmente, podem ser encarados como feitura destinadas aos espectadores, além disso, a nosso ver, os filmes podem assumir condições múltiplas a partir do momento de sua exibição. Nesse sentido, as obras fílmicas podem afetar aqueles que as assistem, de modo a produzirem efeitos em suas visões de mundo, podem moldar seus pontos de vista, tem potencialidade para reforçar, construir ou desconstruir estereótipos, ou pelo menos questiona-los, podem edificar arquétipos. Tudo isso pode acontecer a partir da exibição, essas inferências partem desse contato.

A partir da discussão exposta até o presente momento, é igualmente importante, exploramos os modos de representação da voz do Outro no documentário, entendo os limites de questões como alteridade, da complexidade que é o contato com o Outro, e que geralmente esse Outro é diferente de um “EU”, explicitado na figura do cineasta/documentarista. A partir disso, iniciamos nossa argumentação escrevendo acerca da não existência de uma forma única

de representar e apresentar a voz do outro em um filme, especialmente o documentário, objeto de análise na presente dissertação. Da mesma forma que Aumont e Mari nos dizem que não há uma maneira única, que não há uma fórmula para fazer a análise de um filme, não poderia ser diferente com as formas de representação e de apresentação da voz do Outro no documentário.

Digamos que o cineasta resolva apresentar a voz do Outro, entendendo este indivíduo como um aliado, este Outro representado fara sua exposição com um amplo domínio do discurso que estão sendo apresentados, podem ainda ser discursos de resistência, ainda que de modo segmentário. Nestas condições, é preciso interpelar toda e qualquer regra, regulamentação ou praxe de representação do Outro. A partir disso, tomemos como exemplo uma obra cuja temática seja a educação brasileira, mais especificamente, o documentário *Carregadoras de Sonhos* (2010), seria esse filme o único modo, ou possibilidade de visualizarmos as problemáticas da educação?

Poderíamos iniciar a resposta à questão formulada anteriormente, retomando a ideia de Nichols (2016), no ponto em que este autor discorre acerca dos modos documentais. Estamos entendendo esses modos documentais como modos de representação e apresentação da voz do Outro no filme. Poderíamos encarar cada modo documental estabelecido pelo autor em tela, como maneiras, como possibilidades, e não como formas ou protocolos de representação do Outro. Cada modo é uma maneira particular de interpelação do mundo histórico feita pelo cineasta, é um ponto de vista, altamente subjetivo de tratamento do tema proposto. Em outras palavras, cada modo corresponde a uma maneira de abordagem do tema, cada modo ressalta características sobre o Outro, destaca em maior ou menor intensidade a voz do outro.

Diante do que fora dito anteriormente, tendo como base o entendimento de que a partir da seleção de um modo documental, este por si só, apresenta possibilidades de visualização e inferências sobre o tema, isto é, poderíamos enquanto cineastas escolher debater as problemáticas da educação brasileira, sergipana, esta última, é o foco da presente pesquisa, adotando o modo documental poético, esse modo nos possibilitaríamos apreciarmos o tema em tela a partir do jogo de imagens e som. Essa possibilidade a nosso ver, não exploraria plenamente as capacidades presentes no discurso, a voz do outro nesse cenário ficaria em segundo plano, ou seja, seria privilegiado a imagem e som em detrimento do discurso.

Poderíamos visualizar as problemáticas da educação brasileira e sergipana por extensão, a partir de um viés documental observativo, cuja ideia fundamental é a abordagem dos acontecimentos reais que não ocorrem em detrimento da filmagem. Em outras palavras, seria a captação dos acontecimentos por meio de um distanciamento, na medida em que fosse possível registrar os acontecimentos, sem que estes não sejam afetados pelas câmeras. Nossas leituras

nos conduzem ao seguinte entendimento: durante muito tempo na tradição documental, este tipo de captação da realidade fora encarado como aquele modo que conseguia captar o real tal qual ele se apresentava. No entanto, acreditamos que neste tipo de representação da realidade o indivíduo retratado não tem o devido protagonismo, no sentido de o próprio relatado contar sua história, a partir do seu lugar de fala, evidenciando um ponto de vista dê e não sobre, ou seja, o indivíduo ao contar a sua história fala de sua história e não sobre uma história, em outras palavras, representatividade.

1.2 Bases Teórico-Methodológicas da Pesquisa

Levando em conta uma vasta filmografia documental produzida no Brasil nos últimos 21 anos, partimos para a definição do *corpus* da presente pesquisa. Para isso, realizamos o que em metodologia da pesquisa convencionou-se chamar de pesquisa exploratória. De modo objetivo o que é uma pesquisa exploratória? A pesquisa exploratória pode ser entendida como o passo inicial, como a ação responsável pela construção do tema de pesquisa, pelo estabelecimento da delimitação, no tocante à questão de pesquisa, pela delimitação do objeto, isto é, o que iremos estudar, o que iremos ter conhecimento, que ainda não temos, mas que ao final da pesquisa iremos dispor, em outras palavras, a construção dos objetivos. Para além disso, esta etapa de construção metodológica pressupõe a averiguação do que se tem produzido sobre o tema desejado pelo pesquisador, trata-se do estado da arte, a partir do qual a pesquisa fora construída, isto é, através das quais bases teóricas o tema de pesquisa fora construído. A fase exploratória da pesquisa também é responsável pela indicação dos instrumentos através dos quais o pesquisador extraiu, como também, levanta os dados para definir o que vai estudar, indicando ainda os possíveis métodos de análise a serem empregados na pesquisa (MINAYO, 1998).

Dito isto, o passo seguinte se deu a partir de uma busca eletrônica, a fim de fazer um levantamento dos documentários na cinematografia nacional que abordassem as problemáticas da educação, problemáticas essas que na condição de docente já vivenciamos em certa medida. A pesquisa fora orientada por palavras-chave como: documentário e educação; representação da educação no cinema; representação da educação em documentários.

O resultado das buscas nos meios eletrônicos rendeu 14 documentários que tinham a educação como tema. Estes são: 1 – *Carregadoras de Sonhos* (2010) do diretor Deivison Fiuza; 2 – *A Educação Proibida* (2012), do diretor Germán Doin Campos; 3 - *Sementes de Nosso Quintal* (2012); 4 – *Nunca Me Sonharam* (2017), do diretor Cacau Rhoden; 5 – *Quando Sinto*

Que Já Sei (2014); 6 – *Pro Dia Nascer Feliz* (2007) do diretor João Jardim; 7 – *Esperando Pelo Super Homem* (2010); 8 – *Ser e Ter* (2002); 9 – *Mitã. Criança Brasileira* (2013); 10 – *Girl Rising* (2013); 11 – *Lute como uma Menina* (2016) dos diretores Alonso, Beatriz / Colombini e Flávio; 12 - *Se essa Escola Fosse Minha* (2017); 13 – *Escola sem Censura* (2018); 14 – *Atravessa a vida*, João Jardim (2021).

Feita essa etapa exploratória da pesquisa, buscamos estabelecer critérios para que chegássemos ao quantitativo máximo de dois filmes, número que acreditamos ser possível analisar, dentro do prazo de dois anos de pesquisa. Nesta etapa retiramos mais três filmes, *Ser e Ter*, *Esperando do Super Homem* e *Girl Rising*. Estes filmes não atendiam as exigências estabelecidas pelo critério de obra nacional. O primeiro aqui descrito e o terceiro são obras estrangeiras e o segundo debate o método de ensino prussiano no mundo. Por esses motivos retiramos da lista, restando com isso 11 documentários.

Decidimos fazer uma leitura da sinopse dos 11 documentários restantes a fim de chegar em dois filmes. Essa fase de leitura fora orientada pela ideia de refletir a representação da educação sergipana nas telas de cinema, haja vista que, de antemão, já tínhamos conhecimento de um documentário que debatia as problemáticas da educação em Sergipe. Após uma leitura cuidadosa das 11 sinopses, tendo como lente as problemáticas da educação sergipana, chegamos aos dois filmes que serão analisados na presente pesquisa. Trata-se dos seguintes filmes/documentários: *Carregadoras de sonhos*, de Deivison Fiúza (2010) e *Atravessa a Vida* de João Jardim (2021). Como dito no início dessa etapa da pesquisa, em que demarcamos o século XXI como o espaço temporal no qual buscaríamos as obras que comporiam o *corpus* da pesquisa. Levando em conta uma vasta produção no campo documental, que neste século tem tomado a educação como objeto de pesquisa.

Demarcar temporalmente os filmes escolhidos, relacionando-os com as demais produções resultantes da pesquisa exploratória que realizamos, demarcar as distancias entre as produções escolhidas em que uma data do ano de 2010 e a outra é mais recente, datando do ano de 2021. Os filmes em questão potencialmente nos possibilitam, assim como nas demais produções que identificamos, vislumbrar 11 anos de importantes acontecimentos nos campos político, cultural, social e sobretudo educacional. Notamos nesse interim a inédita preocupação de um sindicato de trabalhadores da educação básica de externar por meio do audiovisual propondo uma obra que objetive problematizar as políticas educacionais, nos possibilitando perceber os desafios político-educacionais de um país como o nosso, sobretudo em um estado como o de Sergipe, que se tratando de políticas públicas não destoa muito das demais realidades, apesar de ser a menor extensão territorial quando comparado aos demais estados da federação.

Demarcar temporalmente os filmes escolhidos para compor a presente pesquisa implica ainda na consolidação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), nas políticas de inclusão do governo Lula, 2003 a 2010, lema pátria educadora, marca do segundo mandato do governo Dilma (2015/2016), implantação do BNCC (Base Nacional Comum Curricular) governo Temer (2016 a 2019), bem como a mudança drástica no cenário político brasileiro pós 2018, visto que a promulgação da LDB 1996, apontou esperanças de políticas públicas mais efetivas para universalização do ensino. Os filmes demonstram os problemas de um estado que reflete um contexto mais amplo: o de um país, sinalizando para a ausência ou incompetência dessas políticas públicas promulgadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 1996.

Os filmes aqui listados, cada um a seu modo, problematizam uma educação tendo como norte o não cumprimento de um conjunto de marcos legais, sobretudo a LDB, que nos apontou esperança de pelo menos amenizar as já conhecidas mazelas educacionais, tão familiares aos docentes da educação básica. Desse modo, os questionamentos que encontramos nas obras fílmicas aqui listadas, além de nos apresentar as problemáticas, nos apontam também as possibilidades de superação dessas adversidades levantadas nas próprias obras. Em outras palavras, é a arte apontando questões e soluções, possibilidades de resolução e superação das dificuldades apontadas. Além disso, as obras lançam mão de apontar novas formas de constituição de modelos de escola, de ensino, apontando contextos que apresentaram resultados importantes, a partir do momento em que modificaram suas estruturas. Os filmes ainda nos convidam a incorporar no meio escolar/educacional temas que estão presentes, por exemplo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), como as questões de gênero, causas sociais e políticas, tão negligenciadas nesse país.

Os documentários que foram apreciados nesta dissertação, *Carregadoras de Sonhos* (FIÚZA, 2010) e *Atravessa a Vida* (JARDIM, 2021), nos chamam a refletir os problemas da educação sergipana. O primeiro nos acena a vislumbrá-la a partir de 4 professoras, não apenas no exercício de sua profissão docente, mas de um modo integral, ou seja, pensando a rotina das professoras desde o deslocamento a permanência nos locais de trabalho, passando pela falta de tempo, inclusive de fazer suas refeições, some-se a isso, o fato de serem mulheres, algumas são mães. Esses dilemas acabam se misturando com o entorno, com o cotidiano, tanto dentro da escola, quanto fora dela. Aliás, fora esse um dos motivos que nos levaram a escolha dessa obra. O segundo filme, nos convida a vislumbrar as problemáticas pelo prisma dos alunos. Uma questão latente no filme, ambientado na cidade sergipana de Simão Dias, é alta cobrança de os jovens decidirem ainda muito cedo o que farão da vida, a profissão que deverão seguir. Aliás esse assunto fora abordado inicialmente em 2006, com o filme *Pro dia Nascer Feliz*. Esta

cobrança volta forte, sobretudo com a pressão de ser aprovados no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

As próximas demandas do presente tópico versam sobre a estrutura da dissertação, quantos e quais serão os capítulos abertos. Além disso, expressaremos mais adiante a maneira pela qual analisaremos os documentários escolhidos, destrincharemos sobre a maneira pela qual coletaremos os dados, quais serão as categorias de análise, explicitaremos os instrumentos que utilizaremos para obter as informações oriundas dos documentários.

O *corpus* documental desta pesquisa se consubstancia em produções audiovisuais sergipanas, de modo especial, o gênero documentário. Ao longo das primeiras décadas deste século, percebemos uma vasta produção de obras que tinham como objeto a educação brasileira. Essas obras manifestavam a escola, seus personagens, e o processo educativo em um país de dimensões continentais.

Nos debruçamos neste campo tendo como lente, produções que compreendessem as problemáticas presentes na educação brasileira, mapeando as concepções de educação presentes, os desafios políticos-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre os agentes sociais (professores, alunos e comunidade em seu entorno). Dito isso, orientamos nosso trabalho tendo como norte os modos de representação das problemáticas da educação brasileira, notadamente a partir de seus personagens principais, como sinalizamos anteriormente.

Outro fio-condutor, outro enfoque nosso, foi a classificação das produções cinematográficas que neste século têm abordado a educação brasileira. Aliado a isso, adensar o debate entre a narrativa documental e as problemáticas sociais. Por fim, estabelecer nexos entre as problemáticas educacionais e suas formas de expressão e reivindicação no cinema nacional.

Outras questões emergem desse contato com as produções cinematográficas que se debruçam sobre a relação Cinema-Educação tais quais: pensar o trabalho na educação, principalmente a docência como um labor feminino; cabe ainda, refletir sobre a educação vislumbrando-a como uma questão de classe; discutir a função da escola, por consequência a função do professor em nossos dias. Para além disso, que concepções de educação estão presentes nessas obras? Como se problematizam os desafios políticos-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre os agentes sociais (professores, alunos e comunidade em seu entorno)?

Deste ponto em diante, explicitaremos os conceitos e características fundamentais sobre documentários, bem como trataremos do nosso objeto, isto é, os modos de representação da educação, inseridas no contexto sergipano por meio dos filmes *Carregadoras de Sonhos e*

Atravessa a Vida. Veremos quais eram suas primeiras definições conceituais, como foi definido como clássico, moderno e contemporâneo. E o que cada classificação dessa implicou nas produções audiovisuais documentais, os teóricos de destaque, as implicações e desdobramentos no Brasil.

O vernáculo documentário, empregado para um campo específico da sétima arte é cunhado na parte final da década de 1920 e início de 1930. Muito embora seus contornos já vinham sendo delineados muito antes. É importante destacar nesse cenário a escola documental inglesa¹. “Ela traz as marcas de sua significação, surgida na segunda metade do séc. XIX no campo das ciências humanas, para designar um conjunto de documentos com a consistência de prova a respeito de uma época” (TEIXEIRA, 2012, p. 253).

Destacamos, de modo inicial, a conotação representacional do documentário, não que a obra ficcional despreze esse caráter, o que queremos destacar, em consonância com os breves conceitos aqui expostos, é que os aspectos vistos nos documentários têm compromisso com a verdade, isto é, aquilo que foi visto no filme, é comumente encarado como algo que de fato ocorreu num tempo e espaços dados. Em outros termos, os acontecimentos ali evidenciados são representações do mundo histórico, argumenta o teórico Bill Nichols.

Pensar o filme documental implica, antes de qualquer debate conceitual ou tentativa de definição, segundo John Grierson, enxergá-lo como um “tratamento criativo da realidade”. Vale ressaltar que o termo “documentário” para denominar este enquanto gênero vem desse importante estudioso. Diante disso, a realidade que pode ser tratada criativamente corresponde ao mundo histórico que habitamos. Portanto, não é uma tarefa simples estabelecer uma definição pronta e acabada, que dê conta de um gênero amplo e complexo como o documentário.

O documentário no cinema buscou para si a condição de representação da realidade. Falamos isso, porque veremos uma “disputa” por esse termo, por esse espaço, com o cinema de ficção. E com quem estará ou ficará esse título? Com o documentário? Com o cinema de ficção? Pertence aos dois, em certa medida? É uma linha tênue? Começando a apresentar argumentos

¹ **Escola Britânica de Documentários** (originalmente *Documentary Film Movement*) foi um movimento do cinema britânico das décadas de 1930 e 1940 liderado por John Grierson e abordava o gênero do documentário de forma pioneira. Foi nos anos 1930 que a identidade do documentário se afirmou com o Movimento Documentarista Britânico. Com este movimento, surge o reconhecimento do filme documentário como um gênero autônomo. O documentário assume um importante papel social. John considerava que o documentário era um filme de categoria superior, pois usa formas criativas para trabalhar o material recolhido in loco. *Gazeta do Povo*. 23 de maio de 2011.

dos dois lados dessa “disputa”. Ainda hoje, percebemos que quando se fala em documentário, é possível observar que a visão comum que se tem desse tipo de produção audiovisual é de que de fato é um modo de representação da realidade. Claro que com o passar do tempo vamos percebendo a multiplicidade e concepções em volta das características, tanto documentário quanto de obras ficcionais.

A ideia de documentário moderno é vista como um divisor de águas entre o documentário clássico e o contemporâneo. Via de regra o documentário é um filme não ficcional, caracterizando-se principalmente pelo compromisso da exploração da realidade. Isso não significa que represente a realidade tal como ela é. Documentário, assim como o cinema de ficção, é uma representação parcial e subjetiva da realidade. Há documentários de todos os tipos: documentários que registram a vida e obra de pessoas, personalidades, celebridades, documentários que representam ações da população, de comunidades humanas, de animais, atuais, antigas, grupos culturais (TEIXEIRA, 2012). Portanto, pautamos nosso caminho metodológico a partir da análise temática, da Professora Manuela Penafria, aliada ao conceito de voz documentária do teórico Bill Nichols (2016).

Penafria (2009) discorre que a análise fílmica aparenta, num primeiro momento, ser compreendida de modo análogo a uma tarefa corriqueira, podendo ser feita por qualquer pessoa, sem que este lance mão de alguma perspectiva metodológica, ou que seja um estudioso de cinema, mas isso é aparentemente. Outra ressalva que a referida autora faz, é que a análise fílmica pode ser confundida com a crítica de um filme. Esta por sua vez, para aquela autora caracteriza-se por seu caráter de atribuição de um juízo de valor sobre um filme específico, “trata-se de determinar o valor de um filme em relação a um determinado fim o seu contributo para a discussão de um determinado tema, a sua cinematografia, a sua beleza, a sua verdade”. Portanto, embora análise e crítica possuam elementos comuns, não significam a mesma coisa, isto é, não são sinônimos.

Quando nos referirmos à análise, pensemos que este termo é uma expressão de sentido parecido com um exame detalhado, uma fragmentação de um filme. Apesar de não haver uma forma universal, uma forma única de examinar um filme.

Diante do que fora dito acima, isso quer dizer, que quando analisamos um filme, devemos extrair, elementos/unidades de significado. Em outros termos, em uma pesquisa de mestrado, como esta cujo foco é a compreensão de uma obra fílmica, entendendo que cada tipo de produção audiovisual apresenta características específicas, o pesquisador destaca de uma cena, de um plano ou enquadramento, por exemplo, uma unidade de significado referente a questão que levantou na pesquisa. Extraídas as unidades de significado, é necessário que o

pesquisador reorganize essas informações, observando “de que modo esses elementos foram associados num determinado filme” (PENAFRIA, 2009).

A reconstrução mencionada acima, não significa que será feita uma nova obra fílmica, pelo contrário, o pesquisador fará, certamente, incursões ao filme, isto é, ele voltará ao filme, tendo em mente, primeiro: as metas e questões da pesquisa, bem como as unidades de significado que ele extraiu do filme. Este é ao mesmo tempo o ponto inicial e final da análise.

Essa atitude pode ser útil, tendo em vista o processo de decomposição, observando a fase de rearranjo do filme. Esse retorno ao filme é importante para que a análise não seja desproposita, isto é, uma análise equivocada, que fuja do aspecto audiovisual do filme (de sua materialidade).

A crítica cinematográfica não é uma análise, ela pode auxiliar este processo, uma vez que para Penafria (2009), a crítica pode ser encarada como um procedimento que antecede uma concessão de valor, no sentido de emitir um parecer, uma avaliação sobre a obra fílmica. Portanto, a crítica, é diferente da análise fílmica num ponto fundamental: esta última não é universal, não há uma fórmula específica que nos possibilite analisar qualquer filme, pois cada obra apresenta suas especificidades.

O processo de análise de obras fílmicas não é recente, esta atribuição caminha ao lado do cinema desde as primeiras obras fílmicas². Esse movimento é realizado desde as primeiras sessões cinematográficas. Penafria (2009), nos mostra nomes importantes para a construção e estabelecimento da análise fílmica. Dentre eles, Reccionatto Canudo. Este foi o primeiro a apresentar o cinema como a sétima arte, e este conceito mostrava o cinema como “uma arte que surgia com a síntese das artes do espaço e das artes do tempo” (PENAFRIA, 2009, p.4).

Outro nome importante nesse processo de construção de conceito de análise fílmica foi Louis Deluque, também citado no artigo da professora Manuela Penafria. O referido autor traz um conceito que acreditamos ser significativo para o cinema: a fotogenia. Esta, quer dizer, “um ser ou uma coisa são mais ou menos destinados a receber luz” (PENAFRIA, 2009, p.4). Desse modo, a função do cinema em primeira instância, tendo como base esse conceito, era/é de mostrar a fotogenia do real.

Duas observações emergem a partir do que fora escrito no parágrafo anterior: primeiro que o cálamus/escrito sobre a sétima arte, tanto no início, como nos dias atuais, decorrem das habilidades do pesquisador e de sua visão peculiar a respeito do filme. A segunda, versa na

² Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s) Manuela Penafria* VI Congresso SOPCOM, abril de 2009. Doutorada em Ciências da Comunicação/especialidade Cinema, pela Universidade da Beira Interior. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). disponível em: <https://www.bocc.ubi.pt>. Acessado em: 23/10/2023, às 14:00h.

perspectiva de elaboração de definições/conceitos com base nos filmes. Contudo, o passo primário na direção de construir o conceito de análise fílmica foi dado por Eisenstein, tendo como base o filme de sua autoria, *O Encouraçado Potemkin* de 1925 (PENAFRIA, 2009).

A análise fílmica apresenta como característica indispensável o exame rigoroso do filme, procurando com isso, o conhecimento profundo da película. Outro fator importante com relação a análise fílmica, aparece a partir do contato com os inscitos de Eisenstein, ou quando lemos seus interpretes, quando eles argumentam que a análise deve ser orientada por objetivos, além é claro, da ratificação de que esta análise seja rigorosa e o mais detalhada possível, tendo em vista os planos selecionados, tendo em mente as metas/objetivos estabelecidos.

Diante dos fatores citados anteriormente, devemos examinar os planos das obras fílmicas, em especial, as obras audiovisuais documentais, como é objeto da presente pesquisa, com o máximo de rigor e detalhamento possível, e que essa maneira de analisar nos possibilite atingir as metas estabelecidas na pesquisa.

2. DOCUMENTÁRIO: DISCUSSÕES E APONTAMENTOS

A presente seção versa sobre os conceitos de documentário. Diante disso, a seção contempla as maneiras pelas quais se definem o gênero documentário. Refletiremos acerca do conjunto de características que conferem a este gênero fílmico uma voz que lhe é própria, que é singular. Voz que reverbera contextos, posicionamentos políticos, dramas, alegrias, vozes que denunciam, que evidenciam os abismos existentes na sociedade.

Paralelamente a essas discussões, tomamos conhecimento e com isso, é possível identificar o conjunto de características que nos conferem os subsídios necessários para diferenciar as categorias envolvidas no documentário, bem como diferenciar seus modos e modelos.

Desse modo, as questões são formuladas com o intuito de nos explicar o que é documentário, quais são suas características, o que o difere dos demais filmes. Nichols (2016, p. 17) formula perguntas que “[...] compreendem questões de definição, ética, conteúdo, forma, modos e política” (NICHOLS, 2016, p.17). Este autor demarca de modo claro as distinções entre os filmes documentários e os ficcionais, alegando que o primeiro versa sobre o mundo no qual estamos inseridos, e não um mundo presumido ou projetado a partir da subjetividade/mentalidade do diretor cineasta. Disso, emerge uma questão: será mesmo que os documentários são leituras do mundo no qual estamos inseridos? E em que medida os filmes ficcionais também não são presunções do mundo em que estamos inseridos?

As diferenças demarcadas acima, bem como as questões que formulamos a partir da leitura do texto, o próprio Bill Nichols, responde na sequência, e da seguinte maneira:

Alguns documentários utilizam muitas práticas que associamos à ficção como, por exemplo, roteirização, encenação, reconstituição, ensaio e interpretação. Alguns adotam convenções bem conhecidas como o herói solitário que enfrenta um desafio ou embarca numa busca, construindo suspense, clímax emocionantes e resoluções paroxítonas. Algumas ficções lançam mão de convenções que frequentemente associamos à não ficção ou ao documentário, como filmagens externas, não atores, câmeras portáteis, improvisações e imagens de arquivo (imagens não filmadas pelo cineasta), comentário em voz *over* e iluminação natural. O limite entre os dois domínios é muito tênue, mas, na maioria dos casos, ainda perceptível (NICHOLS, 2016, p.17).

Como o próprio autor nos informa, não é uma tarefa das mais fáceis estabelecer os limites de um documentário, ou os limites de uma ficção, uma vez que cada um desses dois modos de filmar, fazem uso de técnicas que “pertencem” a um ou outro. É uma linha bastante

tênue que há entre documentário e ficção. Essas diferenças, como será vista no decorrer deste capítulo, não atestam uma cisão desanuviada entre filme documentário e filme de ficção. Desse modo, quando nos dedicamos a analisar determinadas obras fílmicas de ficção poderemos notar abordagens que denotam um alto grau de semelhança nas histórias narradas, mesmo se tratando de filmes ficcionais. Por exemplo: em *A greve*, o diretor do filme, Eisenstein, recebe créditos pela verossimilhança empregada no filme, Rosselline, no filme *Roma Cidade Aberta*, também é elogiado pelo realismo empregado no filme (NICHOLS, 2016).

Percebemos que Nichols (2016) vem relatar que os documentários se apresentam como uma forma peculiar de cinema. Peculiar no sentido de diferente, distinto, todavia, não tão dessemelhante como se imagina quando indagados sobre o filme documentário. “Uma definição concisa e abrangente é possível, mas não fundamental. Ela esconde na mesma medida que revela” (NICHOLS, 2016, p.30). Para este autor, o que vale é o modo como cada obra fílmica que consideramos enquadra-se dentro do arquétipo de documentário colabora para o que Nichols chama de “um diálogo contínuo” (NICHOLS, 2016, p.30), laçando mão de qualidades globais.

Partindo para uma tentativa de situar a conceituação sobre o que é documentário, resguardando tudo que envolve um conceito, na medida em que ele apresenta uma leitura específica do que vem a ser o campo que se pretende definir. Percebemos que não é estranho, de certo modo, ainda corriqueiro o resgate de um conceito de documentário como sendo obras que tratam criativamente a realidade. Essa ideia foi cunhada por John Grierson em 1930, no entanto, quando pensamos em trato criativo, isso soa ficcional, na mesma medida que o termo realidade nos remete ao rigor jornalístico, do rigor de um historiador, ao se debruçar sobre a história, assim, “o documentário recorre à realidade histórica e a ela se refere ao representá-la de uma perspectiva diferente” (NICHOLS, 2016).

Ao abordar o documentário a partir do viés de tratamento criativo, o autor acima citado nos lembra que filmes ficcionais, assim como os documentários, tratam de pontos de vistas reais, em outras palavras, em filmes ficcionais como *A lista de Schindler* (1993), dentre tantos outros, que podemos ver ficções tratando de temas reais. Superando, ou tentando superar a visão anteriormente citada, poderemos abordar o conceito de documentário, alegando que: “os documentários falam de situações ou acontecimentos reais e honram os fatos conhecidos; não introduzem fatos novos, não comprováveis. Falam sobre o mundo histórico diretamente, não alegoricamente” (NICHOLS, 2016, p.31). As histórias ficcionais são precipuamente metáforas. Sendo assim, elas constroem mundos para sobrevir outro, nesse caso, o mundo histórico.

Naquelas metáforas, as histórias trazem outros significados, outras interpretações, sobre indivíduos ou situações. Portanto,

Os documentários, porém, referem-se diretamente ao mundo histórico. As imagens e muitos dos sons que apresentam provêm diretamente do mundo histórico. [...] as imagens documentais geralmente capturam pessoas e acontecimentos que pertencem ao mundo que compartilhamos, em vez de apresentar personagens e ações inventadas para se referir indiretamente ou alegoricamente a uma história do nosso mundo. Uma maneira importante de os documentários fazerem isso é respeitando fatos conhecidos e fornecendo dados verificáveis. Fazem muito mais que isso. No entanto, o documentário que distorce fatos, altera a realidade ou fabrica dados põe em risco seu próprio *status* de documentário. (No caso de alguns falsos-documentários e de alguns cineastas provocadores, talvez seja exatamente essa a intensão: como veremos, *Terra sem pão*, de 1932, é um exemplo primoroso dessa possibilidade (NICHOLS, 2016, p.31).

A partir desse ponto, levaremos em consideração a seguinte asserção postulada por Nichols (2016) afirma que o “documentários tratam de pessoas reais”. Tal alegação está correta, o que não quer dizer que não possa ser reelaborada. Por que reelaborada? Pelo fato de os filmes de ficção também lidam com pessoas reais, que no exercício de seu ofício, dão vida a personagens reais. No que diz respeito as narrativas criadas, a depender do gênero ficcional, existem filmes que criam personagens sem correspondência no mundo histórico. Uma afirmação mais equilibrada poderia ser a seguinte: “documentários tratam de pessoas reais que não desempenham papéis” (NICHOLS, 2016, p.31), os indivíduos nos filmes documentários refletem a si próprios. Para além disso, tem conhecimento acerca da presença da câmera, seja em entrevistas ou outra forma de diálogo. Outro fator que ocorre com frequência nos filmes documentários é o que o Bill Nichols chama de comunicação direta, tal fenômeno ocorre quando a pessoa entrevistada, ou filmada dialoga diretamente com a câmera ou com o público. A ocorrência desse tipo de situação não é comum nos filmes de ficção, a câmera, nessa modalidade de filme é uma observadora oculta em quase todos os momentos.

Emerge do relato anterior outra afirmação, agora, o ponto é que o documentário dá conta de histórias que de fato aconteceram no mundo histórico. “Essa ideia comum refere-se ao poder dos documentários de contar história” (NICHOLS, 2016, p.33). Para além disso, “os documentários nos falam da maneira como as coisas mudam e de quem produz essas mudanças” (NICHOLS, 2016, p.34). Este autor nos convida a aprimorar o entendimento acerca do documentário, seja no aspecto deste contar histórias, seja, considerando os modos de mudanças, e sobre quem provoca essas mudanças. Diante do que fora dito neste parágrafo até agora, o ponto fundamental, para Bill Nichols é a quem pertence a história contada pelo documentário?

Pertence ao documentarista? Pertence ao retratado no filme? A resposta para essas questões, nos fora dada, pensando no seguinte: “precisamos acrescentar a essa ideia comum algo como “uma vez que um documentário conta uma história, essa história é uma representação plausível do que aconteceu, não uma interpretação imaginativa do que poderia ter acontecido” (NICHOLS, 2016, p.34). Assim, pensando na maior parte dos filmes ficcionais, a narrativa é fundamentalmente do diretor/cineasta, mesmo as narrativas alicerçadas em situações reais.

Retomando nossa empreitada em torno da construção do conceito de documentário, já iniciada a partir das contribuições de Bill Nichols, iremos incorporar, neste momento, a seguinte definição do que vem a ser documentário, desse modo,

[...] podemos afirmar que o *documentário* é uma narrativa basicamente composta por imagens-câmera, acompanhadas muitas vezes de imagens de animação, carregadas de ruídos, música e fala (mas, no início de sua história, mudas), para as quais olhamos (nós, espectadores) em busca de *asserções* sobre o mundo que nos é exterior, seja esse mundo coisa ou pessoa. Em poucas palavras, documentário é uma narrativa com imagens-câmera que estabelece *asserções* sobre o mundo, na medida em que haja um espectador que receba essa narrativa como asserção sobre o mundo. A natureza das *imagens-câmera* e, principalmente, a *dimensão da tomada* através da qual as imagens são construídas determinam a singularidade da narrativa documentária em meio a outros enunciados assertivos, escritos ou falados (DIAS, 2009, p.2-3).

O autor citado acima, tendo o teórico Fernão Pessoa Ramos³ como fonte, argumenta que as asserções se apresentam como o elemento essencial do que vem a ser um filme documentário. De modo semelhante a Bill Nichols, Ramos (2008) também faz uma distinção entre filmes documentários e filmes de ficção. Ele reconhece, ou procura demarcar que a ficção também lança da assertividade do mundo, desse modo, o que o documentário faz de diferente da obra ficcional é que as asserções feitas por aquela forma fílmica, segundo Dias (2009), amparado no teórico Fernão Pessoa Ramos do mundo histórico, ou o mundo real, no qual estamos inseridos. Em outros termos, “um documentário versa a respeito de fatos históricos efetivamente localizáveis na linha do tempo da história, ao passo que a ficção geralmente narra fatos que pertencem exclusivamente ao campo da imaginação” (DIAS, 2009, p.3). O esforço de Ramos

³ Professor Titular do Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação do Instituto de Artes da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e pesquisador CNPQ. Foi presidente fundador da SOCINE (Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema), dirigindo a entidade entre 1997 e 2001. Atuou em 2002 como professor convidado na Universidade Paris III /Sorbonne Nouvelle no Departamento de Cinema e Audiovisual. Em 2013, também lecionou como professor convidado na Universidade Paris X/Nanterre (Departamento de História das Artes e Representações). Em 2018 escreveu e coeditou Nova História do Cinema Brasileiro. Publicou, em 2012, A Imagem-Câmera.

(2008), assim como o de Nichols (2016) é de traçar o conceito de documentário demarcando suas distinções com as obras de ficção, ressaltando que nessas duas formas de filmes encontraremos elementos um no outro e vice-versa. Desse modo, o esforço é na direção de diferenciar ficção e documentário a partir de seus predicados mais estruturantes (no sentido de formal), que são inerentes do filme documentário.

No tocante ao que sinalizamos anteriormente, no que concerne aos predicados formais, as leituras que nós fizemos sobre este tema, nos conduzem ao entendimento de que os elementos fundantes do documentário, dependem do tipo de documentário de que estamos falando, sobre isso veremos no decorrer dessa seção os tipos e modos documentário, por ora, cabe o registro de que as características vão ser diretamente dependente do tipo de filme documentário que estamos falando. Tomando o documentário clássico como ponto de análise, para poder ilustrar, para que de fato possamos entender sobre o que estamos debatendo, neste cenário o que o caracterizou, pelo menos até os anos de 1950, “as asserções sobre o mundo são feitas mediante o uso de *voz over* (em *off*, locução) que se caracteriza por ser onisciente e ter uma tonalidade autoritária” (DIAS, 2009, p. 3). Essa perspectiva muda, quando falamos sobre outro modo documentário, como por exemplo o modo documentário participativo, neste “o cineasta interage com os atores sociais, participa na modelagem do que acontece diante da câmera: as entrevistas são um exemplo primoroso” (NICHOLS, 2016, p.160). Portanto, para esses autores, dentre outros elementos, distinguem o documentário do filme ficcional. Logo,

Em sua forma de estabelecer asserções sobre o mundo, o documentário caracteriza-se pela presença de procedimentos que o singularizam com relação ao campo ficcional. O documentário, antes de tudo, é definido pela intenção de seu autor de fazer um documentário (intenção social, manifesta na indexação da obra, conforme percebida pelo espectador). Podemos, igualmente, destacar como próprios à narrativa documentária: presença de locução (*voz over*), presença de entrevistas ou depoimentos, utilização de imagens de arquivo, rara utilização de atores profissionais (não existe um star system estruturando o campo documentário), intensidade particular da dimensão da tomada. Procedimentos como câmera na mão, imagem tremida, improvisação, utilização de roteiros abertos, ênfase na indeterminação da tomada pertencem ao campo estilístico do documentário, embora não exclusivamente (DIAS, 2009, p.3-4).

Dito de outro modo, uma obra ficcional pode até lançar mão de elementos como os listados acima, tidos como próprio do documentário, todavia, tais artifícios, se pensarmos numa gênese, foram usados inicialmente pelo gênero documentário. Segundo Dias (2009), tanto a ficção, como o documentário podem fazer uso dos elementos formais/estruturantes um do outro, podendo criar uma certa desordem no traçar do conceito de documentário. Logo, é importante

eleger e destacar um elemento fundamental, que nos fará elucidar essa questão, e neste caso, aquele autor, a saber, Dias (2009), nos dirá, a partir de Fernão Pessoa Ramos, que o elemento fundamental que demarcara a diferença entre os dois campos aqui debatidos é “Intenção do autor”. Ramos (2008) entende que a intenção do cineasta de ficção é o divertimento unicamente, à medida que a intenção do documentarista é a de fazer afirmações (asserções) sobre o mundo histórico, em outras palavras, circunscrever o lugar diante de um tópico e não apenas o divertimento de quem assiste ou assistirá o filme. Desse modo, chegamos num primeiro momento a dois elementos fundantes do que vem a ser uma obra documentário, pelo menos, pensando à luz de Dias (2009) e Ramos (2008), esses autores nos dizem que tais elementos, [...] “primeiro é o conjunto de *procedimentos formais* à narrativa documentária, e o segundo é a *intenção do autor*. A esses dois elementos fundamentais junta-se um terceiro que é a *indexação social*” (DIAS, 2009, p.4).

Com Ramos (2008) aprendemos a não olhar o documentário pelo viés de verdade, mediado por questões de objetividade, de extrema valorização da realidade, isso não quer dizer que ela não seja considerada, significa que a não olharemos de um modo cego. A busca deve ser por [...] “uma definição de documentário que leve em conta que esse gênero é uma forma de narrativa marcada por uma intenção singular e que é indexada socialmente como tal” (DIAS, 2009, p.5). Estas últimas colocações nos alocam, ou pelo menos, os autores aqui citados, nos convidam a analisar a possibilidade da obra documentária “mentir”. Esse termo abre precedente para debatermos mais a frente questões éticas dentro desse gênero, que será feita mais adiante. Desse modo, tenhamos em mente que mesmo as obras documentárias podem fazer afirmações de cunho verdadeiro, ou falso. Retomaremos mais adiante esse assunto.

Deste ponto em diante, demarcaremos distinções entre o documentário e outras formas fílmicas, narrativas. Dias (2009) nos apresenta essas outras formas narrativas como sendo os docudramas, obra ficcional fundamentada em acontecimentos factuais, aponta ainda para as reportagens, as propagandas e os filmes/cinema experimental. Não é possível, pelo menos é o que o autor ora citado nos diz, tendo como base Fernão Pessoa Ramos, demarcar limites tétricos entre esses modos documentários. A discussão caminha no sentido de estudar os:

[...] aspectos formais do cinema documentário como o uso de imagens animadas e de manipulação digital de imagens. O autor ainda faz considerações a respeito do momento da tomada da imagem, da subjetividade do sujeito-da-câmera (a pessoa que filma), das questões ligadas à montagem e da questão em torno da relação entre espectador e filme (DIAS, 2009, p.6).

Neste ponto do debate sobre o conceito de documentário, é importante destacar as especificidades daquele gênero fílmico. A primeira delas, baseado em Ramos (2008), anteriormente dito, ou seja, a assertividade, este termo empregado no sentido de afirmação, e não como uma verdade absoluta dos fatos, mas como uma possibilidade de olhar narrativo que lhe é único. Entrelaçando conceitos, cruzando fontes, estas nos dizem que o documentário se refere a imagens que fazem afirmações, assertividades sobre o mundo histórico. Outras perspectivas nos falam sobre a ideia de documentário como sendo imagens de situações ou acontecimentos reais, que não é de sua especificidade o acréscimo de fatos novos não comprováveis, esses fatos não são apresentados como alegorias, com intuito de divertimento.

Outra especificidade característica do documentário versa sobre a existência de vozes assertivas que expressam um mundo histórico ou mesmo falam sobre pessoas. Nesse sentido “o documentário é uma forma de expressão, onde uma história pode ser contada às vezes por representação ou até mesmo por aqueles que viveram tal história” (MARQUES, 2016, p.2). Desse modo, ainda segundo este autor, não é apenas um contar histórias, mas uma possibilidade de contar de que maneira os acontecimentos grifam a sociedade, de que maneira estes acontecimentos pensam a sociedade atual, ou contemporânea. Autores como Bill Nichols, apontam para o uso do documentário com o intuito de reforçar nacionalismos, formas patrióticas, isso desde a década de 1920.

Os documentários apresentam outra especificidade, qual seja, a existência de uma voz para cada tipo de documentário, e cada uma destas vozes emanam formas particulares de ver, analisar e expressar o mundo histórico, cada uma dessas vozes dará mais ou menos ênfase a imagem, ao som em detrimento do texto, outras formas farão o caminho inverso, isto é, irão valorizar o texto, em detrimento da imagem, esta aparece nesse tipo de filme como ilustração.

Estamos pensando o documentário como um modo de representação do mundo histórico, não é nossa intenção conferir àquele gênero o *status* de reprodução. Tal assertividade, qual seja, a de perceber o documentário como sendo “a realidade na tela” como bem demarca Ruaro (2007). Esta autora ainda nos informa que a percepção de observar o documentário a partir desse ponto de vista é senso comum, em outras palavras, nada do que há na tela retrata fielmente o mundo histórico, a interferência na realidade é marca inerente de todo o processo de produção cinematográfica, sejam elas documental ou ficção.

Soa um tanto reducionista visualizar o documentário por um viés de não-ficção. Podemos ainda inferir, disso tudo, que o conceito de não-ficção não dá conta de conceituar o documentário, uma vez que a não-ficção também engloba “filmes publicitários, reportagens, institucionais, entre outros. Estes filmes têm o objetivo da comunicação, mas de maneira muito

distinta do documentário” (RUARO, 2007, p.6). Outra atribuição conceitual do documentário é a condição de ser visto como representação da realidade utilizando a câmera. A autora citada a pouco, nos informa que a representação pode ser entendida como o fazer-se público o não-público. Desse modo,

O que a câmera capta é o mundo, o “momento da tomada”, a presença de algo ou alguém, tudo isso dentro de uma perspectiva, que é o campo de visão que a câmera permite. O documentário não é um filme com acesso especial à realidade, mas *fala do mundo* “através de vozes e estilos próprios, e que determina um tipo especial de relação espectral fundamentada nas expectativas e emaranhados éticos que cercam o filme documental” (RUARO, 2007, p.6).

Em consonância com os últimos argumentos empregados, incorporamos ao debate em tela, as valiosas contribuições de Diana Xavier Coelho, Maria Helena Braga e Vaz da Costa, no texto, *Documentário X Ficção: Discutindo o híbrido na Narrativa fílmica*⁴, estas autoras nos informam que na tradição documentária, sobretudo na década de 1960, década esta, que estabeleceu como delimitação a inserção do modo documentário participativo, cuja especificidade é a ação do diretor/cineasta no filme.

As autoras ora citadas, lançam mão de refletir acerca dos primeiros anos do cinema, em que este fora perpassado, ou atravessado por proposições experimentais, nos mais distintos pontos do planeta. Elas demarcam os primeiros anos do cinema, mais especificamente até 1906, para nos falar acerca das demarcações em volta do cinema eram tênues, no sentido de serem difíceis de estabelecer limites ou distinções. Desse modo, enquanto o cinema se consolidava enquanto linguagem, sendo visto por viés industrial, e para as massas. É nesse contexto, que o modo de visualizar o documentário como reprodução começa a dar lugar a visão de representação do mundo histórico.

Já discutimos sobre a ideia que geralmente se tem acerca do documentário, de que este gênero dá conta de uma narrativa para a qual quem o assiste lança mão de afirmações ou asserções sobre o mundo histórico, ou mundo real, ou simplesmente realidade. “Para que haja esse senso compartilhado do que trata o documentário, foi necessário a popularização de técnicas e métodos que se consagraram ao longo da história do gênero, caracterizando-se e construindo uma ideia geral” (COELHO e col. 2015, p.5-6). Nesse sentido, o que nos chama atenção com relação as características do documentário, que se consolida como uma de suas

⁴ Texto apresentado num evento intitulado de Divisão temática Cinema e Audiovisual, em 2015.

marcas é o suporte argumentativo, uma assertividade sobre o mundo histórico que confere ao filme documentário tal peculiaridade. Diante disso,

Como muitas vezes encontra-se fortemente associado à defesa de um ponto de vista, o documentário frequentemente apresenta uma narrativa organizada em torno de um personagem ou por uma retórica organizada em torno de uma lógica ou argumento, podendo exibir um conjunto mais amplo de tomadas e cenas diversificadas do que a ficção” (COELHO e col. 2015, p.6).

De modo claro, as características mais destacadas acerca do filme documental, características essas que conferem a este gênero suas particularidades, que conferem a ele sua capacidade argumentativa, e além disso, para edificar a retórica documental, fazendo suas afirmações sobre o mundo histórico, [...] “a linguagem documental faz uso de uma variada gama de vozes, podendo utilizar a *voz-over*, voz em primeira pessoa, voz das entrevistas, voz do depoimento, voz das imagens de arquivo, voz dos diálogos ou monólogos” (RAMOS, 2008, p.86 apud COELHO e col. 2015, p.7). Contudo, o que é mais comum, aquilo que geralmente é a ferramenta mais usada, e logo associamos ao gênero documentário é a entrevista. Tal recurso, fora amplamente utilizado a partir do advento de equipamentos que possibilitassem som e imagem serem captados ao mesmo tempo, além é claro de um maquinário que fosse mais leve, mais fácil de transportar, de manusear. Tais circunstâncias só se fizeram possíveis a partir da década de 1960.

Associado ao que fora dito anteriormente, outros elementos foram paulatinamente inseridos no gênero documental, elementos esses associados a uma construção de uma linguagem, sobretudo a tomada. Dito isto,

Junto a ela, inclui-se a preocupação com os planos, enquadramentos, ângulos e movimentos de câmera que podem ser utilizados na captação do material. Nesse sentido, o enquadramento desempenha papel fundamental, na medida em que, pela escolha do posicionamento e ponto de vista da câmera, exemplifica claramente o que optamos por mostrar, e como optamos por mostrar. Como relembra Gardies, determinar o campo do visível implica correlativamente um campo do não-visível: “Enquadrar é, antes de tudo, excluir e instituir” (RAMOS, 2008, p.20 apud COELHO e col. 2015, p.7).

Outro fator deveras importante, versa na montagem do documentário, distinto em partes com relação a um processo chamado de continuidade, típico das obras ficcionais. Coelho e col. (2015), sustentados por Bill Nichols, quando este argumenta que não é uma prioridade tornar não visível os cortes nas cenas, o que nas obras ficcionais é obtido por meio desse recurso, no documentário tal estratégia é alcançada por meio da narrativa, “as situações estão relacionadas

no tempo e no espaço em virtude não da montagem, mas de suas ligações reais, históricas” (NICHOLS, 2009, p.56 apud COELHO e col. 2015, p.7). Além disso, e ainda de acordo com as autoras citadas anteriormente, o “ambiente sonoro” nas obras documentais, em muitas situações lançam mão da introdução da música, ou como elas expressam “música incidental” e o som direto, trilha sonora, diálogos estes elementos funcionam como qualificadores das emoções que a história requer. Em outras palavras, os elementos citados acima são usados para reforçar um tipo de emoção que o cineasta quer ressaltar. Tais recursos, portanto, dentro do campo documental não deixam a desejar, quando posta ao lado dos filmes de ficção.

De acordo com Coelho e col. (2015), “outro traço estilístico frequentemente associado ao documentário é a presença de imagens tremidas e cortes bruscos, que se tornaram frequentes a partir do advento dos novos métodos de filmagem, como a câmera na mão, hoje é uma tendência inclusive utilizado em documentários militantes, permitem a sincronia do som e da imagem”. Assim, diante do exposto anteriormente, bem como, valendo-se dos argumentos até o presente ponto, nos possibilitam presumir que o gênero documentário engloba uma gama de dispositivos e tendências, que nos levam, ou que nos fornecem os elementos necessários para saber se estamos diante de um filme documental. De igual modo, os filmes de ficção também nos fornecem seus dispositivos e tendências que nos levam, ou que nos dão suporte para saber que estamos diante de uma obra ficcional. Não obstante, das diferenciações que essas duas formas fílmicas labutam para provocar naqueles que as assistem, a sensação de que aquilo que está sendo visto é real, ou empregar arquétipos de verossimilidade.

O filme documentário retrata uma dada realidade, um ponto de vista, uma visão de mundo, que provavelmente ainda não nos defrontamos, mesmo que os fatos sejam triviais. Tudo isso, já está claro. Diante disso, iremos neste momento, refletir acerca de dois termos que têm ligações tanto com a obra ficcional, quanto com o documentário, especialmente apresentam ligações com o segundo elemento. Trata-se da ideia de reprodução e representação. Quando a palavra reprodução nos remete a sua capacidade, a sua fidelidade a obra original – observamos a sua competência “de reproduzir com precisão características visíveis do original e de servir a propósitos que requeiram uma reprodução exata como fotografias para identificação policial, para passaportes ou radiografias médicas” (NICHOLS, 2016, p.36). No que concerne ao segundo elemento, a representação, sobre este termo, temos o seguinte entendimento: “julgamos uma representação mais pela natureza do prazer que proporciona, pelo valor das ideias que oferece e pela qualidade do ponto de vista que instila. Esperamos coisas distintas das representações e das reproduções dos documentários e dos documentos” (NICHOLS, 2016, p.36). Desse modo, chegamos a mais uma forma de ver documentário, a saber:

O documentário fala de situações e acontecimentos que envolvem pessoas reais (atores sociais) que se apresentam para nós como elas mesmas em histórias que transmitem uma proposta, ou ponto de vista, plausível sobre as vidas, as situações e acontecimentos representados. O ponto de vista do cineasta molda essa história numa maneira de ver o mundo histórico diretamente, e não numa alegoria fictícia (NICHOLS, 2016, p.36).

A partir dos conceitos expostos anteriormente, Nichols (2016) argumenta que tal atitude é um passo inicial, uma brecha para uma interpretação mais ampliada. Ele ainda seguiu afirmando que definições curtas, que dão conta de alegar que os documentários tratam de pessoas reais, pessoas que não estão interpretando personagens. Tais conceitos apresentam-se de modo útil, contanto que tal concisão encobre intricamentos, complexidades. No entanto, os conceitos em maior grau, ou seja, aqueles que se apresentam mais complexos, segundo o autor ora citado dão conta de uma lacuna, isto é, eles (conceitos), não distinguirá as múltiplas categorias e variedades de documentários. Desse modo, “os documentários tendem a se agrupar em diferentes tipos e modos. Nem todos tratam do mundo histórico da mesma maneira nem adotam as mesmas técnicas cinematográficas” (NICHOLS, 2016, p.37).

A título de exemplo, o autor em tela, escreve sobre a voz *over*, uma técnica amplamente usada, considerada inclusive como uma marca do cinema documental, transformou-se numa técnica pouco usada, sobretudo a partir dos anos de 1960, com o surgimento do modo documentário observativo. Em outras palavras, o documentário é um gênero fílmico variado, que faz uso de múltiplas técnicas para abordar à sua maneira o mundo histórico.

Os filmes pertencentes ao gênero documentário não assumem técnicas engessadas, fixadas, não abordam uma determinada demanda, apresentam uma gama de possibilidades, formas e estilos. Desse modo,

Abordagens alternativas são constantemente tentadas e, em seguida, adotadas ou abandonadas. Sobressaem-se obras prototípicas, que outras emulam sem jamais serem capazes de copiar ou imitar completamente. Aparecem casos exemplares, que desafiam as convenções e definem os limites da prática do documentário. Eles expandem e, às vezes, alteram os limites (NICHOLS, 2016, p.38).

Para além de assegurar um conceito que institua os limites do que vem a ser ou não considerado documentário, é necessário analisar modelos e arquétipos, estes, se apresentam como indicativos nesse grande campo, campo este por meio do qual o documentário se transforma, se desenvolve e empreende. Tendo em mente os conceitos, e aquilo que lhe é

conveniente, “é que eles geralmente propõem qualidades ou características exemplares, sem exigir que todos os documentários conttenham todos eles” (NICHOLS, 2016, p.38). Em outras palavras, não é pelo fato de aparecer um arquétipo novo dentro do campo documentário que os modelos subsequentes de produções audiovisuais documentais devam apresentar em suas narrativas os arquétipos presentes naquele novo modo documentário.

A alteração do quem vem a ser um documentário advém de modos distintos. Contudo, quatro pilares balizam na maioria das vezes as alterações ocorridas no campo dos filmes documentários, aqueles são: “1) Instituições que patrocinam a produção e a recepção de documentários; 2) os espaços criativos dos cineastas; 3) a influência duradoura de filmes específicos; 4) as expectativas do público” (NICHOLS 2016). Tais fatores é que vão balizar, (pelo menos é o que coloca o autor ora citado), e confere sustentação, a percepção do que vem a ser documentário num dado período histórico.

Pode até parecer que estamos dando voltas, o que estamos almejando é que se tenha a clareza da complexidade que o estabelecimento de um conceito requer. O que estamos fazendo aqui é apenas e tão somente, apresentar as nuances que recobre a definição do documentário. Apresentaremos agora mais uma possibilidade de visualização do documentário: “é dizer que os documentários são o que fazem as organizações e instituições que os produzem” (NICHOLS, 2016, p.39). Ou seja, se uma autoridade no campo documental, seja ela uma organização ou um teórico classifica um tipo de produção audiovisual como sendo um documentário, há uma possibilidade muito grande de que aquela obra ganhe de fato o *status* de documentário.

Diante do exposto acima, temos o que Nichols (2016) chama de “falsos-documentários”. Essas obras assumem preceitos de documentário, no entanto são representações (encenações), apresentam roteirização, com intenção de criar um aspecto de filmes documentário propriamente dito. Ao examinarmos essas obras, iremos notar a presença de indícios de que na verdade não se trata de filmes documentários.

Podemos dizer também que uma obra documental, para ser reconhecida como tal, possivelmente deva apresentar dentre outras características a voz *over* ou mais, que os documentários expõem dois pontos de vista de um acontecimento. Essas afirmações é o que é previsto, dentro de um contexto documental. Tal característica pode ser encarado como óbvias, podendo funcionar como um mecanismo conceitual que não abra precedente para uma crítica aos padrões de documentário.

Uma possibilidade de visualização de uma obra documentária é vê-la como um documento audiovisual, registrado por um ponto de vista. Esse pode ser do diretor do documentário, pode ser de quem construiu a narrativa. A verdade do documentário é aquela do

ponto de vista de quem a registrou, de quem assistiu, da relação dialética de quem fez e quem assistiu.

Tomando como base Bill Nichols (2016), este estilo cinematográfico é compreendido como um conjunto de filmes de sua tradição. Desse modo, para integrar a um gênero particular, toda obra precisa apresentar características comuns aos filmes já classificados como pertencentes àquele gênero. No caso do documentário, em específico, há algumas normas e convenções como: “uso de comentário com a “voz de Deus”; entrevistas; gravação com som direto; cortes para introduzir imagens que ilustrem a situação mostrada numa cena; uso de atores sociais, ou de pessoas em sua atividade e papéis cotidianos; e por fim, predominância da lógica informativa.

Em 1950 no apogeu do debate sobre cinema, Edgar Morin em “metamorfose do cinematógrafo em cinema”, versa sobre a transformação de uma mera técnica de registro visual para uma arte cinematográfica. Ele sinaliza que o cinema aprende a narrar nas primeiras décadas do sec. XX. Assim, “[...] a partir dos anos de 1920, um *corpus* de ideias, noções e proposições a respeito de um domínio que se queria divergente em seus propósitos, métodos e maneiras de considerar a narrativa, ganhava curso: o domínio do documentário” (TEIXEIRA, 2012, p. 254).

A questão aqui exposta não se refere a um novo gênero que nascia, claro que há quem considere o documentário como o gênero inaugural do cinema. “A questão do documentário não era, apesar das tentativas, a de construir um conjunto de convenções comuns, uma espécie

de consenso cultural para onde pudesse confluír uma determinada prática de imagens”

(TEIXEIRA, 2012, p.254). Em outros termos, a ideia era de construir um conjunto de características comuns, não para ser uma escola cinematográfica, o que se queria estabelecer era saber para onde caminharia a produção documentária. O que se formulou foi um conjunto de concepções com matizes diferenciadas, muitas vezes até antagônicas, com base em uma diversidade muito grande de filmes” (TEIXEIRA, 2012, p. 254).

A ideia era a de construir uma identidade, tendo como contexto um momento em que o cinema estava predominantemente ficcional, privando a realidade como referência. Rompendo com a lógica de privilegiar a ficção/estúdio, um conjunto de cineastas resolveram juntar-se tendo a realidade como cenário: 1 – Robert Flaherty; 2 – Dziga Vertov; 3 – John Grierson; 4 – Alberto Cavalcante; 5 – Walter Ruttmann; 6 – Joris Ivens. É atribuída a “Nanook, o esquimó”, o título de obra inaugural do documentário, esta obra é do diretor Robert Flaherty (1922).

É nesse contexto que se origina um amplo debate que divide o campo do cinema em dois lados, à época considerados incompatíveis, e para determinados grupos até hoje postos em

lados distintos: de um lado o cinema ficção e, do outro o cinema realidade. Esses dois campos convergiam de início para uma direção: “sua relação com uma ideia de verdade”.

Outro ponto importante para refletirmos nessa relação de embate entre cinema de ficção, e cinema realidade é a ideia de objetivo e subjetivo. “Nas convenções de cinema, o objetivo é o que a câmera vê ou a visão objetiva indireta da câmera. Por outro lado, o subjetivo é o que o personagem vê ou a visão subjetiva do personagem” (TEIXEIRA, 2012, p.255). Em um filme encontraremos esses dois tipos de visão. Por trás disso tudo, temos a visão objetiva do cineasta.

Feito a apresentação dos dois domínios, destacando os fatos em comum, veremos agora o que se estabeleceu como documentário clássico. Notamos e não tem muito tempo, que a ideia de documentário clássico possuía as definições que anteriormente relatamos, ou seja, oposição ao cinema de ficção, por exemplo. “Quase sem nenhuma especificidade a mais, a não ser o mero reclame pela realidade que se queria destacar dos artifícios de ficção” (TEIXEIRA, 2012, p. 257).

Até bem pouco tempo, o documentário clássico era visto a partir de um conjunto de características genéricas que o colocava numa condição oposta aos filmes de ficção, meio que sem nenhuma outra peculiaridade, se não a reivindicação de uma realidade. Contrapondo essa perspectiva, Flaherty, institui seu método de observação participante, quando registra a rotina de esquimós, em sua obra *Nanook, o esquimó de 1922*. Esta obra é considerada o marco inaugural de uma relação vista até hoje: a do documentarista com o outro, num contexto primeiro de exótico/distante, e depois familiar/próximo”. Ainda discutindo o que seria um documentário clássico, temos Dziga Vertov, escalando essa montanha pelo lado oposto ao de Flaherty. Vertov, propunha “que a câmera não era apenas um olho exteriorizado, objetivado, o que lhe daria um poder de simples reprodução, mas que ultrapassava em muito o olho humano em suas funções perceptiva e cognoscitiva” (TEIXEIRA, 2012).

Vertov procurava a não roteirização e a não encenação, ao contrário do que podemos ver em determinados momentos em *Nanook, o esquimó*, quando Flaherty faz uso de estratégias ficcionais, “tais como o uso de humor, atores, dramaticidade em cenários artificiais” (MORAIS, 2008). Já a ideia vertoviana era a não interferência da câmera, ele queria captar o “imprevisto da vida” que predispuha a registrar. A ideia do soviético era de mostrar as pessoas do modo como elas eram, sem técnicas de interpretação, livres para serem quem de fato eram, para que de fato pudéssemos acessar seus pensamentos desnudados pela câmera. Portanto, Vertov queria sair da lógica teatral que envolvia o cinema de sua época, ele procurava uma libertação dessas formas de contar as histórias que “prejudicavam o potencial do cinema de ajudar a construir uma nova realidade visual e, com ela, uma nova sociedade” (NICHOLS, 2016).

Seguindo nossa argumentação, queremos ressaltar que além da clássica recusa da ficção, que deu ao documentário uma unidade, um conjunto específico de características, dois pontos são importantes: 1 – documentário/etnografia; 2 – Investigação/reportagem. Diante disso, veremos o seguinte:

[...] “um, que era propriamente o do documentário ou etnográfico e outro, o da investigação ou reportagem. Com métodos diferentes de abordagem da realidade, seus propósitos eram “ora fazer ver objetivamente meios, situações e personagens reais, ora mostrar subjetivamente as maneiras de ver dos próprios personagens, a maneira pela qual eles viam sua situação, seu meio, seus problemas (DELEUZE, 1990, p. 155-188 apud TEIXEIRA, 2012, p.257).

No entanto, essas características gerais, antecedem pontos de vistas bem particulares de cada um dos pais fundadores do documentário clássico. Desse modo, veremos agora o que o documentário *Nanook, o Esquimó*, produzido em 1922, por Robert Flaherty, esse filme vinha de labutas bem anteriores ao ano de publicação da obra, estabelece as normas de uma maneira surgida de modo paralelo a Antropologia, o termo observação participante. A proposta era uma prolongada permanência em campo, “num contato direto e interativo com seus personagens reais, do qual surgia o “tema nativo” que era objeto do filme” (FLAHERTY, 1985 apud TEIXEIRA, 2012, p.257).

Muito se discutiu, tanto na literatura antropológica quanto na cinematográfica sobre este tema, isto é, sobre documentários. Sobre isso, veremos o que os pais fundadores do documentário, clássico, ou quatro deles nos revelam sobre o tema. E o primeiro será FLAHERTY: este autor propunha uma questão que é muito cara para o documentário até os dias de hoje: “a relação com o “outro”, primeiro exótico/distante, depois familiar próximo” (TEIXEIRA, 2012, p. 258). O segundo a nos relatar algo será GRIERSON: este autor traz uma importante concepção que propunha romper com as características de documentários de sua época, trazendo “um documentário social [...] o que poderíamos chamar de uma tentativa de não esteriotipação, sem enfeites narrativos. O terceiro que apreciaremos é o brasileiro Alberto Cavalcanti:

Com o filme *rien que les heures* (1926), sobre o cotidiano parisiense, inaugurou um tipo de documentário voltado para o próprio entorno do cineasta, uma espécie de *antropocinematografia* de estranhamento do familiar/próximo, que antecipava inúmeras “sinfonias de cidade” que o documentário constituiria em seguida nos mais diferentes recantos do mundo (TEIXEIRA, 2012, p.258).

O quarto pai fundador do documentário clássico, Dziga Vertov, propõe uma visão particular de documentário, visão essa que destoaria dos demais documentaristas. Este propunha o seguinte:

Conhecido por suas formulações a respeito de um "cine-olho" e de um "cinema-verdade" (Vertov 1985), que renovaram completamente o sentido das "atualidades" (os jornais cinematográficos), suas proposições ultrapassaram em muito o cinema documental para virem constituir uma das matrizes experimentais das mais prestigiadas em suas contínuas reatualizações. O "cine-olho" apesar das ambiguidades que o assimilaram a um olho hipertrofiado em suas possibilidades de "tornar visível o invisível", reportava a capacidade do cinema de transcender a visão, da câmera de ir além dela com funções proposicionais que eram as do espírito, do pensamento mesmo em seus movimentos e processos.

Vertov era quase obsessivo durante a filmagem com a preocupação da não-encenação, fosse com atores profissionais ou nativos, da não-interferência da câmera, de sua invisibilidade e espontaneidade, cujo objetivo era tomar "a vida de improviso" (subtítulo de seu filme *Cine-olho: A vida de improviso* ou *Kinoglaz*, 1924), supostamente antes dos personagens reais assumirem as máscaras de suas representações sociais (TEIXEIRA, 2012, p.259).

Como podemos ver neste tópico, destinado a compreensão do documentário clássico, e parafraseando Aumont, quando este diz que os conceitos escodem mais do que dizem. Com isso, percebemos que tais conceitos apresentam formas múltiplas. Disso fica duas linhas muito claras:

[...] uma, que toma a orientação *flaherty-griersoniana* como uma espécie de "oficialização" que norteou, desde então, a feitura documental em sua dimensão espetacular; outra, que toma a orientação vertoviana, pela sua difícil reprodutibilidade e pelo empenho contínuo em experimentar a consistência imagético-narrativa do cinema, como uma espécie de via "subterrânea", cuja raridade tem sido catalisada a favor dos momentos de inflexão e renovação do documentário, inclusive o atual, com sua polifonia constitutiva (TEIXEIRA, 2012, p. 260).

Depois da segunda guerra o cinema sofreu importantes modificações. Essas mudanças, claro afetaram também os filmes documentários. Desse modo, o mundo histórico, fonte, cenário para as produções artísticas de um modo geral é outro, apresenta conjunturas distintas, uma nova realidade emerge dos escombros dos conflitos armados, emergem também novas epistemologias, paradigmas se punham em andamento (TEIXEIRA, 2012).

Como dito anteriormente, o cinema tinha sofrido importantes modificações após a segunda guerra, incluindo uma nova realidade que se apresentava, dura, difícil. Vamos apontar três eixos que definem bem essas mudanças:

Tomemos três eixos para formular e circunstanciar melhor tais mudanças: primeiro, o modelo semiológico do tudo é linguagem ou de que o cinema se estrutura como linguagem; segundo um novo realismo ético e estético e a inflexão do cinema moderno; terceiro, a mudança dos dispositivos documentais e as novas prerrogativas do direto, do em campo, do ao vivo (TEIXEIRA, 2012, p. 260).

Adiantando um pouco mais os anos pós-segunda guerra, em 1960 o cinema verdade estabelece a primeira ruptura ideológica com o documentário de Grierson – este documentarista contava com *voiceover*³ expositiva. Nesse momento, o cinema tipo documentário já contava com a tecnologia a seu favor: as câmeras pesavam menos, daí a mobilidade era diferente, além é claro de um dispositivo que os documentaristas clássicos não possuíam o gravador NAGRA⁴, que possibilitava a sincronia do som com o que era filmado (VILELA, 2016).

Ainda sobre a ruptura o cinema verdade/direto, diferentes ideologias que sustentarão sua autenticidade:

“Crítica a encenação não revelada do modelo Griersoniano; valoriza a flexibilidade cinematográfica e a não intervenção do documentarista – mostra e é mostrado (considerado a “mosca na parede” que observa e não interfere na ação; faz usos das entrevistas como elementos estilísticos; fazem uso do som sincrônico; planos longos e no caso do cinema verdade, com a câmera na mão e imagem tremida, enquanto que no cinema direto a câmera é discreta (sempre a ideia da “mosca na parede”) (VILELA 2016).

Abriremos um parêntese para destacar o documentário no Brasil, destacando autores e obras de relevância,

No Brasil esse cinema dá-se com influência das novas opções estilísticas do cinema documentário mundial, mas incorpora a realidade como elemento fundamental de suas obras. Têm apreço pelo mundo dos “excluídos”; a imagem do povo e da natureza nordestina são caras a esse cinema que muitas vezes se confunde com o cinema novo brasileiro que também são elucidadores desses temas (VILELA, 2016).

Obras de destaque desse período: “*ARRAIAL DO CABO*” (Paulo Cesar Saraceni, 1959). Esse filme mostra uma vila de pescadores da cidade homônima do estado do Rio de Janeiro. Essa obra ainda contem traços estilísticas do documentário clássico, como o uso da *voice over*, mesmo com uma temática diferenciada. Outros autores também se dedicaram em evidenciar a realidade de forma documental: Leon Hirszman – em sua obra *Maioria Absoluta* (1963), que explora o formato de entrevista ao problematizar a questão do analfabetismo no país, aos documentários deste período no Brasil, Jean-Claude Bernardet chama de documentário sociológico. Temos ainda, a voz narrativa assertiva de Ferreira Gullar orientando o espectador

(VILELA, 2016). Linduarte Noronha, em 1960, o filme *Aruanda* vem mostrar Serra Talhada, no alto sertão da Paraíba, e o povo de Santa Luzia do Sabugue em sua festa do Rosário, afirmando os preceitos do cinema documental que conversava com a estética cinematográfica. Portanto, “muito do que conhecemos em relação aos documentários de hoje em dia e suas questões éticas são reflexos desse cinema revolucionário e ideológico, preocupado com questões sociais que foi o cinema verdade e o direto, tão forte na década de 60.

Neste ponto traremos o cinema com linguagem. A nosso ver, a ideia fundamental do cinema se estruturar como linguagem versa na condição de fazer da linguagem um novo fundamento. Primeiro:

“esvaziando-a de seus atributos de linguagem revelada, de palavra representada, portanto, de sua espessura divina e humana; expondo-a em sua nudez de enunciado sem referente, na total neutralidade com que se pode proclamar: há linguagem. [...] Com o segundo aspecto, o de seu estatuto simbólico inconsciente, era a experiência da representação, constitutiva das ciências humanas no século XIX, que fechava um ciclo, ao atingir seus limites, com seus transtornos e dificuldades de dizer um mundo que se fragmentara e um eu que se rompera. Sob esse duplo aspecto, portanto, da linguagem esvaziada de seus atributos divino e humano, metafísico e consciente, ela vinha se inscrever como um novo fundamento, ou princípio explicativo, que punha em recuo mais de um século que fizera pesar sobre o Homem a razão de ser do mundo e das coisas, que por sua vez viera ocupar, numa operação de reversão dos lugares entre criador e criatura, o lugar antes preenchido por Deus nos quadros do nosso saber (TEIXEIRA, 2012, p.261-262).

É, portanto, sob esses dois pilares que se pretendeu construir a linguagem, “pura e simples”, sem os artifícios divinos, nem humanos, nem metafísicos. Diante de tais fatos, é importante apreciar um novo realismo ético e estético e inflexão do cinema moderno. Neste tópico é importante destacar de antemão, a perspectiva visionária de Cavalcante. Quando este propõe a Grierson que batizasse a escola inglesa como “neorrealista” e não como escola documental inglesa. De certo modo, Cavalcante estava antecipado o que 15 anos depois o que seria conhecido como neorrealismo italiano.

O terceiro ponto que é importante destacar é que: “se os embates anteriores era o documentário que, em busca de sua especificidade, desenhava uma linha de fuga do documentário ficcional, no pós-guerra foi esse que reclamou para si, privilegiando-a a ótica documental” (TEIXEIRA, 2012, p.264). Destacamos a passagem da imagem-movimento para a imagem-movimento. Assim:

Era a passagem da "imagem-movimento" do classicismo cinematográfico, fundada nas conexões sensório-motoras (afetivas, perceptivas, ativas) do homem com o mundo, com seus personagens exemplares e suas narrativas verídicas, para a "imagem-tempo" do cinema moderno, em que essas relações se quebram, dando lugar a puras situações ópticas e sonoras, que irrompem em espaços quaisquer, desconectados e fragmentados, que mal concernem aos personagens que já não conseguem encetar as ações heroicas antes a eles reservadas (Deleuze 1990). Com esse novo regime de temporalização da imagem, o ideal de narrativa veraz, com foco nos grandes acontecimentos, com seus espaços qualificados e a lógica causal de suas associações, cede terreno para narrativas que mal se esboçam e logo se truncam, se tornam improváveis e inverossímeis, enfim, se transformam, conforme a visão pasoliniana, em "pseudonarrativas" (Pasolini 1982) (TEIXEIRA, 2012, p.264).

A ideia de um filme neorrealista passa pelo estabelecimento do mundo como objeto fílmico, e este propondo questões, reflexões a partir de um contexto diferente, completamente afetado pela guerra, pelo pós-guerra. O que não quer dizer que outras produções fílmicas antes desse período não propusessem reflexões ou questões. As obras produzidas anteriormente e até mesmo durante o período de guerra poderia ser percebido como fuga da dura realidade da guerra. Contudo, a conjuntura social do período pedia outro tipo de leitura da sociedade, que não fosse mascara, ou levar o espectador a se deslocar da realidade, a ideia era pensar a partir do caos e das mazelas herdadas do conflito bélico.

O que podemos concluir disso tudo, para estabelecer os propósitos do documentário moderno:

Basicamente, dois aspectos, relacionados ao que formulei antes como fazendo parte das condições do pós-guerra e que vinham repercutir fortemente nas mudanças operadas no cinema daí em diante: um rompido e às voltas com o desmoronamento de seu universo perceptivo em um mundo fragmentado, que nenhuma totalização consegui mais contornar (TEIXEIRA, 2012, p.266).

Para a constituição desse elementos, ou seja, novas prerrogativas do direto, do em campo, do ao vivo, termo cunhado pelo Professor Elinaldo Teixeira, o projeto de cinema montado posteriormente aos conflitos beberam em várias fontes, dentre elas, o neorrealismo, “de uma componente estruturante das poéticas modernas, sobretudo, daquelas voltadas para uma confluência entre arte e revolução: o desejo de correspondência entre arte e vida, ética e estética, sensível e inteligível” (TEIXEIRA, 2012, p.267).

Dando sequência em nosso debate, é importante destacar o pré-cinema direto – “são filmes que começam a introduzir uma série de elementos estéticos perturbadores, que prenunciam transformações da narrativa, da relação entre cinema e realidade” (TEIXEIRA, 2012, p.268). Sem levar em conta Jean Rouch, que poderá ser retomado em outro momento,

nos atentaremos aos seguintes nomes: 1 – Alain Resnais (*Nuit et brouillard* 1955; *Tout la mémoire du monde*, 1956); Chris Marker (*Dynamache à pékin*, 1956); Henri-Georges Clouzot (*Le mystère Picasso*, 1956); Agnès Varda (*Oh saisons, oh chateaux*, 1957; *L'opera mouffe*, 1958). Percebemos que uma quantidade variada de elementos que confluem para a transformação do entendimento de que até então se conhecia como documentário: a) uma proliferação das denominações; b) nova base técnica; c) diferentes métodos de filmagem; d) novo circuito das imagens objetivas e subjetivas; e) o "caso" do filme *Crônica de um verão* (Jean Rouch e Edgar Morin, 1961)” (TEIXEIRA, 2012, p.268).

Neste ponto, tendo como base o texto documentário moderno, iremos notar que apresenta que a palavra documentário usada até hoje, e como a mais usada nos anos 50 e 60, nestes anos, havia uma grande variedade de termos, diversas procedências. Teixeira (2012) nos evidencia que a impressão era, de um ponto de vista inicial que a antiga expressão se exauria com desenrolar do tempo. “Por outro lado, um certo sentimento vanguardista ainda estava no ar – portanto, para a prática nova, novo nome” (TEIXEIRA, 2012).

A partir de 1963 esse paradigma muda, em um evento realizado na cidade francesa de Lyon, foi proposto uma nova nomenclatura, o termo em questão, que substituiria o cinema-verdade, cunhado por Vertov, fora o cinema direto, no entanto, o termo vertoviano não tenha sido esquecido, ou caído em desuso. Este (o termo vertoviano) fora retomado com força no Brasil nas décadas de 1960 e 1970.

Outro ponto importante para o estabelecimento do documentário moderno gravita em torno de uma nova base técnica. Em linhas gerais este termo se refere a um novo incremento tecnológico, que necessita de tempo para que seja incorporado as práticas de sua época, para que assuma a condição de substituir o aparato tecnológico que o antecedeu. Para exemplificar com algo tecnológico não muito distante, Teixeira (2012) apresenta a relação do analógico e do digital nos anos 80 e 90, em um aspecto muito parecido com os conflitos entre clássicos e modernos, posteriormente entre modernos e contemporâneos ou pós-modernos. Portanto, é importante destacar que uma ideia de cinema, tomemos como base vertoviana da década de 20, ela dependeria dos recursos técnicos disponíveis naquele contexto histórico. Não há como negar que [...] “uma base técnica “sensível, móvel e pouco embaraçosa, como quer Gomes, foi catalisadora de mudanças substanciais nos parâmetros documentais daqueles anos, mas nem ela surgiu de repente nem de modo dissociado e indiferente às questões estéticas” (TEIXEIRA, 2012, p. 270-271).

A seguir trataremos de modo sintético uma questão importante: maneiras distintas de filmagem. Neste ponto, quando se discute sobre maneiras de filmar, entendam maneira como

método, é normal destacar constituintes mais globais, vários destes, já figuravam anteriormente, tanto no que diz respeito ao documentário, quanto no que diz respeito o neorealismo. É partindo desse conjunto de características que se sedimentam “as exigências de locação ou cenários naturais, os atores não profissionais ou personagens reais, a equipe mínima, a ausência de roteiro estruturado, o privilégio do som captado no ambiente, uma exacerbação do uso da câmera na mão etc.” (TEIXEIRA, 2012, p. 272). Contudo, este autor ainda argumenta que, tendo como base essa similitude, entre base técnica, e uma base metodológica, constituiu fragmentações distintas tanto para uma outra ideia de documentário. Ainda dentro desse tópico temos o cinema direto americano e o cinema verdade francês. Assim:

Se o primeiro reivindicava a metáfora da "mosca na parede" uma vez em campo (observação, contemplação, não-implicação ou interferência no que se passava diante da câmera), para o outro, era a da "mosca no leite" ou "na sopa" (participação, interação, eliminação da distância entre os dois lados da câmera). É como se, para um, a pintura ainda se constituísse como "janela aberta para o mundo", ao passo que, para o outro, o quadro já tivesse saído da parede para o ambiente. Sob a exigência de "não-intervenção" na realidade, que pretendia abstrair o "ruído" do dispositivo na situação filmada, é como se o cinema direto desse uma guinada para trás, anterior ao método de "observação participante" de um Flaherty, por exemplo. Já o cinema-verdade começava a entrar na era do que se poderia chamar, usando de um trocadilho antropológico, de "participação observante" (TEIXEIRA, 2012, p.272).

Diante dos fatos apresentados anteriormente, a ideia do cinema direto americano era de não intervenção na realidade, enquanto a cinema verdade francês partiria da participação observante, nesse caso com a intervenção de quem esteja desenvolvendo o documentário. Além disso, uma perspectiva documental enfatiza a contemplação e a outra enfatiza a participação. Dessa dualidade duas coisas são importantes: o som e montagem. Sobre o primeiro: com a possibilidade de captação do som no momento da produção documental, esta ação provocou uma espécie de engessamento dos elementos presentes nos acontecimentos filmados, isto é, tornou-se estranho, e tornou-se recusável, “todo tipo de intervenção sonora estranha, que não se fizesse presente na situação filmada”, sobre o segundo elemento, de antemão este elemento não se limita ao uso do plano sequência. Ainda sobre a montagem dois aspectos são importantes, o primeiro dá conta de que ela deve ser explorada ao máximo, que possa intervir, participar do fato que se registra, construtora do conjunto de acontecimentos que compreende o filme, o segundo aspecto relacionado a montagem, versa sob o prisma do cinema direto, cujo ponto fundamental gravite no [...] “ideal de montagem seria aquele que levasse às últimas consequências a lógica produtiva moderna: abolir as fases de pré-produção e pós-produção,

apenas para produzir e reproduzir, maquinalmente, as próprias condições de produção[...]" (TEIXEIRA, 2012).

Neste ponto destacamos a Estética do Real, esta “é o que vai nos lançar para questões dos processos fílmicos, ou seja, para um novo circuito que se estabeleceu entre as imagens objetivas e subjetivas com o surgimento de um terceiro tipo de imagem que transfigura as duas anteriores – a subjetiva indireta livre” (TEIXEIRA, 2012, p.273). Neste ponto ainda nos traz a seguinte informação: “numa primeira modalidade, o documentário continuou a se propondo a captar, reproduzir ou representar diretamente a realidade preexistente. É isso que se quer dizer quando se atrelar o cinema direto à estética do real: que se constrói “segundo a ótica fundamental, fornecida pela realidade” (MERSOLIDA 1974, apud TEIXEIRA, 2012, p. 273). Outro ponto observado nesse tópico vem dar conta do primeiro enquadre – uma base técnica favorável à captação fiel da realidade, um método de exposição (no sentido fotográfico) pura e simples realidade, uma “estética do real” comandada pela ótica da realidade.

Agora traremos alguns filmes desse contexto (1959 e 1963), estes filmes foram frutos de uma reunião de pessoas do meio audiovisual, liderados pela Drew Associates. Vamos aos filmes: “*Primárias* (1960), *Fora ianques* (1960), *On the pole* (1961), *Kenya* (1961), *Jane* (1962), *The Chair* (1962), *Crise: Por trás de um compromisso presidencial* (1964), *Faces de Novembro* (1964), *Sinal de tempestade* (1966)” (TEIXEIRA, 2012, p. 276).

Segunda modalidade ou enquadramento: nessa segunda modalidade podemos perceber uma ruptura do documentário, de outro modo, vem evidenciar o que difere o cinema direto do indireto.

A diferença do cinema moderno foi a introdução de uma terceira visão, que tornou indiscerníveis, lançou num regime de incerteza, os dois parâmetros visuais anteriores que, afinal, como aponte, acabavam se assimilando numa visão única, a da câmera-cineasta. A essa terceira visão oblíqua, Pasolini deu o nome de "subjetiva indireta livre", que para ele reconectava a narrativa cinematográfica, exemplificada com o cinema de autor, à sua "poesia de origem". Ela desconstruiu o sentido verídico, os reclamos de veracidade da narrativa clássica, e introduziu uma modalidade de narrativa que ele chamou de "pseudonarrativa", no sentido de que a narratividade tomava a feição de uma "página lírica", de uma história que menos se contava e mais se esgarçava em benefício de um "exercício estilístico" por parte do cineasta (Pasolini 1982). Deleuze dirá, para sublinhar sua proposição de uma "imagem-tempo", que foi por essa via que o cinema moderno nos deu "devires mais que histórias" (Deleuze 1990, pp. 155-188 apud TEIXEIRA, 2012, p. 276).

Vencida essa conceituação do documentário moderno, avançamos para as considerações acerca do que caracteriza o documentário contemporâneo. Para isso, um passo fundamental que

é importante ser evidenciado, é a passagem do que ficou conhecido como documentário moderno para o que posteriormente foi chamado de documentário contemporâneo, passa pela compreensão do desenvolvimento tecnológico, do que se constituiu como base/suporte fílmico, o que democratizou e tornou possível o progresso de [...] “técnicas narrativas a partir do mundo digital em que atualmente vivemos” (BATISTA, 2020, p. 32-33).

Outra marca que caracteriza o documentário contemporâneo, vem das contribuições de Bill Nichols. Este autor traz como elemento estruturante do documentário contemporâneo os modos de representação, estes são: expositivo; poético; observacional/observativo; participativo; reflexivo e performático. Esta categorização estabelecida por Nichols, configura, constrói possibilidades representacionais, que remetem a uma ética, e por extensão a uma estética de tratamento da realidade, os modos documentários Nichols classificou como voz documentária.

Em resumo, cada modo de representação tem sua voz ideológica, a tomada do mundo histórico por uma técnica de abordagem. Essas técnicas de abordagem nos trazem uma cartografia e uma sistematização em torno da representação da realidade, assim como o papel de enunciação fílmica (BATISTA, 2020, p. 33).

O autor citado anteriormente estabelece um diálogo entre Fernão Ramos e Bill Nichols, num ponto em que o primeiro classifica à sua maneira os modos documentários, o primeiro, traz quatro elementos que podemos por associação, linkarmos aos modos documentários estabelecidos pelo segundo. Dessa relação emerge o seguinte:

“à ética educativa, a ética da imparcialidade/recuo, a ética interativa/reflexiva e a ética modesta. Se formos comparar a classificação de Ramos e Nichols, percebemos que quando temos a ética educativa, temos o documentário expositivo, quando vemos a ética da imparcialidade ou recuo, percebemos o documentário observacional, quando reconhecemos a ética interativa, ou reflexiva, assim temos o documentário participativo; e por fim, quando pontuamos a ética modesta, reconhecemos o documentário performático, que carrega a auto reflexibilidade ao cineasta (RAMOS 2013, BATISTA, 2020, p.33).

Apontaremos agora de modo sintético, características dos modos documentais categorizados por Bill Nichols. De início o destaque é o documentário expositivo, visto por muitos como o “pai” de todos os modos documentários. Este tipo de documentário apresenta como característica a Voz Over, também chamada de Voz de Deus. Um narrador que está presente, mas que não conseguimos visualizá-lo, ele é aquele que nos fornece todas as

informações relativas à obra fílmica, não há espaço para estabelecimento de questões, portanto, o que é dito por aquela voz, a voz que narra é tida como verdade. Em outras palavras, para aquilo que é descrito narrativamente há uma imagem que ilustra o discurso. Por essa razão, que é dito sobre esse tipo de documentário, é que o discurso verbal se apresenta de modo superior, sobreposto à imagem. Esta, é colocada como coadjuvante. Como característica desse modo documental temos a presença da Voz Over, a representação é um elemento importante, há um caráter educativo, preocupação com a luz, com o enquadramento, o discurso verbal é apresentado como superior à imagem.

O segundo modo documentário aqui exposto traz o modo observativo. A ideia fundamental nesse tipo de obra é que o indivíduo tenha uma reprodução do mundo histórico da forma como o fato ocorreu, como se a câmera estivesse escondida, disfarçada registrando os acontecimentos, passando para quem assiste, a sensação de que o fato narrado aconteceu de modo espontâneo. A ideia fundamental nesse tipo de filme é que haja uma reprodução da realidade. No entanto, mesmo no caso objetivo, não há reprodução possível. No que concerne à luz, esta será natural, a câmera pode estar fixa, mas poderá ser móvel, tendo em vista que é um equipamento mais leve, que possibilita mobilidade, ela sofrerá mudanças, quando houver alteração de plano, todos os elementos envolvidos nesse processo é para levar ao espectador a percepção de que o fato ali apresentado aconteceu, sem nenhum tipo de manipulação ou interferência. A procura pela naturalidade é o ponto central nesse tipo de filme. Neste sentido, este tipo de filme tem por característica a câmera fixa, a busca da naturalidade, acompanhamento dos acontecimentos sem que seu realizador seja “notado”, o cenário deve ser o mais natural possível, equipe reduzida.

O terceiro modo documentário aqui discutido, trata-se do modo participativo. Este tipo de obra, entende que o documentário é uma representação, uma construção. É comum, ainda neste tipo de filme que o diretor apareça, assumindo que o documentário participativo faz é uma realidade fílmica. Desse modo, o que é real nesse tipo de produção? O real é o encontro do diretor com o chamado ator social, aquele que será o entrevistado (a), tendo como agente mediador a câmera. Este encontro pode se dá em um estúdio, por exemplo. Além disso, o entrevistado tem conhecimento disso, ou seja, que será entrevistado, que houve uma conversa prévia com o diretor, este já lhe fizera algumas perguntas. O documentário participativo é visto como um modo de representação, como um recorte da realidade. Neste tipo de documentário temos Eduardo Coutinho como um grande expoente. No que se refere à caracterização deste modo documentário, a presença marcante das entrevistas, a realidade é tida como uma realidade fílmica, a verdade desse tipo de filme é o encontro do diretor com o ator social, a entrevista

ganha um tratamento, ou é vista como uma cena, como uma performance, a câmera é tida e vista como o agente mediador desse encontro.

O quarto modo documentário aqui trabalhado é o reflexivo. Neste formato de filme, o que anteriormente foi assumido no documentário participativo vai além, é ampliado, potencializado. Neste tipo de filme é clara a ideia de que o documentário é uma construção, essa postura nos faz questionar se o que está sendo visto é de fato realidade, se o fato narrado corresponde ao mundo histórico. Este tipo de filme nos faz refletir sobre os limites de representação da realidade, nos convidando a “duvidar” se o fato narrado é uma representação da realidade. Temos neste tipo de obra o diretor Jorge Furtado como um dos grandes nomes deste tipo de documentário. Quanto as características iremos encontrar de forma marcante que o documentário é uma construção, um ato reflexivo.

O quinto modo documentário aqui descrito é o performático. Este tipo, traz como elemento fundante a presença de seu idealizador ocupando dois papéis bem definidos: além da função de diretor, este também é protagonista da história narrada. A obra se apresenta com um caráter investigativo, evidenciando um problema, apresentando um ponto de vista, ampliando a maneira como essa questão é normalmente exposta. Além disso, o diretor estará diante da câmera, cumprindo a função de protagonista. Para além do que fora dito, é comum que este tipo de filme apresente a ironia, o sarcasmo. Neste tipo de modo documentário, um de seus principais nomes é o norte-americano Michael Moore. Quanto as características temos: a voz over é personalizada, sabemos quem está nos contando o fato, apresenta aspectos de humor, de sarcasmo, o diretor é colocado como protagonista, busca a resolução de uma questão, tom investigativo, procura demonstrar um problema.

Por fim, temos o documentário Poético. Este tipo de filme não é uma narrativa linear, que é produzido a partir das regras que demarcam esse campo, não iremos observar a tentativa de resolução de uma questão, a ideia principal é a provocação de sensações no espectador por meio da imagem. Contrariando o primeiro modo documentário aqui descrito, o modo expositivo, neste o discurso verbal sobrepõe a imagem, neste as polaridades são invertidas, a imagem sobrepõe o discurso verbal. Poderemos ver documentários poéticos que não apresentam narração, diálogos, apenas imagens, aliadas a sons. É por meio desses aspectos que o espectador experimentará as sensações. A ideia fundamental neste tipo de produção é o provocar sensações através da imagem. Em síntese, este tipo de documentário não procura uma narração clara, objetiva do mundo histórico, a ideia é provocar sensações. Os planos são “inusitados”, trilha sonora marcante e a imagem sobrepondo o discurso verbal (NICHOLS, 2016).

Outro importante conceito, que deve estar presente neste tópico versa sobre a voz documentária. Este conceito, em linhas gerais, “é a maneira particular do filme “expressar um argumento ou uma perspectiva” sobre o mundo histórico, o que está ligado tanto à ideia de uma “lógica informativa” orientando a organização do filme, como também está relacionado com a questão de um “estilo” de cada filme particular” (BONOTTO, 2009, p.250).

Trazendo mais uma vez Nichols para o debate, segundo este autor, a compreensão do conceito de voz do documentário deve ser entendida a partir de uma lógica mais abrangente, correlacionada a totalidade de instrumentos de imagem e sons, que são os meios pelos quais os filmes dialogam com a gente, e não somente as obras que tem como recurso principal o discurso verbal. Nesse sentido, um ótimo exemplo são os documentários mudos, como *Nanook, o esquimó*, produzido por Robert Flaherty em 1922, período anterior ao cinema sonoro. Desse modo, mesmo não havendo um diálogo, por meio da fala dos envolvidos na narrativa, aquele tipo de obra (os documentários mudos), nos possibilita atestar “que o filme fala conosco, através da composição, movimentos de câmera, música adicionada, através de todas as técnicas cinemáticas e estilísticas que estavam disponíveis ao cineasta” (BONOTTO, 2009, p.251).

Bill Nichols, em seu livro “Introdução ao documentário”, mais especificamente no capítulo três, intitulado de “o que dá ao documentário uma voz própria” nos propõe inicialmente uma questão: o que confere ao documentário ter uma voz? Para responder essa questão dois elementos são importantes, o primeiro: “a voz do documentário nos torna conscientes de que alguém está falando para nós de seu próprio ponto de vista sobre o mundo que temos em comum”; segundo “a voz do documentário é a maneira especial de cada filme expressar sua maneira de ver o mundo” (NICHOLS, 2016, p.86).

Ainda de acordo com o autor citado acima, uma temática pode ser abordada a partir de modos diferentes. Tomemos como exemplo o aborto. Este tema pode ser explorado sob a prisma do livre-arbítrio, esse termo como sinônimo de liberdade, essa expressão é crucial para entendermos a escolha das mulheres, já que são elas que têm que deliberar se efetuarão o aborto ou não. Isso é entendido como premissa/argumento ou perspectiva. O filme nesses termos poderia ser construído adotando um viés de performance [...] “para transmitir o que sentem ou vivenciam mulheres nessa situação”. Um outro filme pode partir de entrevistas em países distintos por exemplo, a fim de demarcar os impactos de ordem social que o acesso ou as barreiras relativas à prática do aborto criam”. (NICHOLS, 2016). A partir disso, iremos ver o mesmo assunto, abordado pelo mesmo gênero fílmico por dois pontos de vista diferentes, com perspectivas também diferentes, evidenciando vozes diferentes. Sendo assim,

A ideia de voz também está ligada a ideia de uma lógica informativa que orienta a organização de um documentário em comparação com a ideia de uma história convincente que organiza a ficção. [...] a voz diz respeito à maneira como a lógica e o ponto de vista do documentário nos é transmitido (NICHOLS, 2016, p.86).

Pensar a voz documentária à luz dos conceitos do autor anteriormente citado, implica entender uma relação clara, a voz neste gênero fílmico relaciona-se diretamente com o estilo do mesmo, amparado em recursos técnicos como “(a montagem, discurso, música, composição, iluminação etc.)” (NICHOLS, 2016, p.86). Tomemos como exemplo um documentário performático. Neste estilo o diretor assume além desse primeiro papel, também a função de protagonista. Com isso, iremos perceber que o filme apresenta um caráter investigativo, demonstrando um problema, maximizando o modo como essa questão normalmente é explorada, altamente marcado pelo sarcasmo e pela ironia. Sendo assim, evocara um tipo de voz, altamente afetada pela emoção dos envolvidos na narrativa. Portanto, “a ideia de uma voz do documentário indica como desenvolvemos a noção de que o filme se dirige a nós como espectadores socialmente situados e fala sobre nosso mundo em comum” (NICHOLS, 2016, p.87).

Pensando o filme de ficção, tendo em mente seu estilo, essa relação nos dá uma ideia de que o filme é construído a partir da subjetividade do diretor, que ao construir esse contexto nos conduz para a história sem que fale diretamente para nós, o diretor utiliza outros desenhos, apelos emocionais, e não uma voz que se dirige diretamente ao espectador. Diferentemente da voz documentária, esta, por outro lado, resulta do esforço do diretor em manifestar sua posição sobre a realidade por meio da linguagem fílmica. Para além disso, a voz documentária está ligada, ou deriva da ligação do diretor com a temática abordada. Desse modo,

[...] “ou seja, a voz atesta como o cineasta se engaja no mundo histórico no curso da realização do filme” [...] “a voz é uma medida de como o cineasta reage ao mundo que compartilha conosco e como fala sobre ele. Se o estilo ficcional retrata um mundo distinto, imaginário criado pelo diretor, a voz do documentário representa como o cineasta se engaja no mundo histórico” (NICHOLS, 2016, p.87).

Os conceitos acima expostos nos permitem inferir e exemplificar da seguinte maneira: tomemos como exemplo o documentário “Pro dia Nascer Feliz” (2006) do diretor João Jardim. Neste filme percebemos o engajamento do diretor em nos fazer entender as discrepâncias, os abismos educacionais existentes no Brasil. Observamos ainda seu esforço em evidenciar os conflitos, nos fazendo perceber que independentemente da realidade abordada, cada uma delas

carrega seus conflitos, mesmo sendo geridas pela mesma política educacional. No entanto, os resultados e efeitos dessa política pública é visto de modos distintos. Para além disso, vemos o esforço do diretor em nos passar por meio dos recursos técnicos como montagem, música, discurso, dentre outros efeitos, como os contexto expostos por ele, em certa medida reforça ou criam conflitos. O que num lugar estes conflitos remetem a estruturas fragilizadas de operacionalização das escolas, em outros, acabam incorporando fragilidades estruturais, de subsistência dos seus agentes envolvidos, tanto dentro do espaço escolar, quanto fora dele, e mais do que isso, quando a estrutura é favorável, emergem outros conflitos, como a cobrança em ser aprovado em curso que seja rentável financeiramente falando.

A voz documentária pode ser entendida como a maneira pela qual o diretor interage com o mundo, e com os modos que ele escolhe para que nós também entendamos a realidade. O estilo, ou seja, o modo documentário, assume uma extensão ética. “A voz do documentário transmite qual é o ponto de vista social do cineasta e como esse ponto de vista se manifesta no ato de criar o filme. Essa voz diz, em muitas palavras, “é assim que escolho agir e filmar no mundo; e você, como faz?” (NICHOLS, 2016, p.89).

A voz do documentário não é refém do narrador, ou voz de Deus, como esse recurso é também conhecido, e muitos menos, o que Nichols (2016) chama de “autoridades” concretas que retratam sua posição de cineasta/diretor – e que se expressam por meio do filme – “ou aos atores sociais que representam seus próprios pontos de vista – e que falam no filme” (NICHOLS, 2016). Assim a voz do documentário irá utilizar todos os recursos que esteja à disposição do diretor, esses recursos podem ser sintetizados na escolha de condicionamentos de ordem sonora e imagética. Esses condicionamentos balizam decisões do tipo:

1-Quando cortar, ou montar, e o que sobrepor. 2- Como enquadrar ou compor um plano (primeiro plano ou plano geral, ângulo baixo ou alto, luz artificial ou natural, colorido ou preto e branco, quando fazer uma panorâmica, aproximar-se ou distanciar-se do elemento filmado, fazer um *travelling* ou permanecer estacionário, e assim por diante). 3- Quando gravar som direto no momento da filmagem e quando acrescentar posteriormente som adicional, como tradução em voz over, diálogos dublados, música, efeitos sonoros ou comentários. 4- Quando aderir a uma cronologia rígida ou rearrumar os acontecimentos, a fim de sustentar uma opinião ou um estado de ânimo. 5- Quando usar fotografias e imagens de arquivo ou feitas por outra pessoa ou usar apenas as imagens filmadas pelo cineasta local. 6- Em que modo de representação do documentário basear-se para organizar o filme (expositivo, poético, observativo, participativo, reflexivo ou performático) (NICHOLS, 2016, p. 89).

É importante entender que cada voz documentária é singular. Esta tem sua gênese no emprego objetivo dos dispositivos “modos técnicas e estilos, e do padrão específico do encontro que acontece entre o cineasta e as pessoas que ele filma” (NICHOLS, 2016). A voz do documentário apresenta um duplo aspecto: em primeiro lugar tem a função de expor um ponto de vista, um embate, este termo sendo empregado com o mesmo sentido de um encontro.

Outro ponto importante no que se refere a voz do documentário afirma que esta funda-se no uso dos recursos e meios que estão a seu serviço, não apenas as palavras em sua modalidade falada, isso quer dizer que a discussão ou perspectiva expresso por um filme documentário pode ser mais ou menos claro. Reconhecemos que o tipo de voz mais clara é com certeza, é a expressa por meio das palavras de ordem escrita e verbalizada. Estes termos são entendidos como “voz de Deus ou voz de autoridade” (NICHOLS, 2016).

Há uma voz que dialoga diretamente com o espectador, o comentário, também conhecido como discurso direto, esse recurso fala diretamente com a gente, expondo o ponto de vista do filme de modo claro. [...] “os comentários podem ser aparentemente imparciais, como no estilo da maioria dos jornalistas de televisão. Em ambos os casos, a voz do discurso dirigido ao espectador propõe uma postura que, de fato, diz: “veja isto dessa forma” (NICHOLS, 2016). Nos direcionando para uma perspectiva que o diretor quer que concordemos com ela.

Determinados tipos de filmes pertencentes ao gênero documentário declinam de uma ideia desse tipo de entendimento. “Os documentários poéticos, por exemplo, podem abandonar tanto a voz da autoridade quanto a voz de Deus ou usá-las para evocar, insinuar ou sugerir, em vez de declarar ou explicar” (NICHOLS, 2016). Este autor ainda nos argumenta que essas estratégias foram usadas nos filmes *Song of Ceylon e Night mail* com as duas funções, isto é, invocar ou esclarecer.

O filme pode apresentar uma perspectiva implícita, não clara. Desse modo, a voz fílmica está anexada a todos os modos de encenação/representação à disposição do diretor, claro, excluído o comentário claro, ou explícito. Posto de modo a contrastar com o comentário, Nichols chama o termo de “voz de perspectiva”. Iremos encontrar esse tipo de voz em obras fílmicas como: *Koyaanisqatsi* e em *Lições de Escuridão* (1992) (NICHOLS, 2016). Ainda de acordo com esse autor:

Esses dois filmes evocam sentimento de perda e ruína relacionados com a degradação do meio ambiente e incêndios dos campos de petróleo do Kuwait durante a primeira guerra do Iraque, respectivamente. Nenhum deles se baseia

em comentário falado; os filmes falam através das imagens que selecionam e organizam e da música que os acompanha (NICHOLS, 2016, p.92).

Pensar a partir da “voz de perspectiva” implica na percepção de falar por meio de deliberações singulares do diretor “sobre a seleção e o arranjo de sons e imagens. Essa voz apresenta um argumento ou faz propostas sobre o mundo por implicações” (NICHOLS, 2016). Ao apreciarmos obras como a que abordamos anteriormente, para que de fato venhamos a entendê-la, devemos depreender qual é a perspectiva do diretor, a ideia é o indivíduo perceber por si próprio e não conduzidos diretamente pelo cineasta de modo claro. Independentemente de perceber por nossa conta, deduzindo o que porventura ficará subtendido ou não fora dito de modo claro, o que percebemos não corresponde a uma reprodução da realidade, entretanto, o que de fato há são modos de representação muito particulares, apresentando pontos de vista singulares. “A noção de uma perspectiva - uma lógica informativa e uma organização geral do filme – separa o documentário da simples filmagem ou dos registros fotográficos em que essa noção de perspectiva é mínima” (NICHOLS, 2016). Este autor ainda nos informa o que é uma simples filmagem? “É a expressão usada para tomadas isoladas, cenas cortadas, cópias e outros formas de material não montado nem editado” (NICHOLS 2016).

Demarcada a ideia de ponto de vista, ou perspectiva, e de conhecimento, que a obra não corresponde a uma reprodução pura e simples do mundo histórico. Independentemente se o diretor resolve adotar em sua obra um tipo de voz em que aparentemente sem uma posição não crítica, pautada na imparcialidade, sem interesse. Apesar disso, essa postura oferece um ponto de vista. Dois termos são muito caros para uma compreensão de categoria de voz documentária, isto é, o discurso direto e o indireto.

Fala com a câmera ou o público. Isso cria a sensação de que o filme está fazendo uma proposta sobre a natureza do mundo histórico – “As coisas são assim, não são?” ou mesmo sobre como elas poderiam ser modificadas – “As coisas poderiam ser assim, não poderiam?” O discurso indireto: fala não dirigida ao público diretamente como na ficção. No documentário, isso cria a sensação de que o filme está oferecendo uma perspectiva de aspectos ou características do mundo histórico, oferece uma orientação menos patente do que ofereceriam uma proposta ou argumento, mas se assegura, ainda assim, de nosso consentimento e envolvimento: “Esta é uma maneira de ver o mundo; e você, como ver?” (NICHOLS, 2016, p.93).

O discurso indireto pode se apresentar de modo personificado, nessa condição, podemos ver um indivíduo ou um ator social. Além disso, a personificação ainda se apresenta por meio de uma voz de autoridade, explicitados na figura de um âncora de um telejornal, ou na figura

do repórter. Outra maneira da personificação do discurso direto se manifestar sob a forma de entrevistas. Neste caso, não visualizamos o entrevistador, entretanto, somos capazes de visualizar o entrevistado. Sendo assim, poderíamos ainda observar não personificações no discurso direto, não conseguindo ver o indivíduo que fala. Além disso, encontramos a voz de Deus, também conhecido como comentário em voz *over*, notamos os títulos etc. Já o discurso indireto pode também se manifestar de modo personificado, disseminando mediante atores sociais. A observação é outra maneira de manifestação do discurso indireto, nesta modalidade, analisa-se os atores sociais em suas ações cotidianas. Por fim, as formas não personificadas do discurso indireto. A primeira forma de difusão se dá com o auxílio da técnica são: a montagem, a composição, do ângulo da câmera, etc. (NICHOLS, 2016). Um outro elemento importante no debate sobre a voz no documentário é a ideia de a voz do orador. Esta figura, também vista como o diretor que objetiva expressar uma disposição ou difundir uma proposição acerca do mundo real condicionando seus predicados, palavra equivalente a mérito.

Argumentamos no início deste tópico, isto é, quando iniciamos as discussões sobre a voz do documentário. Este conceito para Bonotto (2009) significa ou representa um modo singular de um filme, trazendo consigo um ponto de vista sobre o mundo real. Nichols argumenta que a voz do documentário deve ser entendida a partir de um viés mais amplo, trazendo correlação entre a totalidade de instrumentos de imagens e sons, meios pelos quais os filmes dialogam com a gente. Diante disso, “a voz do documentário nos torna conscientes de que alguém está falando para nós de seu próprio ponto de vista sobre o mundo que temos em comum” (NICHOLS, 2016). Dialogando com essa definição de voz, incorporamos o conceito de vozes sociais formulado por Mikhail Bakhtin. Assim, esse conceito traz uma ideia de posicionamentos, perspectivas (pontos de vista) e ideologias.

O ponto fundamental do conceito de vozes sociais reside na polifonia, um conceito que expressa uma ideia de múltiplas vozes presente no discurso. Quando um indivíduo fala, escreve, filma, ou se expressa por meio da linguagem ele está expressando-se a partir de um conjunto de vozes de outras pessoas que, por sua vez, são reflexos de outras vozes que se debruçaram sobre uma temática em particular. Nesse sentido, o documentário pode ser visto como um encontro de vozes, do cineasta, de seus personagens, e estes, envolvidos em um processo dialógico de comunicação. Em outras palavras, “a polifonia é aquela “multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis...” cujas vozes não são meros objetos do discurso do autor, mas “os próprios sujeitos desse discurso”, do qual participam mantendo cada uma sua individualidade característica, na sua imiscibilidade. Reiteramos essa imiscibilidade” (BEZERRA, 2005, 198).

Bezerra (2005) segue argumentando que as vozes sociais inseridas em uma ideia de polifonia não são meros títeres do autor, essas vozes são ativas, interativas, tanto com o autor, quanto com as outras vozes. O autor nesse contexto, e baseado na ideia de polifonia é um mediador. Não cabe a ele, enquanto autor/cineasta interferir, categoriza-las, elas mesmas dizem o que são no processo discursivo/dialógico. Nesse sentido, não há, pelo menos, no conceito de polifonia uma hierarquia das vozes, o cineasta, trazendo para o campo do cinematográfico, não é um sujeito/voz superior, ou que sua voz seja mais importante do que as demais. O conceito de polifonia estabelece que todas as vozes que participam do diálogo, façam isso de modo igualitário, mantendo sua individualidade no processo discursivo. Cada voz conserva sua percepção, seu ponto de vista e sua homogeneidade com as outras vozes. Mais uma vez trazendo para o campo cinematográfico, cada voz documentária, que também é uma voz social, conservará suas ideias, pontos de vista sobre o assunto exposto no filme.

Diante do acima exposto, mais uma vez recorremos a Bezerra (2005) em que este afirma que é por meio do diálogo, que os personagens conservam, comunicam-se entre si, e com os outros, desvelando seus pontos de vista, concepções, exteriorizam-se enquanto sujeitos suas interpretações do mundo histórico. Entendendo que esses,

[...] sujeitos cuja imagem do autor do romance polifônico constrói de sua posição distanciada, dando-lhes o máximo de autonomia, sem lhes definir a consciência à revelia deles, deixando que eles mesmos se definam no diálogo com outros sujeitos-consciências, pois os sente ao seu lado e a sua frente dialogando com ele (BEZERRA, 2005, p.196).

Os personagens dentro do campo semântico da polifonia é um dado crucial de um liame entre o estético e o real. É o que podemos chamar em cinema de vinculação do cineasta e o mundo histórico. Outro ponto importante, nessa ideia de polifonia, de vozes sociais, o autor não é um ser secundário, Bakhtin coloca que a figura do autor não é impassível, não abre mão de suas concepções, “ele enfatiza a relação dialógica entre autor e personagem, “a relação de reciprocidade inteiramente nova e especial entre a minha verdade e a verdade do autor” (BEZERRA, 2005, p.199). Esse autor segue argumentando que o ativismo do autor, questiona, é um agente provocador, apresenta uma resposta, consente, desconsente. É de fato um processo ativista pautado no diálogo. Em outros termos, e trazendo essa relação para o cinema, é o diálogo entre cineasta e personagem na obra fílmica, em nosso caso no documentário.

Notamos nas produções documentárias uma multiplicidade de filmes que fazem parte de um legado audiovisual documental, que apresentam conformidades distintas. A título de

exemplo: ⁵“*Nanook, o esquimó, O homem com a câmera (1929), Terra sem pão, Basquete blues, A caminho do leste (1967), Koyaanisqatsi (1983) e Roger e Eu* são, todos, marcos da produção de documentários” (BEZERRA, 2005, p.43).

Todos os filmes apresentados no parágrafo anterior, assumem padrões que ligamos ao documentário. Aquelas obras nos apresentam modos distintos de visualizarmos o mundo histórico. Lançando mão para uma gama de filmes, é possível assumir ou classificar o documentário como pertencente a categorias fílmicas ou gêneros como o melodrama e o suspense. Portanto,

Para pertencer ao gênero documentário, um filme tem de exibir convenções comuns aos filmes já classificados como documentários ou faroestes. Essas convenções ajudam a distinguir um gênero do outro: como o uso de comentários com a voz de Deus, as entrevistas, a gravação de som direto, os cortes para introduzir imagens que ilustram ou compliquem a situação mostrada numa cena e o uso de atores sociais, ou pessoas que se apresentam em suas respectivas atividades e papéis cotidianos, estão entre as convenções comuns a muitos documentários (BEZERRA, 2005, p.43).

Trazendo outros padrões que compõem a obra documentária, é presença comum nos filmes pertencentes a este gênero: “uma lógica informativa” (NICHOLS 2016). Esta lógica constitui o filme, no que se refere aos modos de representação do mundo real (histórico). Tal lógica e forma, se apresentam como uma estratégia amplamente corriqueira, no que diz respeito a estruturação da resolução de problemáticas. Em outras palavras, “a lógica que organiza o documentário sustenta uma proposta, uma afirmação ou uma alegação fundamental sobre o mundo histórico” (NICHOLS, 2016, p.45).

Com os filmes documentários criamos algumas expectativas, ou esperamos algo, como nos deixar invadir pela película que envolve o mundo histórico. Essa coerência, bem como essa estrutura isenta o documentário de certas práxis que normalmente são empregadas para urdir um mundo fictício. Desse modo,

A montagem em continuidade, por exemplo, que trabalha para tornar invisíveis os cortes entre as tomadas numa cena típica de um filme de ficção, tem menos prioridade. Aquilo que a continuidade consegue na ficção é obtido no documentário pela história: as situações estão relacionadas no tempo e

⁵ O filme “*Nanook, O Esquimó*” é um filme dirigido por Robert J. Flaherty no ano de 1922; O filme “*Um homem com a câmera*”, de 1929, fora dirigido por Dziga Vertov; O filme “*Terra sem Pão*”, de 1932, fora dirigido pelo Louis Buñuel, destacando a pobreza extrema que a população da porção norte do país vivenciava; O filme “*Basquete Blues*” 1995, fora dirigido pelo cineasta Steve James II. O filme retrata a trajetória de dois promissores atletas da escola à universidade; O filme “*Koyaanisqatsi*” 1982, fora dirigido pelo cineasta Godfrey Reggio; por fim, o filme “*Roger e Eu*” de 1989, fora dirigido pelo cineasta Michael Moore.

espaço em virtude não da montagem, mas de suas ligações reais, históricas. A montagem no documentário demonstra essas ligações [...] o documentário apoia-se muito menos na continuidade para dar credibilidade ao mundo a que se refere do que o filme de ficção (NICHOLS, 2016, p.45).

Se nós analisarmos as questões levantadas anteriormente, iremos verificar que o documentário, quando comparado com o filme de ficção, aquele lançará mão de uma gama de tomadas maior do que este (ficção).

[...] um conjunto unido menos por uma narrativa organizada em torno de um personagem central do que por uma retórica organizada em torno de uma lógica ou argumento que lhe dá direção. Os personagens, ou atores sociais, podem ir e vir trazendo informação, dando testemunho, oferecendo provas (NICHOLS, 2016, p.45).

Nichols (2016) ao discutir sobre montagem, argumenta que, esta, no documentário, difere da ficção em vários pontos, desde a intenção em que é empregada até a nomenclatura que é utilizada. Para o documentário, ele utiliza o termo “montagem comprobatória”. Em outros termos:

[...] a montagem comprobatória organiza-se dentro da cena de modo que dá a impressão de uma proposta única, convincente, sustentada por uma lógica. Em vez de cortar de um personagem se aproximando de uma porta para na segunda tomada do mesmo personagem entrando na sala que está do outro lado da porta, o corte mais típico do documentário seria do que passa da garrafa de champanhe em um primeiro plano sendo quebrada na proa de um navio para um plano geral de um navio, talvez um navio completamente diferente, sendo lançado ao mar. As duas tomadas podem ter sido feitas com um intervalo de anos ou mesmo em continentes diferentes, mas contribuem para a representação de um processo único e não para o desenvolvimento de um personagem individual (NICHOLS, 2016, p.46).

Pensar a montagem é conferir a este dispositivo da linguagem cinematográfica a condição de não somente observar o envolvimento de quem assiste a narrativa que transcorre no filme, como também a de fundamentar a tipologia da proposta ou assertividade que a obra audiovisual faz acerca do mundo histórico. É um movimento normal quando lançamos mão a analisar a disposição de uma obra documentária pelo alto grau convencimento das caricaturas, “e não pela plausibilidade ou pelo fascínio de suas fabricações [...] no documentário, muito do poder de vem da trilha sonora” (NICHOLS, 2016, p.48). Desse modo, som e documentário vivenciam uma parceria de longa data, mais especificamente desde a parte final dos anos de 1920. Para Nichols (2016) o cinema de ordem documental necessita grandemente do som. Ele

é categórico: é dependente em todos os aspectos possíveis: sejam eles desde os comentários, discursos síncronos, a música.

Da mesma forma que outras formas fílmicas, os filmes documentários vivenciam etapas e momentos. Cada nação apresenta suas maneiras, suas formas e estilos. Determinados territórios presam pela subjetividade, enquanto outros, preferem formas mais objetivas. Desse modo,

Os documentários latino-americanos e europeus continentais, por exemplo, preferem formas subjetivas e abertamente retóricas, como as que encontramos em *Terra sem Pão*, de Buñuel, ou *Sans soleil (1982)*, de Chris Marker, ao passo que os cineastas britânicos e norte-americanos enfatizam mais as formas objetivas e observativas, no mesmo diapasão de “os dois lados de cada argumento”, bem ao gosto da reportagem jornalística e do enfoque marcadamente não intervencionista de Frederick Wiseman em filmes como *A escola (1986)*, *Hospital (1970)* e *La danse (2009)*, entre outros (NICHOLS, 2016, p.48).

O filme documentário, de modo semelhante a obra ficcional, apresenta seus cursos. Estes movimentos são encabeçados por nomes que são vistos e encarados como referências importantes para o campo em questão, nomes como do russo “Dziga Vertov, Esfir Shub, Mikhail Kalatazov, Victor Turin” (NICHOLS, 2016, p.49-50). A seguir, continuaremos a refletir acerca do documentário, agora, abordando inicialmente sua fase clássica, passaremos pelo documentário moderno, culminando no documentário contemporâneo.

2.1 Documentário Clássico

O vernáculo documentário, empregado para um campo específico da sétima arte é cunhado na parte final década de 1920 e início de 1930. Muito embora seus contornos já vinham sendo delineados muito antes. É importante destacar nesse cenário a escola documental inglesa⁶. “Ela traz as marcas de sua significação, surgida na segunda metade do séc. XIX no campo das ciências humanas, para designar um conjunto de documentos com a consistência de prova a respeito de uma época” (TEIXEIRA, 2012, p. 253).

Destacamos de modo inicial, a conotação representacional do documentário, não que a obra ficcional despreze esse caráter, o que queremos destacar, em consonância com os breves conceitos aqui expostos, é que os aspectos vistos nos documentários são encarados como

⁶ **Escola** Britânica de Documentários. Movimento desenvolvido na década de 1930, com um aparato conceitual definido e um “modelo de linguagem cinematográfica responsável pela maior parte da produção de filmes documentais até o início da década de 60.

verdade, isto é, aquilo foi visto no filme, foi encarado como algo que de fato ocorreu num tempo e espaços dados. Em outros termos, os acontecimentos ali evidenciados inscrevem-se no mundo histórico.

Pensar o documentário implica, antes de qualquer debate conceitual ou tentativa de definição, observá-lo como um modo de representação. Uma maneira inicial de ver o documentário é, segundo John Grierson, um dos grandes estudiosos do gênero, como um “tratamento criativo da realidade”, realidade esta que pode ser compreendida como o mundo histórico que habitamos. Destacamos ainda a complexidade que envolve a conceituação do documentário, de início pensemos como “tratamento criativo da realidade” (Grierson). Em outros termos, a relação entre sons e imagens tendo como cenário, personagens e ideias do mundo histórico.

Seguindo nossa reflexão sobre as vozes do documentário, é importante demarcar a multiplicidade de vozes presente no gênero documentário. Relembrando os inscitos do teórico Bill Nichols, quando este discorre acerca dos modos documentários, enfatizando que há uma estreita ligação entre os modos documentais e as vozes documentais, alegando aquele autor que para cada modo citado por ele existe uma voz correspondente, cada encontro com o objeto filmado, com o tema exibido no filme ecoa uma voz diferente. Isso não quer dizer que essas vozes oriundas dos modos documentais confirmam voz aos grupos historicamente silenciados.

Dentro da tradição documental, foram muitas as transformações que aquele gênero fílmico sofreu. Assim, cada período histórico reverberou tanto em obras, quanto em produção teórica, conceituações que nos levam hoje a inferir, por exemplo a existência de vozes no documentário. Essas vozes reverberam modos particulares de se contar histórias, de registrar encontros. Emerge desse breve relato e sobretudo das leituras feitas entorno do campo documental, especialmente num período hoje conhecido como clássico, a existência de uma voz que se tornou tradição nessa etapa da história do documentário. Destacamos diante disso, a voice-over, ou “Voz de Deus”, como também é conhecida. Esta voz, [...] “define documentários em que há a voz de uma pessoa que narra o filme, sendo sobreposta às imagens e outras faixas de áudio” (GUIMARÃES, 2019, p.87).

A voz que narra o filme nunca é vista, não é possível percebermos seus pontos de vista sobre o fato narrado, não é possível notarmos a subjetividade dessa voz ante a história contada. Isso posto, notamos nas leituras feitas que a voice-over se tornou um legado dos documentários clássicos, sobretudo dos anos de 1930 e 1940. Portanto, a subjetividade da voz que narra a história não pode ser percebida.

A voz de Deus na tradição documental, especialmente a partir dos anos de 1950, passa a remeter ou representar uma voz de autoridade, entoando uma certa agressividade. Acreditamos que essas novas formas de visualização da voice-over se dão em virtude de uma reordenação na sociedade ocasionadas pela Segunda Guerra mundial. Agora, ante ao novo cenário que se desenhava, não se admitia que uma voz falasse por todas. A não adoção da voice-over nos filmes a partir dos anos 50 pode ser encarado como um esforço de buscar um espaço para vozes silenciadas, vozes que pudessem contar suas próprias histórias, falarem sobre si, fazerem suas vozes ecoarem. Desse modo, o não uso da voice-over tinha por finalidade “criar discursos a partir de outras políticas, nas quais caibam outras vozes, particularmente os mais oprimidos” (GUIMARÃES, 2019, p.89).

Ainda de acordo com o autor anteriormente citado, ele acredita que não se dá voz ao outro, no entanto, os filmes apresentam a possibilidade de elaborar, de reelaborar ou calar vozes, hábitos das pessoas ali representadas. Para além disso, a voice-over é um tipo de voz que em certa medida suprime o lugar de fala, como se falasse a partir de um lugar que detém a verdade absoluta e incontestável.

As vozes documentais segundo Nichols (2016) estão associadas a modos documentários, que invariavelmente fazem uso de pelo menos um modo. “Esses modos de representação do documentário, no entendimento de Nichols, são meios pelos quais os documentários encontram uma voz que preencha suas necessidades como cineastas” (GUIMARÃES, 2019, p.92). A partir desse ponto de vista, a voz presente no documentário é estabelecida pelo documentarista durante o tempo que o filme é produzido, que remete a conjuntura de feitura do filme, feitura essa que vem exprimir a temática para seu espectador.

A voz do documentário seria, para Nichols, essencialmente uma voz buscada pelos cineastas que encontram “técnicas cinematográficas que funcionam para eles para falar sobre a realidade. Então sentimos que estão falando para nós uma realidade comum. Essa voz, para Nichols é produzida pelo cineasta não somente com vozes de Outros sujeitos filmados, mas também com imagens, sons e músicas” (GUIMARÃES, 2019, p.93).

Portanto, a voice-over não se apresenta isoladamente, ela faz parte de um conjunto ampliado de ações e técnicas cinematográficas que constroem uma voz particular para cada obra documental.

No eclodir dos anos 60, a partir das valiosas contribuições oriundas dos avanços tecnológicos, sobretudo a gravação do som no ato da filmagem, uma nova voz emerge dessa conjuntura que permitiu visualizar ou inferirmos a partir das obras fílmicas que [...] “o que

acontece à frente da câmera é frequentemente espontâneo e não planejado” (GUIMARÃES, 2019, p.93). Os avanços tecnológicos permitiram aos cineastas novos modos de se contar histórias, e com ou a partir disso, foi possível “criar” novas vozes, se estamos entendendo que novos modos de se narrar as histórias correspondem a novas vozes. Esses novos modos nos possibilitam inferir que os cineastas podem contar suas histórias o mais próximo possível do que acontece no mundo histórico.

Nessa perspectiva, os filmes frequentemente trazem sequências contínuas sem cortes, oferecendo ao espectador uma experiência de um tempo mais próximo do que seria aquele dos gestos, pausas, silêncios e movimentos pessoais. Nos documentários, a voz pessoal do documentarista, inclusive sua presença na cena como personagem do filme, tornou-se possível (NICHOLS, 2016, pp. 62-68, apud GUIMARÃES, 2019, p. 93).

Podemos atribuir a voz do documentário, que dentre várias possibilidades e modos, uma de suas razões de ser é narrar um mundo a partir do qual comungam cineastas e plateia. No entender do teórico Bill Nichols, os filmes documentários discorrem acerca de um mundo dito e entendido por ele como experienciado, compartilhado. Daí podemos inferir que determinadas vozes se dão a partir do encontro de experiências de quem produz, e que é personagem, tema do filme.

Tomando como fundamento a ideia expressa anteriormente, quando argumentamos, amparados em teóricos do campo documentário, em que estes entendem as vozes documentais como um compartilhado entre cineasta e público, não podemos encará-la como uma voz homogênea. “Sendo ela mesma um processamento de relações de produção de discursos e práticas sociais” (GUIMARÃES, 2019, p.95). Contudo, a voz do documentário é diversificada, não podendo ser reduzida a unicidade. As vozes, portanto, se fazem presente todo tempo, mesmo que se almeje destacar uma em especial.

Pensar nas vozes do documentário é também considerar o público, “para que o documentário tenha uma voz, é preciso que seja escutado” (GUIMARÃES, 2019, p.96). Portanto, nesse jogo compartilhado é preciso considerar que o espectador também é parte importante da voz do documentário. Ele também irá experienciar o ponto de vista do cineasta, concordando ou discordando da maneira como a narrativa foi construída, como foi recebida e quais desdobramentos são possíveis inferir a partir do filme.

Guimarães (2019), nos convida a pensar a partir de uma constatação ligeiramente sutil, que pode nos direcionar para os estudos sobre recepção, especialmente da obra documental. Ele argumenta que para que haja a voz do documentário, é necessário que haja aqueles que as

ouçam. Uma constatação importante e pertinente, haja vista que a obra fílmica será recebida por alguém, por públicos distintos, cada um terá suas contatações e análise, cada um se relacionará de um modo muito específico com a temática abordada. Bill Nichols novamente traz a questão do mundo compartilhado entre cineasta e público, alegando que é dessa relação, desse encontro que as vozes documentais são criadas.

Outra relação importante que pode ser estabelecida, se dá entre a voz do documentário e o mundo histórico, sobretudo aquele mundo mais próximo, o qual chamamos de cotidiano. Quando lançamos mão na direção de estudos que analisam a recepção de mídias, de filmes, o documentário em especial, esses estudos sinalizam, destacam o espectador como ser ativo. Assistindo os filmes, e mediando essa experiência, tendo como balizador a cultura, suas vivências, experiências ante ao filme assistido. Suas ações sobre o filme por ele apreciadas, transitam entre ser uma ação consciente, ora não tão consciente assim, essas ações portanto, podem nos remeter ao que Ismail Xavier chama de opacidade e transparência respectivamente. No momento em que temos a clareza dos aspectos que envolvem a feitura do filme, que conseguimos perceber que os movimentos de câmera e os recursos que os cineastas utilizam, nós, através da janela que é a tela que assistimos, estamos na transparência. Quando estamos completamente envolvidos na história ali exibida, e por alguns instantes temos a “certeza” de que o que está acontecendo ali é real, estamos imersos completamente na opacidade, portanto, quando assistimos um filme, transitamos entre a opacidade e a transparência.

Podemos enquanto espectadores assistir a um filme e não gostarmos. O gosto, nesse sentido, empregado com o significado de preferência, esses elementos compõem um todo, fazem parte de um conjunto que envolve questões racionais, emocionais, estabelece relações culturais e históricas. O gosto, portanto, é construído num espaço vital muito específico e influenciado pelos elementos que listamos, isto é, contexto cultural que o indivíduo está inserido.

O gosto remete a valores, “é aquilo que um indivíduo, dentro de sua cultura e contingência histórica, coloca para si como mais valioso” (GUIMARÃES, 2019, p.111). Entretanto, não iremos debater exaustivamente o que é o gosto, suas contradições, seus elementos constituintes. Iremos nos dedicar a entender as relações deste tema, sua participação na construção da voz do documentário.

A voz do documentário para se estabelecer como tal, deve levar em conta sua relação coletiva. O documentarista, nesse processo, assim como o espectador, é parte de um todo que se estabelece a partir de um encontro mútuo. Podemos ainda inferir que a voz do documentário pode ser recebida de diversas formas, e estas dependerão do contexto, da bagagem cultural dos espectadores. Portanto, os filmes nesse contexto, são feituuras destinadas para aqueles

indivíduos, ou seja, aos espectadores, além disso, as películas são o que seus receptores fazem dela a partir do momento da exibição. Além disso, é nesse momento que os filmes afetam pessoas, ajudam a construir suas visões de mundo, moldam seus pontos de vista, reforçam estereótipos, ao mesmo tempo que desconstroem arquétipos. Diante de tal fato são inegáveis as relações existentes entre os filmes e seus expectadores.

Os filmes potencialmente, podem ser encarados como feitura destinadas aos espectadores, além disso, a nosso ver, os filmes podem assumir condições múltiplas a partir do momento de sua exibição. Nesse sentido, as obras fílmicas podem afetar aqueles que as assistem, de modo a produzirem efeitos em suas visões de mundo, podem moldar seus pontos de vista, tem potencialidade para reforçar, construir ou desconstruir estereótipos, ou pelo menos questiona-los, podem edificar arquétipos. Tudo isso pode acontecer a partir da exibição, essas inferências partem desse contato.

Estamos adotando o seguinte posicionamento para a feitura do filme: estamos inferindo que os filmes são construídos a partir de um contato mútuo, contato este feito entre o documentarista/cineasta com os seus personagens, com o seus respectivos temas, mediado evidentemente pelos recursos cinematográficos, para que, ou a fim de que num momento posterior a feitura do filme os espectadores possam fazer suas análises e conseqüentemente suas inferências, estabeleça suas relações de pertencimento, de representatividade ou os distanciamentos com a história narrada, a partir das questões que os atravessam, a partir das relações culturais, sociais, econômicas que os constituem, tanto o cineasta, quanto os espectadores.

A partir da discussão exposta até o presente momento, é igualmente importante, exploramos os modos de representação da voz do Outro no documentário, entendo os limites de questões como alteridade, da complexidade que é o contato com o Outro, e que geralmente esse Outro é diferente de um “EU”, explicitado na figura do cineasta/documentarista. A partir disso, iniciamos nossa argumentação escrevendo acerca da não existência de uma forma única de representar e apresentar a voz do outro em um filme, especialmente o documentário, objeto de análise na presente dissertação. Da mesma forma que Aumont e Mari nos dizem que não há uma maneira única, que não há uma fórmula para fazer a análise de um filme, não poderia ser diferente com as formas de representação e de apresentação da voz do Outro no documentário.

Digamos que o cineasta resolva apresentar a voz do Outro, entendendo este indivíduo como um aliado, este Outro representado fara sua exposição com um amplo domínio do discurso que estão sendo apresentados, podem ainda ser discursos de resistência, ainda que de modo segmentário. Nestas condições, é preciso interpelar toda e qualquer regra,

regulamentação ou praxe de representação do Outro. A partir disso, tomemos como exemplo uma obra cuja temática seja a educação brasileira, mais especificamente, o documentário *Carregadoras de Sonhos* (2010), seria esse filme o único modo, ou possibilidade de visualizarmos as problemáticas da educação?

Poderíamos iniciar a resposta à questão formulada anteriormente, retomando a ideia de Nichols (2016), no ponto em que este autor discorre acerca dos modos documentais. Estamos entendendo esses modos documentais como modos de representação e apresentação da voz do Outro no filme. Poderíamos encarar cada modo documental estabelecido pelo autor em tela, como maneiras, como possibilidades, e não como formas ou protocolos de representação do Outro. Cada modo é uma maneira particular de interpelação do mundo histórico feita pelo cineasta, é um ponto de vista, altamente subjetivo de tratamento do tema proposto. Em outras palavras, cada modo corresponde a uma maneira de abordagem do tema, cada modo ressalta características sobre o Outro, destaca em maior ou menor intensidade a voz do outro.

Diante do que fora dito anteriormente, tendo como base o entendimento de que a partir da seleção de um modo documental, este por si só, apresenta possibilidades de visualização e inferências sobre o tema, isto é, poderíamos enquanto cineastas escolher debater as problemáticas da educação brasileira, sergipana, esta última, é o foco da presente pesquisa, adotando o modo documental poético, esse modo nos possibilitaríamos apreciarmos o tema em tela a partir do jogo de imagens e som. Essa possibilidade a nosso ver, não exploraria plenamente as capacidades presentes no discurso, a voz do outro nesse cenário ficaria em segundo plano, ou seja, seria privilegiado a imagem e som em detrimento do discurso.

Poderíamos visualizar as problemáticas da educação brasileira e sergipana por extensão, a partir de um viés documental observativo, cuja ideia fundamental é a abordagem dos acontecimentos reais que não ocorrem em detrimento da filmagem. Em outras palavras, seria a captação dos acontecimentos por meio de um distanciamento, na medida em que fosse possível registrar os acontecimentos, sem que estes não sejam afetados pelas câmeras. Nossas leituras nos conduzem ao seguinte entendimento: durante muito tempo na tradição documental, este tipo de captação da realidade fora encarado como aquele modo que conseguia captar o real tal qual ele se apresentava. No entanto, acreditamos que neste tipo de representação da realidade o indivíduo retratado não tem o devido protagonismo, no sentido de o próprio relatado contar sua história, a partir do seu lugar de fala, evidenciando um ponto de vista dê e não sobre, ou seja, o indivíduo ao contar a sua história fala de sua história e não sobre uma história, em outras palavras, representatividade.

Diferentemente do documentário clássico, cuja voz dominante era de um narrador desconhecido, que detinha toda a autoridade na narrativa, representava as vozes que eram exibidas por seus interlocutores no ato do filme. O documentário a partir dos anos de 1930, e sobretudo a partir da década de 60 cuja tecnologia já permitia a gravação sincronizada do som com a imagem vista na tela proporciona uma tomada de protagonismos, agora as vozes falam por si, são elas mesmas que contam suas histórias, sem mediações, sem que outros narrem suas histórias.

Havíamos relatado anteriormente que cada modo documental implica em uma maneira muito específica de explorar o mundo histórico. A partir disso, inferimos que cada obra fílmica é um ponto de vista de cada cineasta, altamente influenciado por questões subjetivas. Cada modo documental, portanto, corresponde a uma possibilidade de abordagem de um tema, um personagem etc. as asserções produzidas pelo cineasta dependem circunstancialmente da maneira pela qual ele resolve inquirir a realidade objetiva, mundo histórico, ou simplesmente realidade.

Uma dessas maneiras de representação da realidade é o modo participativo, vamos, nesse sentido, vamos adotar a similaridade dos modos de representação com os modos documentários presente Nichols (2016). Dentre os modos de documentais estabelecidos no presente livro, que ora respalda parte do nosso debate entorno do documentário, explicitaremos com um pouco mais de detalhe o modo de representação participativo. Por qual motivo iremos explicitar este, e não outro modo documentário? Primeiro, já conceituamos à luz de Bill Nichols todos os modos documentais presentes no livro; segundo, notamos que as obras que iremos analisar na presente pesquisa tem marcas profundas desse modo específico de apreensão da realidade, sobretudo do aspecto educacional, fonte primária de análise dos documentaristas que produziram as obras que por nós serão analisadas.

Carregadora de Sonhos e Atravessa a Vida, são perpassadas por interpelações que são desenvolvidas pela equipe de produção dos filmes. Tais interpelações fazem parte do processo de feitura do filme, possivelmente são elas que orientam ou podem orientar a montagem dos filmes no processo de pós-produção, orientam as perguntas que são feitas durante as filmagens. Aliado a essas interpelações, temos as pesquisas, “que neste caso vai servir, principalmente, de subsídio para a interação dos realizadores com o que é documentado” (BOGGIO, s.d. p.528).

Na perspectiva do documentário participativo, “o cineasta realmente interage com seus personagens, em vez de observá-los discretamente” (NICHOLS, 2016, p.188). Poderemos ver no transcorrer dos filmes que a equipe juntamente com o cineasta adentra o ambiente da escola provocando modificações gritantes na rotina de funcionamento do referido ambiente, sem a

menor intenção de apenas posicionar a câmera em um determinado lugar, para que as imagens sejam feitas, numa busca por uma captação de acontecimentos “reais”. Ainda de acordo com o autor citado anteriormente,

As questões transformam-se em entrevistas ou conversas; o envolvimento transforma-se em padrão de colaboração ou conforto. O que acontece diante da câmera torna-se um índice da natureza da intervenção de cineasta e personagem. Esse modo modula a fórmula “eu falo deles para você” em algo que frequentemente está mais próximo de “eu falo com eles por nós (eu e você)” conforme as intenções do cineasta nos abrem uma janela singular sobre uma porção específica do nosso mundo (NICHOLS, 2016, p.188).

Ainda conforme o autor citado anteriormente, o modo documental participativo, aqui entendido como um modo de representação do Outro, surge para em certa medida “abraçar o espectador como um participante também”. Nos filmes *Carregadoras de Sonhos* (2010) por exemplo iremos observar que cada etapa do dia a dia das professoras relatadas, o cineasta consegue, por meio dos recursos disponíveis, fazer com que os espectadores percorram junto com aquelas personagens as distancias que elas percorrem para o exercício da docência, cada uma dessas reverbera seus dilemas, desafios cena a cena durante os filmes. Desse modo, “o documentário participativo dá-nos uma ideia do que é, para o cineasta, estar numa determinada situação e como aquela situação conseqüentemente se altera” (NICHOLS, 2016, p.189).

Quando nos deparamos com o documentário de ordem participativa, é de se esperar a participação maciça, uma representação que nos conduza a testemunhar o mundo histórico de maneira tal, que imaginemos que esse modo de representação corresponde à realidade, de modo que seja possível observar um engajamento ativo com o Outro; não por meio de uma observação distante, tímida.).

Quando assistimos a documentários participativos, esperamos testemunhar o mundo histórico da maneira como ele é representado por alguém que se engaje ativamente com os outros, e não por alguém que observe discretamente, reconfigure poeticamente ou monte argumentativamente o que os outros dizem e fazem. O cineasta despe o manto do comentário em voz *over*, afasta-se da meditação poética, desce do lugar onde pousou a mosca na parede e torna-se um autor social (quase) como qualquer outro. (Quase como qualquer outro, porque o cineasta conversa com a câmera e, com ela, um certo grau de poder e controle potenciais sobre os acontecimentos) (Nichols- (2016, p. 190).

Em filmes documentários com *Edifício Master* (2002), *Cabra Marcado para Morrer* (1984), ambas as produções citadas foram dirigidas pelo cineasta Eduardo Coutinho uma

referência importantíssima para o cinema documental brasileiro. Nas obras em tela, podemos observar o encontro de alguém que manipula a câmera e o Outro que não manipula, marca de possivelmente todo filme documentário. No entanto, o ponto fundamental, pelo menos a nosso ver, quando o objeto de análise é o modo de documental participativo, é que este, “pode enfatizar o encontro real, vivido entre cineasta e personagem” [...] (NICHOLS, 2016, p.191). Outro ponto que julgamos fundamental sobre o modo participativo, que comentamos brevemente “é o engajamento participativo do cineasta no desenrolar dos acontecimentos que prende nossa atenção” (NICHOLS, 2016, p.195).

Uma das formas mais comuns de encontro entre cineasta e personagem é a entrevista, claro, na medida em que o modo de representação da realidade escolhido seja o modo participativo, aquela,

[...] apresenta-se como uma das mais comuns de encontro entre cineasta no documentário participativo. As entrevistas são uma forma direta de encontro social. Elas diferem da conversa corriqueira e do processo mais criativo de integração em razão do quadro intencional em que ocorrem e dos protocolos ou diretrizes específicos que os estruturam (NICHOLS, 2016, p.196).

Os documentaristas lançam mão das entrevistas quando estes querem aglutinar falas distintas numa narrativa única. As vozes do documentarista surgem há o entrelaçamento com as vozes dos personagens, quando aqueles querem trabalhar uma resposta dada por um personagem, na medida em que percebi o nível que o questionamento afetou o personagem. Um documentarista que dominou amplamente esse tipo de produção foi Eduardo Coutinho⁹.

Nosso próximo passo será na direção de observamos os modos de análise de um documentário, quais elementos são importantes nessa tarefa, como de fato se faz uma análise de uma obra documental. A ideia, portanto, é trazer apontamentos metodológicos que sustentarão o debate sobre a análise fílmica de um documentário.

Dois aspectos são importantes no ato de analisar um documentário: trata-se dos elementos/aspectos internos e externos. O primeiro dá conta de componentes que versam sobre a linguagem cinematográfica, considerando, sons, ruídos, músicas que fazem parte do documentário, que inclusive, talharão, darão forma a película. Os componentes externos estão vinculados à temporalidade. Para além disso, é preciso considerar os aspectos de ordem econômica, de cunho social, sem esquecer os aspectos culturais, a partir dos quais a película fora produzida, é que Mabelli e Tomaim (2014) chamam de “temporalidade da arte, que se refere ao movimento do cinema ao qual os filmes fazem parte – neste caso, o documentário contemporâneo”.

Dentro do que os autores anteriormente citados chamam de elementos internos do audiovisual, que compreende a decomposição, desconstrução do texto fílmico, a fim de captar o que não pode ser percebido quando assistimos ao filme como um todo, portanto:

O filme deve ser desconstruído, o que equivale à descrição dos planos, das sequências, dos enquadramentos, das cenas, dos ângulos, dos sons, da composição de quadro, para depois ser reconstituído por meio da compreensão dos elementos decompostos – isto é, a interpretação (MOBELLI e TOMAIM, 2014, p. p. 3).

Todo esse percurso é importante, uma vez que, é justamente por meio dele almejaremos um entendimento parte a parte, este nos fornecerá os elementos necessários para que venhamos a entender o filme como um todo e traçar uma avaliação sobre o mesmo. Tal processo é ainda mais emergente, quando pensamos a análise e a interpretação do filme. Contudo, é importante salientar, que o analista não fuja do filme, do que seus elementos estão nos dizendo, para que o analista não observe o que não há no filme, o que poderia transforma-lo em outra obra.

No filme documentário, as perspectivas adotadas pela produção, pelos seus realizadores são altamente relevantes, representativas e significativas, especialmente para os realizadores. Essas perspectivas, portanto, podem ser desenvolvidas, considerando três enfoques:

O primeiro leva em consideração o visual/sonoro. Para isso, observam-se os sons que compõe o filme, os momentos em que são ouvidas, qual a posição da câmera em relação ao objeto a ser filmado. A segunda característica é o sentido narrativo. Aqui interessa saber, quem conta a história, se é um narrador onisciente, um narrador-personagem ou um narrador-observador. E o último é o sentido ideológico, que pretende “verificar qual a posição/ideologia/mensagem do filme/realizador em relação ao (s) do filme” (PENAFRIA, 2009, p.09 apud MOBELLI e TOMAIM, 2014, p. 3-4).

Levando em conta o componente interno da análise, inferimos que este, centra-se no filme enquanto elemento audiovisual, como uma produção privativa e sui generis. Já o componente externo da análise trás relações mais ampliadas, que apresentam ligações com conjunturas de ordem social, econômica, cultural, política, estética etc. (MOBELLI e TOMAIM 2014).

2.2 Tradição documental brasileira

O presente tópico versará sobre a tradição documental no Brasil. Recorrendo para esta tarefa, a autores que remontam tal tradição. O que faremos no presente tópico pode ser entendido como um panorama, como um apanhado acerca da temática em questão. Tal panorama, partirá da chegada do cinema ao Brasil, os períodos mais significativos em termos de produção, seu progresso estético. Destacaremos os principais documentaristas brasileiros e as obras mais relevantes.

Pensar sobre a tradição documental no Brasil, implica pensar a partir da chegada do cinema em nosso país em 1896. As primeiras exibições se davam no eixo Rio/São Paulo, primeiro na cidade do Rio de Janeiro e em seguida em São Paulo. Gonçalves (2006), nos informa que o primeiro espaço fixo destinado às exibições dos filmes localizava-se como antecipamos, na cidade do Rio de Janeiro, e o responsável pelo espaço era um italiano que residia no Brasil de alcunha Pascoal Segreto. As exibições faziam sucesso. Desse modo, e com a intenção de diversificá-las, os responsáveis pela sala faziam incursões com destino a Paris e Nova York. “Numa dessas viagens, Afonso Segreto, irmão de Pascoal, realizou a primeira imagem do cinema brasileiro, filmando a Baía de Guanabara, no Rio de Janeiro, a bordo do navio “Brésil” que retornava de Paris” (GONÇALVES, 2006, p.80).

A tradição documental no Brasil avança na medida em que as câmeras são adotadas por antropólogos em suas expedições Brasil a fora, viagens essas que tinham como tema ou personagens a população indígena. Assim, os filmes etnográficos levavam ao Brasil urbano imagens de um país imenso e desconhecido, divulgando as ações oficiais de integração nacional e a imagem idealizada de um índio ainda “selvagem” (GONÇALVES, 2006, p.81).

Como vimos anteriormente, ou seja, a partir do referencial teórico em tela, já poderemos constatar um importante contribuinte para o formato de filmes etnográficos, trata-se da Comissão de Linhas Telegráficas e Estratégicas do Mato Grosso ao Amazonas, também conhecida como Comissão Rondon (GONÇALVES, 2006). Esta comissão produziu filmes em larga escala em suas viagens expedicionárias. O major Luiz Thomaz Reis⁷, manipulava a câmera, fazia a revelação e a montagem dos filmes. Duas situações se destacam, primeiro: a destacada noção de narrativa; segundo, “as soluções originais no processo de revelação dos negativos em plena floresta” (GONÇALVES, 2006, p.81). Dentre as obras de destaque as obras

⁷ Major do exército brasileiro, Luiz Thomaz Reis, ficou conhecido como ‘cinegrafista Rondon’. Em Paris na década de 1910, aprendeu a trabalhar com uma câmera de filmar nos estúdios Pathé, onde adquiriu equipamentos cinematográficos levando-os para o Brasil. Laboratório de Imagens e Som em Antropologia – da – FFLCH.

produzidas no período destacam-se: *Rituais e Festas Bororo* (1917), sucesso de crítica, pela forma como fora montado, sendo vista inclusive, como uma das primeiras películas antropológicas do planeta.

Outra forma documental que se destacou no Brasil nos anos 20, foram o que Gonçalves (2006) chama de “cinema de propaganda”. Este autor ainda nos informa que esse tipo de película se apresentou de modo efetivo no que se refere a exposição das maravilhas naturais brasileiras, sobretudo para uma plateia estrangeira, que aspirava por imagens, que no seu entender eram extraordinárias. O principal nome desse tipo de produção: Silvino Santos, que dirigiu o filme *No país das Amazonas* (1922). O cenário para essas produções era o Estado do Amazonas nos tempos áureos de exportação da borracha. Financiado por um importante agente de negócios locais, entre os anos de 1920 até meados de 1935, [...] “mais de 10 filmes de curta-metragem exibidos comercialmente, além de 2 longas, sendo o filme no Paíz das Amazonas, produção de 1922, seu trabalho mais importante” (GONÇALVES, 2006, p.81). Impulsionados pelo período próspero da borracha, as produções avançavam suas posições de propaganda, vindo a se tornar importantes obras de cunho antropológico.

Um órgão fundamental para a tradição documental no Brasil foi o INCE, ou Instituto Nacional de Cinema Educativo, criado em 1936 pelo governo federal, influenciado por movimentos parecidos com outros de vários pontos do planeta. Inclusive Grierson era um entusiasta do uso do documentário para fins educativos. O instituto especificado anteriormente, fora idealizado pelo importante antropólogo Roquete Pinto. Este, aliás, foi importante também para a introdução do rádio em nosso país. De modo mais específico, “O Instituto pretendia mostrar uma imagem positivista do Brasil, com intenção de democratizar o conhecimento partindo das classes intelectualizadas para as desfavorecidas” (GONÇALVES, 2006, p.81).

O Instituto ora citado, foi presidido durante cerca de 30 anos pelo cineasta Humberto Mauro⁸. Este cineasta era um dos grandes nomes do audiovisual brasileiro. Se contabilizarmos as produções feitas no instituto no decorrer de 30 anos, temos um total de 354 filmes de curta-metragem realizados nesse espaço temporal.

São produzidas séries de documentários rurais, de fauna e flora, de instituições e de cerimônias oficiais, mas predominam os filmes científicos. Em 1945, Mauro inicia a série de documentários denominada *brasilianas*, com sete

⁸ Humberto Duarte Mauro, nascido em Minas Gerais em 30 de abril de 1897, tornou-se um dos pioneiros do cinema brasileiro. Desde cedo mostrou interesse pelas artes, tocando diversos instrumentos. Estudou engenharia e trabalhou como eletricitista durante quatro anos. Por Carla Marinho Leal. Em Biografia de Humberto Mauro. Disponível em: <http://cinemaclassico.com/biografia> – 15/05/2017. Acessado em: 12/12/2022, às 09h:18 mim.

filmes de curta-metragem, que registram canções tradicionais do folclore brasileiro (GONÇALVES, 2006, p.82).

Num espaço temporal demarcado que foi de 1930 a 1960, outros cineastas também foram fomentados pelo Instituto Nacional de Cinema Educacional, também produzindo uma filmografia. Destacam-se nesse período, segundo Gonçalves (2006), cineastas como: Jurandir Passos Noronha, com sua obra, um longa intitulado: “Panorama do cinema brasileiro” do ano de 1968. Este último cineasta citado produziu muito, sobretudo entre 1930 e 1970. Nesse sentido, outros organismos públicos de natureza federal, também se mobilizaram com produções documentais de modo especial, destacamos os seguintes: “DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda”, e o “Serviço de Informação do Ministério da Agricultura” (GONÇALVES, 2006). Desse modo, os órgãos ou setores governamentais destacados por último, pautavam suas produções aliadas a um ponto de vista oficial governamental, especialmente acerca das lideranças que geriam o país naquele período temporal.

Já na década de 1960, o cinema documental brasileiro ganha mais uma temática, desse modo,

[...] a temática exótica das florestas e seus povos dá lugar a uma temática que busca refletir sobre o subdesenvolvimento do país e a desigualdade social. Surge alguns filmes que irão antecipar questões estéticas caras à formação do movimento cinema novo. Paulo Cesar Saraceni dirigiu em conjunto com Mário Carneiro, o pioneiro *Arraial do Cabo*, de 1959. No ano seguinte, Linduarte Noronha dirige *Arruanda*, um marco do cinema documental brasileiro (GONÇALVES, 2006, p.82).

O contexto político do Brasil dos anos 1960 em diante, findado em 1985, era propício para a produção de uma infinidade de filmes. Suas temáticas direcionavam um olhar para o interno, para as entranhas do país, buscando estimar problemáticas de cunho regionalistas, destacando a cultura, questões econômicas, religião de caráter popular. O documentário nesse período ganha novos contornos, fortalecendo-se enquanto movimento cinematográfico, amplamente afetado e constituído por uma ideia de cinema verdade, mais direto, contrariando a cientificidade que vigorava até então.

Em 1962, foi realizado um evento, mais especificamente um seminário, este fora idealizado pela Unesco em parceria com o Itamaraty, na cidade do Rio de Janeiro. Este evento contou com as contribuições sem precedentes do documentarista Arme Sucksdorff⁹, este veio

⁹ Sucksdorff, um naturalista tardio (ou ambientalista precursor, conforme o ponto de vista), com 45 anos na época, iniciara sua carreira de cineasta na década de 1940 com curtas-metragens cujo tema central é a luta pela existência

apresentar os modos de feitura do cinema verdade, essas técnicas alastraram-se e passou a vigora nas produções documentais. Aliado ao documentarista acima citado, participam do evento nomes que posteriormente mudariam o cenário fílmico brasileiro, a título de exemplo temos: Arnaldo Jabor, Vladimir Herzog, Luiz Carlos Saldanha, para ficar somente nestes. Para que de fato as técnicas fossem consolidadas, temos a introdução do gravador Nagra¹⁰.

Na capital paulista surge um outro coletivo de documentaristas, que em parceria com cineastas argentinos, sobretudo, Fernando Birri¹¹, formam o “Instituto de Cinematografia da Universidade do Litoral, em Santa Fé, Argentina” (GOLÇALVES, 2006, p.83). Assim, a partir desse coletivo, quatro obras fílmicas produzidas por Thomas Farkas entre os anos de 1964 e 1965, são elas: *Viramundo*, de Geraldo Sarno; *Memória do Cangaço*, de Paulo Gil Soares; *Nossa Escola de Samba*, do argentino Manuel Horácio Gimenes e *Subterrâneos do futebol*, de Maurício Capovilla” (GONÇALVES, 2006). Os cineastas nessas produções desempenhavam diversas funções nos filmes, buscando explorar ao máximo os interiores do nosso país,

[...] documentando suas manifestações mais populares, num esquema sistemático e coletivo de produção. A caravana produz dezenove documentários de curta-metragem, entre 1969 e 1971, numa série denominada *A condição brasileira*, predominantemente no estilo direto. A maioria dos filmes fica a cargo de Paulo Gil Soares e Geraldo Sarno (GONÇALVES, 2006, p.83).

Nesse contexto, destacou-se as contribuições dos universitários, tanto na produção, quanto na difusão das películas. Dois órgãos ligados a universidade são importantes: “O CPC (Centro Popular de Cultura e da UNE (União Nacional dos estudantes)” (GONÇALVES, 2006). As obras pautavam-se em analisar criticamente os processos de urbanização e industrialização, no mesmo momento em que, notabilizam a cultura de ordem popular.

Tendo em mente o período político pelo qual o Brasil estava vivenciando, diversos diretores tiveram suas produções fílmicas vetadas pelo governo militar. Eduardo Coutinho, João Batista de Andrade e Vladimir Carvalho tiveram seus filmes censurados pela ditadura militar.

Homem e fauna em confronto na natureza. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/missao-sucksdorff-o-que-poderia-ter-sido>. Acessado em 19/07/2023 às 10:27 mim.

¹⁰ Os gravadores Nagra [...] foram equipamentos considerados padrão em todo o mundo para a gravação de som sincrônico para o cinema e foram usados do começo da década de 1960 até o começo da década de 1990. Por Tide Borges, ABC. Disponível em: <http://abecine.org.br>. Acessado em: 12/12/2022, às 10h:17 mim.

¹¹Fundador da famosa Escola Internacional de Cinema e Televisão de San Antonio de los Baños. – Cuba. Foi em Santa Fé, onde nasceu em 13 de março de 1925, dirigiu o documentário de curta-metragem “Tire die – Jogue uma moeda” (1958). O filme mostrava a situação de miséria em que viviam as crianças de sua província natal. Disponível em: <https://hosting.iar.unicamp.br/cepecidoc/cepecidoc-entrevista-com-fernando-birri-1925-2017-argentina>. Acessado em: 19/07/2023 às 10:32 mim.

Cabra marcado para morrer, filme de Coutinho, fora impedido de continuar suas filmagens em 1964, sendo retomado em 1984, 20 anos depois para sua continuação e finalização. *Liberdade de Imprensa*, fora apreendido depois de ser exibido por duas vezes, e por fim, o filme *O País de São Saruê*, este filme fica retido até 1979.

A televisão nos anos 60 já dava sinais de que seria um importante dispositivo de comunicação, especialmente para as grandes massas, lança mão dos filmes documentários. Surgem dois programas que contribuíram fortemente para isso, são eles:

A Hora da Notícia termina em 1974. João Batista de Andrade é convidado por Paulo Gil Soares a integrar o grupo de cineastas que formariam a equipe de reportagens especiais da TV Globo de São Paulo. Desse grupo, também fizeram parte Luiz Carlos Maciel, Eduardo Coutinho, Maurice Capovilla, Hermano Penna e Walter Lima Jr. Neste ínterim, surge o Globo Repórter. Derivado de uma série de dez documentários, chamada *Globo Shell Especial*, o Globo Repórter era desvinculado do departamento de jornalismo, totalmente idealizado pelos cineastas, que buscavam revelar o país desconhecido através de uma linguagem experimental e inovadora. Realizado em película com linguagem cinematográfica e autoral. Dessa vasta produção, destacam-se *Caso Norte*, 1977, e *Wilsinho Galiléia*, 1978, de João Batista de Andrade; *Teodorico, o Imperador do Sertão*, 1978, de Eduardo Coutinho e *O Último Dia de Lampião*, 1975, de Maurice Capovilla. O Globo Repórter segue com essa equipe de produção até 1983, quando o filme de 16mm é substituído pelo vídeo e os cineastas são substituídos pelos repórteres (GONÇALVES, 2006, p. 84-85).

O autor anteriormente citado, ainda aponta que diversos documentaristas, inclusive os que já citamos, transitava entre ficção e produções documentais. Outro cineasta, como Jorge Bodanzky, Orlando Senna em *Iracema – Uma Transa Amazônica (1974)*, lança mão de técnicas que são limítrofes entre ficção e documentário. Aliás, esse estilo grifa as produções fílmicas de Bodanzky. Este cineasta avoluma sua carreira, ou pelo menos sua maior parte, para canais de televisão (GONÇALVES, 2006).

Um período em que a perceptibilidade do documentário fora destacada constitui-se nos anos finais da década de 1980 e início de 1990. Neste ínterim, Otávio Bezerra mantém a todo vapor a sua produção documental. Destacam-se os seguintes filmes: “*Uma Avenida Chamada Brasil*, 1989; e *a Dívida da Vida*, 1992” (GONÇALVES, 2006). Os dois filmes destacados dão conta respectivamente de violência de uma das principais avenidas do Rio de Janeiro; o segundo filme dava conta de evidenciar e problematizar a dívida externa brasileira.

O início da década de 1980 é marcada por processos que tinham como intuito uma reabertura política. Nessa onda de movimentos sociais de ordem popular, destacam-se entre tantos, dois. São eles:

[...] a Associação Brasileira de Vídeo Popular, conhecida como ABVP. A entidade congrega produtores de todo o país num modelo que pretende conceber termos de produção, linguagem e participação popular. Um de seus fundadores, Luiz Fernando Santoro foi o primeiro membro do Comitê de Cineastas da América Latina ligado ao vídeo. Santoro sempre lutou para incluir o formato em festivais, defendendo que a história recente da América Latina estava sendo contada muito mais em vídeo do que em cinema. [...]. Centro de Trabalho Indigenista (CTI), com trabalhos produzidos a partir de longos anos de contato com algumas etnias no Norte do Brasil pela antropóloga belga Dominique Gallois e o diretor Vincent Carelli. O trabalho utiliza a produção de vídeos como forma de discussão e debates para criar uma reflexão sobre a identidade dos povos e seu lugar no mundo, sendo os próprios índios autores e realizadores de alguns dos documentários (GONÇALVES, 2006, p.87).

Outra marca da tradição documental brasileira, versa sobre ou a partir de uma evolução de ordem tecnológica, em paralelo, reduções dos preços dos maquinários, essas estratégias proporcionaram uma maior produção fílmica. Na linha das grandes contribuições, ainda temos outra que merece destaque, trata-se da redução das dimensões do já referido maquinário, redução do staff, dentre outros aspectos.

A tradição documental brasileira tem sua gênese associada ao início do cinema no Brasil, no final do séc. XX. As obras fílmicas tinham como assunto situações e acontecimentos atuais, ou seja, o contexto do período histórico vivido pelos cineastas. Os filmes mostravam rituais, a natureza brasileira, produções fílmicas institucionais, expedições etc. Diante disso, vislumbramos inicialmente três nomes, no entanto, há uma série de outros que foram importantes para a tradição documental brasileira. Quanto aos nomes temos: Afonso e Pascal Segreto¹², Silvino dos Santos e Luis Thomás Reis¹³. Esses foram responsáveis pelos primeiros registros.

¹² O primeiro cineasta brasileiro, Afonso Segreto, filmou a Baía da Guanabara a partir do navio francês Brèsil, em 19 de junho de 1898. Segreto retornava de uma viagem à Europa com equipamentos de filmagem Lumière e técnicas aprendidas na França. A data marca o Dia do Cinema Brasileiro. Paschoal tornou-se o ministro das diversões do Rio e Gaetano foi o distribuidor exclusivo do jornal A Notícia e fundou o jornal da comunidade italiana Il Bersagliere. Os irmãos Segreto foram pioneiros da indústria do entretenimento no Brasil, figuras destacadas na cena cultural da Belle Époque do Rio de Janeiro.

¹³ O cineasta português Silvino Santos imigrou para o Brasil no início do século, tornando-se um dos pioneiros do cinema e da fotografia, muito bem retratado no documentário do também cineasta Aurélio Michilis. Na verdade, ainda é uma das personalidades portuguesas que legou um importante enriquecimento cultural a Amazônia ao Brasil e ao mundo. Quanto a isso, não há resquícios de dúvida. Não há palavra que possa rebater sua condição de apaixonado pela nossa Amazônia. Luís Tomás Reis (1878-1940) foi um militar brasileiro, conhecido por seu trabalho como cinegrafista da missão de Cândido Rondon. Participou da equipe técnica do filme Rituais e Festas Bororo de 1917, que retrata cenas de rituais bororos e contém comentários em texto.

Rodrigues (2010) escreve que “analisando os documentários e cinejornais produzidos nas duas primeiras décadas do século XX, pode-se afirmar que a câmera do documentarista era a câmera do poder”. Determinados filmes caíram no gosto do público da época, no entanto, ainda nos anos 20 aconteceu o que o autor citado no início deste parágrafo chamou de “a primeira grande crise”. Neste cenário, os filmes produzidos no Brasil ocupam um espaço mínimo nas exibições, já os filmes norte-americanos eram as exibições majoritárias, ocupavam algo na casa dos 80% dos filmes que eram vistos no Brasil, uma parcela pequena era ocupada pelos filmes europeus.

Retomando o documentário brasileiro como ponto central de análise desse tópico, é importante termos em mente que este tipo de produção em solo nacional era predominantemente “filmes educativos, oficiais, turísticos ou então cine-jornal, como pontuou a pesquisadora Hilda Machado” (RODRIGUES, 2010, p.65). Em outras palavras, entre os anos de 1930 e 1940 as produções documentais eram de cunho governamental. Desse modo, a produção documental no Brasil, pós-segunda guerra mundial apresentava fases bem específicas, logo,

Numa primeira fase, que coincidiu com o Estado Novo, os filmes possuíam caráter mais científico e técnico, empenhados por enaltecer as descobertas dos cineastas brasileiros, as soluções técnicas engenhosas ou a excepcionalidade de espécies de nossa flora e fauna. As imagens que se produziam sobre o país eram controladas através de filmes educativos. [...] Na segunda fase, com o fim do Estado Novo, essa ambição transformação cedeu lugar a filmes que buscavam urgente o resgate de um Brasil rural melódico (RODRIGUES, 2010, p.66).

Seguindo nosso debate, e com isso, pensando o cinema novo brasileiro, suas interfaces e influências, pensando ainda o documentário em solo nacional nas décadas de 60, 70 e 80, a nosso ver, os filmes produzidos nesse período são altamente infetados pelo diálogo com documentaristas estrangeiros como por exemplo, Arne Sucksdorff, com a “câmera 35 mm, gravador Nagra e a montagem” (RODRIGUES, 2010, p.67). Equipamentos até então desconhecidos, pelo menos é o que imaginamos, tendo em vista as características dos filmes aqui produzidos. Além disso, com essas modificações foi possível conferir aos filmes uma nova dinâmica. Aliado a isso, a que se considerar o contexto político do Brasil nesse período. Portanto, o país passava por uma difícil condição política, econômica e social. Esse cenário fora responsável pela gênese do Cinema Novo.

Boa parte dos cineastas cinema novistas teve suas carreiras iniciadas com a produção de curtas-metragens do tipo documental. Tendo em vista as novas técnicas que tornou possível, por exemplo, a gravação do som em sincronia com a imagem no momento de filmagem, um novo formato fílmico passou a ser presença cativa nas produções documentais, isto é, as entrevistas passam a figurar como um tipo documentário predominante. Esta forma de contar histórias cai no gosto dos cineastas, “e a fala do entrevistado passou a ser denominado de voz da experiência” (RODRIGUES, 2010, p.66). Tal estratégia, poderia conferir veracidade no que estava sendo dito, uma vez que era o próprio agente participante do filme desempenhando seu papel, argumentando a partir de suas concepções e não de um texto que lhe tenha sido entregue, e solicitado que fosse decorado. Ainda em nossos dias as entrevistas ainda figuram com bastante destaque no meio de produções documentais.

Outro elemento pertinente, surgido de uma dinamicidade, oriunda da redução dos equipamentos de filmagem, bem como a partir de uma imagem tremida, que apresentam oscilações, fruto da câmera está posicionada nas mãos do cinegrafista ou daquele que está responsável pelo manuseio da câmera. Aliada a isso, pensemos que não presença de uma luz adequada, que em certas situações é estourada. Tudo isso constituiu uma estética, um jeito específico de contar a história. Desse modo, falando especificamente da estética documental, surgida dessas deficiências técnicas relatadas, que talvez possam ser interpretadas inclusive como erros técnicos, passa a constituir uma estética singular. Um bom exemplo disso, é a “estética da fome” do cineasta Glauber Rocha. Uma estética que marca e demarca um atraso, um retardo e um desequilíbrio no que tange ao desenvolvimento social do país. Desse modo,

Documentários como *Garrincha Alegria do Povo* (1963), de Joaquim Pedro de Andrade. *Maioria Absoluta* (1964-66), de Leon Hirszman, *Viramundo* (1965) e *Viva Cariri* (1969) de Geraldo Sarno; *Opinião Pública* (1966), de Arnaldo Jabor; *Liberdade de Imprensa* (1967), de João Batista de Andrade, foram alguns que viraram objeto de pesquisadores, e de alguma forma marcaram a história do cine-documentário (RODRIGUES, 2010 p.68).

Na ocasião de classificar ou pelo menos, demarcar as principais características do documentário brasileiro na década de 70, podemos explorar pontos como manipulação da imagem, possibilidade de montagem e mecanismos sonoros, que foram responsáveis por ditar as tendências do documentário que seriam as bases deste gênero fílmico nos anos 70. Desse modo, podemos destacar as seguintes películas, como, por exemplo dessa linguagem fílmica documental dos anos 70, logo, “Congo (1972), Triste Trópico (1974) e O ano de 1978 (1977),

de Arthur Omar; *Iracema uma Transa Amazônica* (1974), de Sena e Bodanzky, e *Di* (1977) de Glauber Rocha” (RODRIGUES, 2010, p.68).

Pensando o cenário político brasileiro depois dos anos de repressão do regime militar, pós ano de 1968, esse fator foi um importante agente que veio a dificultar significativamente o desenvolvimento do gênero documentário no Brasil. Não obstante, tal repressão não fora capaz de impedir o debate de determinados temas assuntos que foram abordados maneiras ou modos peculiares, ou um ponto de vista um tanto original. Talvez, as obras fílmicas tenham sido a (s) única (s) forma (s) de arte que tenham enfrentado e resistido ao regime militar brasileiro. “Mas não houve um projeto acabado de exibição dos mesmos, que foram projetados para plateias mínimas e, hoje, encontram-se nas prateleiras de cinematecas à disposição do restrito público que as frequenta” (RODRIGUES, 2010, p.69).

O cenário pensarmos agora é orientado a partir da abertura política ocorrida no final dos anos 70. Tal abertura política pode ser encarada com um fio de esperança ante ao cenário de caos que vigorou no país desde que os militares tomaram o poder em 1964. É possível notar nitidamente a conservação de temas associados a questões sociais, questões essas que sublinharam o cinema brasileiro das décadas de 60 e 70, no entanto, os filmes documentários esquadriharam a história, a memória política brasileira. Nesse esquadrihamento, relatado anteriormente, as películas fílmicas debatiam temas ligados a uma reavaliação histórica do regime militar, tal temática pode ser vista em *Jango* (1984), do diretor Sílvio Tender. Para que tenhamos uma ideia do que fora a passagem política dos militares para os civis, depois de 21 anos de ditadura, tal fenômeno pode ser visto no filme *Céu Aberto* (1985), do diretor João Batista de Andrade. No tocante as questões oriundas do acúmulo de pessoas nas cidades, temos o filme *Uma Avenida Chamada Brasil*, de (1988), de Otávio Bezerra. Questões relativas a movimento de operários temos os filmes *A Greve* (1979), de João Batista de Andrade, *ABC da Greve* (1980), de Leon Hirszman, dentre outros filmes que tematizam o movimento operário no Brasil, nesse período.

Cada um dos filmes explicitados anteriormente, obviamente carregam as marcas de cada cineasta que os produziram, carregam suas visões de mundo. Podemos inferir que os cineastas tinham a liberdade para tomar partido, manifestar suas convicções ante ao assunto abordado no filme.

Os anos 90 evidenciam o encerramento de uma duplicidade, duplicidade essa, encabeçada pelo socialismo e pelo capitalismo. Além disso, os princípios de mudança sociais são comutados em neoliberalismo multinacional, “no qual mais do que nunca o fluxo de informações externas compõe o imaginário do povo e as referências são combinadas, resultando

num hibridismo que influencia a linguagem cinematográfica documental dos dias de hoje” (RODRIGUES, 2010, p.69-70). Outro ponto deveras significativo, versa sobre o governo Collor, responsável pela gestão do país no período aqui relatado, a saber, os anos iniciais da década de 90, foram desastrosos para o cinema. O desastre que estamos nos referindo foi o fechamento da Embrafilme¹⁴. O fechamento desse órgão estatal afetou negativamente o cinema no Brasil. Desse modo, “a produção de documentários só sobreviveu graças às evoluções técnicas da gravação em vídeo e a exibição em alguns canais educativos” (RODRIGUES, 2010 p.70).

O avanço da informática e dispositivos eletrônicos, e em nossos dias do digital, dos serviços de *streaming*, essas ações são responsáveis pela conquista de mercados cada vez maiores. Some-se a isso, a paulatina diminuição das câmeras, a permuta do analógico para o digital na obtenção das imagens e conseqüentemente do som, além é claro, de um processo mais evoluído/avançado de pós-produção, essas estratégias estão modificando as películas documentais (RODRIGUES, 2010).

Outro fator que vem sendo modificado é a bilheteria dos documentários, aquela vem alcançando números cada vez mais expressivos, os filmes são mais frequentes em festivais, plataformas digitais, esta última refere-se mais especificamente aos dias atuais. Nomes como Eduardo Coutinho¹⁵, Evaldo Mocarzel, João Moreira Salles, dentre tantos outros. No entanto, mesmo com números expressivos, ainda assim, esses números revelam uma indústria ainda em desenvolvimento, com um enorme potencial.

¹⁴ A Empresa Brasileira de Filmes Sociedade Anônima (Embrafilme), é uma empresa estatal, ativa entre 1969 e 1990, que desempenha papel fundamental para a produção e difusão do cinema no Brasil nas décadas de 1970 e 1980. [...] A Embrafilme concretiza o projeto nacional-desenvolvimentista de estruturação da indústria cinematográfica, com a intervenção estatal equacionando os interesses de produtores, distribuidores e exibidores nacionais e estrangeiros. Sua atuação, marcada pelas contradições vividas na ditadura militar, possibilita uma forte presença do cinema nacional no circuito exibidor do país, sobretudo entre 1975 e o início da década de 1980. EMBRAFILME. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao636449/embrafilme>. Acesso em: 23 de dezembro de 2022. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

¹⁵ **Eduardo de Oliveira Coutinho** (São Paulo, São Paulo, 1933 – Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014). Cineasta, documentarista. Leva a experiência no jornalismo para a construção de seus documentários, aproximando o cinema da entrevista para registrar os relatos de seus personagens, sem distanciar-se da cena, prática comum de documentaristas. **Evaldo Mocarzel** é um homem de duas “paixões siamesas”: **cinema** e **teatro**. Formado pela Universidade Federal Fluminense em Cinema e **Jornalismo**, Evaldo se destaca como documentarista com obras como: *À Margem do Concreto*, *Do Luto à Luta* e *Quebradeiras*. No teatro, já viu peças que escreveu subirem ao palco e está prestes a estrear como diretor: em *Fome de notícias*, peça que estreia em setembro, se “exorciza” de 30 anos de jornalismo, de repórter à editor do caderno de cultura do Estadão, entrevistou diversas personalidades, “de Guattari a Caetano e Tom Jobim”. Além do cinema e do teatro, Evaldo se dedica ao mestrado e dá aulas. Ao Jornal Comunicação, fala de dramaturgia, cinema, teatro e jornalismo. **João Moreira Salles** é um documentarista, roteirista, diretor e produtor de cinema. Entrou para a indústria cinematográfica incentivado pelo irmão Walter Salles Júnior, diretor de cinema. Em 2006 criou a revista Piauí.

Outra importante vinculação do documentário foi com a televisão, e nesse campo, destacamos a TV Cultura como um expoente de contribuições inestimáveis até os dias de hoje, tudo isso sendo uma TV aberta. Para além disso, “os documentários ainda circulam nos ambientes mais restritos da educação universitária e em mostras gratuitas de circuitos não-formais, onde ganham aprofundamento e calorosas reflexões” (RODRIGUES, 2010, p.70).

Portanto, o que nos revela o apanhado acerca do cinema documental brasileiro, é mostrar um cinema vasto, diverso em temáticas, diverso em técnicas, formas, tipos, maneiras de contar as histórias. Mesmo ante a um cenário que se diga o cinema está com os dias contados, mesmo assim, esta forma arte se reinventa, se reestrutura e continua firme em sua função de contar histórias.

A seguir, iremos explorar, à luz do professor Dermeval Saviani, grande expoente da educação brasileira, idealizador da Pedagogia Histórico-crítica, autoridade também no campo das políticas públicas. Por meio deste, refletiremos acerca da ideia da criação de um Sistema e um Projeto nacional de Educação, sem deixar de destacar a emergência de criação e estruturação desse projeto.

3. POR UM SISTEMA E UM PROJETO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O professor Saviani (2017), num ponto em que nos apresenta a noção de “Sistema, primeiro subtópico da obra aqui analisada, esta, nos aponta inicialmente que os sistemas são formulações humanas intencionais, eles não são dados naturais; “o sistema não é um dado natural, mas é sempre um produto da ação humana” (SAVIANI, 2017, p.1). O autor já nos aponta para a formulação do sistema como oriundo das ações humanas, e reforça: “é sempre produto da ação humana”. E esta ação não é meramente ilustrativa, pelo contrário, ela é feita de modo consciente. E veremos essa marca ao longo do capítulo, isto é, a marca da intencionalidade, a marca da ação consciente. Outro ponto que o professor Saviani nos apresenta na sequência, versa na definição do que vem a ser o verbo sistematizar. Este, “é, pois, dar, intencionalmente, unidade a multiplicidade. E o resultado obtido, eis o que se chama “sistema” (SAVIANI, 2017, p.2).

Sistema, este é entendido da seguinte maneira: “sistema” é a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo que forme um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 2017, p.3). Em resumo, o autor finaliza o tópico noção de sistema, acrescentando outros dois usos frequentes do termo sistema, logo: [...] 1- “a palavra “sistema” assume, também, no uso corrente, a conotação de modo de proceder, de forma de organização, maneira de arranjar os elementos de um conjunto, o que remete ao aspecto do método”; 2 – [...] “o uso corrente do verbo italiano *sistemare*, que significa arrumar, pôr as coisas em ordem, ordenar elementos formando um conjunto (SAVIANI, 2017, p.4). Ele finaliza, argumentando que esse tipo de associação pode ser feito com relação ao “sistema” educacional, uma vez que este termo pode constituir ações metodológicas.

Nesse segundo tópico, isto é, “sobre a noção de estrutura”, a finalidade é semelhante ao anterior, ou seja, apresentar ainda que sinteticamente uma ideia sobre “estrutura”. Este termo é colocado neste subtópico como sendo [...] “a matriz fundamental a partir da qual ou em função da qual são construídos os modelos” (SAVIANI, 2017, p.6). Em outros termos, a noção de estrutura é o ponto fundamental para compreendermos a ideia de modelo. Desse modo,

[...] é possível construir modelos cuja função é permitir conhecer da maneira mais precisa possível as estruturas, pondo em evidência os respectivos elementos e modos como estes se relacionam entre si; e é possível, também, a partir do conhecimento das estruturas, construir modelos que permitam tanto a modificação das estruturas existentes como a formação de novas estruturas.

A noção de estrutura não coincide, pois, com a de modelo (não importando, no caso, se se trata de modelos de conhecimento ou de modelos de ação (SAVIANI, 2017 p.6).

O subtópico em questão, a saber, “as noções de estrutura e sistema”, tem início com o autor argumentando que “estrutura” e “sistema”, como o mesmo já havia sinalizado antes, comumente foram ou são usados como termos equivalentes, são vistos como termos intercambiáveis, sobretudo quando esses termos são empregados ou se referem a educação. É comum vermos vernáculos como: “Estrutura de ensino” e “sistema de ensino” usados de modo equiparado. Este uso é aplicado, segundo Saviani (2017) para outros fenômenos ou esferas do conhecimento. Assim, é comum observarmos as seguintes expressões: “Sistema econômico, sistema social, estrutura social”.

Dentro da esfera educacional a preferência se dá pelo termo sistema educacional. No entanto, ou apesar disso, é comum observarmos o uso do termo estrutura, sobretudo no campo acadêmico, com disciplinas alusivas a estrutura e funcionamento do ensino (SAVIANI, 2017). Ainda neste tópico, este autor nos apresenta uma analogia, com fins didáticos, e com a intenção de facilitar nosso entendimento acerca do assunto em questão, que é de nos fazer tomar conhecimento acerca das noções de estrutura. Para isso, ele lança mão da seguinte definição:

Todavia, a contraposição com “funcionamento” sugere a analogia com a biologia. “Estrutura” indicaria a anatomia do ensino (os órgãos que constituem, suas características básicas); “funcionamento”, a fisiologia do ensino (o modo como funcionam os diversos órgãos que constituem o ensino (SAVIANI, 2017, p.7).

Outro ponto importante no subtópico intitulado de noções de estrutura e sistema, o autor citado acima nos apresenta o vernáculo estrutura, este indicaria, segundo ele, o aspecto da coisa, isto é, como elas se envolvem, se entrelaçam. Tudo isso alheio aos desejos, as vontades do homem, este em muitas ocasiões é evolido por essa estrutura. Saviani (2017) apresenta quatro formas de estrutura que envolvem o ser humano, são elas: “as estruturas sociais, políticas, econômicas, educacionais”, dentre outras estruturas. Como comparativo, aquele autor nos apresenta que:

O sistema, em contrapartida, implica uma ordem que o homem impõe à realidade. Entenda-se, porém: não se trata de criar a realidade. O homem sofre a ação das estruturas, mas, na medida em que toma consciência dessa ação, ele é capaz de manipular a sua força agindo sobre a estrutura de modo que lhe atribua um sentido (SAVIANI, 2017, p.7).

A tomada de consciência que o indivíduo adquire ao ser afetado pelas estruturas, paulatinamente vai dotando-o de condições de ação sobre a estrutura que o afeta, sendo capaz de conferi-la novos significados, conseqüentemente novos sentidos. O sistema acaba se apresentando de modo reorganizado, um novo ordenamento imposto pelo homem a realidade. O que não quer dizer que está sendo criada uma nova realidade. Em outros termos, e trazendo um parafraseado de Saviani acerca de uma polêmica proferida, segundo ele por Sartre, destinada aos estruturalistas. O parafraseado consiste no seguinte: a estrutura representa tudo aquilo que fora feito do homem, seus comportamentos, suas leituras da realidade, enquanto que o sistema é, ou representa o que os homens fazem com aquilo que fizeram dele.

Saviani (2017) nos propõe a seguinte ideia a fim de que entendamos de fato os conceitos explorados por ele. A estrutura para o autor em questão, se apresenta como algo não orientado, (entenda não orientado como não consciente), quase que internalizado inconscientemente. E vamos observando que há certa razão neste postulado. Quando analisamos desde organizações sociais mais primitivas até a atual, iremos notar a presença de condutas que nos foram passadas, transmitidas que não foram justificadas sua incorporação, não seria um absurdo se inferirmos que nem mesmo quem nos passou essas condutas tinham consciência plena do que estavam transmitindo. Isso no entendimento daquele autor é o que podemos entender como estrutura. No que concerne ao sistema, podemos inferir que a característica fundamental versa na ação consciente, uma ação orientada, movida por um objetivo, por uma finalidade. Portanto, o “sistema é uma organização objetiva resultante da atividade sistematizadora que se dirige à realização de objetivos coletivos” (SAVIANI, 2017, p.8).

Para fechar esse raciocínio acerca de estrutura e sistema é importante termos em mente o seguinte: Saviani (2017) argumenta que é o homem que constrói o sistema, quando ele admite uma teoria na sua práxis. Trazendo essa ideia para o campo educacional, há o sistema educacional quando os educadores criam um sistema educacional no momento em que admitem uma teoria em sua práxis didática, ou seja, quando esta práxis didática é orientada por uma pedagogia/teoria. E isso de um modo claro. Portanto, [...] “o sistema educacional se configura como uma organização objetiva, concreta, ele possui uma estrutura” (SAVIANE p.8). Para de fato fechar este ponto, temos o seguinte: [...] “a estrutura se apresenta como um “sistema” que o homem não fez (ou fez sem saber), o sistema pode ser comparado a uma “estrutura” que o homem faz e sabe que o faz” (SAVIANI, 2017, p.8).

A ideia fundamental que o professor Saviani nos passa nesse ponto do debate, quando ele traz à ideia de sistema educacional como um produto da educação sistematizada, título do último tópico do presente em Saviani (2017), é que o sistema educacional é um produto, ou se

apresenta como tal, do que ele chama de educação sistematizada. Para ele, [...] “a educação enquanto fenômeno, se apresenta como comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana numa situação histórica determinada; e o sentido dessa comunicação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, sua promoção” (SAVIANI, 2017, p.9). E esse tipo de educação, segundo este autor pode ser vista desde nas sociedades primitivas, de modo claro, até nos contextos atuais de organização social. Ele segue argumentando que quando se educa por educar, sem, no entanto, que esta ação seja intencional, a isso dar-se o nome de “educação assistemática”. Agora, “quando educar passa a ser objeto explícito da atenção, desenvolvendo-se uma ação educativa intencional, então se tem a educação sistematizada” (SAVIANI, 2017, p.9).

Um possível demarcador da passagem de um educar por educar, tido como assistemático para uma educação sistematizada é o fato da educação se apresentar para o homem como uma questão, como um problema, problema esse que ele não tem ideia do que fará para resolvê-lo. É, pois, essa característica fundamental para que tenhamos uma educação sistematizada. Para ele, a educação sistematizada deve conter, ou melhor preencher condições, estas relativas à uma tarefa sistemática. Essas condições são as seguintes:

Toma consciência da situação (estrutura) educacional; capta os seus problemas; refletir sobre eles; formula-os em termos de objetivos realizáveis; Organizar meios para alcançar os objetivos; instaurar um processo concreto que os realiza; mantém ininterrupto o movimento dialético ação-reflexão-ação (SAVIANI, 2017, p.9-10).

Portanto, o ponto balizador, que irá conferir à educação o status de sistematizada é a consciência das problemáticas, este é o ponto de início, do contrário, esta situação não passará de uma atividade assistemática, não existindo razão para a sua superação. Para além disso, o professor Saviani (2017) nos orienta acerca da formulação de uma teoria, ou como ele coloca:

“à formulação de uma pedagogia (teoria educacional) integrará tanto os problemas como os conhecimentos (ultrapassando-os) na totalidade da práxis histórica na qual receberão o seu pleno significado humano. A teoria referida deverá, pois, indicar os objetivos e os meios que tornem possível a atividade comum intencional” (SAVIANI, 2017 p.11).

A marca fundamental de uma sociedade tida como Moderna é perpassada pela mudança que educação sofreu deixando com isso seu caráter individualizado cuja ministração ocorria no seio doméstico por um docente privativo para um ensino comunitário cuja ministração ocorria ocorreria num espaço partilhado também intitulado com a alcunha de. Desse modo, [...] a

educação sistematizada própria das instituições escolares tende a se generalizar, impondo, em consequência, a exigência de sistematizar também o funcionamento dessas instituições, dando origem aos sistemas educacionais organizados pelo poder público (SAVIANI 2017 p.13).

Levando em conta as condições descritas acima, associada a uma circunstância de constituírem-se enquanto nação, fora necessário que os Estados estabelecessem um sistema de ensino, o que se alastrou nos mais variados países, tal alastre, possivelmente contribuía para uma popularização de expressão sistema de ensino/educação.

Essa difusão chegou mesmo a dar origem a uma nova disciplina ou área do conhecimento educacional conhecida como educação comparada, cujo objeto, como assinala Lourenço Filho (1961, p.13 e 19), são os sistemas nacionais de ensino. Dessa forma, se generalizou na educação, o uso do termo *sistema*, que se configurou como uma espécie de termo primitivo, não carecendo, pois de definição (SAVIANI, 2017 p.13).

E, é justamente a partir da generalização apontada acima que decorrem em primeiro lugar, toda carga intuitiva, todas as querelas decorrentes da referida generalização, o que nos convida a uma análise preambular, entorno do termo “sistema educacional” (SAVIANI, 2017). Assim, no centro do debate entorno do emprego difuso do termo, ou melhor do emprego deste, a partir de sua definição, ou seja, a definição de sistema no campo educacional, que em dado momento já admoestamos sobre. Tal convicção possivelmente derive do seguinte:

[...] o termo “sistema” denota conjunto de elementos, isto é, a reunião de várias unidades formando um todo. Daí a assimilação do conceito de sistema educacional a conjunto de unidades escolares ou rede de instituições de ensino. Assim, normalmente quando se fala em “sistema público de ensino” o que está em causa é o conjunto das instituições públicas de ensino; quando se fala em sistema particular de ensino, trata-se da rede de escolas particulares; ao se falar-se em sistema superior de ensino, sistema profissional, sistema primário, igualmente a referência são redes de escolas superiores, profissionais ou primárias e assim por diante (SAVIANI, 2017, p. 13 – 14).

De acordo com os tipos listados, estes já apontam para uma fonte de incorreção no que se refere as diretrizes, os parâmetros de categorização dos elementos integrantes do sistema. Neste aspecto, vejamos os seguintes casos:

- a. Do ponto de vista da entidade administrativa, o sistema educacional pode ser classificado em: federal, estadual, municipal, particular etc.; do ponto de vista do padrão, em: oficial, oficializado ou livre;
- b. Do ponto de vista do grau de ensino, em: primário, médio, superior;

- c. Do ponto de vista da natureza, em: comum ou especial;
- d. Do ponto de vista de preparação, em geral, semiespecializado, ou especializado;
- e. Do ponto de vista dos ramos de ensino, em: comercial, industrial, agrícola etc., (SAVIANI, 2017, p.14).

Mais uma vez, o exemplo citado acima nos permite inferências no sentido de perceber a derivação de termos que remetem a uma ideia de sistema de ensino, sejam eles, particular, oficial, de especialização. Estes termos nos remetem a subdivisões a partir da grande área de alguma Sistema educacional. Contudo, para além do que fora explicitado sobre o vernáculo sistema, este, a nosso ver, e de acordo com as leituras feitas, evidenciam “um conjunto de atividades que cumprem tendo em vista determinada finalidade” (SAVIANI, 2017).

O autor citado acima, traz o sistema livre como pauta. Ora, estes, constituem-se dessa maneira, justamente pelo fato, por definição, serem livres, isso quer dizer, embora esteja implícito para uns, explícitos para outros, a não subordinação aos parâmetros gerais estabelecidos. Portanto, nos parece lógico, a não alocação desse tipo de sistema, no sistema educacional. logo, ao ouvirmos o vernáculo sistema educacional livre, tal proposição deve soar como análogo, isto é, referindo-se as instituições educacionais não subordinadas fora das definições e normatizações presentes no sistema educacional, que porventura, regimentem um conjunto específico de instituições de ensino.

Vejamos a ocasião em tela, ocasião essa apreciada no parágrafo anterior, e que daremos continuação no parágrafo em voga. A questão nos mostra um paradoxo envolto no termo sistema educacional, este sendo visualizado como um “conjunto de escolas que não integram o sistema educacional, o que põe em evidência de forma cristalina o caráter equívoco do uso corrente da noção de sistema” (SAVIANI, 2017 p.15).

Não se pode desconsiderar que nos contextos sociais tidos como modernos, cabe somente ao Estado a juricidade para a criação de leis, em outros termos, designar e sancionar diretrizes que inflige a um coletivo, esta prerrogativa é do Estado, tanto no seu aspecto Executivo, como legislativo, este último, tendo e sendo seu fazer primordial, a partir disso, aquele detém a condição de estabelecer a ideia de sistema, no que se refere ao âmbito público. À vista disso, os estabelecimentos de ensino de cunho privado são partes integrantes do sistema, quando se sujeitam as regras estabelecidas pelo Estado.

Segundo nos revela a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aprovada em 1996, existem duas formas de sistema de ensino:

O ensino federal, que abrangia os territórios federais e tinha caráter supletivo em relação aos estados; e os sistemas estaduais e do Distrito Federal. Nesse contexto, as escolas de educação básica, públicas e particulares, integravam os respectivos sistemas estaduais. Já as escolas superiores, públicas e particulares, integravam o sistema federal, subordinando-se, pois, às normas fixadas pela união. Neste último caso, a legislação admitia a possibilidade de o sistema federal delegar aos sistemas estaduais a jurisdição sobre as escolas superiores, desde que se tratasse de Estados com tradição consolidada no âmbito do ensino superior (SAVIANI, 2017, p.16).

Ressaltamos as dificuldades que estão envolta da definição de sistema educacional, em primeiro lugar em virtude da opacidade estabelecida pelo texto constitucional. Esta, supõe, ainda que de modo tácito, não estabelecendo de modo claro os significados do termo, conferindo-lhe o rigor que caberia. Nesse sentido, o texto constitucional afirma que cabe a União a competência para criar leis que estabeleçam as diretrizes da educação brasileira. O que fora dito sobre a União cabe ao Distrito Federal, este possui autonomia para legislar sobre as diretrizes educacionais, sobre cultura, esporte, lazer. Contrariamente a isso, o texto constituinte não concedera tais poderes aos municípios para proceder dessa maneira, isto é, a condição de estabelecer as diretrizes educacionais em seu solo.

Todavia, o texto constitucional deixa uma lacuna, de modo mais específico, no artigo de número 211. Neste, o texto fala em regime de colaboração para a organização dos sistemas educacionais e de ensino municipal. Diante disso, estaria a constituição, porventura, afirmando ou insuflando os municípios a estabelecerem seus sistemas de educação? Ora diante desse impasse interpretativo, ou da dificuldade em estabelecer o que de fato o artigo significa, caberia então um duplo, ou seja, o referido dispositivo legal, poderá ser interpretado pelo prisma de cada ente federativo organiza o próprio sistema educacional? Ou caberia o entendimento de que as responsabilidades são em caráter de colaboração, esta, sendo exercida entre União, os Estados e o Distrito Federal?

As leituras feitas na obra do professor Dermeval Saviani, apontam para o vernáculo “sistema” quando empregado no campo educacional, é utilizado de modo equivocado, o que tem gerado diversos significados. Desse modo,

Ao que tudo indica, o artigo 211 da constituição Federal de 1988 estaria tratando da organização das redes escolares que, no caso dos municípios, apenas por analogia são chamados aí de sistema de ensino. Com efeito, sabe-se que é muito comum a utilização do conceito de sistema de ensino como sinônimo de rede de escolas. Daí se fala em sistema estadual de ensino,

sistema municipal de ensino, sistema particular de ensino etc. isto é, respectivamente, rede de iniciativa particular (SAVIANI, 2017, p.17).

Adverte ainda que a responsabilidade dos municípios está na condição de mantenedores da escola, mais especificamente da educação infantil, do ensino fundamental, aliás tal responsabilidade está prescrita no próprio texto constitucional. Cabe a União e os Estados darem suporte aos municípios. Ora se nos atentarmos estritamente ao texto constitucional, poderemos inferir que este não confere aos municípios a condição de estabelecimento de seus próprios sistemas educacionais.

A partir da brecha dada pelo texto constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases, buscou ladear o impasse estabelecido a partir da leitura do artigo 211 da Constituição, o que deixaria subentendido que os municípios também poderiam legislar sobre seus sistemas de ensino. Outros incisos do texto constitucional, a saber, o inciso I e II, do artigo de número 30, quando falam na “competência dos municípios para legislar sobre assuntos suplementares a legislação federal e a estadual no que couber” (SAVIANI, 2017, p.18).

Desse modo, fora justamente a Lei de Diretrizes e Bases, em seus incisos, que estipulou que os municípios sejam capazes de legislar sobre seus próprios sistemas de ensino, tal qual a União e os Estados. Ainda que esta atribuição dada pela LDB, pareça contrária ao texto constitucional, haja vista que se essa fosse a intenção, a saber, conferir aos municípios a condição legislativa, estabelecendo seus sistemas, os parlamentares responsáveis pela confecção da Constituição Federal de 1988, assim teriam feito, inclusive os municípios teriam a mesma condição que o Distrito Federal.

Portanto, podemos inferir que a competência dos municípios em estabelecer seus sistemas de ensino fora dada pela LDB, não foi o texto constitucional que estabeleceu tal papel. Desse modo, não vamos polemizar, ao argumentar que por esse motivo, a LDB está querendo sobrepor ante a constituição, ao tornar facultativo aos municípios a condição de estabelecimento de seus sistemas de ensino. A constituição não proíbe os municípios no tocante aos sistemas educacionais, a CF estabelece o regime de colaboração entre os entes federativos, isto é, cada ente tem sua responsabilidade nos rumos da educação nacional. A LDB fala os municípios poder organizar seus próprios sistemas de ensino.

A partir disso, é pertinente refletirmos o seguinte ponto: no Brasil cria-se uma legislação, uma política pública que estabelece metas, que estabelece responsabilidades, que obriga o governo investir porcentagens x em até 5 ou 10 anos. No entanto, para o cumprimento da lei ou da meta estabelecida, observamos a existência de discrepâncias imensas no tocante a verba

destinada para esse fim, em muitas ocasiões não chega perto dos valores mínimos de investimento. O ponto crucial, centra-se, a nosso ver no seguinte aspecto: arrecada-se muito e distribui-se mal. Parece que os interesses particulares e que orientam a distribuição orçamentária no Brasil.

Para termos um parâmetro, a Constituição outorgada pela Ditadura Militar em 1967, bem como um adicional publicado em 1969 inclui novamente a vinculação orçamentária. A partir disso, constata-se uma diminuição substancial o orçamento cai de 9,6% em 1965 para 4,31 e 1975 queda vertiginosa em 10 anos.

A Constituição em vigente publicada em 1988 mantém a vinculação orçamentária, estabelecendo um valor fixo de 18% para o governo federal e de 25% para os outros dois entes federativos. Nesse sentido, o texto constitucional é claro quanto a vinculação orçamentária ligada aos impostos. Como meio de burlar o que for estabelecido na Constituição for adotado o seguinte mecanismo:

Foram criadas novas Fontes de receita nomeando-as, porém, não com a palavra “imposto”, mas utilizando o termo “contribuição”, como são os casos da Contribuição para Financiamento da Seguridade Social (COFINS), Contribuição Provisória Sobre Movimentação Financeira (CPMF) e Contribuição Sobre o Investimento no Domínio Econômico (CIDE). A essas receitas, como não recebi o nome de impostos, não se aplica a vinculação orçamentária constitucional, dirigida a educação. Além disso, instituiu-se a Desvinculação das Receitas da União (DRU), que permitia a subtrair 20% das vinculações orçamentárias (SAVIANI, 2017, p.29).

Portanto, como se organiza o sistema educacional nacional, diante de constantes resistências que o governo assume quanto a sua responsabilidade financiamento da educação no país? O primeiro obstáculo enfrentado para a implantação do Sistema Nacional de Educação esbarra em obstáculos econômicos.

Outro obstáculo importante quem pede ou que dificulta a implantação de um sistema nacional de educação diz respeito aos empecilhos políticos na falta de continuidade das políticas públicas na educação.

Um exemplo está na decisão tomada e promulgada na Constituição de 1988, ao estabelecer que os três entes federativos tinham num prazo de 10 anos para alocar 50% do orçamento da educação a fim de que, transcorridos o prazo estabelecido, o ensino fosse universalizado e o analfabetismo erradicado. Tal finalidade não fora atingida. Na eminência de o prazo, a gestão federal lança mão de outros de outros programas que visavam atingir as metas

propostas anteriormente, que não foram atingidas no prazo que fora estabelecido, agora, estabelece outro prazo para que as metas sejam atingidas. Desse modo,

[...] o governo criou o Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) com prazo de mais dez anos para essa mesma finalidade; e LDB, por sua vez, instituiu a década da educação; seguiu-se a aprovação, em 2001, do Plano Nacional de Educação, que também se estenderia por dez anos. No final de 2006, ao se esgotarem os dez anos do prazo do Fundef, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), com prazo de 14 anos, ou seja, até 2020. Em 2007, veio o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que estabeleceu um novo prazo, desta vez 15 anos, projetando a solução do problema para 2022 (SAVIANI, 2017, p.32).

O livro que estamos embasando nosso debate fora publicado em 2017. Deste ano em diante, o Brasil e o mundo passaram por intempéries que modificaram drasticamente a rotina humana, dentre as intempéries que mais os afetou, e hoje pós-vacina, com a intensidade menor a pandemia do novo coronavírus. Atrelado a isso, em solo brasileiro a partir do golpe aplicado em 2016, finalizando parte da catástrofe com a eleição do Presidente Lula em 2022, esses acontecimentos afetaram significativamente o país.

Entre 1 de janeiro de 2019 e 31/12/2022, houve ano após ano um desmonte da educação no Brasil, sobretudo da pesquisa no ensino superior, cortes e mais cortes que assolavam, ano após ano a educação no Brasil. Para não fugir à regra fora criado outras reformas na educação: como a base nacional comum curricular BNCC; e o novo ensino médio. O primeiro criado em 2017, estabelecida pelo conselho nacional de educação. Esta base representa avanço, porém, chama atenção para pontos específicos no que se refere aos rumos da aprendizagem. Como toda a reforma é necessário ter em vista o contexto e os abismos educacionais que um país como o Brasil possui e que exploramos em certa medida até o momento. Nosso próximo ponto a ser observado da conta dos “obstáculos filosóficos ideológicos: a resistência no nível das Ideias” (SAVIANI, 2017, p.34), fundamental para a compreensão da dificuldade de estabelecimento de um Sistema Nacional de Educação no Brasil.

Saviani (2017) nos informa que por estarmos inseridos em um regime político denominado de República federativa, e que a carta magna a Constituição delegue aos estados autonomia para legislar sobre educação, esta autonomia em momento algum compromete ou pondo em xeque o que estamos debatendo até o presente momento, que é a criação nenhum sistema nacional de educação. Ainda de acordo com o autor mencionado no início do parágrafo, a unidade do sistema não é uma unidade monolítica indiferenciada, mas sim uma unidade da

diversidade, que articula uma variedade de elementos, que ao se integrarem ao todo mantém a própria identidade. A integração dos elementos do sistema ocorre de acordo com suas especificidades, formando uma unidade coesa em resumo: sistematizar significa reunir, ordenar e associar constituintes. Desse modo, julgar como não-constitucional a inserção da tese concernente “ao Sistema Nacional de Educação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação é uma *contradiction in terminis*, é a própria contradição lógica. E isso porque a LDB implica sistema” (SAVIANI, 2017, p.37). Em textos anteriores do autor citado anteriormente, é possível notar a relação de proximidade entre LDB e a ideia de sistematização da educação. A educação não pertencente a um sistema não pode ser entendida como de domínio de uma lei em particular.

A institucionalização da educação pode não ser o único objetivo de uma lei em particular, para esse fim, que pode ter como foco a sua sistematização. Desse modo, as leis educacionais nem sempre existiram, o que de fato havia era a escola enquanto instituição. Isso não significa que haja uma conexão necessária entre regulamentação e a lei, em outras palavras, para a sistematização da educação não é preciso que exista uma lei especial. É preciso integrar política de educação com a sistematização, seja para consolidar o sistema, seja para reconstruí-lo (na eminência de já existir), seja para olhar a situação e de que maneira será resolvida (SAVIANI, 2017).

De fato, se as orientações e fundamentações, também conhecidas como Lei de Diretrizes e Bases, e estes significam meios e fins, se estes são classificados como termos de ordem nacional, isso indica, sinaliza, que não só o rumo para o qual queremos que a educação seja direcionada. A esta organização proposital dos meios para atingir os objetivos educacionais, isso implica um “sistema nacional de educação”. (SAVIANI, 2017, p.38).

Todavia, esses indícios no percurso da lei de Diretrizes e Bases, em sua novam roupagem, cuja resistência era protagonizada por indivíduos que opinavam acerca da inconstitucionalidade da denominação em relação ao Sistema Nacional de Educação, “que integrava o Substantivo Jorge Hage” (Idem, p.38).

Em linhas gerais, o projeto aprovado na câmara que dava conta da disposição da educação nacional, conservava os meios elementares de um sistema, cujo protagonismo estava a cargo do Conselho Nacional de Educação. Pela via do dispositivo legal, fora mantida a denominação de organização da educação nacional, porém, o interior, o tema central fora drasticamente modificado. Portanto, com o obstáculo filosófico-ideológico, findamos nossa exposição acerca do conjunto de adversidades que ainda dificultam a implantação do Sistema Nacional de Educação, tudo isso levando em conta o que fora discutido até o presente momento,

no referido tópico inicial do capítulo. O próximo passo: a “persistência das dificuldades no contexto atual”. (SAVIANI, 2017, p.39).

Saviani (2017) atesta que, quando lançado o Plano Nacional de Educação, em abril de 2007, o MEC fomentou novamente o debate em torno da implantação do Sistema Nacional de Educação. Concomitantemente ao referido plano, fora estabelecida uma comissão cujo objetivo era organizar a Conferência Nacional de Educação Básica a ser realizada em abril de 2008. As normas internas dessa reunião no formato conferencial pontuam que a meta era de fato a criação do Sistema Nacional articulado à educação.

Por sua vez, o documento denominado “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas”, lançado pelo MEC, contempla, no ponto 3, “o plano de desenvolvimento da educação como horizonte do debate sobre Sistema Nacional de Educação, justificado com esta consideração: “a visão sistêmica da educação é a única compatível com o horizonte de um Sistema Nacional de Educação” (SAVIANI, 2017, p.40).

A discussão iniciada acima se faz necessário alguns esclarecimentos relativos a determinadas imprecisões que merecem debate. Saviani (2017) questiona o porquê da proposição do debate de criação do Sistema Nacional de Educação ser feito em uma conferência nacional de educação básica, por qual motivo tal debate não fora fomentado em conferência que fosse feita com intuito de debater a educação nacional de forma geral, e não a educação básica, em que lugar nesse sistema estaria o ensino superior? Tal debate pode originar nomenclaturas como de um sistema nacional de educação na esfera básica de ensino. Vejamos, quando o discutimos sobre sistema, o pensamento mais lógico não seria a reunião de elementos comuns, de partes que funcionam articuladamente com um fim único, então porque a conferência se propunha em 2008 discutir uma das partes do sistema, pretendendo transformá-la em sistema, sendo que ela é uma parte? De mesmo modo, o referido autor, interpela mais uma vez sobre um ponto que no seu entendimento soa como um pleonasma, ora, é estranho falar em sistema articulado de educação. Partimos do pressuposto de que, na concepção do Professor Saviani, para que de fato seja um sistema seus fragmentos devem funcionar articuladamente, para que este de fato seja, como dito um sistema. Tal nomenclatura é presença marcante em documentos oficiais da educação.

Um passo importante foi dado em 2008, quando, após a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, precedida de um amplo processo de preparação consubstanciado nas Conferências Municipais e nas Conferências Estaduais realizadas respectivamente no primeiro e segundo semestre de 2009. Definiu-se, também, a periodicidade de quatro

anos das conferências nacionais. Daí a realização da II CONAE em 2014 (SAVIANI, 2017, p.40-41).

Salvo o aspecto conceitual, as dificuldades ainda permanecem. Como destacamos, é válido lembrar que o revés de ordem econômica, vinculado a subsídio, custeio da educação ainda existem. Falamos isso pelo fato de após anos de luta, houve avanços significativos de financiamento, porém nos últimos quatro anos houve o regresso nunca antes visto, nesse período a educação brasileira fora sucateada vergonhosamente. Outro obstáculo que insiste em permanecer é o da descontinuidade, tal fato pode ser vista, como aponta Saviani (2017) em ações altamente divididas do PDE, por exemplo. Pode ainda ser visto tal obstáculo nas querelas de ordem política existentes em todas as esferas públicas no Brasil, desde a União, passando pelos Estados e desembocando nos municípios. Damos conta da existência do obstáculo ligado a querelas de ordem ideológica, como podemos ver ao longo de nosso debate, tal questão afeta diretamente “o que interfere no ordenamento legal que contundia sendo um grande desafio para se chegar a uma normatização comum, válida para todo o país, condição do Sistema Nacional de Educação” (SAVIANI, 2017 p.42). Portanto, o referido caos confronta os avanços educacionais, sobretudo na primeira década pós-LDB, com o esfacelamento da Educação por meio também do teto de gastos públicos, o Novo Ensino Médio, BNCC.

3.1. O Caos Neoliberal na Educação

O contexto político brasileiro vem colocando a escola pública sob ataque, esta ofensiva sofrida pela educação brasileira se deu entre os anos de 2018 a 2022, sob a presidência de Jair Bolsonaro e seus valores alinhados à extrema-direita aqui no Brasil. Com essa importante instituição em xeque (escola), podemos inferir que outras instituições sociais também estão sob ataque. Juventude e nação são dois pontos que são atacados no momento em que a escola é posta em xeque. Diante disso, “infelizmente, é esse momento que estamos vivendo, com uma forte campanha voltada à sua destruição e substituição por modelos que retiram seu caráter público e democrático. É um processo que se dá no Brasil e em diversos outros países ao qual precisamos nos opor” (KRAWCZYK, 2018, p.10).

Fora construída uma narrativa política dual e alarmista sobre a incapacidade do Estado em prover a educação básica e superior amparada em uma base teórica impulsionada por ideias economicistas e pela predominância de interesses particulares. O Estado, nesse contexto, é o responsável por todo o “mal” da sociedade contemporânea. Desse modo,

O ataque à escola pública não é mais nem menos que uma investida na ignorância de nossa juventude e que se dá, paradoxalmente, num tempo chamado de ‘era do conhecimento’. Nega-se à infância e à juventude um espaço democrático onde se possa aprender a ser tolerante com as injustiças a conviver com o diferente. Um espaço que estimule a curiosidade e o gosto intelectual de aprender. Um espaço que transcenda as crenças e os valores particulares de grupos e famílias. Uma escola que esteja disposta a contrariar destino (KRAWCZYK, 2018, p.10).

Atacar a escola estatal (pública), representa um ultraje a supremacia nacional. Por qual motivo enveredamos por este caminho? Pense na escola como um espaço de construção de valores cruciais para a evolução de uma sociedade que aspira a democracia. “Um espaço que, por sua própria condição de público, deve estar orientado pelo interesse coletivo. A universidade pública, é o lugar por excelência, de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação em prol do interesse coletivo, econômico e social” (KRAWCZYK, 2018, p.10).

O colapso dos espaços públicos e a invasão de interesses individuais e de ordem ideológica, econômica são elementos de um processo de retrocesso de ganhos sociais obtidos ao longo de anos de luta. Cabe a nós enquanto sociedade lutar para que tal desmonte não destrua a escola pública, mesmo possuindo suas contradições, muito em função do sistema que pertence. Devemos pensar a educação como uma conquista, conquista essa que reflete longas batalhas travadas, para que de fato a escola, a educação pública fosse implantada e consolidada.

Argumentamos no início dessa discussão, acerca do caos neoliberal que recaiu sobre a educação brasileira. Dito isto, é fundamental debatermos este assunto, entendendo que a escola pública passa por momentos difíceis, carecendo de defesa, mesmo que esta seja difícil, no entanto, é eminentemente necessária. Ao argumentarmos que a escola brasileira passa por momentos difíceis, devemos ter em mente que isso acontece desde os tempos das primeiras iniciativas de educação com a chegada dos jesuítas em solo nacional.

Naquela época fora dada uma ordem aos padres jesuítas que viessem ao Brasil e educassem e catequisassem os índios. Os referidos padres desembarcam em terras brasileiras em 1549 a mando de D. João III. Diante disso, algo nos chama atenção: os religiosos foram enviados para o Brasil, com a missão de educar formalmente os que aqui habitavam, no entanto, os recursos que a coroa portuguesa enviava era para a manutenção dos religiosos, e não para a manutenção das escolas e conseqüentemente da educação. Eram os religiosos que faziam esse direcionamento desses recursos para a manutenção da educação.

A partir disso, podemos observar o pouco caso que os gestores tinham com a educação ainda no Brasil-colonial. Notamos, com isso, como as elites brasileiras são resistentes quando

a questão é a responsabilidade de manutenção da educação de ordem pública. Nesse primeiro momento, os recursos não eram destinados à educação.

Avançando um pouco mais no que tange a educação brasileira, Saviani (2018), analisa as políticas educacionais do período pós-ditadura militar. Ele afirma que as políticas de educação nesse período eram balizadas em quatro termos, são eles: filantropia; protelação; fragmentação e improvisação. Quando o estado se exime de sua responsabilidade de garantidor da educação, delegando a sociedade civil a responsabilidade sobre a educação, mesmo tendo conhecimento de que é direito de todos e dever de o Estado garantir o acesso, a qualidade a todos os indivíduos da sociedade. O que se ver é o estado transferindo essa responsabilidade. Saviani (2018) escreve que “a impressão é que, em lugar do princípio que figura nas constituições, segundo a qual a educação é direito de todos e dever do Estado, adota-se a diretriz contrária: a educação passa a ser dever de todos e direito do Estado”.

Ao Estado, por esse prisma, cabe o controle, pelo mecanismo da avaliação. No governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC, 1998-2002) um monte da educação criado nesse período tinha o seguinte título: “Acorda Brasil. Está na hora da Escola” se encaixa perfeitamente nessa ideia de filantropia que estamos discutindo. O governo nesse contexto, solicitava da sociedade que esta fosse mais ativa no que se refere as suas contribuições no campo educacional. Como assim? - O governo federal solicitava ajuda da sociedade para manutenção da educação, pedia a sociedade que fizesse doação de assinaturas de jornais e revistas, e que ministrassem aulas de reforço aos alunos que apresentassem dificuldades de aprendizagem (SAVIANI, 2018).

Um outro programa educacional, criado na gestão seguinte, intitulado de “Todos pela Educação”, que em linhas gerais remetia que a educação era uma problemática não apenas do governo, mas sim, de todos, incluindo obviamente a sociedade, ao passo que de modo implícito a sociedade deveria dar sua parcela de contribuição para a resolução dos problemas educacionais do Brasil.

O segundo termo que fora pautado pelo Professor Saviani, diz respeito a protelação. O que isso significa? Em linhas gerais que a resolução ou a solução das problemáticas educacionais, são proteladas, adiadas frequentemente por meio de metas educacionais cuja aplicação tem um prazo de 10 anos para ser atingida, geralmente vem um averbamento para que as metas sejam cumpridas. No entanto, na eminência de vencer o prazo, e a referida meta ainda não fora atingida, cria-se outra meta, outro decreto, outro fundo, em se estabelece outro prazo.

Tomemos o exemplo dos dois pontos fixados pelo Art. 60 das Disposições Transitórias da Constituição: eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. A constituição fixou o prazo de 10 anos para o cumprimento dessa meta: 1998. O Plano Decenal “Educação para Todos”, de 1993, também 10 anos: 2003. O Fundef, de 1996, igualmente 10 anos: 2006. O Fundeb, de 2007, 14 anos: 2021. O PDE, de 2007, 15 anos: 2022. E o PNE, 10 anos, 2024. E assim, de adiamento em adiamento, nós corremos o risco de chegar ao final do século XXI sem conseguir universalizar o ensino fundamental completo e eliminar o analfabetismo, problemas que os principais países resolveram na passagem do século XIX para o século XX (SAVIANI, 2018, p.24).

Quanto a fragmentação, vemos ano após ano, mandato após mandato, que são criados planos educacionais, planos que são revogados, programas que são desfeitos, programas que são criados com a finalidade, dizem eles, de solucionar os problemas educacionais, quando na verdade, toda essa descontinuidade, a nosso ver só potencializa as referidas questões que “tanto querem solucionar”. O que é realmente importante, que de fato irá contribuir com a educação, solucionando suas problemáticas é que as políticas educacionais partam de uma unidade, por isso, a emergência e a eminente necessidade de criação do Sistema Nacional de Educação.

No tocante a improvisação, este termo em linhas gerais aponta para a criação de medidas que seus criadores acreditam que são necessárias, essas medidas vêm acompanhadas de uma legislação, que em muitas ocasiões são votadas rapidamente, sem um debate profundo, em outras ocasiões são implantadas pela via das medidas provisórias, um mecanismo de uso do governo federal, que são usados para assuntos urgentes que não daria para esperar a tramitação no congresso nacional.

A educação fora afetada pelas limitações que listamos anteriormente. É preciso destacar o empenho dos profissionais que se dedicam a educação que labutam arduamente em defesa da educação. Seja por meio de mobilizações, da criação de associações, coletivos cuja finalidade era e ainda é, o fortalecimento da educação. A referida labuta fora começar a render frutos com o governo do Partido dos Trabalhadores (PT), mais especificamente no segundo mandato do presidente Lula entre 2010 e 2014. Nesse período o governo se mostrou mais aberto ao diálogo, aumentando paulatinamente os recursos destinados à educação, ouvindo as pautas e demandas, atendendo-as na medida do possível. A ideia era paulatinamente aumentar os recursos destinados à educação, chegando a destinar ao final de um dado período a 10% do PIB (Produto Interno Bruto). No entanto, todos esses avanços foram prejudicados com a destituição da ex-presidente Dilma em agosto de 2016. Em seu lugar assumiu um governo que instaurou e abriu os caminhos para uma onda de retrocessos no país, sendo a educação, as políticas sociais e a cultura os setores mais atingidos.

A partir da destituição da Presidenta Dilma, uma questão se faz emergente: quais as consequências para o campo educacional, e como se dão seus eventos subsequentes? A resposta começa a ser construída, a partir das medidas tomadas no setor educacional, para chamar a atenção para o seguimento que estamos inseridos, pelo governo que assumiu a condução do país pela via do golpe, entendendo que este governo atende a um conjunto de interesses. É preciso entender o golpe em si, as forças que o reivindicam, os interesses que o mantiveram e como as diversas iniciativas empreendidas ao longo de dois anos se relacionam com a política educacional.

Para entendermos os efeitos do golpe na educação, e como esta situa-se estrategicamente no estabelecimento da democracia no contexto social no qual estamos inseridos. O caos neoliberal que se apoderou da educação nacional começa a ser instaurado com o golpe de 2016, neste âmbito, fora criada uma crise política. Esta, fora justificada inicialmente como sendo uma “luta contra a corrupção”, e esta corrupção instaurada coincidentemente com a chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder.

Fora criada uma atmosfera hostil contra o referido partido político, incentivada pela mídia em suas múltiplas formas de veiculação. Se via diariamente a exposição de queixas sem a devida apuração de sua veracidade, seus delatores não possuíam a devida credibilidade. Os efeitos disso, a instauração de uma desconfiança generalizada nas ações do governo, amparada por instituições jurídicas, parlamentares etc. esse cenário além de incitar o impedimento, criou o cenário ideal para o aparecimento de uma onda extremista em toda sociedade, amparada por deputados, senadores que defendiam torturadores, conferindo-lhes homenagens, incitando a população a se armar, alegando que o Estado não detinha mais a condição de proteger a sociedade, alimentando inclusive que as forças militares deveriam intervir novamente, assumindo a gestão do país.

Todo esse cenário de supressão do Estado democrático de direito, fora normalizado e legitimado com a dissolução da Presidente Dilma. Os desdobramentos que se sucederam implicaram em decisões que vigoram até hoje, como o congelamento dos gastos públicos durante 20 anos, todas as consequências nocivas oriunda da operação lava-jato, da liberação de uma delação premiada as vésperas das eleições de 2018, com a clara intenção de interferir no curso e no resultado do pleito presidencial. Vale destacar que nas eleições de outubro de 2022, o projeto da extrema-direita foi derrotado no pleito eleitoral e em janeiro de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva retorna à presidência da república para iniciar seu terceiro mandato como líder máximo da nação. Todo esse cenário fora responsável pelo fortalecimento da extrema-direita, encabeçada por aquele que viria a ser o presidente da República Federativa do

Brasil, o então deputado Jair Bolsonaro. Este em quatro anos desmontou o que fora necessário muita luta para ser conquistado. Seu governo representou um retrocesso, sem precedentes e nunca antes visto na história desse país. Dentre as áreas mais atacadas e destruídas por esse governo está a educação. Ano após ano, o orçamento da educação era reduzido, cortes em recursos de pesquisa. As universidades viraram alvos do referido governo. Esta instituição nunca antes fora atacada como foi nos últimos quatro anos. A educação básica viveu seus piores momentos, os professores foram altamente perseguidos, como entre 2019 e 2022.

O Ministério da Educação (MEC) foi tomado pelos conservadores, estes construíam a educação a partir de seus valores e não a partir do que de fato era necessário para que se tenha um indivíduo crítico, autônomo intelectualmente, ciente de seus direitos e deveres. Desse modo, imersa nesse universo capitalista, a educação vem sendo amplamente atacada:

Por um lado, torna-se mercadoria no balcão de negócios e ações das grandes corporações de ensino privados. Por outro, como tendencialmente ocorre em períodos golpistas, adequam a educação das massas à regionalização das bases produtivas, tornando a escola um aparelho privado da hegemonia empresarial corporativa. Como a educação não pode ser separada da totalidade histórico-social em que se produz, é no interior da atual crise capitalista que se encontra a atual crise da educação (MÉSZAROS, 2006, p.274 apud LOMBARDI e LIMA, 2018, p.48-49).

Segundo Lombardi e Lima (2018), a velocidade sabonética na qual os recursos cujo destino seja a educação, bem como o de outras políticas públicas de ordem social foram reduzidos ao enfatizar as fragilidades neodesenvolvimentistas, em pouco tempo de ataque neoliberal, teve seus principais projetos esfacelados. Some-se a isso, a terceirização proposta na gestão do ex-presidente Michel Temer, para refletirmos as políticas de ordem educacional propostas pelo Ministério da Educação.

Isso ocorre sustentado por grupos empresariais articulados no interior de movimentos como o “Todos pela Educação” e o “Escola sem Partido”, que a pretexto de defenderem um pacto em defesa da educação e o combate à doutrinação ideológica no âmbito escolar, combatem a reflexão crítica sobre as contradições sociais, sobretudo as contradições do mundo do trabalho e que também permeiam a vida de estudantes e professores (LOMBARDI e LIMA, 2018, p.49-50).

O avanço neoliberal na educação para além do que fora escrito até o presente momento, desencadeou ataques sem precedentes contra os profissionais da educação, sobretudo os professores. Estes foram postos como doutrinadores, como aqueles que desvirtuam as crianças e a juventude desse país. Desse modo, os que defendem o movimento “Escola sem Partido”,

são defensores de uma escola neutra. Esse pensamento, é corroborado por alguns parlamentares que compõe um grupo conhecido como “bancada evangélica”, simpatizantes de regimes militares, adeptos da pena de morte, dentre outras pautas. (RIBEIRO, 2016).

O movimento “Escola sem Partido”, aparece para o grande público em 2004. Em 2014 o referido movimento ganha reconhecimento, notoriedade com a tramitação de projetos de lei sobre a temática no congresso. Nesse interim, começaram a aparecer informações de que professores estavam recebendo notificações de ordem extrajudiciais de que estavam praticando doutrinação em sala de aula. Essas denúncias e informações tinham a clara intenção de silenciar os professores em sala de aula. Para além das temáticas pedagógicas, temas transversais como gênero e sexualidade não poderiam ser debatidos em sala de aula pelo fato de essas temáticas “ferirem os direitos individuais das famílias”, estas é quem devia debater sobre esses assuntos. Fora constatado ao longo de 2015 a associação do referido movimento com outros movimentos da direita como o Movimento Brasil Livre (MBL) (RIBEIRO, 2016).

Por meio de diferentes enfoques, o que fica claro é o viés autoritário de um movimento que oculta sua própria concepção ideológica na intenção de calar visões de mundo que são divergentes a sua (RIBEIRO, 2016). Desse modo,

Afirmar a laicidade da educação escola pública, bem como o pluralismo e a democracia, são tarefas fundamentais da escola contemporânea. Debater temas como a emancipação feminina, o racismo e a homofobia não podem ser considerados crime, muito menos abordar a história recente do país, na qual estão presentes movimentos de trabalhadores sem-terra e sem teto, parada gay, manifestações de rua contra a corrupção e até mesmo grupos minoritários que pregam a volta da ditadura ou uma escola na qual professores e os alunos não podem expressar opiniões (RIBEIRO, 2016, p.6).

Pensando em políticas públicas educacionais, iremos notar avanços significativos, conquistas que lutam a favor dos que almejam uma gestão mais democrática no âmbito escolar. Um primeiro passo fora a LDB, esta prima por uma gestão de ordem democrática. Outro dispositivo legal fora a lei nº 10.639/2003, que ampara a ministração de aulas cujos conteúdos sejam: “cultura e história afro-brasileira na educação básica”, bem como a aplicação de cotas de acesso as modalidades de ensino técnico e superior (RIBEIRO, 2016).

Um nome nada querido pelo movimento “Escola sem Partido”, é o do patrono da educação brasileira, o educador Paulo Freire. Este destacava a necessidade de a educação brasileira fosse crítica, não pautada na doutrinação, que fosse promotora de inclusão na esfera social, bem como progresso econômico e político do país. Diante disso, é importante refletirmos

sobre o ESP, muito falado, mas que pouco se explica. O referido movimento parte de uma prerrogativa de uma não partidarização, um não direcionamento ideológico. Aqueles que não concordam com o movimento “Escola sem Partido”, argumentam que este é uma clara tentativa de remoção da reflexão crítica, e da transformação da sala de aula em um ambiente que não estimula o debate e o livre pensamento. O mais importante, dizem os que se manifestam contrário o movimento em tela, é debater sobre a qualidade da educação, e não sobre doutrinação ideológica na escola, da forma como o movimento alega que são feitos os debates em sala de aula.

Uma pauta polêmica que é constantemente rechaçada pelo ESP, são as questões relacionadas a gênero, orientação sexual, questões referentes a raça, etnias. Essas pautas, em determinados estados e municípios foram retiradas das diretrizes curriculares, planos de educação. A justificativa para a referida retirada das temáticas, era a de que cabe as famílias o debate desses assuntos e não a escola.

Os defensores do movimento “Escola sem Partido”, reivindicam neutralidade, afirmando que são imparciais, mas de fato é possível observar que tal condição não é vista. Quando dizem que estão lutando contra a doutrinação, podemos pensar em implicações para o progresso, conquistas de direitos, especialmente no campo dos direitos humanos. Outro fato narrado pelos defensores/idealizadores do referido movimento, estes alegam que os alunos são vítimas emocionalmente dependentes dos seus professores, estes são identificados como monstros autoritários. Para além disso, o referido movimento classifica os docentes como não-educadores. Desse modo, o ensinar (ministrar conteúdos) seria separado do educar. O docente para o ESP, deve estar na sala de aula para passar o conteúdo sem colocar em pauta problematizações, sem a reflexão do contexto, a aula seria, nesses moldes, uma ação de ordem mecânica.

Revertendo o questionamento, inquirindo agora o movimento “Escola sem Partido”, seria este um movimento sem viés ideológico? Sem partidarismo? Seria o ESP neutro? Ratier (2016) responde que ao analisar o endereço eletrônico do referido movimento, foi percebido que dois outros movimentos claramente enviesados à direita são apoiadores do movimento. Estes são respectivamente o “Movimento Brasil Livre” (MBL), e o “Revoltados Online”. O primeiro, fora um dos líderes dos protestos em prol do impedimento à ex-presidente Dilma Roussef em 2016. O outro, é claramente averso ao partido dos trabalhadores. Percebemos isso, ao visualizar o lema do referido movimento posterior ao MBL, que versa no seguinte: “iniciativa popular de combate aos corruPTos do poder”.

Para além disso, o ESP quando em contato com parlamentares, com os quais se aproximaram, eram aqueles com viés político de centro-direita. Daí, emerge uma questão: se de fato fossem apartidários, em tese, haveria a aproximação com todos os espectros políticos, ou pelo menos a maioria deles, cadê a aproximação com a esquerda? Cadê a pauta da diversidade em sua plataforma? Outro dado que chama atenção, versa no número de projetos de autoria de deputados evangélicos cuja inspiração fora o movimento ESP.

Discorremos de modo resumido acerca das ações do referido movimento, nos perguntando o seguinte: como atua o “Escola sem Partido”? Este, desde sua gênese, tem procurado barrar o debate em torno de questões, assuntos ou temas que em sua concepção doutrinam ideologicamente os alunos e alunas participantes da educação sobretudo a básica. O referido movimento alega que a escola não é o local “adequado” para se ter esse debate, não podendo fazer qualquer menção à questão de gênero, sexualidade ou concepções de diversidade. Os assuntos que podem ser tratados em sala de aula devem ocorrer de modo neutro.

Nesse contexto, quando exposto pela primeira vez ao endereço eletrônico do referido movimento, essa primeira visita pode expressar uma visão de um grupo aberto ao diálogo, identificados, alinhados a um determinado objetivo. No entanto, os qualificadores do movimento “Escola sem Partido”, enquanto movimento é centralizado no que se refere a uma coordenação. A natureza centrada e partidária e suas crenças são evidentes, na estrutura e na linguagem únicas do endereço eletrônico, este, está ancorado em uma série de diferentes e poderosas propagandas. Este é o mecanismo geral de como funciona o movimento “Escola sem Partido”.

A partir de uma espécie de reorganização do espectro político mais à direita, apresentando, ou melhor, trazendo o neoliberalismo para a cena política, o golpe de 2016, que retira do cargo a Presidente eleita dentro dos padrões legais e democráticos, sem o cometimento de crime fiscal nenhum, este é a prerrogativa legal para a destituição do cargo de Presidente da República. Diante disso, emerge um governo ilegítimo, anticonstitucional e antidemocrático, cujo líder era o ex-presidente Michel Temer. “Mas pode-se dizer que 2016 representa um momento em que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira” (FREITAS, 2018, p.10).

A mudança de perspectiva governamental, com o golpe de 2016 afeta drasticamente a sociedade brasileira. A primeira instituição, ou uma das primeiras, a serem atacadas fora a escola e seu objeto de lida diária: a educação. Surge uma nova direita, com velhos personagens. Freitas (2018), nos chama atenção para um debate iniciado em 1990, sobre parâmetros curriculares que não fora posto em prática sob a ótica de centro-direita, pelo fato de em 2003,

o Partido dos Trabalhadores assumirem o poder, o que veio a interromper os avanços neoliberais no país, encabeçados pelo espectro político de centro-direita. Desse modo,

Aquele debate sobre referências nacionais curriculares dos anos de 1990 agora tem lugar em vários países sob a forma de “bases nacionais comuns curriculares”, no interior de um movimento global de reforma da educação que pede a padronização, testes e responsabilização (*accountability*) na educação, atropelando a diversidade e os Estados nacionais, já que o capital financeiro rentista (criador do neoliberalismo), opera de forma superficial (SAHLBERG, 2011, CHAUI, 2018 apud FREITAS, 2018, p. 10-11).

Que pauta está inserida nele? O que quer dizer essa cinesia global que declara a reforma para favorecer a educação de qualidade? Quem são essas pessoas? O que eles realmente querem dizer e por quais procedimentos agem? Essas inquietações são significativas se a ideia é construir uma defesa sólida a esse tipo de legislação educacional.

O neoliberalismo vê a educação a partir de uma sociedade fundamentada em um mercado livre, de iniciativa, cuja lógica inerente produz progresso social qualificado, tudo isso, por meio da competição. De acordo com essa visão, generalizar esse conceito para os demais seguimentos e fazeres governamentais cria uma sociedade mais evoluída, com participação igualitária dos cidadãos. Essa busca por lógica e mérito defini o status social da nação, e os objetivos que se considera ideal, claro a partir de uma lógica neoliberal.

Freitas (2018) nos mostra que as relações neoliberais, pauta-se no empoderamento, que desencadeará em empreendedorismo, modos individuais, é a partir disso, que se constrói a chamada liberdade de ordem pessoal e social, sendo que nesse processo, o seguimento que de fato evolui é a empresa.

Com a tal concepção, o Estado é o principal inimigo da geração da qualidade social, pois é um mau gestor (Shuler, 2017) e empreende o funcionamento da lógica de mercado, devendo, portanto, ser reduzido ao mínimo e – mais importante – sem possibilidade de interferir no mercado, o que atrapalha sua lógica natural (FREITAS, 2018, p.31).

Levando em conta esses pilares, o nível de eficiência do sistema educacional seria atingido, no momento em que a atividade educacional estivesse sob a égide das empresas, disputando em um amplo mercado sem a interferência do Estado. Esse é o molde que os neoliberais enxergam como positivo, como benéfico, não apenas para os diversos setores da sociedade, esse seria seu modelo base, um ponto de referência.

Analisando esses dois elementos fundamentais, o limite da efetividade da educação consistiria ou lograria êxito, no momento em que seu controle operacional saísse das mãos do Estado e fosse para as mãos da iniciativa privada, sendo mediada pela concorrência, pela livre

iniciativa, destituída da chancela estatal. É a partir disso que baseia o arquétipo neoliberal encabeçado pela direita reformada.

A partir desse padrão, ou de acordo com ele, os pais receberiam do governo uma espécie de desconto num determinado serviço, nesse caso, o serviço é o educacional. A partir disso, é que escolheriam a escola mais qualificada. Os pais seriam nessas circunstâncias, clientes e não aqueles que usufruem de um serviço de ordem pública (FREITAS, 2018).

O governo estabeleceria uma espécie de teto, de limite que esse desconto cobriria, para além disso, aqueles que almejassem ou desejassem uma escola de “melhor qualidade” deveria investir do próprio bolso. Desse modo, “a qualidade da educação, portanto, é uma mercadoria que está disponível em vários níveis e que pode ser “comprada” pelos pais. Compete ao Estado apenas garantir o básico para os cidadãos, expresso no valor do *voucher*¹⁶” (FREITAS, 2018, p.32).

Para o modelo neoliberal, a existência do serviço educacional público, este ainda existindo, atenderia aqueles indivíduos que não lograram êxito na vida, isto é, aqueles que não tiveram sucesso financeiro, que lhe permitissem escolher uma escola mais qualificada. O fato de esses indivíduos ter apenas condições de adquirirem essa escola em questão, a melhoria dela passa por sua melhoria por meio da concorrência, caso isso não seja possível resta apenas o decretar falência.

Essa é a conjuntura mais evoluída. Nela, não existe a obrigação da empresa gestora da competência docente, com o estado de andamento das instituições de ensino. Diante disso,

O mercado, através da concorrência, vai moldando (e precificando) cada proposta feita pelas empresas educacionais e cuida das condições de qualificação e oferta. Nesse caso, as provedoras de educação privada já são empresas, em si mesmas operando com os procedimentos típicos da organização empresarial. Quem não o fizer vai à falência e é eliminado do mercado. Assim, é o mercado que faz a depuração da qualidade, pois escolas de pouca qualidade não serão “escolhidas” pelos pais e irão à falência como qualquer empresa (FREITAS, 2018, p.33).

Em outros termos, as escolas que não foram escolhidas, não o foram em virtude de uma não adequação as demandas de mercado, podem ainda ser aquelas instituições que estão sob a tutela do Estado, e este intervindo diretamente. Portanto, o exame dos componentes do poder

¹⁶ Voucher é um termo que vem da língua inglesa e significa garantia ou comprovante. Aqui no Brasil é usado como um comprovante de pagamento por um produto ou serviço. Voucher também é um ticket promocional que oferece desconto em determinadas marcas e empresas. Um voucher pode variar de valor de desconto, conforme a estratégia da empresa.

de criar mudanças em diferentes países, especialmente nos primeiros demandantes, deve ser vinculado à crítica dos objetivos educacionais que começam com a criação de uma sociedade intelectual com liberdade econômica.

É nesse cenário que os diretores Anderson Fiuza, *Carregadoras de Sonhos* (2010) e João Jardim *Atravessa a Vida* (2021), compreendem a educação pública. E, são as dificuldades expressas em cada uma dessas obras que analisaremos na próxima seção.

4. CARREGANDO SONHOS ENQUANTO SE ATRAVESSA A VIDA

A presente seção é uma análise temática acerca dos filmes “Carregadoras de Sonhos” (2010) e “Atravessa a Vida” (2021). Na primeira obra, objetivamos descrever os temas que dão conta de retratar o cotidiano escolar e as dificuldades que as quatro (04) docentes vivenciam diariamente, sejam elas estruturais, de transporte, aliado a questões de cuidados domésticos que são exercidos também pelas professoras que acabam se encontrando com o exercício da docência. Esse cotidiano, isto é, a realidade de vida das docentes, se misturam com o dia a dia dos alunos, suas dificuldades, seus dilemas e histórias, seus distanciamentos de familiares sejam eles geográficos ou afetivos.

No segundo filme encontramos temáticas referentes aos alunos e à comunidade escolar como um todo. Esta procura construir um projeto de vida, aliando ou considerando as aspirações dos alunos, o que eles pensam e almejam para seu futuro. Inseridos nesse contexto temos a não existência de um sistema nacional de educação, a falta de condições operacionais para o devido funcionamento desse sistema, que centra as ações de funcionamento nos municípios, estes só conseguem se sustentar a partir de verbas federais, estaduais, e com isso o que vemos são escolas sem conseguir ofertar um ensino de qualidade. Todos esses elementos são impactados pela conjuntura neoliberal no campo da educação.

Optamos por uma divisão em temáticas porque a metodologia que orienta a presente pesquisa direciona para primeiro efetuar uma análise temática, uma descrição minuciosa do texto fílmico, se fazendo necessário posteriormente a descrição dos temas, uma articulação com os demais assuntos encontrados na segunda obra que aqui analisamos. A fim de observamos como os diretores dos filmes tocaram no tema da educação, o que privilegiaram, o que foi destacado, o que foi descartado.

4.1 Desvendando o documentário “*Carregadoras de Sonhos*” (2010)

O filme que intitula a presente subseção, dirigido por Deivison Fiuza, um longa-metragem de 70 minutos de duração aproximadamente. O documentário em questão narra a trajetória de quatro professoras, cujos nomes são: Edielma; Marta; Maraísa e Rose. Estas lecionavam à época de produção do documentário em escolas da zona rural do Estado de Sergipe. O filme mostra as dificuldades enfrentadas pelas docentes para chegarem aos seus locais de trabalho. Lá chegando, ficam evidentes os desafios que as esperam para o exercício de seu mister a docência. Desse modo, um primeiro tema que o filme se propõe a debater diz

respeito à saúde do trabalhador e as más condições de trabalho, o que acarreta em duplas ou até mesmo jornadas triplas de trabalho. As dificuldades dessas quatro profissionais da educação são abordadas no filme de maneira paralela, porém se juntam para formar o todo: a real situação das condições precárias de exercício docente.

Não é de hoje que os diferentes gêneros desempenham papéis distintos e que são pensados de modo especial e específico a cada um deles. A título de exemplo, analisemos homens e mulheres, e é importante termos em mente como as identidades sociais daqueles indivíduos são construídas socialmente. Desse modo,

A identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridas pelas diferentes categorias do sexo. A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem (SAFFIOTI, 1987, p.8).

Em cima do que fora dito acima iremos observar que o processo de preparação dos mais jovens para a vida em sociedade é uma tarefa que tradicionalmente fora dada para as mulheres mesmo que estas trabalhem fora de suas residências a responsabilidade de socialização das gerações mais novas ainda é dela os meios sociais concedem nesses casos que outras mulheres devidamente remuneradas desenvolvam esta tarefa. Porém, o referido consentimento, [...] "só se legítima verdadeiramente quando a mulher precisa ganhar seu próprio sustento e o dos filhos ou ainda complementar a renda do marido" (SAFFIOTI, 1987, p.8).

É evidente que a vida das mulheres varia de acordo com a classe social. Enquanto a proletária gasta duas horas por dia no deslocamento para o trabalho, mais um turno laboral de 8 horas numa empresa e quatro nos serviços domésticos, aquelas pertencentes a classes abastadas possuem pessoas que realizam os trabalhos domésticos para elas em sua residência. Nas classes médias, há uma grande diferenciação devido à enorme variação de renda. Encontram-se desde mulheres donas de casa que se dedicam exclusivamente aos cuidados da residência, do marido e dos filhos, até aquelas que trabalham fora. Entre estas últimas, também há enormes diferenças. A secretária, cujo salário irrisório não permite contratar nenhum tipo de auxiliar para os serviços domésticos, outras trabalhadoras, devido ao seu nível de renda, só podem contratar empregadas em tempo parcial ou faxineiras. Outras, por receberem um salário mais alto, contratam serviços para realizar em seu lar os trabalhos correspondentes (SAFFIOTI, 1987).

Apesar de todas essas diferenças que tornam a vida das mulheres mais ou menos difícil, a responsabilidade final pela casa e pelos filhos é atribuída ao elemento feminino. Portanto,

Clara, torna-se a atribuição da sociedade o espaço doméstico para as mulheres, que trabalham em troca de um salário ou não, seja na fábrica, no escritório, na escola, no comércio ou em casa, como é o caso de muitas mulheres que costuram, fazem crochê, tricô, doces e salgados. A mulher é socialmente responsável pela manutenção da ordem na residência e pela criação e educação dos filhos. Assim, independentemente das diferenças de renda encontradas entre as mulheres, essa identidade básica permanece (SAFFIOTI, 1987).

Este sentido particular de um fenômeno natural assume diferentes formas em diferentes sociedades, constituindo sua dimensão sociocultural. É importante nunca esquecer esse aspecto, uma vez que ser mulher ou ser homem não é a mesma coisa em uma sociedade católica e em uma sociedade muçulmana, por exemplo. É exatamente essa dimensão sociocultural que nos permite compreender a famosa frase de Simone de Beauvoir em "O segundo sexo": "ninguém nasce mulher, torna-se mulher" (SAFFIOTI, 1987).

De fato, os seres humanos nascem como masculino ou feminino, mas é por meio da educação (em sentido ampliado, na família, na escola, nas demais relações e instituições sociais) que eles se tornam homens e mulheres. A identidade social, portanto, é construída a partir das relações sociais. Se a mulher moderna, ao contrário das mulheres de certas tribos indígenas brasileiras, tem seus filhos geralmente em hospitais e segue certas proibições, é porque a sociedade brasileira de hoje construiu a maternidade dessa forma. Assim, essa função natural sofreu uma elaboração social, como acontece com todos os fenômenos naturais. Até mesmo o metabolismo das pessoas é condicionado socialmente. Pessoas que não foram acostumadas a comer certos alimentos muitas vezes não conseguem fazê-lo quando se encontram em sociedades que adotam esse tipo de alimentação. Se forem obrigadas a ingeri-los, muitas vezes não conseguem metabolizá-los devido ao asco que sentem (SAFFIOTI, 1987).

É inerente à espécie humana socialmente elaborar fenômenos naturais, por isso é tão desafiador, senão impossível, separar a natureza daquilo que ela foi transformada pelos processos socioculturais. A natureza traz cada vez mais a marca da intervenção humana, especialmente nas sociedades altamente tecnológicas. Ao longo da história, houve uma humanização da natureza, uma domesticação realizada pelo ser humano. Esse processo é caracterizado, como tudo na vida social, pela contradição. Por um lado, revela a capacidade humana de utilizar a natureza em seu benefício, mas, por outro lado, interfere no ecossistema, muitas vezes destruindo o equilíbrio ecológico.

Na atual conjuntura, devido à prolongada ação humana sobre a natureza, praticamente tudo que cerca as populações trazem consigo uma marca sociocultural. No entanto, não basta

apenas conhecer a capacidade humana de transformar o reino natural, é necessário também prestar atenção ao processo inverso, que consiste em naturalizar processos socioculturais.

Diante do pouco prestígio social referente aos serviços de casa, o pensamento dominante procura incutir na subjetividade social que os trabalhos domésticos são, por questões naturais, destinados e executados pelas mulheres.

Para solidificação desta crença nada melhor do que retirar desta atribuição de papéis sua dimensão sociocultural. Ao se afirmar *sempre e em todos os lugares* as mulheres se ocupam do espaço doméstico, eliminam-se as diferenciações históricas e ressaltam-se as características “naturais” destas funções (SAFFIOTI, 1987, p.11).

Esses papéis passam a ser escritos dentro da essência feminina. Dessa forma, a ideologia alcança um de seus propósitos mais importantes, que é camuflar a realidade. O que devemos entender quando lemos: “essência feminina” ou “masculina”, quando temos uma sociedade que constrói até mesmo questões referentes ao metabolismo humano, o que comer, quais as quantidades, dentre outros fatores. Ao contrário dos demais animais, nós humanos somos os únicos a fazer história, que tem condições para isso. Tal condição é proporcionada a partir da transmissão de valores pelo mais experientes aos mais jovens, estes se beneficiam de um acervo vasto de conhecimento construído e retido ao longo do tempo (SAFFIOTI, 1987).

Todavia, cabe aqui, atentarmos para as múltiplas significações assumidas pela história. A partir do prisma das classes sociais há elementarmente pelo menos duas possibilidades: a perspectiva do dominador e do dominado. Sob a ótica das categorias de gênero, as mulheres, apesar de também contribuírem tem tido sua importância ocultada.

De imediato é possível afirmar, com base no relato anterior, que a escola é um local que possui o que pode se chamar de “essência feminina”, pois é, antes de tudo, um lugar em que elas desempenham suas funções – a atividade escolar está impregnada pelo zelo, vigilância, qualificações que frequentemente são atribuídas às mulheres. Outros, dirão, que o espaço escolar, é tipicamente masculino, “pois ali se lida, fundamentalmente, com o conhecimento – esses conhecimentos foram historicamente produzidos pelos homens” (LOURO, 1997, p. 89).

Esta autora ainda nos informa que o referido conhecimento não representa um conhecimento banal, este é um selecionado a partir do que fora produzido e que são vistos como aqueles que devem ser apreendidos pelas novas gerações. Pode-se, portanto, argumentar que embora os sujeitos da aprendizagem possam ser mulheres, elas enfrentam um mundo distintamente masculino. Isto não só porque os vários temas de aprendizagem são conhecidos

numa perspectiva masculina, mas também pela produção e transmissão do conhecimento (LOURO, 1997). Independentemente da resposta escolhida o que está claro ou o que se apresenta de modo claro é que a escola é altamente permeada de gêneros. Não há como negar este fato. Ao considerar a instituição, é inevitável contemplar as construções sociais e culturais da masculinidade como componentes integrantes.

O nosso debate caminha para um ponto em que podemos discutir acerca da docência enquanto lugar que fora instituído às mulheres. Isto podemos ver no filme “*Carregadoras de Sonhos*” (2010), em que as quatro professoras expostas são mulheres. Disso, vem o questionamento referente as profissões “típicas” de cada gênero. E ao vislumbrarmos as cenas do filme já citado, é possível perceber um cuidado para além do espaço escola, preocupação típica de uma mãe. As modificações ocorridas nos mais variados contextos sociais se apresentam como sustentáculos para a inserção nos ambientes de ministração de aulas, como também sua prevalência nesse lugar. Desse modo,

O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de resignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar (LOURO, 1997, p.95).

Não obstante, tanto o docente, quanto a docente partilham de uma norma/exigência uma vida fora do espaço escolar irretocável. Para além disso, tanto homens quanto mulheres, há diferentes expectativas e atribuições para eles e elas. Tarefas são designadas com certo grau de diferenciação com base no gênero, as professoras lecionam para as meninas e os professores para os meninos. Eles lidam com conhecimentos distintos (os currículos e programas destacam conhecimentos e habilidades apropriados para cada um ou cada uma), recebem salários diferentes, disciplinam os estudantes de forma distinta, possuem objetivos de formação diversos e utilizam métodos de avaliação diferenciados (LOURO, 1997). Desse modo,

Aos poucos crescem os argumentos a favor da instrução feminina, usualmente vinculando-a à educação dos filhos e filhas. Essa argumentação irá, direta ou indiretamente, afetar o caráter do magistério — inicialmente impondo a necessidade de professoras mulheres e, posteriormente, favorecendo a feminização da docência. Os discursos que se constituem pela construção da ordem e do progresso, pela modernização da sociedade, pela higienização da família e pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres — das mães. A esses discursos vão se juntar os da nascente Psicologia, acentuando que a privacidade familiar e o amor materno são

indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças (LOURO, 1997, p. 96).

Foram instituídas as mulheres, e de certa forma, é um procedimento espera que o corpo feminino exerça é a maternidade e o matrimônio, estas são as legítimas ocupações femininas, qualquer redirecionamento dessa rota é vista como um desencaminhamento desse fazer, “*a menos que* possa ser representada de forma a se ajustar a elas” (LOURO, 1997, p.96). Para a consolidação da docência enquanto labor feminino, se faz necessário incorporar atributos que são “típicos” das mulheres para que aquela função (profissão) seja vista e entendida como feminina. Em vista disso, “os ofícios novos” abertos às mulheres neste fim de século levarão a dupla marca do modelo religioso e da metáfora materna: dedicação-disponibilidade, humildade-submissão, abnegação-sacrifício” (CÉCILE DAUPHIN, 1993, p. 141 apud LOURO, 1997, p.97).

A representação da docência é, portanto, modificada. As professoras são vistas como mães de ordem espiritual - cada estudante deve ser visto como sua filiação. De certo modo, os ares religiosos do mister ainda existem, mas são reinterpretados e, através de novas narrativas e símbolos, preserva-se o traço de dedicação e entrega que já era atribuído à função docente.

Os temas que serão vistos a partir do próximo parágrafo, emergem da metodologia adotada na presente pesquisa. Tal procedimento, solicita que o pesquisador proceda dessa maneira, ou seja, que este indivíduo descreva minuciosamente cada assunto abordado no filme. A essa identificação e descrição leva o nome de Análise temática¹⁷. O que será visto a seguir, representa uma descrição detalhada do texto fílmico, reconhecendo seus temas nos documentários com a finalidade de fragmentar a obra fílmica para que de fato tenhamos clareza acerca do que a película está debatendo.

Condições adversas de transporte das docentes – nossa incursão no filme “*Carregadoras de Sonhos*”, nos revelam inicialmente a temática em tela. Uma questão séria, complexa e que deve ser analisada atentamente. Iremos notar que cada uma das professoras exibidas no documentário possui uma forma de chegar a seus locais de trabalho, cada uma enfrenta profundas dificuldades para saírem de suas residências e chegarem nas escolas que labutam. Uma das docentes percorre uma distância de 160 km entre os vínculos que a mesma leciona. Uma outra docente pega um taxi da escola para o terminal rodoviário do município,

¹⁷. Penafria, M. Análise fílmica – conceitos e metodologias. VI congresso SOPCOM, abril de 2009. Doutora em comunicação/especialização cinema pela Universidade da Beira Interior.

para na sequência viajar de ônibus até a próxima unidade de ensino, sem contar o transporte coletivo de sua casa para o primeiro colégio. Há ainda a docente que se desloca de ônibus de sua casa até a sede do município que a mesma ministra aula, concluindo seu percurso de caminhão, num tipo de transporte conhecido no Nordeste como Caminhão “Pau de arara”. Todas essas distâncias percorridas desencadeiam consequências sem precedentes, cansaço, risco de acidentes em rodovias, assaltos, como bem relata a professora Rose, vítima de assalto.

Falta de materiais didáticos – esse é outro tema explorado no documentário. É nítida a escassez de materiais didáticos, de estrutura que proporcione o desenvolvimento de uma aula de qualidade, rica em estímulos, que seja carregada de ludicidade. Um ponto que podemos destacar versa na não disponibilidade de um acervo bibliográfico vasto, falta de materiais básicos como cola de papel, tesoura, jornais, revistas que auxiliariam dentro do processo de ensino e aprendizagem. As docentes ministram suas aulas, a partir de recursos como quadro e giz.

Não há a mínima condição, diante de um cenário como o que pode ser visto no filme, de ministração de uma aula e um ensino de qualidade, rico em estímulos. Para além disso, toda essa escassez é nociva, é prejudicial no processo de montagem das aulas, uma vez que as turmas são compostas por alunos que se encontram em níveis distintos de aprendizagem, e o docente, mesmo em meio a esse contexto deve montar aulas que sejam capazes de equacionar as discrepâncias de aprendizagem existentes em sala de aula.

Negligência Política - Esse é um tema recorrente no documentário, acaba que tudo que é visto ali, reverbera negligência. Esta é a tônica que norteia todo o filme. Cada uma das questões ali expressas acontece em sua maioria em decorrência da negligência de ordem política. A partir do momento em que vemos os estudantes daquelas escolas rurais, é clara a negligência estatal/política.

O estado negligencia quando coloca à disposição dos alunos escolas como aquelas que podem ser vistas no filme, que uma dessas funciona em condições precárias de estrutura, sem água para os alunos, sem uma correta divisão das turmas, professoras tendo que dividir o mesmo espaço, turmas que compartilham a mesma sala, alunos que respondem a atividade da outra turma.

Seria a negligência uma tônica que orbita no filme “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) Porventura, as cenas vistas, desde as professoras, todas as dificuldades que elas enfrentam, ao sair de suas casas, em sala de aula, passando pelas famílias, até as que vão às escolas, desembocando nos alunos, igualmente afetados. Estaria o Estado deixando de cumprir uma

prerrogativa constitucional, isto é, a de garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, a fim de atender interesses individuais?

Longas jornadas de trabalho – notamos durante a exibição do filme que as jornadas de trabalho das docentes são longas, desgastantes, marcadas por grandes deslocamentos de uma escola para a outra, afastamento prolongado de seus familiares, alguma até de suas cidades. Tudo isso, aliado a uma defasagem alimentar desencadeiam uma série de consequências nocivas, tanto do ponto de vista psicológico, quanto do ponto de vista físico. Com relação ao primeiro, as docentes ficam muito tempo longe dos filhos, aquelas que já são mães, as que não são, ficam distantes de seus pais.

As professoras vistas no filme possuem dois vínculos, isto é, ministram aulas em duas escolas. Este fato se deve aos baixos salários praticados por estados e municípios brasileiros. Desse modo, para que este docente proporcione a sua família uma vida mais confortável, é necessário possuir dois ou mais vínculos, caso seja permitido. Vale destacar que essas longas jornadas de trabalho são mediadas por grandes deslocamentos, locais de trabalho que não apresentam as condições mínimas de infraestrutura, seja de base arquitetônica, ou em termos de matérias didáticos.

Ausência de apoio familiar na escola – esta é uma tônica vista na educação brasileira, e muito bem explorada pelo documentário *Carregadoras de Sonhos (2010)*. A título de exemplo, temos a seguinte frase dita por uma das quatro docentes: “a escola está se transformando em um depósito de crianças”. Essa frase nos faz pensar, ou nos leva a reflexão de que nenhuma instituição trabalha sozinha. O ideal seria que as instituições estabelecessem parcerias. No entanto, não é o que percebemos.

Uma parcela significativa das famílias delega a escola uma função que não é sua, isto é, construir valores, moralidade. A escola é para escolarizar, capacitar os estudantes no que se refere ao letramento, alfabetização e preparação para o mundo do trabalho, para o ensino superior, para que esse indivíduo seja capaz de analisar a sociedade criticamente, que tenha clareza nas suas decisões, que cada uma delas inferem, não somente em sua vida, mas na sociedade como um todo.

Encontramos na literatura um conjunto de autores que discutem sobre a terceirização dos filhos ou o processo de transferência do cuidado dos filhos para pessoas externas. Os indivíduos chamados de terceiros estão envolvidos em responsabilidade de ordem doméstica, educacional em período integral (BRITO, 2022).

Diante do fato exposto acima, nosso primeiro núcleo social a ser construído é a família, esta é nossa primeira instituição responsável pelos processos de inserção nos contextos sociais,

é neste espaço que recebemos instruções para vivermos em grupo. É através deste coletivo que os mais jovens aprendem ou apreendem as primeiras regras criadas e estabelecidas pela sociedade. Desse modo, os núcleos familiares estão divididos entre a necessidade de apoiar a educação dos filhos e a conciliação com o trabalho o compromisso cada vez maior com o labor e está a alterar esta coexistência E acabamos delegando a responsabilidade da educação dos filhos a rede de apoio.

O fenômeno da terceirização dos filhos não é novo, aquele movimento já podia ser observado no contexto medieval é possível destacar que no início as razões pelas quais ocorriam tal fenômeno era "por interesses econômicos entre as famílias ou por outros seres responsáveis pelos ensinamentos para a preparação para as lutas ou no caso das meninas para o exercício do lar" (BRITO, 2022, p. 10). A altura ainda nos informa que os meninos eram mandados para escolas que os preparavam para as guerras.

No Brasil durante a colônia predominava a autoridade do patriarca, este assumiu o papel de protetor responsável pelo fomento do lar. A mulher/esposa por sua vez era responsável pelos cuidados da casa e educação das crianças.

O gênero exerce influência nas relações jurídicas. Idade do chefe de família aparecia como legítima na literatura. Ainda refletindo sobre a sociedade brasileira, Scott (2009) apresenta em seu estudo que a Constituição da família bebia da fonte do patriarcalismo e da escravatura, pois durante esse período várias configurações familiares foram se formando sem legitimidade com crianças bastardas que eram criadas exclusivamente pelas mães as quais chefiavam os lares (BRITO, 2022, p.10).

De cara podemos sinalizar com base nos períodos históricos relatados que inicialmente a terceirização dos filhos se dava por uma relação de negócio em outros períodos essas relações se davam por necessidade diante disso, " por conta dessa necessidade as primeiras creches nascem com o objetivo de apoiar essas mulheres operárias, para que elas tivessem lugar para deixar as crianças enquanto existiam suas funções nas fábricas" (BRITO, 2022, p.11).

Hoje, diante das Profundas transformações de ordem social, cultural, de ordem profissional e econômica, as estruturas familiares passaram por ajustes significativos no que tange os cuidados com os filhos. A partir da modernização da instituição familiar, motivadas pelo avanço do feminismo as mulheres passam a visualizar sua relação com o lar, com o casamento e com os cuidados com os filhos de um modo diferente.

Essa nova agenda política das feministas se opunha frontalmente à Hierarquia e a desigualdade de gênero no domínio doméstico reivindicando por igualdade entre homens e mulheres. Essa revolução feminista provocou importantes transformações, alterando o lugar e o papel de homens e mulheres na sociedade e nas relações familiares (FONSECA, 2016, p.69 apud BRITO, 2022, p.12).

A família tradicional, em relação aos papéis de gênero que surgem em nossa sociedade foi impactada por mudanças que afetaram as responsabilidades familiares. Antes, as mulheres eram responsáveis por ser mães e esposas, cuidado do lar, em quanto maridos eram responsáveis pelas finanças e pela orientação doutrinária da família (BRITO, 2022).

Algumas figuras são incorporadas a esses novos papéis, conhecidos como terceiros. Estes participavam juntamente da educação dos mais novos considerando a necessidade de garantir cuidados contínuos às crianças menores. Trabalhadores domésticos indivíduos com vínculo parental aqueles que residem próximos e a escola passam a assumir a responsabilidade pela educação das crianças quando seus pais não estão presentes. Esse modelo de educação terceirizada pode ocorrer através de uma ligação de trabalho doméstico como no caso das babás por meio de um acordo familiar com parentes e familiares próximos ou por um contrato com a escola (BRITO, 2022).

Dentro do viés patriarcal, machista que impera na sociedade há séculos, o cuidar é creditado às mulheres por diversas razões, dentre elas: 1 – o viés biológico, que vem amparar uma “justificativa”, a fim de naturalizar a questão que gira em torno da capacidade da mulher de engravidar, dar à luz e amamentar. Esses fatores criam vínculos físicos e emocionais singulares entre mãe e filho; 2 - Papel social atribuído: em muitas sociedades, as mulheres foram designadas para o papel de cuidadoras, enquanto os homens têm sido vistos como responsáveis por prover sustento e proteção para a família; 3 - Normas culturais e expectativas sociais: as expectativas e normas sociais moldaram a ideia de que as mulheres devem se envolver ativamente no cuidado e educação dos filhos. Essas normas podem variar em diferentes culturas e sociedades.

No entanto, é importante ressaltar que a noção de que o cuidado dos filhos é exclusivamente responsabilidade das mulheres está evoluindo ao longo do tempo. Muitos homens estão se envolvendo cada vez mais no cuidado dos filhos, e as sociedades estão se esforçando para promover a igualdade de gênero no cuidado infantil. Este cuidar não é mais unânime ou unicamente feminino.

Lorenzini (2017) argumenta inicialmente que o cuidar dos filhos e dos afazeres domésticos não é exclusivo das mulheres, e também um dever do pai. Ela ainda segue nos

advertindo que tanto homem quantas mulheres não vem ao mundo tendo já instalados em suas subjetividades o ser pai ou mãe. Na esmagadora maioria das vezes isso é um processo que aprendemos.

O que há de novo atualmente é o papel do cuidado infantil que historicamente fora associado às mulheres, especialmente na sociedade brasileira tradicional, que cada vez mais inclui o envolvimento dos pais, ou melhor, o compartilhamento de responsabilidades dos pais com os filhos.

A autora, anteriormente citada, nos diz que a palavra "novo", aqui destacada entre aspas, é usada porque representa uma mudança de paradigma no comportamento, especialmente porque muitos indivíduos do sexo masculino têm liderado essas funções. Mas a mudança não foi fácil. Especialmente devido a concepção da mentalidade tradicional machista e patriarcal que os admoestavam alegando que este papel era ou é das mulheres em todo e qualquer lugar do mundo.

A título de exemplo, trocadores são necessários e comumente usados em locais públicos. No entanto, existem raras exceções que só podem ser encontradas em banheiros femininos, isto é, nos banheiros masculinos é só opção do trocador ainda não está presente. Se fossemos dar outro exemplo, trazendo um filme cujo papel de cuidar dos filhos seja exercido por um homem, esta película é construída quase que invariavelmente por um viés romântico e por que não caricato e engraçado e na maioria das vezes as figuras femininas tornam no final do filme para suas casas. Aqui trata-se de colocar todos os indivíduos "desempenhando suas respectivas funções".

As tradições continuam, mas é a entrada das mulheres nos contextos de trabalho, suas lutas contínuas por igualdade de gênero, a reconfiguração dos padrões familiares e o entendimento mais profundo da Cidadania que estão a conduzir a sociedade em direção a novos modelos de civilização. A mudança não é vista como uma "mudança de papel", mas sim como uma espécie de reconhecimento de que a função de ambos, ou seja, do pai e da mãe pelos filhos (LORENZINI, 2017).

No filme, observaremos famílias que não estão alinhadas com o que estamos relatando, ou seja, não dialogam com a escola, não buscam saber como está o processo de aprendizagem dos alunos, alguns por não terem tido oportunidade de estudar e acham que é só mandar para a escola e isso já basta, e outros por negligência mesmo, de achar que a unidade de ensino deve cuidar de todos os aspectos das crianças.

Autonomia pedagógica – tema percebido no filme, e narrado por uma das docentes, quando esta discorria sobre sua experiência na rede particular de ensino. A referida professora

deu conta de que quando era integrante da rede particular possuía uma vasta quantidade de materiais a sua disposição. Do ponto de vista das condições de trabalho, a docente tinha o melhor. No entanto, o ônus de tudo isso, era revertida em uma total falta de autonomia pedagógica. Desse modo, a referida autonomia é a independência de ter a liberdade de criar um projeto pedagógico próprio, adaptando conteúdos e abordagens de acordo com a realidade daquela unidade.

Já na unidade de ensino pública ela possuía essa liberdade, de montagem e abordagem dos conteúdos, no entanto, a mesma não possuía a estrutura para explorar toda essa liberdade didática. No filme, as cenas são muitas, que retratam bem essa questão. Desse modo, estamos concebendo a independência pedagógica como sendo a base, a pedra angular da educação. Esse é o caminho para explorar todas as potencialidades e valor do indivíduo, é necessário afiançar essa autonomia dentro do procedimento de ensino/aprendizagem.

Identidade de gênero – a abordagem desse tema é sutil dentro do filme. É um relato de uma das quatro docentes, que identifica essa questão em sua sala de aula. Em um procedimento que é comum dentro da escola, que é o fato de conduzir as crianças para fora da sala em fila, a fim de que estas saiam do seu espaço de aula de forma organizada. Há várias maneiras de formar filas para sair com as crianças da sala de aula, uma delas é dividir entre meninos e meninas. Em uma dessas saídas, um de seus alunos foi para “a fila das meninas”, a professora pede para ele retornar para “fila dos meninos”, ele se negou dizendo que ele não era menino, mas sim menina. Diante disso, Louro (1997) argumenta que o espaço escolar se estende sobre diferenças, distinções e desigualdades. A autora afirma que em certa medida a instituição escolar produz estas distinções. Isso pode ser visto a partir dos relatos feitos no parágrafo anterior, a docente, não vamos dizer que foi intencional, mas acaba reforçando-as.

A primeira grande distinção produzida pela escola foi diferenciar os que frequentam aquele espaço, dos que não frequentam. Desse modo,

Ela dividiu também internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou meninos e meninas (LOURO, 1997, p.57).

Notamos a insistência da autora acima citada tocando num assunto de forma recorrente, que é a diferenciação feita pela escola, ambiente que ela afirma que fora feito para determinados públicos, e não para todos. Paulatinamente, aquele espaço foi sendo solicitado ou requisitado

por aqueles que ficaram de fora. Estes estão provocando modificações profundas à instituição. A escola, a partir disso, necessitou ser mais diversa, organizada, tanto do ponto de vista arquitetônico, quanto curricular, docente, regulamentar, em termos de avaliação, que tinham em primeira instância asseverar as diferenças, e em segunda instância, ou de modo explícito ou implícito efetuar as diferenciações entre os indivíduos. Precisamos nos questionar, portanto, sobre a forma como essas diferenças surgiram e continuam a surgir, e qual o impacto que elas têm sobre os corpos.

A instituição escolar enquadra e limita espaços. Desse modo, ela acaba

Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p.58).

Vamos considerar como exemplo um daqueles quadros simbólicos que geralmente representam momentos especiais da história. Neste caso, destaca-se a figura etérea de uma mulher vestida com trajes da Grécia antiga, aparentemente liderando um grupo de soldados. Na frente desses soldados, está um comandante cujas vestes demonstram sua importância e nobreza. Os rostos estão iluminados e expressivos. Alguns soldados podem ter caído, contudo os demais avançam corajosamente. Quais detalhes captariam a atenção de garotos e garotas negros e brancos e despertariam sua interpretação? Muitas e diferentes histórias podem ser consideradas, no entanto, é impossível ignorar que a mulher, embora em destaque, não é uma personagem da luta concreta. Ela é a inspiradora da ação, talvez representando a pátria ou a liberdade (LOURO, 1997).

É necessário ter os sentidos aguçados para que possamos ver, ouvir e sentir as diversas formas de construção dos sujeitos envolvidos na concepção, organização e prática diária da escola. O olhar precisa explorar as paredes, percorrer os corredores e salas, observar as pessoas em seus gestos e vestimentas. É preciso compreender os sons, os diálogos, os toques e a quietude. É indispensável também sentir os aromas especiais, as cadências e os ritmos que marcam os movimentos das crianças e dos adultos nos pequenos começos. Será possível ainda enxergar que, mesmo o tempo e o espaço escolar, não são apresentados nem utilizados da mesma forma para todas as pessoas.

No decorrer do tempo, os diferentes grupos dentro delas (escolas), e as distintas comunidades, identificaram modos diversificados de imaginar e cuidar do tempo e do espaço, valorizam de maneiras diferentes o tempo do trabalho e o tempo do lazer, delimitaram os espaços permitidos e proibidos e determinaram quem ainda podia ou não se movimentar por eles. Deliberaram qual era mais importante, o da vida ou o posterior a ela, e pretextaram as formas adequadas para cada pessoa ocupar ou gastar o tempo. Por meio de várias instituições e práticas, esses entendimentos continuam sendo apreendidos, tornando-se quase intrínsecos, mesmo que sejam construções culturais. A escola é uma parte fundamental desse processo (LOURO, 1997).

A aparente naturalidade, tão firmemente construída pode nos cegar para o fato de que dentro das escolas atuais (1997), onde meninos e meninas, rapazes e moças convivem, eles e elas se movem circulam e se agrupam de maneiras distintas. Notamos, a partir disso, que eles ao que tudo indica, presumem necessitar de mais espaço do que as meninas, aparentemente manifestam uma predisposição para atividades em campo aberto. Assinalamos a propensão dos garotos para “adentrarem” os espaços resguardados para as garotas, de atrapalhar suas brincadeiras. E frequentemente esse movimento é visto como algo natural. Por ventura parece normal que determinadas crianças condições de usufruir de tempo ocioso, em detrimento de outros que em contraturno escolar devem trabalhar, e ainda outros que tem a possibilidade de desperdiçar o tempo. Um longo processo de aprendizado, no fim colocará cada um em seu lugar. Todavia, as segregações em raça, classe, descendência, sexualidade e padrões estão seguramente envolvidos nessas composições, e são meramente histórias que fatalmente poderemos elaborar uma explicação coerente que não as governa.

Ora, a padronização dos corpos no contexto escolar não é algo novo, não começou a ser debatido recentemente, a professora exibida no documentário *“Carregadoras de Sonhos”* (2010) não foi a pioneira no enquadramento dos corpos estudantis. Louro (1997) nos informa que esses acontecimentos já figuravam em manuais destinados aos professores acerca da maneira pela qual os corpos dos meninos e meninas. Desde a forma como se acomodariam em seus acentos, ao padrão de marcha, isto é, a maneira como andariam passando pelo modo de organizar os materiais. Esses procederes é o que produzem o que a autora chama de “corpos escolarizados”, diferenciando garotos e garotas que adentram o espaço escolar.

Nestes livros didáticos, a postura ereta vai além da simples disposição física dos membros, da cabeça ou do tronco: é um indício do caráter e da virtude do aluno. As escolas para meninas dedicavam muitas horas intensas ao aperfeiçoamento das habilidades manuais de suas alunas, produzindo assim jovens “talentosas”, capazes de costurar ou pintar complexas e

extremamente refinadas. Portanto, pontos de aprendizagem foram registrados nos corpos dos sujeitos. Às vezes isso é feito de forma tão densa e específica que é possível – a partir de traços mínimos, pequenos sinais, modos de andar ou de falar – dizer, com quase certeza, que uma mulher algum garoto é um normalista, um menino atendente uma escola secundária militar ou outra pessoa estuda em um seminário. Certamente as recomendações dos manuais antigos estão desatualizadas, provavelmente o treinamento repetitivo não será mais possível. Mas hoje, outras regras, teorias e conselhos (científicos, ergonômicos, psicológicos) são criados para se adaptarem às novas condições, às novas ferramentas e práticas educacionais. Com novos formatos, a escola continua a deixar sua “marca única” em suas disciplinas (LOURO, 1995b apud LOURO, 1997).

O processo de "produção" dos indivíduos é um fluxo constante e muitas vezes sutil, quase imperceptível. Antes de tentarmos compreendê-lo através das leis ou decretos que estabelecem e regulam as instituições, ou dos discursos pomposos das autoridades (embora essas distâncias também tenham seu valor), é essencial que direcionemos nosso olhar para as práticas cotidianas em que todos os indivíduos estão envolvidos. São essas práticas comuns e rotineiras, os gestos e palavras banalizadas, que precisam ser alvo de uma atenção renovada, questionamento e, sobretudo, desconfiança. Talvez a tarefa mais urgente seja justamente essa: desconfiar do que é considerado "natural". Afinal, é natural que meninos e meninas sejam separados na escola para trabalhos em grupo e para formar filas? Devemos aceitar que, naturalmente, a escolha de brinquedos seja diferenciada de acordo com o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas brinquem e trabalhem juntos? Devemos esperar que o desempenho em diferentes disciplinas revele as supostas diferenças de interesse e habilidade de cada gênero? Se assim for, teríamos que avaliar esses alunos e alunas com critérios distintos? Como professores das séries iniciais, devemos aceitar que os meninos são naturalmente mais agitados e curiosos do que as meninas? E se, por acaso, nos depararmos com uma situação inusitada, na qual os rapazes se entregam a atividades serenas e as moças optam por jogos mais intensos, será que devemos ficar apreensivos? Seria isso um indício de que esses estudantes estão manifestando comportamentos desviados?

É importante destacar que as distinções, destacadas pela autora em tela, presentes na escola localizam-se em bases curriculares, em normativas, em metodologias de ensino, em avaliações e em concepções teóricas. Tudo isso, [...] são seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são construídas por essas distinções e, ao mesmo tempo, ser colocadas em questão (LOURO, 1997, p.64).

É fundamental inquirir não somente sobre os conteúdos ensinados, mas também a (as) maneira (s) pela (s) qual (ais) as preleções e as inferências que os estudantes geram a partir do que foi aprendido. É igualmente necessário questionar as ditas teorias de ordem crítica, estas não devem ser privadas de questionamento. A atenção nesses casos deve ser redobrada, uma vez que, mesmo que de modo inconsciente acabamos reproduzindo condutas sexistas, intolerantes. No documentário *“Carregadoras de Sonhos”* (2010), a professora adota uma prática que até um dado momento da história era “normal”: uma fila para os meninos e uma fila para as meninas. Como dito, visto a cena, os indícios nos levam a inferir que a postura adotada pela docente não havia premeditação, isto é, não foi uma ação pensada, decidida ou planejada com antecedência. Ela simplesmente adotava essa maneira de conduzir os alunos para outros espaços fora da sala, para que seus discentes sejam deslocados em ordem. Provavelmente, em sua época de aluna, ela também fora conduzida dessa forma, e incorporou essa postura, esta era encarada como “normal”, acabando por reproduzi-la. Por isso, a emergência do questionamento de valores, crenças, teorias e visões de mundo, partir de um conjunto de conhecimentos que privilegiem a diversidade, para que não tornemos hegemônicas visões e concepções teóricas que são excludentes, que evidenciam posturas intolerantes. Entendendo que estamos inseridos em um mundo diverso e dinâmico. Logo,

Os questionamentos em torno desses campos, no entanto, precisam ir além das perguntas ingênuas e dicotomizadas. Dispostas/os a implodir a ideia de um binarismo rígido nas relações de gênero, teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar, necessariamente, com as múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. Se essas dimensões estão presentes em todos os arranjos escolares, se estamos nós próprias/os envolvidas/os nesses arranjos, não há como negar que essa é uma tarefa difícil. Trata-se de pôr em questão relações de poder que compartilhamos, relações nas quais estamos enredadas/os e que, portanto, também nos dizem respeito (LOURO, 1997, p. 64-65).

Tendo em vista os mais variados ambientes e interesses, a autora acima citada segue argumentando que dentre todas as entidades que constroem ou estabelecem distinções, as diferenças, a linguagem é que mais apresenta sucesso nessa empreitada. Por dois motivos: primeiro porque ela permeia e representa a maior parte das nossas práticas, e também porque ela nos parece, quase sempre, extremamente “natural”. Ao seguir estritamente as regras estabelecidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, consideramos a língua apenas um meio eficaz de comunicação. Contudo, a

linguagem não apenas manifesta conexões, influências, localidades, ela estabelece-as; ela não apenas transmite, mas gera e almeja estabelecer distinções.

Uma das lições essenciais que as jovens estudantes aprendem logo cedo é que quando se diz: aqueles alunos que copiaram todo o dever (atividade escrita no quadro) estão liberados para o intervalo. A mulher em sua subjetividade já deve entender que aquela mensagem também é para ela. No entanto, será mesmo que as estudantes estão sendo levadas em conta nesse discurso? Não dá para mensurar os efeitos de discursos como esse, no entanto, é plausível que esta fala se perpetua e se consolida ao longo do tempo. Não é difícil percebermos a internalização desse discurso em mulheres adultas, que usam de uma linguagem masculina para se referirem a si próprias. Do mesmo modo que a linguagem deve ser alterada, se no ambiente cujo público seja majoritariamente feminino e se percebe que há um homem nesse local, a norma culta, a gramática exige que o gênero masculino impere naquele espaço, mesmo que este seja a minoria. Seriam esses padrões impossíveis de serem revistos? (LOURO, 1997).

A linguagem estabelece e define os papéis dos gêneros não apenas através da ocultação do feminino, mas também através de diferentes adjetivos atribuídos aos indivíduos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre certas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (assim como faz o mesmo em relação a raças, etnias, classes, sexualidades, etc.). Além disso, tão ou mais importante do que ouvir o que é dito sobre os indivíduos, parece ser perceber o que não é dito, o que é silenciado - os indivíduos que não são reconhecidos, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente, nada exemplifica melhor isso do que a invisibilidade ou negação das pessoas homossexuais e da homossexualidade pela escola (LOURO, 1997).

Assim sendo, se concordamos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os gera, mas também cria indivíduos, gera identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo geradas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a perpetuação de uma sociedade dividida e que realiza isso diariamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente condicional e que é uma prática política, ou seja, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não concordamos com essas divisões sociais, então, sem dúvida, encontramos motivos não apenas para observar, mas, principalmente, para tentar intervir na continuidade dessas desigualdades. Sem adotar uma postura reducionista ou ingênua - que acredita que é possível transformar toda a sociedade apenas através da escola ou eliminar por completo as relações de poder em qualquer instância

- é necessário adotar uma atitude vigilante e constante, buscando questionar as divisões e problematizar a conformidade com o que é considerado "natural". Isso requer disposição e habilidade para interferir nos jogos de poder que ocorrem (LOURO, 1997).

Questões como essa são vivenciadas cotidianamente em nossas salas de aula. Algumas vezes por falta de experiência de alguns profissionais, outras vezes estes colocam seus valores e crenças pessoais em sua profissão. As filas poderiam ser organizadas sem essa tradicional divisão entre gêneros, sem preestabelecer os lugares e como os indivíduos vão se identificar. Essa postura pode reforçar estereótipos, estimular preconceito entre os coleguinhas de turma, que assim como a professora enxerga que as características fenotípicas são os únicos balizadores de pertencimento a gênero A ou B. O filme toca nesse tema, ainda que de modo tímido, poderia a nosso ver explorar mais essa questão, debater para esclarecer e procurar reduzir o preconceito.

Abuso sexual e violência doméstica – nos mesmos moldes do tema anterior, isto é, de modo sutil, percebido em situações de sala de aula, como por exemplo: mudança de comportamento, criança arredia. No filme isso fica claro no depoimento de uma professora. Esta relata que percebeu que uma de suas alunas teve seu comportamento em sala de aula modificado. A docente interpelou a menina sobre o que estava acontecendo com ela, a mesma disse que não estava acontecendo nada. No entanto, a professora estava desconfiada de que a menina estava mentindo. Então, criou a estratégia de dar a menina um caderno e uma boneca. E orientou que a garota registrasse os acontecimentos do seu dia a dia. Foi nesse diário que foi descoberto que a criança estava sendo abusada sexualmente por seu irmão mais velho.

A questão referente a violência doméstica fora percebida por outra estratégia bem elaborada pela professora, ao perceber que algo não estava correto com um de seus alunos, um menino, ela resolveu criar uma brincadeira chamada dia da catapora. Esse jogo, tinha como objetivo, fazer com que os meninos tirassem suas camisas para que ela pudesse tirar a dúvida, e de fato saber se o menino estava sendo agredido. E no momento em que os alunos foram tirando suas camisas ela percebeu que um deles estava cheio de manchas e que elas se referiam a agressões praticadas dentro de casa. Esses relatos ficam muito bem demarcados em uma sociedade de ordem capitalista sustentada em uma lógica do patriarcado.

A supremacia masculina na sociedade capitalista é uma realidade que tem sido perpetuada ao longo dos tempos. A estrutura do sistema capitalista favorece a dominação masculina em várias esferas da sociedade, como o mundo empresarial, a política e até mesmo no ambiente familiar. No mundo empresarial, por exemplo, é comum vermos um número significativamente menor de mulheres em cargos de liderança e alta gerência. Isso ocorre

devido a diversos fatores, como a exclusão das mulheres de oportunidades de crescimento profissional, o preconceito e a discriminação de gênero, além da expectativa social de que as mulheres devem se dedicar prioritariamente à vida doméstica e aos cuidados com a família.

Na política, a sub-representação das mulheres também é evidente. A maioria dos cargos políticos de poder e decisão são ocupados por homens, o que gera um desequilíbrio de representatividade e influência nas tomadas de decisões que afetam a sociedade como um todo. Essa falta de representatividade afeta especialmente as políticas públicas voltadas para as questões de gênero, tornando-as menos abrangentes e efetivas.

No ambiente familiar, mesmo com avanços significativos em relação à igualdade de gênero, ainda é comum que as tarefas domésticas e os cuidados com os filhos recaiam majoritariamente sobre as mulheres. Isso cria uma sobrecarga emocional e física para elas, dificultando sua participação plena no mercado de trabalho e seu desenvolvimento profissional.

Essa supremacia masculina na sociedade capitalista é prejudicial não apenas para as mulheres, mas também para a sociedade como um todo. Ela gera desigualdades sociais, econômicas e políticas, perpetuando estereótipos de gênero e limitando o potencial de desenvolvimento humano.

É fundamental que a sociedade capitalista promova a igualdade de gênero em todas as suas esferas, criando políticas públicas efetivas, combatendo o preconceito e a discriminação e incentivando a participação igualitária das mulheres em posições de poder e decisão. Somente assim será possível superar a supremacia masculina e construir uma sociedade mais justa e igualitária para todos. Desse modo é basilar entendermos que tais temáticas levantadas acima, sustentam-se no ceio de uma sociedade capitalista, patriarcal e altamente machista, misógina, e são perpetradas em sua maioria dentro da família tradicional.

Para além disso, dentre as formas possíveis de dominação masculina, a que mais se destaca ou é mais acentuada diz respeito ao poder político. “Em termos muito simples, isto quer dizer que os homens tomam as grandes decisões que afetam a vida do povo” (SAFFIOTI, 1987, p.47). As mulheres nesse cenário quando acendiam ao poder pela via da política se dava em função do “prestígio” no campo político de seus companheiros e não por conta de suas atuações na política. Para além do campo do referido campo, a subordinação feminina pode ser vista também no campo econômico.

Diante da argumentação acima, sustentada e ratificada por Saffioti (1987), o referido domínio masculino sobre as mulheres já figura a pelo menos seis milênios. As formas são múltiplas e variados como pudemos ver, no que tange a referida dominação. Disso, é possível visualizar tal preponderância, como dito, em vários momentos e contextos. No espectro político,

as diferenças e distâncias já foram maiores, mais acentuadas, claro que o cenário vem mudando, em função de luta, de envolvimento e engajamento por parte das mulheres, sabendo que ainda temos um longo caminho a ser percorrido. O que estamos debatendo nesse momento são informações da década de 80, e neste contexto, poucas mulheres ocupavam posições de destaque na esfera política. Saffioti (1987) destaca Lída Guieler¹⁸, que ocupava o cargo de presidenta da Bolívia no ano de 1979, Isabelita Peron¹⁹ na Argentina e Corazon Aquino²⁰, no território filipino. As duas primeiras ocupavam o referido cargo, uma em função do falecimento do marido, visto que ela era a vice-presidente, então seria uma sucessão natural, a segunda obteve apoio político em decorrência da representatividade política de seu esposo. Nesta época, poucas eram as mulheres que ascendiam a cargos de liderança, sobretudo o de Presidenta da República sem a sombra de um homem para impulsioná-las. Dentre as exceções, estavam: a britânica Margareth Thatcher²¹, a indiana Indira Gandhi²².

Saffioti (1987), ainda argumenta acerca de outro importante mecanismo que acentua a “supremacia” masculina, trata-se do patriarcado, este é um sistema social e cultural no qual os homens têm poder e dominam as mulheres. A nível estrutural, envolve uma série de normas, valores e crenças que perpetuam a desigualdade de gênero e atribuem papéis e responsabilidades específicas a homens e mulheres. Nas sociedades patriarcais, espera-se que os homens sejam provedores e líderes, enquanto que as mulheres sejam submissas e cuidem da família e do lar. Estas normas também se refletem na política, economia, religião e outros aspectos da vida social. O patriarcado tem sido criticado pelo seu impacto negativo na igualdade

¹⁸ Lída Guieler (Cochabamba, 28 de agosto de 1921 – 9 de maio de 2011), única mulher a governar a Bolívia. Lída foi presidente entre 1979 e 1980. Antes dela, apenas uma mulher havia ocupado o cargo máximo de uma nação latino-americana.

¹⁹ Maria Estela Martinez de Peron, na Argentina em 1974. Maria Estela Martinez Perón, Isabelita, nasceu em 4 de fevereiro de 1931 na província de La Rioja. Em 1955, conheceu Juan Domingo Perón e se tornou sua secretária pessoal. Acompanhado para o exílio e em 1961 se casaram, em Madrid. Quando Perón voltou ao país, em 1973, designou-a para integrar a chapa presidencial com vista às eleições de 23 de setembro do mesmo ano, nas quais triunfaram. Desempenhou o cargo de vice-presidente de 1º de julho de 1974. Assumindo a presidência por ocasião da morte de Perón. Enfrentou graves problemas referentes a inflação, corrupção e violência, e após vários episódios obscuros relacionados com seu ministro do Bem-Estar Social, José López Rega, pediu licença alegando problemas de saúde.

²⁰ Maria Corazon-Aquino, nascida Maria Corazon Sumulong Cojuangco, também conhecida por Cory Aquino, foi presidente das Filipinas entre fevereiro de 1986 a 30 de junho de 1992. Foi líder do movimento que derrubou a ditadura em seu país, sendo considerada a heroína desse movimento.

²¹ Margaret Thatcher foi uma química, advogada e política britânica, sendo uma das mulheres mais influentes da política britânica e mundial na segunda metade do século XX. Foi primeira-ministra do Reino Unido entre 1979 e 1990, assumindo uma defesa intransigente de suas convicções, o que lhe rendeu o apelido de Dama de Ferro. "defendeu políticas ultraliberais e ultraconservadoras, apoiando então o livre comércio, as privatizações, e uma política econômica de austeridade que procurava reduzir gastos, sobretudo, com programas sociais. Também se opunha ao movimento feminista e ao movimento de trabalhadores."

²² Indira Gandhi (1917-1984) foi primeira-ministra da Índia entre os anos de 1966 e 1977 e entre 1980 e 1984. A primeira mulher a ocupar o cargo de chefe do governo indiano

de gênero e nos direitos das mulheres. Estas enfrentam desigualdades no acesso à educação, ao emprego, aos salários e à participação política devido a este sistema. Além disso, o patriarcado incentiva a violência de gênero e tolera comportamentos abusivos e discriminatórios em relação às mulheres, e de acordo com o relato visto no documentário *Carregadoras de sonhos* (2010), é conivente e tolerante com os casos de abuso sexual e violência doméstica vistos na película, basta termos em mente que tanto no primeiro caso quanto no segundo, nenhuma providência de ordem punitiva aos infratores fora tomada. Lutar contra o patriarcado envolve desafiar e dismantelar as estruturas e crenças que perpetuam a desigualdade de gênero. Isto envolve a promoção da igualdade de oportunidades, a erradicação da violência de gênero e o incentivo à participação e liderança das mulheres em todos os aspectos da sociedade.

[...] pode-se concluir que o patriarcado não se resume a um sistema de dominação, modelado pela ideologia machista. Mais do que isto, ele e também um sistema de exploração. Enquanto a dominar pode, para efeitos de análise, ser situada essencialmente nos campos político e ideológico, a exploração diz respeito diretamente ao terreno econômico (SAFFIOTI, 1987, p.50).

Notamos, com isso, que a participação feminina em cargos de liderança no Brasil na década de 1980 se dava a partir de “movimentos sociais: associações de mães, movimentos contra a carestia, luta por creches, movimentos feministas pela anistia etc. (SAFFIOTI, 1987, p.48). Cabe aqui uma ressalva: esses movimentos não possuíam relevância dentro do cenário político institucional, essas movimentações ocorriam em cenários distantes do parlamento, das agremiações políticas. Trata-se de lutas travadas em torno de determinadas reivindicações que seus militantes esperam que sejam atendidas pelo poder municipal, estadual ou federal, ou até mesmo por empresários privados. A natureza desses movimentos é bastante fluida, ou seja, possuem baixo grau de estruturação. Isso acaba facilitando a cooptação desses movimentos por parte de partidos políticos. Em outras palavras, é comum que partidos políticos ou facções políticas se aproveitem dos ativistas dos movimentos sociais, transformando-os em massa de manobra, capazes de aumentar o número de votos de determinados candidatos aos cargos do Poder Legislativo ou Executivo.

A subordinação da mulher ao homem, no entanto, não se limita apenas ao campo político. Isso é evidente no âmbito econômico. Ao deixar de lado as ocupações proporcionadas pelo sistema de produção capitalista, que já foram comentadas, é notável a presença feminina relativamente maior do que masculina nas atividades não estruturadas de acordo com o modelo capitalista, no setor geralmente conhecido como mercado de trabalho informal. Tanto a mulher

que é responsável por adaptar a residência de acordo com as preferências de seu marido, quanto a trabalhadora assalariada que enfrenta o desafio de conciliar duas jornadas de trabalho, são sujeitas à exploração masculina dentro do âmbito familiar, sendo, portanto, sendo discriminadas e pressionadas a aceitar salários inferiores. Portanto, a mulher de uma forma mais ampla na sociedade, é o alvo mais comum e sujeito à exploração por parte do empresário capitalista. Assim, torna-se evidente a dupla dimensão do patriarcado, envolvendo tanto a dominação como a exploração.

Questão de classe – este, é um tema latente e muito presente no documentário. A obra evidencia as dificuldades da classe trabalhadora para estudar num país subdesenvolvido. Desse modo, o que são as classes sociais: são eventos que ocorre na sociedade motivado pela economia, e o confronto entre elas também tem uma natureza econômica, ou seja, é um conflito de interesses materiais entre aqueles que possuem e aqueles que não possuem os meios de produção da riqueza.

No filme podemos ver claramente que as crianças ali exibidas pertencem a classe trabalhadora, e que as docentes que ministram as aulas também fazem parte da classe trabalhadora. Nesse cenário, temos aqueles que detém a força de trabalho ministrando aulas para indivíduos da mesma classe. Essa percepção é clara na medida em que temos acesso aos discursos emanados pelas docentes, uma vez que elas argumentam que na região em que vive há muitas crianças e poucos sonhos.

Cada professora expressa em seus rostos os esforços para que aqueles meninos e meninas aspirem algo melhor, uma mudança de vida pela via dos estudos, mesmo sabendo que as condições de disputas com os indivíduos da classe dominante não são as mesmas, a preparação para as alterações por vagas no ensino superior, bem como em concursos para cargos que exijam mais qualificação. Restando para a classe trabalhadora trabalhos que quando lhes garantem muito, afiançam sua subsistência.

Saffioti (1987), aponta que o regime capitalista é constituído por classes de ordem social ela Friza ainda que dentro desse espectro existem organizações sociais que são denominadas como dominantes pelo fato de possuírem grandes poderio econômico e político a autora em tela nos chama atenção para o uso do termo classes sociais pelo fato de ser grupamentos variados que constituem os tidos segmentos de ordem social, desse modo

Embora estes distintos setores costumem unir na defesa de seus interesses a em muitas situações históricos conflitos de interesses entre a burguesia industrial e a burguesia financeira por exemplo os conflitos podem existir

entre os interesses da burguesia agrária e da burguesia industrial interesses imediatos da burguesia agrária pode completar com o interesse da burguesia financeira" (SAFFIOTI, 1987, p.55).

Em suma, as classes de ordem dominantes não são análogas, isto é, apresentam distinções inerentes que não podem passar despercebidas. O ponto fundamental, segundo a autora citada acima, diz respeito a características comuns entre as diferentes classes dominantes é o poder a capacidade de explorar as classes mais baixas. O domínio sobre aqueles que vendem seu trabalho ao mercado é absolutamente necessário para que haja exploração. Desse modo, o comportamento que os “colaboradores” deve observar no ambiente de trabalho é alcançado através do preenchimento completo dessas categorias. Quem estaria disposto a labutar 8 horas por dia, apertando parafusos de rodas de carros se não fosse por conta da necessidade de subsistência? A ideia de sucesso econômico facilita este processo de transformar os humanos em máquinas. A necessidade de sobrevivência desempenha claramente um papel importante na manutenção do trabalho sejam homens ou mulheres (SAFFIOTI, 1987).

Vejamos, e as classes dominantes são heterogêneas o que dizer acerca dos indivíduos que pertencem à classe dominada? Estas também não são homogêneas desse modo,

Elas se constituem de trabalhadores com diferentes graus de qualificação, inseridos de distintas maneiras no sistema produtivo e percebendo salários muito desiguais. Assim, o nível de consumo permitido pelo salário de um torneiro mecânico é muito mais alto que o possibilitado pelo ganho de um boia-fria, ou seja, trabalhador volante da agricultura. Uma faxineira ganha menos do que uma secretária bilíngue, o que repercute no padrão de vida de ambas (SAFFIOTI, 1987, p.56).

A partir disso, isto é, das distinções de renda e das possibilidades de aquisição que podem ser proporcionadas pela classe trabalhadora e que docentes vistas no filme *Carregadora de Sonhos* (2010) procura ministrar suas aulas de maneira que cada aluno assistido por ela possa aspirar ou pleitear outras possibilidades na medida em que é possível e na medida em que o nível de qualificação as oportunidades que cada indivíduo terá desse modo,

A grande aspiração dos membros das classes médias é subir na vida, através da conquista de um bom emprego que lhes assegure altos rendimentos. Desta forma, ainda que as classes médias tenham em comum com as classes subalternas o fato de que ambas são dominadas pelas diferentes frações da burguesia, dos detentores dos meios de produção, tentam acentuar as desigualdades que as separam dos que realizam trabalho manual. Este corte entre trabalho manual e trabalho intelectual é típico das sociedades capitalistas (SAFFIOTI, 1987, p. 58-59).

Desse modo, a classe de ordem média não se distingue apenas por questões, monetárias, todavia, ", por sua educação pelo prestígio de suas ocupações não manuais, por sua identificação com os padrões de consumo por uma ideologia geralmente conservadora" (SAFFIOTI, 1987).

Consciência política das professoras – é possível identificar com clareza a presença desse tema na obra fílmica aqui analisada, uma vez que a narrativa expressa na tela, é fruto dessa consciência, dessa análise da conjuntura social e política, entendendo que é justamente essa estrutura política que determina os rumos da sociedade. As docentes, apesar das dificuldades não se deixar abater, não esmorecem, lutam firmemente para que a condição de vida daquelas crianças seja paulatinamente modificada por meio da educação, a fim de que cada um ali tenha consciência de seus direitos, seus deveres e o que podem fazer para mudar a sociedade.

As vozes ali reproduzidas exibem uma consciência política altamente firme, isto é, emanam um conjunto de elementos psicossociais que se entrelaçam, conectando significados e informações, influenciando o indivíduo a se direcionar e tomar decisões que representem a melhor diretriz de ação em determinados contextos. No filme, a ideia é clara, fazer com que a condição precária que se encontra a educação seja repensada e reestruturada, uma vez que é obrigação do Estado proporcionar a todos, sem distinção, uma educação de qualidade, gratuita, independentemente da classe que pertença.

Portanto, como bem expressa o título do documentário "*Carregadoras de Sonhas*" (2010), cada docente ali expressa ou carrega consigo vários sonhos, seus e de cada um daqueles alunos que pudemos ver estampado na tela, sonhos esses que em sua maioria é de ao menos garantir sua subsistência de forma digna, tendo acesso ao que lhe é de direito, ao que é obrigação do Estado garantir. O filme não é uma obra feita para exaltar os feitos das professoras, embora sejam merecedoras, a obra é uma denúncia, mais uma, a fim de que tomem as devidas providências. A seguir, encontra-se os temas do outro documentário aqui analisado que é "*Atravessa a Vida*" (2021).

4.2 Desvendando o documentário "*Atravessa a Vida*"

O documentário "*Atravessa a Vida*" (2021), dá conta de narrar as histórias dos estudantes do 3º ano do ensino médio, numa escola pública, o Centro de Excelência Milton Dortas, na cidade de Simão Dias, cidade do interior sergipano. O filme se desenrola a partir da preparação desses alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a principal forma de ingresso no ensino superior público. A referida prova pode determinar toda a vida daqueles

jovens. Podemos observar nas cenas do documentário, os anseios, as angústias, bem como os prazeres da adolescência por meio de seus gestos, inquietações e conquistas.

Os temas que serão vistos a partir do próximo parágrafo, emergem da metodologia adotada na presente pesquisa. Tal procedimento solicita que o pesquisador proceda dessa maneira, ou seja, que este indivíduo descreva minuciosamente cada assunto abordado no filme. A essa identificação e descrição dar-se o nome de Análise temática. O que será visto a seguir, representa uma descrição detalhada do texto fílmico, reconhecendo seus temas nos documentários com a finalidade de fragmentar a obra fílmica para que de fato tenhamos clareza acerca do que a película está debatendo.

Ausência de apoio familiar – este é um dos temas que identificamos no documentário “*Atravessa a Vida*”. São nítidas as implicações, e como ela afeta os estudantes, não apenas em sua preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas também no decorrer de suas vidas. No filme, podemos ver tal ausência no olhar de muitos dos personagens relatados na obra.

Relações familiares perturbadas, sem apoio geram insatisfação, dúvidas (insegurança). Os danos dessas perturbações são altamente nocivos para os jovens, afetando-os drasticamente. No que se refere aos personagens do filme em debate, essas relações conturbadas desencadeiam intercorrências que afetam diretamente o desempenho do estudante na escola, gerando, além de prejuízos educacionais, também emocionais, o que age diretamente na performance dos alunos.

No filme, a ausência do apoio familiar é vista em vários momentos, os efeitos e as reações são diversos, desde a automutilação, isolamento, depressão, problemas de autoestima dentre outros efeitos altamente nocivos, principalmente para jovens em formação. Além disso, os estudantes exibidos no documentário se sentem abandonados e solitários. Isso pode ser passageiro ou podem desencadear depressão, transtornos de personalidade, dentre outros.

Dentro do contexto escolar, que é o ponto central da análise aqui realizada, a ausência de apoio familiar pode desencadear aversão, indisciplina, insegurança, ansiedade, agressividade, deficiências de aprendizagem e insucesso escolar. Claro, se possível, a escola tendo a condição de identificar antecipadamente os sinais referentes a falta de apoio familiar, aquela instituição poderá assistir os alunos diante de questões como essa.

É importante que a escola e as famílias conversem abertamente, que uma ajude a outra na condução da aprendizagem dos alunos. Estes a depender da idade devem ser incluídos no diálogo. Essa conduta pode ser vista no documentário, em vários momentos, a diretora Daniele conversa os estudantes, orienta, destaca as limitações dos pais do ponto de vista da compreensão dos conflitos que os adolescentes vivenciam, que eles não sabem lidar com todas essas

circunstancias complexas que envolvem essa faixa da vida do indivíduo. Esta é uma ação que objetiva minimizar os efeitos nocivos na aprendizagem dos discentes.

Pressão e cobranças por resultados – os jovens exibidos no filme estão vivenciando as confusões e conflitos de uma fase complexa da vida, que traz consigo cobranças por maturidade, responsabilidade e em meio a isso, que o jovem seja capaz de escolher sua carreira profissional. Muitos dos que ali são vistos, vivem contextos familiares conturbados, sem a menor estrutura, país separados, mães solos, jovens que são assistidos pelos avós. E os insucessos alcançados nas avaliações podem ser causados por quadros como esse que estamos relatando.

É nítido o peso que esses jovens carregam, de ter que ainda muito cedo ter que tomar decisões que afetaram diretamente e drasticamente suas vidas. Desse modo, quanto mais próximo fica a realização da avaliação mais tensão e pressão os alunos sofrem. Uma vez que além de todas as incertezas, dos medos que pairam seus pensamentos, o exame divide os discentes em dois grupos: aptos e não aptos; aprovados e reprovados, aqueles que irão cursar uma universidade e os que deverão encarar mais uma vez uma preparação para o Enem. Suscitando ainda mais aperto por notas maiores.

Diante do exposto acima, recordemos de uma cena em que os alunos estão sentados conversando, debatendo acerca das notas de corte dos cursos do ano anterior, e estabelecendo os valores que devem atingir para ser aprovado no curso que deseja, ou até mesmo estabelecendo que cursará aquilo que a nota permitir. Dizem os estudantes: “o mais importante é passar, quando chegar lá nos vemos como fica, tem transferência interna, dentre outras frases que comumente são ditas”.

Abandono emocional – este é mais um tema que fora percebido no documentário “*Atravessa a Vida*”. Fato discutido e percebido em vários momentos. Os depoimentos exibidos na obra, dão conta de expressar ou de nos apontar minimamente os efeitos do abandono, e as consequências na vida dos estudantes, que em certa medida se sentem preteridos por outras situações, acreditam piamente que aqueles que lhes abandonaram porque não os amam mais. Observamos cenas em que os alunos transcendem as questões estudantis e adentram em suas intimidades, dando conta de relatar quem são os que os abandonam emocionalmente. E na ponta desse iceberg estão invariavelmente as suas famílias.

Há no filme relatos de abandono emocional em decorrência da separação entre os cônjuges, onde um sai de casa e paulatinamente vai se distanciando dos filhos, chegando ao extremo de cortar relações, a ponto de pai e filhos se tornarem estranhos um para o outro. Os efeitos disso são em sua maioria catastróficos para os jovens adolescentes, que devem lidar com

mais essa questão. Já não basta ter que dar conta das questões relativas à vida estudantil, as mudanças hormonais da adolescência.

O ponto chave dessa questão reside no fato de que nem todos os indivíduos manifestam os mesmos sinais relativos ao abandono emocional, nem todos possuem equilíbrio emocional para vivenciar a situação, se distanciar e avaliar que não vale a pena guardar esse trauma. A maioria dos estudantes relatados no filme não lidam bem com a questão, sentem profundamente, a ponto de desencadearem as mais variadas reações, como por exemplo, queda no desempenho escolar, automutilação, dentre outras respostas.

O que estamos chamando de abandono emocional, que identificamos como tema do filme? Em linhas gerais, é uma condição subjetiva na qual uma pessoa se sente menosprezada, descuidada ou perdeu uma fonte de alento emocional, repentina ou gradualmente. Uma questão como essa evidencia que a cisão fora feita unilateralmente, isto é, uma das partes que vivenciavam a relação resolveu romper, com aviso prévio ou de modo abrupto. O resultado disso, depressão, consternação, o indivíduo acaba por perder o empenho em tarefas cotidianas que lhes proporcionava gozo, alegria, divertimento, isso se manifesta de duas formas: receio de vivenciar novamente a situação; segundo ausência de aspiração, o indivíduo, nessa situação, não apresenta mais a vontade de vivenciar novamente relações afetivas.

No documentário percebemos um depoimento de uma adolescente que ilustra bem isso que estamos falando. Ela relata que tudo ia bem em sua casa, as pessoas que ali residiam tinham uma estrutura financeira e emocional consolidada, elas e seus irmãos estudavam em escolas particulares, tudo transcorria na mais perfeita ordem, até a separação dos pais. Apesar de o pai da jovem residir na mesma cidade, eles, com o passar do tempo, e com o estabelecimento de uma nova família por parte de seu pai, eles foram se afastando e se tornando pessoas desconhecidas um para o outro. A segurança financeira e emocional foi destruída, ela e os irmãos deixaram de estudar em escolas particulares, a família perdeu sua principal fonte de renda, vivendo a partir da separação dos pais da pensão alimentícia que lhe eram dadas. Todo isso desencadeou uma queda brusca dos rendimentos dessa jovem na escola, uma vez que ela era altamente apegada a seu pai.

Depressão – o filme toca nessa tecla, debate fortemente este assunto a partir de vários pontos de vista. Podemos observar isso acontecendo, isto é, a reflexão desse assunto numa cena em que uma professora leva uma canção da banda Legião Urbana chamada “país e filhos”, a letra dentre outras coisas discute o suicídio, depressão, e a necessidade de amar e externalizar esse amor para o outro, pelo fato de não saber se teremos a oportunidade de declarar a pessoa. Nesta aula, os estudantes expressam o que entenderam da letra, trazem para a suas realidades,

traçam paralelos com suas vidas, dão depoimentos emocionados a partir das experiências vividas, de como seus pais percebem e concebem a depressão. Muitos deles classificam esta enfermidade como “frescura, falta de ocupação, ausência de fé”, dentre outros relatos. Essas questões a nosso ver, evidencia a falta de bagagem cultural dos pais, frente a uma questão complexa que é a depressão. Não há, dentro de seus universos cognitivos as informações necessárias para lidar com tal questão, daí, a narrativa de que é falta de fé, etc.

Observamos no filme o que os jovens debatem sobre a depressão, enxergando muitas vezes o suicídio como uma tentativa de eliminar a dor que está machucando, que está afligindo. É nítido que quando falamos sobre depressão na adolescência, principalmente a partir do ponto de vista dos jovens ali expostos, notamos em suas falas o descontentamento com os pais acerca da maneira pela qual esses indivíduos lidam com essa enfermidade. Existem aqueles que acham que tal doença se em virtude da falta de ocupação, muitos deles alegam que os adolescentes “tem de tudo”, não havendo a necessidade de ficarem tristes, de que “em seu tempo não era assim”, dizem ainda que acordavam muito cedo para trabalhar em serviços braçais e que não a possibilidade de ficarem tristes, remoendo alguma coisa que por ventura pudesse lhes acometer.

A aula em que a professora propõe a reflexão é significativa, pelo fato de ali os estudantes externalizarem seus pontos de vista frente a uma temática tão presente em nossos dias, na vida de cada um daqueles que ali estavam, quando o relato não era em primeira pessoa, os alunos davam conta de algum exemplo de familiares, de amigos próximos, que muitos deles “perderam” a luta contra a depressão, os que não tiraram suas vidas vivem isolados, a margem do convívio social, trancados em seu mundo, esperando que a angustia que lhes afligem passe, que de alguma forma essa situação seja resolvida.

Pena de Morte e Aborto – no documentário “*Atravessa a Vida*” (2021) esses temas são explorados na aula de história pelo professor Geraldo. É nítido que as visões acerca desses assuntos por parte dos alunos, trazem consigo suas experiências de vida, seus capitais culturais, suas concepções religiosas que constroem suas respostas, pelo menos da maioria deles. Os alunos do Centro de Excelência Milton DORTAS, tratam esses assuntos de modos bem distintos. Por exemplo: são favoráveis a pena de morte para pessoas que cometem crimes graves, hediondos, ao mesmo tempo em que se posicionam contrários ao aborto. O professor os interpela argumentando que as duas situações tratam da vida, se num dado contexto a vida deve ser preservada por qual razão esse critério não deve ser adotado? Os alunos alegam que no caso da pena de morte, a vida do criminoso não pode ser equiparada a vida de um bebê, pelo fato de o segundo ser inocente, em detrimento do primeiro que já tem uma personalidade formada. Há

ainda o posicionamento daqueles que acham a pena de morte um exagero, de que a prisão perpetua já estaria de bom tamanho.

Um ponto importante, citado por uma das participantes do filme, levando uma questão importante, na ocasião em que fosse aprovada a pena de morte no Brasil, este mecanismo poderia ser adotado ou direcionado para as pessoas das camadas mais pobres, negra ser acometida por esse tipo de pena. Desse modo, o pensamento dos jovens pode ser definido como uma linha tênue, mediado por seus valores e crenças.

Ingressar no ensino superior e Futuro – duas temáticas presentes e que se articulam, que se misturam. Ao mesmo tempo em que causam muitas dúvidas, incertezas, despertam medos, inseguranças, sensação de incapacidade, o fracasso é algo que paira constantemente nos pensamentos daqueles jovens que estão diante de uma situação que pode modificar drasticamente suas vidas.

Escolher a profissão que irá se qualificar é estabelecer o futuro, é determinar o que o indivíduo fará durante pelo menos 35 anos de sua vida. Então não é algo simples, não é uma decisão fácil de ser tomada, numa fase da vida carregadas de incertezas, de pressão, cobrança por resultados, em que a escola muitas vezes cobra, mas não oferece as condições de uma preparação digna.

Fica claro que para aqueles jovens exibidos no filme que o ensino superior se apresenta como a chance de mudar a realidade de suas vidas. Muitos dos que aparecem na obra desempenham questões laborais fora do contexto escolar, alguns deles são feirantes e dizem que na ocasião de não conseguirem ingressarem no ensino superior, o futuro de cada um deles já estão definidos, ou seja continuaram sendo feirantes, o que lhe garante a subsistência.

Obstáculos na preparação para o Enem – Se estabelecêssemos uma escala de importância dentre os temas explorados no documentário, este tema ocuparia os primeiros lugares, uma vez que ele é o veio central da obra fílmica aqui destrinchada. São muitos os empecilhos que cada um daqueles jovens enfrenta em sua jornada de preparação para a prova mais importante de suas vidas estudantis, o Enem.

No Centro de Excelência Milton DORTAS, assim como em outras escolas públicas espalhadas pelo Brasil, as dificuldades são imensas, sobretudo para os alunos da terceira série do ensino médio. As dificuldades que os estudantes enfrentam durante toda sua jornada escolar certamente irá influenciar na avaliação. Nesta fica claro que os alunos foram mal preparados para o referido exame, apesar de perceber em alguns personagens do documentário que eles têm noção de que essa má preparação poderá ser decisiva no acesso à universidade. Some-se a isso, a falta de professores que é recorrente nas escolas públicas brasileiras, no colégio abordado

no filme, o atraso dos docentes em chegar em seu local de trabalho, é mais um obstáculo a ser enfrentado.

Outro importante obstáculo que fora enfrentado pelos estudantes do Centro de Excelência Milton DORTAS foi uma reforma realizada na escola durante o ano letivo. Os alunos tinham que lidar com o barulho das máquinas trabalhando, absorver o conteúdo e dá conta de questões emocionais que os afligem e afetam seu desempenho na prova. O filme é importante para entendermos como os alunos lidam com tantas dificuldades e tensões, ao mesmo tempo em que se preparam, que vivenciam os dramas da adolescência, o todos os tipos de problemas que pode lhes afligir.

No entanto, dentro dessa temática é possível vislumbrar grandes potencialidades que emergem daquela realidade, que tem condições de ir muito longe dentro da esfera do estudo, mesmo em meio a tantas dificuldades. Algo recorrente, e que é um forte obstáculo, presente na fala de alguns personagens se refere a ausência do pai, e tudo que isso representa. Para além disso, os obstáculos presentes na preparação dos estudantes vão além ou estão além dos muros da escola, e o filme explora isso.

O que poderemos ser e Adolescência em construção – Um ponto importante neste tema, abordado no filme logo em suas primeiras cenas, mais especificamente nas aulas de filosofia, em que se discutia sobre potência, sobre ato. O potencial para se tornarem algo não é uma condição pré-estabelecida. O ponto é que cada vez mais cedo, somos obrigados a escolher a carreira que iremos seguir. No entanto, é custoso ter que escolher algo dessa complexidade, dessa magnitude, quando ainda somos muito jovens.

Isso fica ainda mais complexo, quando olhamos para o mercado de trabalho e percebemos que este avalia de modo positivo aqueles indivíduos que possuem experiência, em detrimento da ausência dela, quando somos adolescentes. O documentário é representativo e significativo ao mostrar de que modo os adolescentes lidam com isso e com os mais variados obstáculos oriundos dos ciclos de amadurecimento/desenvolvimento ou aquisição de responsabilidade.

No filme podemos perceber um conjunto de elementos que podem fragilizar o desenvolvimento e o desempenho dos jovens exibidos no filme, principalmente as contendas entre os estudantes e seus pais, sobretudo quando o assunto é depressão, esta como já apontamos é vista como frescura pelos responsáveis dos adolescentes. Além disso, é possível ainda perceber outros fatores altamente nocivos para o desempenho dos jovens como: questões psicológicas, financeiras e problemas familiares. O ponto fundamental do filme não é desqualificar o Enem, a ideia é evidenciar de que modo a referida avaliação como um recurso

de formação do aluno, muito mais que uma ferramenta de seleção para ingresso no ensino superior. Um teste não pode ser suficiente para definir nem presente nem futuro dos jovens.

4.3 Interconectando as temáticas dos documentários “Carregadoras de sonhos” (2010) e “Atravessa a vida” (2021)

A presente subseção buscou relacionar as temáticas identificadas nos documentários “Carregadoras de Sonhos” (2010) e “Atravessa a Vida” (2021). Esta relação fora mediada pela base teórico-conceitual que sustenta a presente dissertação, a fim de identificar de que maneira essas duas obras estão debatendo sobre educação, quais pontos foram tocados, o que destacam.

Ao nos debruçarmos nos documentários, identificamos temas que são tratados de modo categórico. Desse modo, é objeto de debate no primeiro filme as condições adversas de transporte das professoras, cada uma delas enfrentam profundas dificuldades para chegarem a seus locais de trabalho. A título de exemplo, temos questões relativas a uma ausência de uma remuneração adequada, é evidente que as docentes não dispõem de tempo para uma formação continuada, há problemas de natureza social e educacional, percebemos condições precárias de infraestrutura escolar, falta de materiais didáticos, ineficiência política, além de um papel insuficiente que a família desempenha ante a escola, conferindo a essa instituição tarefas que não são de sua responsabilidade. Os professores nesse cenário, assumem o papel de educar não apenas no campo intelectual, mas também na moralidade, em princípios, na assimilação de valores e obrigações, que em tese cabem às famílias. É de responsabilidade dessa instituição a preparação de seus componentes para o convívio social. Podemos ver numa cena do documentário que uma das quatro docentes comenta que a escola está virando um “depósito para as crianças”.

Um quadro crítico está sendo pintado por meio das trajetórias profissionais dessas jovens educadoras. Suas jornadas de trabalho começam cedo, e vão até tarde, para novamente enfrentar uma enfadonha jornada de regresso para suas casas, claro, quando há essa possibilidade, duas das quatro professoras não voltam, sendo obrigadas a se alocarem em residências de pessoas conhecidas no seu local de trabalho, no interior sergipano, pois suas moradas ficam muito distantes de seus locais de trabalho.

Outro tema recorrente no documentário diz respeito à falta de tempo para que as docentes façam suas refeições, em decorrência disso, nos deparamos com sérios problemas de ordem física, enfraquecimento, causando acidentes, como vemos no relato da professora Marta que sofreu um acidente de moto. De modo idêntico, esses longos deslocamentos, por estradas desertas se apresentam como cenário perfeito para assaltos, a professora Rose relata em uma

cena que já foi assaltada quando retornava para sua casa. A ausência de uma infraestrutura de qualidade nas escolas desestimula tanto os alunos quanto os professores, o trabalho desses profissionais torna-se cada vez mais enfadonho e árduo.

As tarefas diárias dessas docentes em suas instituições de ensino muitas vezes saem da ceara educacional e enveredam no campo familiar, visto que algumas educadoras participam do contexto de convivência dos estudantes afim de descobrirem as razões das deficiências de seus alunos. Um exemplo claro disso que estamos debatendo, é dado pela professora Rose, que descobriu que uma de suas alunas estava sofrendo abuso sexual por parte de seu irmão mais velho. Ao denunciar, tanto a família, quanto à polícia, não obteve um resultado positivo, a família da menina a afastou da professora, ignorando a agressão.

A propósito, vale ressaltar que se há uma palavra que defina bem o cenário descrito no documentário é *negligência*. Este vernáculo da língua portuguesa, alinha ou da conta de um quadro defectivo da educação, oriundo de administradores públicos/políticos. Um exame mais crítico do filme irá nos mostrar que todas essas condições, todas essas razões negligenciáveis que prejudicam o mister educacional sobretudo na escola pública, são relatos feitos pelas próprias professoras, que sinalizam para um descaso das autoridades no que concerne à falta de investimentos. Diante de tal cenário, o documentário se abre para tematizar uma questão recorrente e circundante dessa realidade educacional escassa, deficitária, inconstante das escolas públicas do interior do estado de Sergipe, considerando que tal conjuntura pode ocorrer e fatalmente aconteça em outras regiões.

Mesmo com todas as dificuldades que são corajosamente enfrentadas pelas professoras e alunos, o filme “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) tematiza que o sonho é necessário, mesmo em meio a tantas dificuldades que o contexto apresenta. Sonhar nessas condições é viver acreditando que dias melhores virão, que a mudança é possível, e que essa evolução vem na medida em que vivemos para concretizar sonhos, e é isso que essas quatro mestras mostram, com suas determinações, força e muito amor e dedicação a sua profissão: o ser docente.

O filme nos faz pensar acerca das condições do trabalho docente e sobre a saúde do trabalhador e trabalhadoras da educação. E situar o trabalho docente no ensino fundamental, fase da vida estudantil que é tema do documentário. Invariavelmente as cenas que são vistas durante a obra nos traz um sentimento de dupla identificação: num primeiro momento e enquanto docentes nos identificamos com aquelas professoras naquele cenário; num segundo momento, a identificação é na condição de alunos em um dado momento de nossa trajetória. A obra nos convida a reflexão que persiste até os dias de hoje, ao mesmo tempo que nos instiga a questionar até quando esse cenário deve existir, e o que pode ser feito para reverter esse quadro.

Outro tema debatido no filme, da conta da autonomia pedagógica que o professor possui na escola pública. Essa condição é contrastada com a escola particular. Neste cenário há uma estrutura que proporciona ótimas condições de trabalho, porém, o docente não possui autonomia pedagógica. Desse modo, essa liberdade existente na esfera pública acaba se tornando um grande desafio para a docência. Percebemos que a superação vira a tônica de cada uma das professoras retratadas no filme.

A narrativa do documentário foi construída a partir da ótica das quatro professoras. Diante disso, a obra fílmica nos apresenta além das péssimas condições de trabalho que as docentes são expostas, também observamos suas rotinas extraclasse. Um bom exemplo disso, é a educadora que acorda ainda de madrugada, faz uma refeição improvisada, entre os momentos de arrumar os materiais de trabalho e de tomar sua filha nos braços para deixá-la na casa de sua mãe, para aí sim, conseguir seguir para seu trabalho. Quantas vezes essa cena não acontece sem que a câmera registre. E, tal sequência de fatos certamente acontece em outros locais, com outras mães que exercem a docência...

Os elementos que o documentário exhibe possuem muita correspondência com o nosso dia a dia na sala de aula. O filme combina realismo com poesia, num tema central que é a educação, tão bem relatado pelas quatro professoras, cada uma delas com seus desafios. Estas, lecionavam na época de produção do filme entre os anos de 2009 e 2010, em escolas públicas da zona rural do estado de Sergipe, no ensino fundamental, também conhecido como anos iniciais. É nesse contexto que emanam as vozes dessas trabalhadoras da educação, esses brados denunciam as precárias, insalubres condições estruturais da educação sergipana. Num cenário como esse, o professor muitas vezes é o “único” meio possível para uma mudança de perspectiva para o estudante. Uma outra temática observada no documentário, da conta de debater a questão de gênero, relativa à identidade de gênero, abuso sexual e violência doméstica.

Nossa experiência docente nos faz perceber quando há mudanças no comportamento de nossos alunos. Pois bem, a Professora Rose identifica uma mudança comportamental em uma de suas alunas. A docente relata que a menina ficou mais arredia, mais agressiva, menos comunicativa, triste. A conclusão foi que estava acontecendo alguma coisa fora da normalidade na residência dessa criança. Ao interpelar a discente sobre o que estava acontecendo, a mesma não respondia. A fim de descobrir as razões pelas quais levaram a mudança brusca no comportamento da aluna, a educadora presenteou a criança com uma boneca e um pequeno diário, para que a menina registrasse os acontecimentos do seu dia a dia. E foi assim que a professora descobriu que a estudante era abusada sexualmente pelo irmão mais velho. Ao tomar conhecimento de tal agressão, as autoridades competentes foram informadas, mas nenhuma

providência foi tomada. A mãe da aluna agredida afasta sua filha da professora após as denúncias feitas. Num cenário como esse o que define bem o sentimento é a impotência.

Dentro da temática de ausência de infraestrutura, percebemos no documentário escolas sem a menor condição de ofertar um ensino de qualidade. Na primeira parte do documentário, iremos notar uma escola que funciona numa casa alugada pela prefeitura, sem a menor qualidade de ser um espaço de aula. Uma casa velha, ainda de barro, há inclusive um plano detalhe que a câmera destaca uma fenda que são típicas desse tipo de construção. Além disso, as salas de aula são improvisadas, não há como separar adequadamente as turmas, não há água encanada, este recurso é fornecido pela vizinha da escola. A professora destaca o caráter provisório que é a permanência nesse espaço insalubre, no entanto, a mesma não soube dizer quanto tempo ficaria ali. Não há, portanto, um espaço adequado para o andamento das aulas, não existe, nas condições em que a escola se encontra de abordar os conteúdos, não é possível colocar os alunos para brincar, porque as condições não permitem.

A falta de estrutura tematizada no filme pode ser estendida aos materiais didáticos, uma vez que os professores não dispõem de uma coleção de livros, revistas, dentre outros materiais que os permitissem adotar outras estratégias metodológicas, como colagem, por exemplo. Desse modo, o trabalho docente fica prejudicado. Mais ainda, quando vamos observar o nível dos alunos da turma, numa mesma sala, é possível notar discentes que não sabem ler, escrever, outros que tem dificuldade de cobrir as letras, dividindo espaço com outros estudantes que sabem ler e escrever. Como equacionar essas questões, sabendo que os recursos disponíveis naquela realidade era o quadro e o giz.

Todas essas dificuldades estruturais, principalmente, as que se referem a material didático, tornam o trabalho docente mais difícil. Essa escassez, bem como as discrepâncias de aprendizagem dificultam o planejamento das aulas, uma vez que o docente tem que elaborar diversas atividades para os mais variados níveis que os alunos se encontram. Aliado a isso, há uma pressão governamental, sobretudo na esfera municipal, para a aprovação dos estudantes ao final do ano letivo. Caso os índices não sejam atingidos as verbas educacionais não vem para as prefeituras.

É importante destacar outro tema recorrente no documentário “*Carregadoras de Sonhos*”. O assunto debatido diz respeito ao lugar de fala. No filme as professoras estão tratando das dificuldades da educação de dentro, do centro de ocorrência do problema, elas falam com propriedade porque vivenciam diariamente as dificuldades, isso corresponde ao que se chama de lugar de fala. Este lugar, dentro da perspectiva da análise do discurso, há que pontuar uma distinção: *falar de*, do *falar sobre*. O primeiro diz respeito ao debate de dentro de uma dada

questão. Já o segundo, o “falar sobre”, é debater numa posição externa a problemática. As professoras nesse cenário, falam de educação, pelo fato de estarem inseridas no meio educacional.

Emerge de nossa investida no filme, as seguintes temáticas: questão de gênero, facilmente visualizada na fala da professora Rose, quando esta separa os alunos em duas filas, uma destinada aos meninos e outra para as meninas. Um dos alunos, que biologicamente pertence ao gênero masculino se identifica como pertencente ao grupo feminino. O segundo assunto que aparece no filme diz respeito a uma divisão sexual do trabalho, que no transcurso da história do Brasil colocou a mulher nesse lugar, de tal maneira que esse espaço seria uma extensão do labor doméstico. E isso se deve ao fato de os primeiros locais de ministração de aula ou instrução estarem situados na casa grande. O ponto chave nesse debate, versa no entendimento de que não há trabalho que seja tipicamente feminino ou masculino, o que há são ocupações que se tornaram masculinas ou femininas. O terceiro tema presente no filme dá conta de debater questões referentes a classe social. Quando refletimos sobre a escola pública do interior sergipano, nós estamos debatendo acerca da classe trabalhadora. Observamos no filme que uma docente pertencente a classe trabalhadora leciona para os filhos dessa mesma classe.

Não há, a nosso ver, a possibilidade de debatermos sobre educação pública sem considerar as questões de classe. Além disso, vemos a divisão sexual do trabalho, classe social e função social do Estado. Além é claro de compreender que determinados grupos definem o que a classe trabalhadora deve aprender. A partir disso também, compreendemos as razões pelas quais determinadas questões permanecem sem resolução até os dias de hoje. Dificilmente veremos a escola da classe dominante apresentando dificuldades estruturais, falta de materiais didáticos, ou quaisquer das problemáticas relatadas no documentário.

As vozes, aqui representando as professoras, exclamam as adversidades que elas, os alunos, e por que não, as famílias vivenciam, sobretudo no contexto de uma escola rural. O transporte não é condizente, as unidades de ensino sem as condições básicas. O filme nos apresenta, a partir das falas dos agentes principais da educação, elas como mediadoras de tabus, assuntos que não têm o devido espaço em casa, o professor debate na escola.

É importante articularmos o conceito de voz no documentário com as vozes presentes nos filmes aqui interconectados e relacionados. A partir disso, é pertinente questionarmos o que confere ao documentário uma voz e como esta, se manifesta nas referidas obras aqui exploradas. O que confere ao documentário uma voz? Em linhas gerais, “é a maneira particular do filme “expressar um argumento ou uma perspectiva” sobre o mundo histórico, o que está ligado tanto

à ideia de uma “lógica informativa” orientando a organização do filme, como também está relacionado com a questão de um “estilo” de cada filme particular” (BONOTTO, 2009, p.250).

No documentário “*Carregadoras de Sonhos*” as vozes evidenciam as adversidades enfrentadas pelas docentes no transporte, cada uma delas se depara com profundas dificuldades para chegar aos seus locais de trabalho. Outra questão que essas vozes exclamam, que foi muito bem construída pelo diretor Deivison Fiúza, diz respeito a problemáticas relativas à falta de remuneração adequada. Essas vozes emanam e vociferam por uma formação após a graduação universitária.

O referido diretor evidencia vozes que lidam com questões de ordem social, além de problemáticas educacionais. Essas vozes reclamam que as famílias não desempenham suas funções de maneira adequada, ao mesmo tempo que as condições que lhes são oferecidas são precárias, insalubres, altamente envolta numa aura de ineficiência política. Tais argumentos podem ser vistos na cena em que a professora ministra suas aulas em uma casa antiga, tendo que dividir um espaço pequeno com outras colegas de profissão, e com turmas multisseriadas e com diferentes níveis de aprendizagem.

Já as vozes do filme “*Atravessa a Vida*” exclamam outras questões, tão emergentes quanto as relatadas acima. Neste cenário, as referidas vozes ainda tão instáveis emocionalmente falando, cuja subjetividade é indubitavelmente abalável. Essas emanam a face da desigualdade do Estado brasileiro. De um lado, observamos a preparação de jovens de classe alta, nos colégios mais renomados do país, em detrimento de outros estudantes que se preparam em meio as dificuldades de uma escola da rede pública estadual do interior do menor estado da federação. É por esse caminho que o diretor João Jardim evidencia as vozes em seu documentário. Vale ainda destacar que a referida estratégia utilizada pelo diretor busca tornar visível os anseios e aspirações dessa juventude.

Um panorama crítico está sendo delineado por meio das jovens educadoras de “*Carregadoras de Sonhos*”. Elas iniciam suas jornadas laborais precocemente (muito cedo), estendendo-se até tarde da noite, para enfrentar uma tediosa e cansativa jornada de retorno as suas residências, claro que quando isso é possível. Isso pode ser visto na cena em que a professora chega na casa que ela irá descansar, e nesta ela dorme na cama da filha da mulher que lhe acolhe. A professora de Inglês dorme numa casa, que fora alugada por ela e mais duas colegas que também residem longe de suas cidades natais.

Tal panorama, é também pintado, na outra realidade aqui explorada, isto é, no filme “*Atravessa a Vida*”. As vozes que derivam desse contexto, emanam as pressões que sofrem quando chegam no terceiro ano do ensino médio, principalmente quando se aproxima o Exame

Nacional de Ensino Médio (ENEM), sem deixar de considerar a grande desigualdade social que existe no Brasil. Essa, infelizmente é a realidade de uma parcela significativa dos estudantes brasileiros.

Todo contexto das duas obras, as escolhas narrativas, à lógica relacionada aos instrumentos que os dois diretores, tanto o Deivison Fiúza, quanto o João Jardim lançam mão para construir os filmes e trabalharem as vozes que emergem dali. A proposta do primeiro (Fiúza), era de retratar a realidade educacional brasileira enfatizando as docentes, seus dramas, desafios e anseios para exercer sua profissão. Desse modo, os depoimentos presentes em “*Carregadoras de Sonhos*” são construídos a partir da perspectiva das professoras. Os relatos daquelas vozes articuladas a carga dramática atribuída pelo diretor nos fazem sentir uma indignação a tal ponto que nos revoltamos com a existências de realidades como aquela nos dias de hoje e que são vistas no filme. Toda essa percepção parte de uma ideia postulada por Nichols (2016) e que articulamos com o que estamos discutindo. Desse modo, o conceito de voz do documentário deve ser entendido de modo mais abrangente, correlacionada a totalidade de instrumentos de imagem e sons, que são os meios pelos quais os filmes dialogam com a gente, e não somente as obras que tem como recurso principal o discurso verbal. Cada um dos filmes aqui analisados possuem uma voz própria. Uma voz que [...] “nos torna conscientes de que alguém está falando para nós do seu próprio ponto de vista sobre o mundo que temos em comum” (NICHOLS, 2016).

No caso do filme “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) este lugar, este ponto de vista pertence as docentes, ao diretor e aos espectadores por extensão. Além disso, essas vozes nos fazem conscientes das circunstâncias adversas que as docentes são submetidas, chegando a ponto de não disporem de tempo para fazer suas refeições, isso a longo prazo pode desencadear em sérios problemas de saúde. Outra situação que as vozes presentes nos filmes nos fazem ter consciências, diz respeito aos grandes deslocamentos que as professoras são submetidas, muitas vezes por estradas desertas. No filme podemos ver claramente um desses fatos. Numa cena vemos professora a Rose retratar que já foi vítima de assalto quando voltava para casa. Além disso, vemos que a docente em questão percorria diariamente 160 km todos os dias, somando ida e volta. Num desses deslocamentos, ela cai de sua moto na porta da escola que iria lecionar, a queda fora vista por seus alunos.

Em “*Atravessa a Vida*” (2021) mudam-se os protagonistas, enquanto que no filme acima citado eram as docentes, nesta obra são os alunos que ocupam esse lugar. A voz própria desse filme, tendo em vista as estratégias narrativas do diretor nos informa acerca dos estudantes lotados na terceira série do ensino médio de uma típica escola pública do interior. O diretor

escolhe as vozes para contar e evidenciar os desafios envoltos na preparação para o Enem, que é a principal forma de acesso ao ensino superior público. Essa avaliação pode afetar toda a vida desses estudantes. Como podemos ver nas cenas do documentário, as ansiedades, as angustias e tudo aquilo que afetam os personagens. Isso pode ser visto já no início do filme na aula de filosofia, ministrada pelo professor Fagner. Nesta aula o referido professor discutia com eles acerca de ato e potência. O primeiro termo, diz respeito as coisas como de fato elas são. Já o segundo se relaciona com o que poderão se tornar. Nessa cena, é possível perceber toda a angustia que eles vivenciam, tanto em decorrência dos conflitos internos, próprios da fase da vida que eles se encontram, quanto pela “necessidade” de já saber qual carreira seguirão, tudo isso mediados por conflitos intergeracionais com os pais. Desse modo, “a voz do documentário é a maneira especial de cada filme expressar sua maneira de ver o mundo” (NICHOLS, 2016, p.86).

Como enxergamos isso nos filmes aqui debatidos? “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) escolhe abordar as questões referentes à educação sergipana explorando a ausência ou a negligência estatal, as condições insalubres que um dos agentes educacionais (as docentes) vivenciam diariamente. E essas condições adversas especialmente expressas no filme se estendem para além da esfera educacional. O referido filme, nos coloca diante de mazelas sociais, educacionais e emocionais vivenciadas por todos os envolvidos no processo educacional, as vozes que exclamam são as das docentes que também sente todas essas intercorrências. Estas, estão relacionadas a questões que as famílias se negam a discutir ou aceitar.

Podemos visualizar tais afirmativas, numa cena em que a professora Rose descobre por meio de uma brincadeira, criada por ela, chamada de “dia da catapora”, que um de seus alunos está sendo agredido fisicamente em sua casa. Esse acontecimento estava afetando e comprometendo seu rendimento na escola.

“*Atravessa a Vida*” (2021), como dito, articula as dificuldades educacionais enfrentadas pelos alunos as questões emocionais que os afetam diariamente e diretamente, interferindo em seu desempenho escolar. Vemos a partir disso, a ineficiência das famílias em lidar com as inconsistências dos adolescentes, pressionando-os por resultados, e posturas maduras. Notamos isso em vários momentos no decorrer do filme. Um desses casos é de uma aluna que começou a se mutilar por conta da depressão, a mãe não entende o processo pelo qual a filha está passando, e com isso, não sabe lidar, típico de uma geração que possuía pouca relação com os pais, acreditava que pelo fato de estar com comida em casa, roupas limpas, isso seria suficiente.

Em decorrência desse não saber lidar, a mãe batia nela por achar que a depressão que ela (a filha) sentia era frescura, não tendo motivos para se sentir dessa forma.

A voz do documentário possui uma relação direta, clara com o estilo adotado pelo diretor do filme, amparado em recursos técnicos como “(a montagem, o discurso, música, composição, iluminação etc.)” (NICHOLS, 2016, p.86). Tomemos como exemplo o modo documentário participativo, que justamente se enquadra os filmes aqui analisados. Desse modo, isto pode ser visto de maneira mais clara em "Atravessa a Vida" do que em "Carregadoras de Sonhos". Neste, a impressão é de que o diretor apenas observa os depoimentos. No primeiro filme aqui relatado, ouvimos a voz de João Jardim interagindo com os personagens, questionando-os, conversando de fato com as figuras dramáticas. Isso pode ser visto numa cena em que o referido diretor pergunta a uma menina se o afastamento do pai afetou e se isso respingou nos seus estudos. Neste trecho é claro que a interferência do cineasta com a entrevistada.

Em "Carregadoras de sonhos" (2010) a câmera/ diretor acompanha os personagens, sem uma interação clara direta como vimos no documentário relatado no parágrafo anterior. A nosso ver, o diretor Deivison Fiuza, interage com as personagens por meio da construção da cena, na iluminação, na música de fundo e na composição da obra filme. Portanto, " a ideia de uma voz do documentário indica como desenvolvermos a noção que o filme se dirige a nós como espectadores socialmente situados e fala sobre nosso mundo em comum" NICHOLS, 2016, p.87). Para além disso, a voz documentária está ligada ou deriva da ligação do diretor com a temática abordada. Desse modo,

[...] " ou seja, a voz atesta como cineasta se engaja no mundo histórico no curso das relações do filme" [...] " a voz é uma medida de como cineasta reage ao mundo que compartilha e como fala sobre ele. Se o estilo ficcional retrata o mundo distinto imaginário criado pelo diretor, a voz do documentário representa como cineasta se engaja no mundo histórico" NICHOLS, 2016, p.87).

Os conceitos explorados acima podem ser vistos de um modo mais claro e objetivo no documentário do diretor João Jardim. Como postulamos que a voz o documentário deriva de uma ligação do cineasta com a temática abordada. Aquele diretor resume bem essa relação conceitual. A primeira obra que temos conhecimento que o mesmo adentra o universo escolar e Educacional brasileiro foi o documentário " Pro Dia Nascer Feliz" (2006). Neste filme o diretor nos faz perceber o engajamento deste evidenciando as discrepâncias existentes no Brasil. Observamos ainda seu esforço em evidenciar os conflitos nos fazendo perceber

independentemente da realidade abordada que cada uma delas carrega seus conflitos mesmo sendo geridos pela mesma política educacional. No entanto, os resultados e efeitos dessa política pública são vistos de maneiras diferentes. Além disso, vemos o esforço do diretor e nos passa por meio de recursos técnicos como a montagem, a música, discurso, dentre outros efeitos como os contextos expostos por ele reforça ou cria conflitos. O que no lugar esses conflitos remetem a estrutura fragilizadas de operacionalização das escolas em outros acabam incorporando fragilidades estruturais de subsistência dos seus agentes tanto dentro do espaço escolar quanto fora dele, e mais do que isso quando a estrutura é favorável emerge outros conflitos como a cobrança em ser aprovado em um curso que seja rentável financeiramente e que desconfia um status super valorizado na sociedade.

João Jardim, e seu filme "Atravessa a vida", mais uma vez retorna para o universo escolar para militar em prol da educação e de uma escola pública de qualidade para todos. No filme relatado no parágrafo anterior analisa as discrepâncias educacionais existentes em um país de dimensões continentais como nosso. Agora ele olha para uma fase específica da trajetória estudantil o ensino médio. Mais uma vez ele lança seu olhar para o interior brasileiro mais especificamente para a escola pública do menor ente federativo do Brasil a fim de documentar as dificuldades dos estudantes de escolas públicas nas pequenas cidades do interior e mais uma vez destacar nesse país que é imenso. Nesse documentário mostra-se a face da desigualdade no Brasil, enquanto alguns jovens se preparam para o vestibular em colégios prestigiosos, vemos os problemas que alunos de uma escola pública de Sergipe enfrentam. É ainda o esforço do diretor em articular todas essas dificuldades aos desejos e anseios desses jovens estudantes.

O entendimento acerca da voz do documentário deve ser entendido a partir de um viés mais amplo, trazendo correlações entre a totalidade de instrumentos de imagens e sons, meios pelos quais os filmes dialogam com a gente, em especial, as documentários "Carregadoras de Sonhos" e "Atravessa a Vida". Diante disso, " a voz do documentário nos torna conscientes de que alguém está falando para nós, não do seu ponto de vista sobre o mundo que temos em comum" (NICHOLS, 2016).

As vozes expostas nos dois filmes mencionados acima podem ser encaradas como vozes sociais polifônicas. Este conceito expressa uma ideia de múltiplas vozes presentes no discurso. Quando o indivíduo fala, escreve, filma (como é o caso) ou se expressa por meio de uma linguagem, neste caso, a linguagem cinematográfica, ele está expressando-se a partir de um conjunto de vozes de outras pessoas, que por sua vez são reflexos de outras vozes que se debruçam sobre uma temática em particular. Nesse sentido, o documentário pode ser visto como

um encontro de vozes do cineasta, de seus personagens, e estes envolvidos em um processo dialógico de comunicação. Em outras palavras, " a polifonia é aquela multiplicidade de vozes e consciências independentes e imersíveis..." cujas vozes não são meros objetos do discurso do autor, mas "os próprios sujeitos desse discurso", do qual participam mantendo cada um à sua individualidade característica, na sua invencibilidade.

Em "*Carregadoras de Sonhos*", as múltiplas vozes ali existentes exclamam as mazelas da classe trabalhadora que almeja estruturar-se dentro de uma educação precária, defasada e desestruturada. Cada uma daquelas vozes possui um ponto de vista com relação ao mundo em que vivem e se relacionam. Parte daquelas vozes sentem na pele o abandono do Estado em um ponto em que ele é obrigado a garantir acesso e qualidade para todos. Essas vozes (dos personagens) se encontram com a voz do diretor, este um agente externo daquela realidade e desse encontro emerge diálogos que nos faz perceber os desafios que as quatro docentes enfrentam para proporcionar uma educação/ensino de qualidade, mesmo sem o apoio do Estado. Essas vozes não explanam discursos vagos ou vazios, cada uma reverbera seu ponto de vista ante o mundo concreto, isto é, o seu mundo concreto.

Em " *Atravessa a Vida*" as vozes polifônicas que podem ser vistas, explanam as dificuldades em estudar num país desigual onde ensino não apresenta o mesmo grau de qualidade para todos. Uma parcela significativa desse público lida com questões que os fazem perder o foco. O encontro dessas vozes com o diretor João Jardim é significativo, uma vez que mesmo em uma forma de exposição dessas vozes com encenações e diálogos construídos, e estes emanam seus pontos de vista de uma realidade que se apresenta de modo duro para uns, e mais amenas para outros.

Bezerra (2005) nos convida a inferir o seguinte: as ondas sociais polifônicas, principalmente as vistas nos filmes aqui analisados, não são meros títeres do autor, essas vozes são ativas, interativas, tanto com o autor quanto com outras vozes. Diante disso, as vozes expostas nos documentários "*Carregadoras de sonhos*" e "*Atravessa a Vida*", embora seus diálogos sejam construídos pelo diretor, elas são ativas e com a possibilidade de expor sua opinião sobre o assunto desvendado.

Os autores, isto é, Deivison Fiuza e João Jardim são mediadores nesse processo, ativos. Não cabe a eles enquanto cineastas caracterizá-los (os personagens), eles mesmos dizem o que são no processo discursivo. Não há, no conceito de polifonia uma hierarquia das vozes, isto é feito pelos diretores nos filmes aqui analisados. Eles conferem protagonismo a partir de elementos que eles elegem quando roteirizam o filme e se encontram com seus personagens.

Bezerra (2005) afirma que é por meio do diálogo que os personagens se comunicam, entre si, e com os outros, desvelando seus pontos de vista, concepções e exteriorizam-se enquanto sujeitos.

Vamos supor que o cineasta decide mostrar o ponto de vista ou perspectiva do outro considerando essa pessoa como um aliado. Este outro representado fará sua exposição com grande domínio dos discursos de resistência, mesmo que de forma segmentada. Portanto, aqui compreendemos esses modos como formas de representação e apresentação da perspectiva do outro no filme. Podemos as duas obras analisadas como uma maneira, como diferentes possibilidades, ao invés de formas ou protocolos rígidos de representação do outro. Cada modo é uma abordagem única do mundo histórico feita pelo cineasta, é um ponto de vista altamente subjetivo em relação ao tema em questão. Em outras palavras, corresponde a uma forma distinta de explorar uma determinada característica sobre o outro enfatizando em maior ou menor grau essa voz

Carregadoras de Sonhos (2010) e Atravessa a Vida (2021), são perpassadas por interpelações que são desenvolvidas pela equipe de produção dos filmes. Tais interpelações fazem parte do processo de feitura do filme, possivelmente são elas que orientam ou podem orientar a montagem dos filmes no processo de pós-produção, orientam as perguntas que são feitas durante as filmagens. Aliado a essas interpelações, temos as pesquisas, “que neste caso vai servir, principalmente, de subsídio para a interação dos realizadores com o que é documentado” (BOGGIO, s.d. p.528).

Na perspectiva do documentário participativo, “o cineasta realmente interage com seus personagens, em vez de observá-los discretamente” (NICHOLS, 2016, p.188). Poderemos ver no transcorrer dos filmes que a equipe juntamente com o cineasta adentra o ambiente da escola provocando modificações gritantes na rotina de funcionamento do referido ambiente, sem a menor intenção de apenas posicionar a câmera em um determinado lugar, para que as imagens sejam feitas, numa busca por uma captação de acontecimentos “reais”. Ainda de acordo com o autor citado anteriormente,

As questões transformam-se em entrevistas ou conversas; o envolvimento transforma-se em padrão de colaboração ou conforto. O que acontece diante da câmera torna-se um índice da natureza da intervenção de cineasta e personagem. Esse modo modula a fórmula “eu falo deles para você” em algo que frequentemente está mais próximo de “eu falo com eles por nós (eu e você)” conforme as intenções do cineasta nos abrem uma janela singular sobre uma porção específica do nosso mundo (NICHOLS, 2016, p.188).

Ainda conforme o autor citado anteriormente, o modo documental participativo, aqui entendido como um modo de representação do Outro, surge para em certa medida “abraçar o espectador como um participante também”. Nos filmes *Carregadoras de Sonhos* (2010) por exemplo iremos observar que cada etapa do dia a dia das professoras relatadas, o cineasta consegue, por meio dos recursos disponíveis, fazer com que os espectadores percorram junto com aquelas personagens as distâncias que elas percorrem para o exercício da docência, cada uma dessas reverbera seus dilemas, desafios cena a cena durante os filmes. Desse modo, “o documentário participativo dá-nos uma ideia do que é, para o cineasta, estar numa determinada situação e como aquela situação consequentemente se altera” (NICHOLS, 2016, p.189).

Pensar a partir do filme os limites da formação docente, sobretudo para questões que não encontram espaço para debate no seio doméstico. Pensar a função da escola, e por consequência ou extensão, a função do professor em nossos dias. Pensar a família no processo formativo/escolar dos alunos; refletir acerca da função dessa instituição na escolarização de seus membros; como a escola pode, e se de fato pode ajudar a família no desenvolvimento estudantil do aluno. O filme “*Carregadoras de Sonhos*” nos permite pensar lugares socialmente determinados em sala de aula. Por exemplo: fila de meninos e meninas, pensar as mulheres como agentes principais nesse cenário. Refletir a partir do filme que a merenda escolar seja possivelmente a única ou a principal refeição do aluno naquele dia. A partir disso, ajuizar o direito a merenda como algo inegociável. Outra questão que o filme suscita é que ter alimento não significa que a alimentação oferecida pelas escolas seja rica em termos nutricionais. Como consequência disso, pensar a qualidade da merenda escolar. O longa-metragem nos permite arrazoar sobre a condição física dos professores diante das desgastantes jornadas de trabalho, e o que isso implica em sua prática docente.

É, ainda, temática do filme, a consciência política das professoras, e as implicações dela decorrentes nas suas práticas docentes. Elas relatam perseguição política, o que acarreta na transferência para regiões ainda mais inóspitas e precárias. Outro assunto discutido no documentário, a nosso ver, implicitamente, da conta de uma espécie de romantização do ensino, isso pode ser observado nos relatos das personagens.

O objetivo do filme “*Carregadoras de Sonhos*” não é ressaltar as professoras como heroínas, ou destacar o esforço em manter a qualidade do ensino mesmo em meio as condições precárias as quais estão submetidas. O longa-metragem faz uma denúncia. Ponderar a partir do filme implica a não naturalização das condições dispareas que as professoras estão. É assunto do filme o distanciamento prolongado da família e se esse afastamento afeta a prática docente das personagens e de que forma.

Podemos pensar a partir do filme a não romantização das ações docentes em meio a condições degradáveis de ensino. O filme é uma denúncia, e não uma obra de reconhecimento do esforço das professoras em manter-se firmes em meio ao caos educacional no qual estão inseridas. A ideia do filme é destacar as condições adversas da educação sergipana. A película nos convida a pensar a saúde dos docentes, tendo em vista as condições insalubres que as professoras são submetidas.

A visão romântica da educação é funcional para a classe dominante. Outra questão latente no documentário é pensar estratégias de enfrentamento, no sentido de reverter a situação narrada pelo filme. O longa-metragem já se coloca nessa posição de estratégia de enfrentamento. A construção dessas táticas, se mostram como o grande desafio a ser feito. Outra tese latente, e importante para se refletir a partir do filme é: a formação no campo da educação da conta de uma formação política? Que outros dispositivos sociais as professoras precisariam acionar para o enfrentamento das condições precárias da educação a qual a escola está submetida?

Analisando as condições econômicas do estado de Sergipe, levando em conta o seu Produto Interno Bruto (PIB), que é relativamente grande, dentro dos limites de ser o menor Estado da federação. Por isso, é importante questionar acerca das razões pelas quais que a educação sergipana se encontra nas condições precárias que são exibidas no documentário. Cabe, diante disso, a seguinte reflexão: até que ponto a desestruturação da educação em nosso estado se dá pela falta de recursos? Tal precariedade da educação poderia ser sanada a partir da criação de um Sistema Nacional de Educação, que destinaria de modo equilibrado os recursos, e pensaria de modo mais organizado as políticas educacionais? Acreditamos que sim, que esse é o caminho.

O filme toca em questões graves de desestruturação, das más condições de trabalho, dentre outros temas que identificamos na obra cinematográfica. Aliás, o filme em tela, expõe as fragilidades da educação sergipana de dentro dos acontecimentos, das entranhas educacionais, a partir do olhar de quem faz parte do processo, são os depoimentos daquelas agentes do processo educacional que dão o tom do filme. Diante disso, a exposição dessas problemáticas, a nosso ver, pode ser vista como uma clara tentativa de defesa da educação, da escola pública, tal defesa é eminentemente necessária.

A educação brasileira, sergipana, fora tomada por interesses individuais, de cunho ideológico, econômico. Esses elementos implicam, primeiro, no descaso que vemos nas cenas do filme ora debatido, segundo, representam retrocessos educacionais sem precedentes, e inadmissíveis que ainda ocorrem.

O documentário chama atenção para a ausência de estrutura da escola/educação em Sergipe, bem como a negligência dos gestores com essa pasta tão importante. Desde os primeiros passos para sistematizar a educação em uma perspectiva republicana, que esta pasta tem que lidar com dificuldades orçamentárias (a partir do momento em que houve um orçamento), com condições precárias de infraestrutura, com escassez ou ausência de materiais didáticos. Baseado nisso, e no que podemos ver no filme, ainda que indiretamente, é emergente e necessário a criação e estabelecimento de um Sistema Nacional de Educação. Entendemos que as dificuldades exibidas no documentário ocorrem muito em função de não ver a educação como prioridade, de colocar questões individuais a frente de uma coletividade, de tratar de modo genérico as especificidades de cada região do país, do estado.

A criação do Sistema Nacional de Educação serviria para o estabelecimento das políticas educacionais, direcionaria o financiamento e estruturação escolar, bem como o estabelecimento de modelos educacionais condizentes com as especificidades de um país continental, em que cada localidade possuem questões que lhe são caras e emergentes. Serviria ainda, para pleitear e porque não sanar os abismos educacionais, sociais, culturais e econômicos que existem no Brasil. Pelo fato de o sistema educacional funcionar como um ato mediado por um objetivo, por uma meta, para uma finalidade. Desse modo, acreditamos que as questões reclamadas pelas docentes no filme seriam melhor geridas a partir da gênese de um sistema que direcione, que organize a escola e a educação.

A partir do momento em que o referido sistema fosse implantado, seria estabelecido de fato as políticas educacionais, para onde caminhará a educação, como seriam de fato distribuídas as verbas educacionais, questões relacionadas a deficiências de infraestruturas, seriam sanadas, uma vez que as políticas educacionais caminhariam de modo Armonico, respeitando as especificidades de cada região desse imenso Brasil, pleiteando zerar os abismos que existem num país e num estado como o nosso.

O sistema são formulações humanas intencionais, eles não são dados naturais; “o sistema não é um dado natural, mas é sempre um produto da ação humana” (SAVIANI, 2017, p.1). Aqui o autor já nos aponta para a formulação do sistema como oriundo das ações humanas, e reforça: “é sempre produto da ação humana”. E esta ação não é meramente ilustrativa, pelo contrário, ela é feita de modo consciente. E veremos essa marca ao longo do capítulo, isto é, a marca da intencionalidade, a marca da ação consciente. Outro ponto que o professor Saviani nos apresenta na sequência, versa na definição do que vem a ser o verbo sistematizar. Este, “é, pois, dar, intencionalmente, unidade a multiplicidade. E o resultado obtido, eis o que se chama “sistema” (SAVIANI, 2017, p.2). Em outros termos, “sistema” é a unidade de vários elementos

intencionalmente reunidos de modo que forme um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 2017, p.3).

Sobre o conceito de sistema, este ainda assume pelo menos mais duas denotações: [...] 1- “a palavra “sistema” assume, também, no uso corrente, a conotação de modo de proceder, de forma de organização, maneira de arranjar os elementos de um conjunto, o que remete ao aspecto do método”; 2 – [...] “o uso corrente do verbo italiano *sistemare*, que significa arrumar, pôr as coisas em ordem, ordenar elementos formando um conjunto (SAVIANI, 2017, p.4). Ele finaliza, argumentando que esse tipo de associação pode ser feito com relação ao “sistema” educacional, uma vez que este termo pode constituir ações metodológicas.

Essas duas formas de definição de sistema articulam-se com os filmes aqui abordados da seguinte maneira: em “*Carregadoras de Sonhos*” essa ideia é latente à sua criação. Neste filme sentimos desde as primeiras cenas que a criação do Sistema Nacional de Educação é urgentemente necessária e passada de ter sido implementado. Uma cena emblemática e que representa bem ambos os sentidos que o conceito remete é a cena em que a professora enquanto depõe aparece a precária estrutura física que ela tem à disposição para lecionar, uma escola improvisada na zona rural, onde divide o espaço com outras docentes, com turmas diversas, multisseriadas, com sérios problemas de infraestrutura, bem como de materiais didáticos. E ainda não dispõe de um espaço para os alunos desenvolverem atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, para fins de divertimento e para ela enquanto docente desenvolver uma aula mais atraente do ponto de vista metodológico. Já em “*Atravessa a Vida*”, até há uma ideia de sistematização da educação, está se buscando uma melhor infraestrutura, haja vista a reforma que a escola retratada está passando. No entanto, o ponto, a nosso ver fundamental, centra-se em um ponto que o Sistema Nacional de Educação seria primordial, na eleição do conjunto de conhecimentos necessários e que pudessem ser desenvolvidos sem as desigualdades evidentes em um país como o nosso. Se de fato houvesse esse sistema, a preparação não seria tão discrepante, estudantes da rede pública e particular teriam preparos equivalentes.

Portanto [...] “o sistema educacional se configura como uma organização objetiva, concreta, ele possui uma estrutura” (SAVIANI, 2018, p.8). Sendo assim, os cineastas ao proporem suas obras fílmicas estabelecem justamente que este conceito seja criado e implementado, primeiro pelo fato de a educação brasileira não está organizada nessas condições, segundo se bem analisarmos os filmes citados no parágrafo anterior iremos observar justamente o inverso. As realidades visualizadas nos documentários são ações que sinalizam a emergência de um sistema que se proponha a de fato organizar a educação em nosso país, porque a organização que aí está não cumpre objetivamente essa tarefa de estruturação.

Podemos visualizar isso que estamos discutindo nos dois filmes, primeiro quando observamos em “*Carregadoras de Sonhos*” uma professora dizer que os recursos que ela dispõe para lecionar são respectivamente o quadro e o giz. Ela não possui materiais didáticos, revistas para recorte e colagem, não dispõe de tesouras para que seus alunos possam recortar figuras, dentre uma série de outras ausências que são vistas no decorrer do filme. Em “*Atravessa a vida*” o reclame não diz respeito as condições estruturais, de materiais didáticos, pelo visto no filme essa condição está aparentemente sob controle. O ponto fundamental está em primeiro, de fato garantir que os alunos do ensino médio das escolas públicas tenham uma educação de qualidade, assim como os alunos da rede particular de ensino possuem. Afinal de contas, tanto um ramo quanto o outro são regidos pela mesma política pública. E mesmo assim se apresentam de modo discrepante e desproporcional. Uma cena que ilustra bem isso que estamos debatendo é um diálogo entre a diretora Daniele e uma das professoras de matemática. A referida gestora da escola argumentava que “esse ano será o pior em termos de desempenho no Enem dos alunos aqui da escola”. A docente responde: “olha, você está dizendo isso porque ainda não ficou sabendo do desempenho dos alunos no simulado, principalmente em matemática e suas tecnologias”, ela ainda adverte: “quem sabe né, as vezes quando achamos que será o pior ano, eles nos surpreendem e pode ser o melhor, isso já aconteceu em anos anteriores”.

Destacamos os desafios que cercam a delimitação do sistema educacional, em primeiro lugar devido à falta de clareza no texto constitucional. Este, mesmo que implicitamente, não define com precisão os significados do termo, não conferindo-lhe a necessária rigidez. Nesse sentido, a Constituição afirma que cabe à União a competência para criar leis que estabeleçam as diretrizes da educação brasileira. O mesmo se aplica ao Distrito Federal, que possui autonomia para legislar sobre as diretrizes educacionais, cultura, esporte e lazer. Por outro lado, o texto constituinte não concede esses poderes aos municípios para agirem dessa forma, ou seja, para estabelecer as diretrizes educacionais em seu território.

Ora, analisando e estabelecendo as devidas correlações com os filmes aqui analisados, isto é, quando observamos as obras “*Carregadoras de Sonhos*” e “*Atravessa a Vida*”, podemos ter a clareza de que toda essa indefinição respinga e corrobora para os quadros ali vistos. A constituição não é clara acerca da condição de os estados e municípios criarem diretrizes educacionais. Nesse sentido, as obras são ilustrativas dos efeitos nocivos que essa indefinição provoca na educação brasileira. No primeiro caso (“*Carregadoras de Sonhos*”), percebemos tais efeitos nos anos iniciais de ensino, numa fase em que o conhecimento é construído, fase essa que os alunos sedimentam os referidos capitais culturais que serão aplicados mais à frente nas disputas por vagas nas universidades públicas.

Quando observamos a cena da professora Rose, na qual ela diz que a escola está virando um depósito de crianças, na fala da professora Marta quando ela afirma que os gestores públicos negligenciam as políticas públicas, lidam com as questões educacionais de qualquer forma, vemos de fato o abandono do Estado, quando este tem a função de ser aquele que tem a responsabilidade em garantir uma educação de qualidade, gratuita e laica para todos. Neste filme em particular, o que vimos ali, ele (Estado) falha vertiginosamente. Já em “Atravessa a Vida”, a falha estatal centra-se no ensino médio, fase de aperfeiçoamento dos conhecimentos adquiridos nos anos iniciais da educação, que se nessa fase já foi deficitária, agora o trabalho para correr atrás do prejuízo é muito maior, mais difícil. A prova que será a forma de ingresso no ensino superior exige do aluno um domínio que ele não possui, um conhecimento que fora passada para eles em condições precárias. Por isso vemos os jovens tão instáveis, tão ansiosos, como no filme em tela. Para visualizarmos isso, basta termos em mente a cena da aula de filosofia, com o professor Fagner. Nesta aula percebemos mais um elemento que os alunos devem lidar, a instabilidade familiar e todos os problemas dela decorrentes, estudantes depressivos, que querem a todo custo cursar o ensino superior, querendo passar para qualquer curso, mesmo que não possua afinidade com a área, o que vale é passar

Devido a uma brecha no texto constitucional, de modo mais preciso, em seu artigo de número 211, cujas especificações dão conta de um regime de colaboração para a organização do referido sistema educacional e de ensino também pelos municípios. Isso acaba desembocando em realidades como as vistas nos filmes. Em “Carregadoras de Sonhos” (2010) este fator pode ser visto de um modo mais latente e ativo, em várias instâncias. Vemos professoras se deslocando por estradas sem a menor condição de tráfego, é possível ainda ver docentes sendo transportadas em caminhões de pequeno porte, conhecidos aqui no nordeste brasileiro como caminhão “Pau de arara”. Isso pode ser visualizada na cena em que a professora de língua inglesa chega na sede do município que leciona e sobe no referido meio de transporte, para seguir até a zona rural do município para ministrar suas aulas. Neste meio de transporte, ela divide espaço com animais de criação, como galinhas dentre outros. Ela faz esse percurso todos os dias.

Se, houvesse um sistema de ensino que de fato estabelecesse os ditames educacionais, por maiores que fossem as dimensões dos territórios, as discrepâncias não seriam tão latentes. O sistema estabeleceria quais os conhecimentos que seriam aprendidos, estariam também bem distribuídos as questões referentes a financiamentos, a educação teria um padrão, um objetivo, ou ainda um norte bem estabelecido. Norte esse que não ficasse suscetível a pressões político-partidárias, que é um dos fatores que imperam a criação e implantação de um Sistema Nacional

de Ensino. Em “Carregadoras de Sonhos” como um todo é possível vislumbrar o que estamos argumentando. A professora Marta em uma de suas participações nos informa que um dos grandes desafios enfrentados por ela estão as questões de ordem política. Entra gestor, este quando está na administração do município muda as diretrizes educacionais como lhe convém, muda todo o andamento educacional do município, altera diretores realoca professores, e tudo isso não favorece o bom andamento do ensino. “Atravessa a Vida”, por sua vez, os ditames são um pouco diferentes, a grande questão é que os estudantes são cobrados por resultados, mas não tem uma preparação adequada, condizente com as exigências da prova admissional para o ensino superior público, que para muitos alunos ali exibidos é a única forma de se chegar nessa esfera de ensino. Isso fica claro na cena em que a diretora Daniele argumenta com a turma, olha oferecemos o melhor, dentro do que foi possível oferecer, foram vocês que não aproveitaram.

O documentário “*Carregadoras de Sonhos*” (2010) nos convida a debater outro tema importante e muito presente na obra, que é a questão de classe. É nítido que os personagens que aparecem no filme são pertencentes a classe trabalhadora. Alunos e docentes, ambos imersos na luta de classe. Sendo assim, é pertinente inferirmos que, quando comparados com a classe dominante, os discentes vistos no filme não partem das mesmas condições de igualdade para as disputas no campo educacional, os processos de aprendizagem são amplamente distintos, a alfabetização não apresenta o mesmo rigor, os sonhos são outros, enquanto uns pleiteiam o ensino superior, outros aspiram por uma refeição. Os que de alguma forma sobressaem, fazem isso mediante um esforço descomunal, auxiliados por uma política afirmativa de cotas, que são uma clara tentativa de reduzir os abismos que há em um país de dimensões continentais como o Brasil.

A partir de uma espécie de reorganização do espectro político mais à direita, apresentando, ou melhor, trazendo o neoliberalismo para a cena política, o golpe de 2016, que retira do cargo a Presidente eleita dentro dos padrões legais e democráticos, sem o cometimento de crime fiscal nenhum, este é a prerrogativa legal para a destituição do cargo de Presidente da República. Diante disso, emerge um governo ilegítimo, anticonstitucional e antidemocrático, cujo líder era o ex-presidente Michel Temer. “Mas pode-se dizer que 2016 representa um momento em que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira” (FREITAS, 2018, p.10).

A mudança de perspectiva governamental, com o golpe de 2016 afeta drasticamente a sociedade brasileira. A primeira instituição, ou uma das primeiras, a serem atacadas fora a escola e seu objeto de lida diária: a educação. Surge uma nova direita, com velhos personagens. Freitas (2018), nos chama atenção para um debate iniciado em 1990, sobre parâmetros

curriculares que não fora posto em prática sob a ótica de centro-direita, pelo fato de em 2003, o Partido dos Trabalhadores assumirem o poder, o que veio a interromper os avanços neoliberais no país, encabeçados pelo espectro político de centro-direita. Desse modo,

Aquele debate sobre referências nacionais curriculares dos anos de 1990 agora tem lugar em vários países sob a forma de “bases nacionais comuns curriculares”, no interior de um movimento global de reforma da educação que pede a padronização, testes e responsabilização (*accountability*) na educação, atropelando a diversidade e os Estados nacionais, já que o capital financeiro rentista (criador do neoliberalismo), opera de forma superficial (SAHLBERG, 2011, CHAUI, 2018 apud FREITAS, 2018, p. 10-11).

O neoliberalismo vê a educação a partir de uma sociedade fundamentada em um mercado livre, de iniciativa, cuja lógica inerente produz progresso social qualificado, tudo isso, por meio da competição. De acordo com essa visão, generalizar esse conceito para os demais seguimentos e fazeres governamentais cria uma sociedade mais evoluída, com participação igualitária dos cidadãos. Essa busca por lógica e mérito defini o status social da nação, e os objetivos que se considera ideal, claro a partir de uma lógica neoliberal.

Freitas (2018) nos mostra que as relações neoliberais, pauta-se no empoderamento, que desencadeará em empreendedorismo, modos individuais, é a partir disso, que se constrói a chamada liberdade de ordem pessoal e social, sendo que nesse processo, o seguimento que de fato evolui é a empresa.

Com a tal concepção, o Estado é o principal inimigo da geração da qualidade social, pois é um mau gestor (Shuler, 2017) e empreende o funcionamento da lógica de mercado, devendo, portanto, ser reduzido ao mínimo e – mais importante – sem possibilidade de interferir no mercado, o que atrapalha sua lógica natural (FREITAS, 2018, p.31).

Levando em conta esses pilares, o nível de eficiência do sistema educacional seria atingido, no momento em que a atividade educacional estivesse sob a égide das empresas, disputando em um amplo mercado sem a interferência do Estado. Esse é o molde que os neoliberais enxergam como positivo, como benéfico, não apenas para os diversos setores da sociedade, esse seria seu modelo base, um ponto de referência.

Analisando esses dois elementos fundamentais, o limite da efetividade da educação consistiria ou lograria êxito, no momento em que seu controle operacional saísse das mãos do Estado e fosse para as mãos da iniciativa privada, sendo mediada pela concorrência, pela livre

iniciativa, destituída da chancela estatal. É a partir disso que baseia o arquétipo neoliberal encabeçado pela direita reformada.

A partir desse padrão, ou de acordo com ele, os pais receberiam do governo uma espécie de desconto num determinado serviço, nesse caso, o serviço é o educacional. A partir disso, é que escolheriam a escola mais qualificada. Os pais seriam nessas circunstâncias, clientes e não aqueles que usufruem de um serviço de ordem pública (FREITAS, 2018).

O governo vai estabelecer uma espécie de teto, um limite para o que essa redução vai cobrir, e quem quiser ou quiser uma escola de “melhor qualidade” terá que investir do próprio bolso. Portanto, “a qualidade da educação, portanto, é uma mercadoria que está disponível em vários níveis e que pode ser “comprada” pelos pais. Compete ao Estado apenas garantir o básico para os cidadãos, expresso no valor do *voucher*” (FREITAS, 2018, p.32).

Para o modelo neoliberal, a existência de um serviço público de educação ainda serviria aos indivíduos que não tiveram sucesso na vida, ou seja, aqueles que não tiveram sucesso financeiro, permitindo-lhes escolher uma escola de aprendizagem de maior qualidade. Uma vez que estes indivíduos só podem comprar esta escola, melhorá-la requer melhorias através da concorrência, se isso não puder ser feito então tudo o que resta é declarar falência.

Esta é a situação mais avançada. A Empresa não tem obrigação de administrar a capacidade educacional, de acordo com o avanço das instituições de ensino. O que diz,

O mercado, através da concorrência, vai moldando (e precificando) cada proposta feita pelas empresas educacionais e cuida das condições de qualificação e oferta. Nesse caso, as provedoras de educação privada já são empresas, em si mesmas operando com os procedimentos típicos da organização empresarial. Quem não o fizer vai à falência e é eliminado do mercado. Assim, é o mercado que faz a depuração da qualidade, pois escolas de pouca qualidade não serão “escolhidas” pelos pais e irão à falência como qualquer empresa (FREITAS, 2018, p.33).

Por outras palavras, as escolas que não são selecionadas, não selecionadas porque não se adaptaram às necessidades do mercado, podem ainda ser instituições sujeitas à supervisão do Estado e à intervenção direta do Estado. Portanto, o exame dos componentes do poder de criar mudança em diferentes países, especialmente naqueles que foram os primeiros a reivindicá-lo, deve estar ligado a uma crítica dos objetivos educacionais, começando pela criação de uma sociedade intelectual com liberdade económica.

Diante de um cenário como o descrito no filme, a educação, mesmo em meio a tudo isso que relatamos, ainda assim, se apresenta como a grande chance de um futuro diferente do que se tem no momento, diferente do que os pais tiveram. Para que de fato a educação seja essa

mola propulsora, que lance o indivíduo para o sucesso acadêmico, bem como para a acessão social, tudo isso passa pela resolução das questões apresentadas no documentário. Em certa medida, a escola potencializa, legitima e reproduz as desigualdades da sociedade, como bem vimos na película.

Ora, está claro que as condições iniciais de disputa dos alunos exibidos no filme, residentes na zona rural, do menor estado da federação não são iguais aos estudantes dos grandes centros urbanos. Essa condição pode determinar até onde cada uma daquelas crianças chegarão. Isso porque quando o jovem se depara com o tamanho da dificuldade que é, dentre outras coisas, o acesso ao ensino superior, uma parcela desiste no percurso, outros acabam escolhendo um curso superior aleatório.

Os indivíduos ali representados, sobretudo, os alunos e seus familiares, percebem que diante das condições em que vivem, suas chances de ascensão social pela via da educação, dos estudos são limitadas. Primeiro, em decorrência da carência estrutural que são vistas nas escolas, que quando muito instruem, a fim de que estes indivíduos ao menos saibam ler e escrever. Segundo o risco eminente de fracasso escolar é muito grande. Uma parcela significativa “escolhe” a ascensão social pela via do trabalho, haja vista que as necessidades de primeira ordem são emergentes e carecem de serem sanadas rapidamente, não podendo com isso, esperar a mudança social proporcionada pelos estudos.

Outro ponto no documentário que sinalizamos no início da presente subseção, versa sobre a formação docente, tanto em sua fase inicial (a graduação), quanto a continuada (pós-graduação). No filme percebemos que a formação inicial não dá conta das situações que acometem à escola. Por exemplo: não preparam o docente para assumir a função de Psicólogo, no entanto, no dia a dia, nós exercemos indiretamente, essa função. Sem levar em consideração, as tantas outras demandas que acabamos assumindo, sem que nossa formação nos forneça o instrumental necessário. Como preparar um docente para lidar com questões do tipo: aluno com dez anos de idade que é portador de HIV; estudantes que são vítimas de violência doméstica, abuso sexual? Por isso, que é emergente que tais temáticas sejam cada vez mais debatidas nas universidades, nas escolas, nos programas de pós-graduação, para que no mínimo o docente tenha conhecimento do assunto e não se escandalize quando se deparar com tal questão.

Todavia, devemos ter em mente os limites, não apenas da pós-graduação, como também da educação de um modo geral. Isso porque não iremos encontrar um processo de especialização ou até mesmo de formação que seja capaz de instrumentalizar o docente, o tornando apto para solucionar todas as questões que lhe aparece. O que queremos, é que os processos formativos sejam mais amplos, mais abertos para dialogar sobre questões que são

emergentes, que são necessárias, tais como identidade de gênero, ideia de família, grupos minoritários. Que essas temáticas se façam mais presentes nesses espaços de formação.

Percebemos que o grande desafio em nossos dias, sobretudo nos cursos de licenciaturas, seja a necessidade de construção de currículos capazes de incorporar temáticas emergentes como as que citamos anteriormente. O debate deve ser feito sem as intervenções conservadoras, que limitam e delimitam o que será discutido, e até que ponto o tema será debatido. As políticas de um modo geral, e as políticas educacionais não devem ser engessadas a partir de valores particulares, crenças, os temas devem ser debatidos livremente. Por isso, que é fundamental que seja criado e implementado um Sistema Nacional de Educação que de fato serviria como um garantidor de que os assuntos seriam debatidos de um modo equilibrado, democrático e justo. Por essa razão que ainda observamos cenas como as exibidas no documentário *“Carregadoras de Sonhos”*, neste filme, encontramos escolas que não possuem o mínimo necessário para proporcionar uma educação de qualidade e proporcionar nesses espaços um debate equilibrado, se nem o mínimo está sendo oferecido. Portanto, o cenário visto no documentário em tela, não é para ser naturalizado, muito menos romantizado. As professoras, apesar de merecer, não podem ser vistas como heroínas, pelo fato de garantirem ao menos a possibilidade de alguns alunos sonharem com algo melhor.

Contrastando com esses relatos, temos o documentário *“Atravessa a Vida”* (2021) em que o documentarista João Jardim evidencia uma realidade que em linhas gerais representa um avanço com relação as políticas educacionais. Primeiro do ponto de vista da infraestrutura. A escola, no momento de gravação do documentário passava por uma grande reforma, ou seja, o Estado nesse contexto, já entende sobre a necessidade de reestruturação do espaço escolar e toma providencias em relação a isso. Desse modo a reforma pode ser vista como a construção de um ambiente melhor de aprendizagem. Em vários momentos do filme observamos no mesmo plano, aulas e reforma acontecendo ao mesmo tempo.

Outro ponto contrastante que o documentário citado no parágrafo anterior trás, quando traçamos um paralelo com o filme *“Carregadoras de Sonhos”* (2010), é o debate mais aberto e livre de temáticas diversas. Isso fica claro já nas primeiras cenas, quando o professor Fagner, debate concomitantemente aos assuntos da disciplina de Filosofia as aspirações dos alunos, o que eles almejam para suas vidas no futuro, como enxergam as cobranças pelos resultados nos exames admissionais dos cursos superiores via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ainda percebemos que o conservadorismo ainda está presente nas escolas e na educação, no entanto, temos avanços significativos, é possível debater ainda que com ressalvas, assuntos relativos à diversidade no espaço escolar. Caminhamos para a construção do tão sonhado

Sistema Nacional de Educação, que seja amplo, que seja diverso. Os professores, nesse espaço não são vistos como heróis, mas como de fato docentes.

É necessário, a nosso ver, uma crítica entorno de uma questão assinalada anteriormente, que diz respeito a romantização do documentário “*Carregadoras de Sonhos*” (2010). Por mais que reconheçamos a não necessidade de romantização, esta acaba se transformando no caminho mais óbvio. Apesar de as professoras merecerem reconhecimento, é fundamental, a nosso ver, que reconheçamos que as estratégias narrativas adotadas pelo diretor Deivison Fiúza, podem conduzir o espectador a romantização. Os textos ensaiados, os cenários cuidadosamente arrumados para os depoimentos, a música melodramática, tendem a fazer essa função de romantização ou dramatização da vida das docentes.

No documentário “*Atravessa a Vida*” (2021) não percebemos que as estratégias narrativas utilizadas pelo diretor João Jardim conduzam para uma romantização da educação e do trabalho dos professores. Mesmo que como sinalizamos anteriormente em vários momentos vemos alunos desfrutando de um espaço que passa por reformas estruturais grandes. E se preparar para uma prova tão importante tendo que estudar, prestando atenção nas explicações dos docentes ao mesmo tempo que ouvem marteladas no concreto, máquinas furando paredes, trabalhadores da construção civil desempenhando suas funções num espaço de aula. Apesar de que é possível perceber que algumas cenas estão bem ensaiadas, seguindo uma métrica que normalmente não se vê nas salas de aula.

As estratégias usadas pelo diretor Deivison Fiúza, a nosso ver, conduzem o espectador a romantização do documentário “*Carregadoras de Sonhos*” (2010). Quando ele inseriu a música melodramática em um cenário cuidadosamente construído para uma entrevista, ele potencialmente conduz aquele que assiste a obra ao envolvimento emocional da cena, fazendo com que ele veja um tema sério, se envolva com ele, gere empatia. A experiência ali narrada possivelmente não esteja sendo experienciada como de fato ela é, e sim, pela via imaginativa, idealizada, e mistificada em certa medida. Desse modo, as experiências narradas no documentário citado, dão conta de um cenário, caótico e altamente complexo que se encontra a educação sergipana, e que podemos facilmente observar em outros locais do país. Em vista disso, os fatos levantados e descritos no filme, apresentados por aquelas (es) que vivenciam na pele e diariamente as condições insalubres que são expostas.

As estratégias narrativas adotadas pelo diretor João Jardim, no filme “*Atravessa a Vida*” (2021), apesar de percebermos depoimentos ensaiados, não conduzam a romantização do documentário e nem da educação. Naquele cenário, é possível perceber uma estrutura arquitetônica, e de ensino mais equilibradas, apesar de percebermos em determinadas cenas,

falas da diretora Daniela reconhecendo as dificuldades do ano letivo, da reforma da escola, de professores que não apareciam para trabalhar, e mesmo neste cenário caótico, fora oferecido pela escola as melhores condições. Será? Vamos deixar essa questão aí pairando. Percebemos também nesse filme, um cenário tenso, caótico, só que um caos diferente, amparados por um corpo docente que possui melhores condições de aula, apesar dos transtornos da obra e das faltas dos colegas. O cenário ainda é difícil, mas notamos avanços nessa dramaticidade.

Nesse contexto, quando se fala em representação da educação no cinema, seja ele ficcional ou documentário, logo de cara lidamos com estereótipos de todos os tipos, desde o professor/herói que faz muito com poucos recursos, até aquele tipo de docente que se apresenta em um contexto conflituoso e ao final do período letivo transformou drasticamente a realidade em na qual está inserido. Quem ver essas histórias possivelmente não se indigna ou se escandaliza, pelo fato de que olha no fim, o professor da conta, ele consegue reverter todo contexto desfavorável e terá sucesso em sua árdua missão. O documentário “*Carregadoras de Sonhos*” apesar de ser uma obra contundente e que debate com profundidade a educação sergipana, a romantiza por meio de suas escolhas narrativas.

No documentário “*Atravessa a vida*” (2021) a representação da educação caminha em outra direção, quando comparamos com o filme citado no parágrafo anterior. O foco do diretor João Jardim, a nosso ver, está em pôr em debate inicialmente a forma como a escola, amparada em uma ideia de educação prepara o estudante para o Enem, inculcando nesses alunos que eles devem ser aprovados o quanto antes nessa avaliação. A indignação agora centra-se não mais, ou de modo tão enfático na infraestrutura e na escassez de materiais didáticos exploradas no pelo diretor Deivison Fiúza em seu “*Carregadoras de Sonhos*” (2010). O ponto agora, é a nosso ver, a maneira como a escola está preparando o aluno para disputar o ingresso ao ensino superior numa universidade pública. “*Atravessa a Vida*” (2021) é um retorno ao ensino médio, afim de registrar em que avançamos, e mais, é preciso entendermos como que a escola pressiona os alunos para serem aprovados em uma prova difícil, se a preparação é deficitária? Outra coisa, como estes mesmos alunos lograrão êxitos se as outras instâncias que compõe suas vidas não estão funcionando bem?

Talvez esse contraste se dê em decorrência distinção de protagonismo adotadas nos dois filmes. No documentário “*Carregadoras de Sonhos*”, as professoras são as protagonistas, seus dramas e dificuldades estão em evidencia. Já no filme “*Atravessa a Vida*” (2021) o foco muda para os alunos e todos os desafios que a preparação para uma prova que pode mudar suas vidas e os conflitos que esses jovens alunos vivenciam fora da escola. Será? Ainda assim, este filme,

é uma obra que debate com profundidade a educação sergipana, retratando toda sua complexidade e caos.

O filme “*Carregadoras de Sonhos*” (2010), nos faz identificar uma situação desagradável, que é a condição em que se encontra a educação sergipana. Não vamos entrar no mérito de afirmar que as estratégias adotadas pelo diretor Deivison Fiúza romantizam a educação, à docência, no entanto, elas corroboram para este entendimento. Recordemos, então, uma cena que a nosso ver esse cuidado nos faz inferir que todo o acontecimento ali narrado fora montado. Uma das professoras, no processo de deslocamento para o seu próximo vínculo, é abordada e interpelada por uma mãe de aluno, e a mesma responde num tom de que aquele encontro e diálogo fora exaustivamente ensaiado. Isso pode ser percebido pelo tom mecânico que emana da fala de quem não é atriz, emana uma frieza de quem está longe de sua zona de conforto.

Em paralelo com os fatos narrados no parágrafo anterior, podemos trazer o documentário “*Atravessa a Vida*” (2021), que a sua maneira também evidencia a condição desagradável em que se encontra a educação sergipana. Neste cenário, a educação em nosso estado, que pode ser estendida ao país como um todo, se transforma em um local cujo objetivo maior é a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sobretudo no ensino médio e mais forte ainda no terceiro ano. Série que a aprovação neste exame que garante o ingresso no ensino superior público. Isso porque a maioria dos alunos exibidos no filme, para que tenha acesso ao referido grau de ensino, o Enem é a “única” forma. Neste documentário, também percebemos depoimentos encenados, articulação da música com as cenas a fim de gerar envolvimento, emoção. Um exemplo disso, foi a cena gravada na aula de português no turno da manhã. Nesta aula, a docente analisa a letra da canção “Pais e Filhos”, da Banda Legião Urbana, que debate acerca do suicídio de uma jovem que não possuía um bom relacionamento com os pais. Por que estamos argumentando isso? Essa cena a princípio não estaria no filme, pelo fato de que a professora, a priori, não queria participar. No entanto, acreditamos que movida pela repercussão que o filme geraria, e ela não queria ficar de fora, acabou topando gravar para o documentário. Percebemos um certo nível de mecanicidade na referida cena, não tão acentuadas quanto no “*Carregadoras de Sonhos*” (2010), mas é nítida a encenação na aula de português.

As estratégias narrativas usadas no documentário acima citado, quase que inconscientemente nos conduzem a uma visão romântica da educação, pelo fato de que ao mesmo tempo que nos indignamos com o descaso com a educação sergipana vista em cada cena, ficamos admirados com o trabalho das docentes e com suas capacidades e habilidades em manter viva a esperança e a capacidade de sonhar de cada uma daquelas crianças que são

escolarizadas por elas. Pode, o espectador até desconsiderar todos os receios e dificuldades sinalizados no próprio filme, para isso, basta que ao menos uma parcela mínima daqueles alunos chegue à faculdade. Desconsidera-se,

O fazer docente no seu histórico de um modo geral carrega marcas da precarização, desvalorização e desmerecimento profissional. Ser professor no atual contexto continua sendo um ato de resistência, visto que, existe um discurso enveredando e mascarando grandes lacunas que precisam mais do que palavras de incentivos para serem preenchidas. Este texto trata do uso do discurso de positividade tóxica como elemento encorajador na romantização da formação e do trabalho docente, estando essa toxicidade, relacionada aos discursos de que sob quaisquer circunstâncias o professor deve estar esperançoso de um futuro melhor, não por acreditar de maneira consciente na mudança, fazendo as críticas necessárias, mas de uma maneira romântica, ignorando as problemáticas vigentes e pensando positivamente que tudo se resolverá apenas por crer que se um bom trabalho for realizado em sala de aula, não importa o fato da mesma não possuir as condições necessárias para promover a aprendizagem dos alunos, já que a excelente e dedicada postura docente por si só será capaz de mudar todo um contexto que vai para além da singularidade da escola, mas é fruto da forma como estão postas as políticas educacionais (SOUZA e Col. 2019, p.2).

É necessário à crítica com relação ao que fora adotado como estratégia narrativa, destacando que esses elementos encorajam o espectador a romantizar o labor docente, amparados em, [...] “discursos de que sob quaisquer circunstancias o professor deve está esperançoso de um futuro melhor, não por acreditar de maneira consciente na mudança, fazendo as críticas necessárias, mas de uma maneira romântica, ignorando as problemáticas vigentes (SOUZA e Col. 2019, p.2).

É atribuída à descontextualização do labor docente em seu contexto profissional, enfatizando apenas os discursos sobre o que os autores acima citados chamam de “os encantos da profissão”, romantizando as dificuldades que os professores enfrentam, quando na realidade a situação é outra, já que cada vez mais o docente é colocado em uma posição de responsabilidade quase que total pelos resultados alcançados durante seu trabalho. Portanto, o processo de desqualificação da docência, que se na romantização deste trabalho, começa com a negação dos discursos do sistema.

Diante desse cenário, ainda que paradoxalmente, a escola pode se apresentar para aqueles que fazem parte dela, de duas maneiras distintas: primeiro, um espaço que não compreende as tensões pelas quais seus alunos vivem, muitas vezes é a própria escola que reforça essas tensões; segundo, a escola pode ser um espaço de pleno debate, principalmente quando neste lugar se encontram docentes como as exibidas no filme, que mesmo sem as

condições ideais de trabalho de locomoção, e muitas vezes de remuneração, são capazes de criar um ambiente de debate pleno de questões cruciais para o desenvolvimento do aluno, de sua família. Cabe ainda ressaltar que na fase de aprendizagem que esses estudantes se encontram, é fundamental que a escola, que a educação proporcione um ambiente lúdico, saudável para a construção de um pensamento crítico e amplo. As docentes retratadas no filme fazem isso com giz, quadro, e muita esperança de que dias melhores virão.

No que se refere as condições de trabalho que as docentes exibidas no documentário possuem, vale ressaltar as contribuições oriundas das crises políticas que acometem o país, dos ataques constantes à educação, a profissão docente. Desse modo, o Estado está sendo desqualificado, a ponto de pôr em questão a sua condição de provedor, como garantidor da educação gratuita, de qualidade e para todos. Essas questões podem ser reforçadas quando olhamos para as condições degradantes de trabalho que as professoras são submetidas, e logo perceberemos que não é nenhum absurdo pensar sobre a ineficiência do Estado, que este, falha nessa tarefa constitucional.

A escola deveria ser um espaço de construção do conhecimento, de valores cruciais para a evolução de uma sociedade, sobretudo, a nossa, que do ponto de vista da implantação da democracia está ainda em seus primeiros passos. Aquele recinto, por se tratar de uma entidade pública, deveria ser orientada pelo interesse coletivo. Nesse sentido, quando direcionamos nosso olhar para o documentário “*Carregadoras de Sonhos*”, estamos vendo o colapso dos espaços públicos, a invasão de interesses individuais, de ordem ideológica, econômica, empresarial, de manutenção de um *status quo*, de retrocesso de ganhos sociais obtidos mediante muita luta. Que o desmonte visto no documentário seja superado, que a educação seja levada mais a sério. Que a escola não seja mais destruída.

O espaço escolar em “*Atravessa a Vida*” (2021), ainda é caótico, não pela ausência de infraestrutura, nem pela falta de materiais didáticos (questão superada dentro de um limite aceitável). O caos agora se dá em função de os alunos estarem vivenciando um momento em que seus dramas e conflitos internos os abalam fortemente, ainda mais pelo fato deles estarem em preparação para o Enem. Nesse sentido, o colégio antes caótico, agora em certa medida os protege, mesmo vivenciando e em muitas vezes potencializando esses conflitos. Ao mesmo tempo em que os dias naquele espaço estão contados. Aliado a isso, temos ainda os problemas familiares que os afligem e atingem fortemente cada um dos alunos exibidos no filme.

Isso, que relatamos no parágrafo anterior, pode ser visto em vários momentos do filme, estabelecendo relações com as mais variadas temáticas. A título de exemplo, temos uma cena em que a diretora Daniele consola uma aluna que reclamava que a sua mãe não media as

palavras que usava com ela no momento de irritação. A diretora, numa clara tentativa de amenizar a situação, atenua as palavras ditas pela mãe da aluna dizendo que muitas vezes os pais não tem plena consciência do poder das palavras ditas, estas são justificadas pelo amor, por achar que aquela postura é a mais adequada, que os pais agredem seus filhos com palavras, mas que em muitas vezes não têm a intensão de machucá-los. E quando a menina for mãe, ela terá a oportunidade de ser diferente, de adotar uma postura mais amena, ser para a filha dela uma mãe que a dela não foi.

É recorrente no filme os estudantes relatarem que além de ter que lidar e assimilar toda a pressão com o Enem, seja na escola, no cursinho pré-universitário que o tempo todo falam no referido exame de admissão, eles ainda lidam com os conflitos internos e vivencias familiares desreguladas. Há vários momentos em que isso pode ser visto na obra documentária, na aula de português, ao analisarem a música da banda Legião Urbana eles falam que a falta de diálogo na família é uma das causas da depressão e do desejo de cometer suicídio por parte dos jovens. Os pais não compreendem os filhos, estes não compreendem seus pais, e nesse jogo de espera, difícil dizer quem mais perde. Outro relato que pode ser feito, diante desse assunto, diz respeito ao depoimento de uma aluna que possuía, segundo ela, uma boa condição financeira, além de uma boa relação com o pai. Que aos poucos viu tudo isso ruir após a separação dos pais. A mãe deixou de trabalhar para cuidar dos irmãos, o padrão de vida caiu, antes ela estudava na rede particular, agora estuda na esfera pública de ensino, e não pode sonhar em cursar uma faculdade particular em decorrência da falta de condições financeiras para isso. Para ela, resta apenas o Enem, se quiser entrar numa universidade. Todos esses fatos somados tumultuam fortemente a cabeça em formação daqueles jovens, que desde cedo, são exigidos que tomem decisões que podem mudar radicalmente suas vidas. Como exigir desse aluno sucesso numa prova complicada, se dentro e fora da escola os estudantes lidam com problemas?

As questões sinalizadas anteriormente, comparados os dois filmes, objetivadas a partir das péssimas condições de trabalho relatadas no filme não são inéditas. Basta, para isso, recobramos o Brasil colonial. Neste período o que havia era a ordem de educar os indivíduos, sem que a coroa portuguesa garantisse o fomento para isso, o que existia era apenas e tão somente uma ajuda de custo para os padres que aqui desembarcaram. Em vista disso, e ao longo da história de nosso país que as classes dominantes do ponto de vista econômico, que acabaram se tornando influentes politicamente, são resistentes quando a questão é a manutenção da educação de ordem pública.

Outra temática narrada no documentário, diz respeito a autonomia pedagógica que o professor no ensino público possui contrastado com a ausência desse mecanismo na esfera

particular. Em contra partida, esse ramo da educação possui condições estruturais melhores, quando comparados com a esfera pública de ensino. Essa questão referente a autonomia pedagógica, destacada como temática discutida no documentário, veio paulatinamente sendo questionada e modificada nesses últimos 13 anos. Vale a pena destacar, que ocorreram profundas modificações no Brasil desde o lançamento do filme “*Carregadoras de Sonhos*”, exibido em 2010.

No filme “*Atravessa a Vida*” (2021), as questões não se relacionam com a autonomia pedagógica, tão latente e presente no filme citado no parágrafo anterior, existentes em maior abundância na rede pública de ensino, em detrimento do ensino privado. O contrastante neste filme se refere a uma melhor qualidade na preparação dos alunos para o Enem. Na rede particular os alunos possivelmente não sofram com a falta de professores, os assuntos são vistos no tempo certo, sem atropelos ou passados rapidamente em função de um atraso no calendário letivo. Já na rede pública, os alunos têm que lidar com essas questões, isto é, atraso no calendário letivo, falta de professores, uma infinidade de eventos que superlotam o ano letivo. Isso que estamos descrevendo pode ser visto em pelo menos dois momentos do filme, primeiro: numa cena em que duas alunas encontram a diretora Daniele e perguntam se a mesma havia visto o docente que ministraria a aula na turma delas, a diretora retruca – “mas ele estava na escola”, as meninas respondem: - “ele foi embora”. A diretora liga para o professor em questão e o mesmo informa que de fato estava na escola, mas não se sentiu bem e foi embora, não ministraria aquela aula na turma em questão, como em nenhuma outra, pois naquele dia não voltaria para o colégio.

O segundo momento pode ser visto nas cenas que mostram os ensaios para o desfile cívico e o dia da apresentação propriamente dita. Esta é uma atividade que mobiliza a escola como um todo, pelo menos por 60 dias. Isso a nosso ver, compromete a preparação para o Enem. Os alunos durante esse tempo, têm mais essa atividade para acrescentar em sua lista que já possuem uma quantidade grande de afazeres.

Outra questão que os estudantes devem lidar, sobretudo os que estudam no turno da noite, é com o atraso no transporte escolar. No filme vemos os alunos chegarem 30 minutos atrasados na aula. O professor chega na sala, onde pouco alunos estão presentes, e pergunta a estes pelos demais, a resposta pelo que vimos parece protocolar, “o carro está atrasado”. Meia hora depois de iniciar a aula os alunos chegam à escola. Mais uma questão que estes indivíduos devem lidar na preparação para o Enem.

Neste mesmo turno, em outra cena, podemos ver outro fator que pode potencializar os prejuízos na preparação dos referidos estudantes, o fato de determinados docentes adiantarem

aulas em decorrência de dias de aula que irão faltar. O tempo de aula é curto para ver os assuntos programados para aquele dia, imagine ver, em um tempo que é insuficiente para um conteúdo ver dois ou três. Esse fato potencializa ainda mais os prejuízos a preparação para o referido exame nacional. Possivelmente, os discentes da rede particular não lidem com essas questões, os problemas fatalmente são outros.

Nesse contexto, de fato os docentes tinham liberdade para exercer seu mister. No entanto, esse quadro mudou, o cenário político brasileiro fora tomado por conservadores, neoliberais, pela extrema-direita, e todos esses seguimentos esfacelaram a educação nacional, seus agentes foram amplamente atacados, sobretudo os professores. Estes aliás, ganhou o *status* de doutrinador, “título” atribuído pelo Movimento Escola sem Partido. O referido movimento alega que o docente ao possuir liberdade para debater os conteúdos estaria desvirtuando os alunos, não apenas na educação básica, como também no ensino superior.

O contexto político brasileiro vem colocando a escola pública sob ataque, e com essa importante instituição em xeque, podemos inferir que outras instituições sociais também estão sob ataque. Juventude e nação são dois pontos que são atacados no momento em que a escola é posta em xeque. Diante disso, “infelizmente, é esse momento que estamos vivendo, com uma forte campanha voltada à sua destruição e substituição por modelos que retiram seu caráter público e democrático. É um processo que se dá no Brasil e em diversos outros países ao qual precisamos nos opor” (KRAWCZYK, 2018, p.10).

O filme é claro sobre o ataque à escola, à educação, à docência. Primeiro, quando argumentamos que a unidade de ensino está sob ataque, e traçamos esse paralelo com o documentário, podemos facilmente visualizar esse ataque quanto aos baixos investimentos que não são feitos nas escolas, estruturas degradadas, sem a menor condição de uso, escolas improvisadas em casas dentre outros detalhes que já mencionamos anteriormente. Segundo à educação sob ataque no sentido de uma ausência de políticas públicas que primem pelo aumento de sua qualidade, e o filme é ilustrativo nesse sentido. Ali está claro o descaso do Estado com o ensino. A docência sob ataque no sentido de que no filme são claras as condições degradantes que são submetidas as professoras ali expostas. É difícil chegar à escola, lecionar em nas condições que se apresentam para elas.

Fora construída uma narrativa política dual e alarmista sobre a incapacidade do Estado em prover a educação básica e superior amparada em uma base teórica impulsionada por ideias economicista e pela predominância de interesses particulares. O Estado, nesse contexto, é o responsável por todo o “mal” da sociedade contemporânea. Desse modo,

o ataque à escola pública não é mais nem menos que uma investida na ignorância de nossa juventude e que se dá, paradoxalmente, num tempo chamado de ‘era do conhecimento’. Nega-se à infância e à juventude um espaço democrático onde se possa aprender a ser tolerante com as injustiças a conviver com o diferente. Um espaço que estimule a curiosidade e o gosto intelectual de aprender. Um espaço que transcenda as crenças e os valores particulares de grupos e famílias. Uma escola que esteja disposta a contrariar destino (KRAWCZYK, 2018, p.10).

Atacar a escola estatal (pública), representa um ultraje a supremacia nacional. Por qual motivo enveredamos por este caminho? Pense na escola como um espaço de construção de valores cruciais para a evolução de uma sociedade que aspira a democracia. “Um espaço que, por sua própria condição de público, deve estar orientada pelo interesse coletivo. A universidade pública, é o lugar por excelência, de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação em prol do interesse coletivo, econômico e social” (KRAWCZYK, 2018, p.10).

O colapso dos espaços públicos e a invasão de interesses individuais e de ordem ideológica, econômica são elementos de um processo de retrocesso de ganhos sociais obtidos ao longo de anos de luta. Cabe a nós enquanto sociedade lutar para que tal desmonte não destrua a escola pública, mesmo possuindo suas contradições, muito em função do sistema que pertence. Devemos pensar a educação como uma conquista, conquista essa que reflete longas batalhas travadas, para que de fato a escola, a educação pública fosse implantada e consolidada.

No documentário “*Carregadoras de Sonhos*” observamos claramente o Estado colapsando os espaços públicos, a degradação da escola enquanto instituição, e descaso estrutural do referido espaço. Cabe a sociedade enquanto instituição não permitir o esfacelamento da escola, esta que é fruto de uma luta sem precedente, uma conquista, como bem sinalizamos anteriormente.

Já no filme “*Atravessa a Vida*” (2021) o colapso estatal reside não nas condições estruturais dos espaços públicos, estes até que se apresentam dentro de um limite estrutural que possibilita um bom andamento das aulas, apesar de a escola Milton Dorts está passando por uma grande reforma, isso, porém é temporário. Nos atentaremos para o que é mais duradouro, isto é, as más condições na preparação dos estudantes para o Enem. Este exame aliás exige uma preparação acima da média, solicita daqueles que dele participa o domínio de elementos que a escola pública ainda não tem condições de atender. O candidato é exposto a questões que lhe exigem muita leitura, interpretação de texto, que o atual cenário educacional público não tem condições de municiar esse aluno. Um exemplo disso pode ser visto na cena em que a professora de matemática e a diretora Daniele conversam. Uma argumenta que o desempenho dos alunos no Enem do referido ano será um desastre. A outro endossa o comentário da colega dizendo que

o desempenho dos estudantes no simulado, e principalmente em matemática e suas tecnologias foi muito abaixo do esperado. Ao mesmo tempo, a docente diz que “as vezes quando pensamos que eles vão mal, nos surpreendemos, pode ser que seja o melhor ano, vai saber”.

Arrazoamos inicialmente, acerca de um caos neoliberal que incidiu sobre a educação brasileira. Dito isto, é fundamental debatermos este assunto, entendendo que a escola pública passa por momentos difíceis, diante disso, é fundamental que a defendamos com todas as forças e estratégias cabíveis, sendo este movimento eminentemente necessário. Ao argumentarmos que a escola brasileira passa por momentos difíceis, devemos ter em mente que isso acontece desde os tempos das primeiras iniciativas de educação com a chegada dos jesuítas em solo nacional.

As docentes expostas no filme, são enviadas para as escolas sem a menor condição de trabalho, tal qual os jesuítas que retratamos acima, aqueles destinavam sua remuneração para o fomento da escola, elas e tantos outros professores e professoras espalhadas pelo Brasil, muitas vezes compra material didático para poder ministrar suas aulas. No filme “*Carregadoras de Sonhos*” podemos observar o descaso do Estado com o fomento da educação básica, escolas sucateadas, sem materiais didáticos para a elaboração de uma aula mais atrativa. Esse é o cenário encontrado em nosso país. Já no filme “*Atravessa a Vida*” o descaso do estado se dá em função da preparação insuficiente que este conferi aos estudantes. Apesar de estar reformando à escola, amenizando as questões de infraestrutura, ainda deixa a desejar no preparo dos estudantes.

Adiantar-se um pouco mais no que tange a educação brasileira, Saviani (2018), analisa as políticas educacionais do período pós-ditadura militar. Ele assevera que as políticas de educação nesse período eram demarcadas em quatro termos, são eles: filantropia; proteção; fragmentação e improvisação. Quando o estado abdica de sua responsabilidade de fomentador conhecimento de que é direito de todos e dever de o Estado afiançar o acesso, a qualidade a todos os indivíduos da sociedade. O que se ver é o estado transferindo essa responsabilidade. Saviani (2018) escreve que “a impressão é que, em lugar do princípio que figura nas constituições, segundo a qual a educação é direito de todos e dever do Estado, adota-se a diretriz contrária: a educação passa a ser dever de todos e direito do Estado”.

O filme “*Carregadoras de Sonhos*” é esclarecedor neste ponto. Não observamos o Estado sendo o garantidor de uma educação pública de qualidade, gratuita e para todos, vemos sim, o esforço de docentes e alunos na tentativa de construir uma educação de qualidade ainda que não tenham a menor condição para isso. As cenas vistas no documentário, facilmente são vistas em cada recanto desse país, mudando a localidade e com acréscimos de pequenas

especificidades. Já no documentário “*Atravessa a Vida*”, a ausência estatal está localizada na não promoção de uma educação de qualidade para todos. O que vemos é uma instrução de altíssima qualidade para a rede particular, para aqueles que podem pagar, em detrimento de uma instrução deficitária e insuficiente na rede pública, exigindo destes um esforço maior. Um bom exemplo disso, pode ser visto numa cena em que a aluna cansada da pressão sofrida argumenta que “aqui tudo que se fala é Enem, se vai para o cursinho preparatório, mais Enem”. Veja, nesse relato breve, o que está claro é que se o estudante quiser ter uma preparação de melhor qualidade devem procurar um cursinho intensivo, para que de fato tenham condições de disputarem as vagas na universidade.

Ilustrando o que estamos debatendo, o Estado, por esse prisma, cabe o controle, pelo mecanismo da avaliação. Durante o mandato presidencial do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC, 1998-2002), muitas iniciativas educacionais foram implementadas com o título “Desperte, Brasil. Chegou a hora da Escola”. Essa proposta está perfeitamente alinhada com a ideia de filantropia que estamos debatendo. Nesse contexto, o governo incentivava a sociedade a se envolver de forma mais ativa em suas contribuições no campo educacional. Como isso funcionava? O governo federal buscava apoio da sociedade para garantir a manutenção da educação, solicitando doações de assinaturas de jornais e revistas, além de oferecer a oportunidade para que pessoas ministrassem aulas de reforço aos alunos que enfrentassem dificuldades de aprendizagem (SAVIANI, 2018).

Na gestão seguinte, um programa educacional foi criado, denominado “Todos pela Educação”, que em linhas gerais enfatizava que a educação não era um problema exclusivo do governo, mas sim de todos, incluindo a sociedade de maneira explícita, a fim de contribuir de forma implícita para a solução dos problemas educacionais do Brasil.

Conforme mencionado pelo Professor Saviani, o segundo ponto abordado se refere à preterição. O que isso quer dizer? Em suma, a resolução ou a solução das questões educacionais são proteladas, frequentemente adiadas por meio de metas educacionais que têm um prazo de 10 anos para serem cumpridas. Geralmente, vem um aval para que as metas sejam cumpridas. Entretanto, quando o prazo termina e a meta em questão ainda não foi atingida, é estabelecida uma nova meta, um novo decreto ou um fundo para estabelecer um novo prazo.

Tomemos o exemplo dos dois pontos fixados pelo Art. 60 das Disposições Transitórias da Constituição: eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. A constituição fixou o prazo de 10 anos para o cumprimento dessa meta: 1998. O Plano Decenal “Educação para Todos”, de 1993, também 10 anos: 2003. O Fundef, de 1996, igualmente 10 anos: 2006. O Fundeb, de 2007, 14 anos: 2021. O PDE, de 2007, 15 anos: 2022. E o PNE,

10 anos, 2024. E assim, de adiamento em adiamento, nós corremos o risco de chegar ao final do século XXI sem conseguir universalizar o ensino fundamental completo e eliminar o analfabetismo, problemas que os principais países resolveram na passagem do século XIX para o século XX (SAVIANI, 2018, p.24).

A partir da destituição da Presidenta Dilma Rousseff, uma questão se faz emergente: quais as consequências para o campo educacional, e como se dão seus eventos subsequentes? A resposta começa a ser construída, a partir das medidas tomadas no setor educacional, para chamar a atenção para o seguimento que estamos inseridos, pelo governo que assumiu a condução do país pela via do golpe, entendendo que este governo atende a um conjunto de interesses. É preciso entender o golpe em si, as forças que o reivindicam, os interesses que o mantiveram e como as diversas iniciativas empreendidas ao longo de dois anos se relacionam com a política educacional.

Para entendermos os efeitos do golpe na educação, e como esta situa-se estrategicamente no estabelecimento da democracia no contexto social no qual estamos inseridos. O caos neoliberal que se apoderou da educação nacional começa a ser instaurado com o golpe de 2016, neste âmbito, fora criada uma crise política. Esta, fora justificada inicialmente como sendo uma “luta contra a corrupção”, e esta corrupção instaurada coincidentemente com a chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder.

Fora criada uma atmosfera hostil contra o referido partido político, incentivada pela mídia em suas múltiplas formas de veiculação. Se via diariamente a exposição de queixas sem a devida apuração de sua veracidade, seus delatores não possuíam a devida credibilidade. Os efeitos disso, a instauração de uma desconfiança generalizada nas ações do governo, amparada por instituições jurídicas, parlamentares etc. esse cenário além de incitar o impedimento, criou o cenário ideal para o aparecimento de uma onda extremista em toda sociedade, amparada por deputados, senadores que defendiam torturadores, conferindo-lhes homenagens, incitando a população a se armar, alegando que o Estado não detinha mais a condição de proteger a sociedade, alimentando inclusive que as forças militares deveriam intervir novamente, assumindo a gestão do país.

O cenário de supressão do Estado democrático de direito foi normalizado e legitimado com a renúncia da Presidenta Dilma Rousseff. Os eventos subsequentes implicaram em decisões que ainda vigoram, tais como o congelamento dos gastos públicos por 20 anos, as consequências adversas da operação Lava-Jato e a liberação de uma delação premiada nas vésperas das eleições de 2018, com a clara intenção de interferir no curso e no resultado do

pleito presidencial. Esse cenário contribuiu para o crescimento da extrema-direita, liderada pelo então deputado Jair Bolsonaro. Destruiu o que foi necessário muito esforço para ser conquistado. O seu governo representou um retrocesso, sem precedentes e inédito na história deste país. A educação é uma das áreas mais atingidas e destruídas por este governo. A cada ano, o orçamento da educação era reduzido, com cortes nos recursos de pesquisa. As instituições de ensino superior se tornaram alvos do governo em questão. Nunca, esta instituição foi tão atacada como foi nos últimos quatro anos. A educação básica enfrentou os seus piores momentos, quando os professores foram severamente perseguidos, como ocorreu entre 2019 e 2022.

O Ministério da Educação (MEC) foi dominado pelos conservadores. Eles fizeram a educação de acordo com seus valores e não com o que era necessário para formar uma pessoa crítica, independente intelectualmente e consciente dos seus direitos e deveres. Assim, na sociedade capitalista, a educação é muito mal vista. Desse modo,

Por um lado, torna-se mercadoria no balcão de negócios e ações das grandes corporações de ensino privados. Por outro, como tendencialmente ocorre em períodos golpistas, adequam a educação das massas à regionalização das bases produtivas, tornando a escola um aparelho privado da hegemonia empresarial corporativa. Como a educação não pode ser separada da totalidade histórico-social em que se produz, é no interior da atual crise capitalista que encontra-se a atual crise da educação (MÉSZAROS, 2006, p.274 apud LOMBARDI e LIMA, 2018, p.48-49).

Segundo Lombardi e Lima (2018), a velocidade com que os recursos destinados à educação, bem como os de outras políticas públicas de ordem social, foram reduzidos, enfatizando as fragilidades neodesenvolvimentistas, levou a que os principais projetos fossem esfacelados. Além disso, a terceirização foi proposta na gestão do ex-presidente Michel Temer, para que possamos refletir as políticas educacionais propostas pelo Ministério da Educação.

Isso ocorre sustentado por grupos empresariais articulados no interior de movimentos como o “Todos pela Educação” e o “Escola sem Partido”, que a pretexto de defenderem um pacto em defesa da educação e o combate à doutrinação ideológica no âmbito escolar, combatem a reflexão crítica sobre as contradições sociais, sobretudo as contradições do mundo do trabalho e que também permeiam a vida de estudantes e professores (LOMBARDI e LIMA, 2018, p.49-50).

O avanço neoliberal na educação, para além do que foi escrito até o presente momento, provocou ataques sem precedentes contra os profissionais da educação, sobretudo os professores. Esses foram designados como doutrinadores, caracterizados como aqueles que

desvirtuam as crianças e os jovens deste país. Sendo assim, aqueles que defendem o movimento "Escola Sem Partido" defendem uma escola neutra. Esse pensamento é corroborado por alguns parlamentares que fazem parte do grupo conhecido como "bancada evangélica", simpatizantes de regimes militares, defensores da pena de morte, dentre outros temas (RIBEIRO, 2016).

O movimento "Escola Sem Partido" surge para o público em 2004. Em 2014, o movimento em questão alcançou o reconhecimento e notoriedade ao tramitar projetos de lei que tratam do tema no Congresso Nacional. Neste período, começaram a surgir suspeitas de que professores estavam sendo notificados por ordens extrajudiciais de que estavam praticando doutrinação em sala de aula. Essas denúncias e informações tinham a clara intenção de calar os professores em sala de aula. Além das questões pedagógicas, temas transversais, como gênero e sexualidade, não poderiam ser discutidos em sala de aula, uma vez que esses temas "violam os direitos individuais das famílias", que são quem deveriam discutir esses temas. Ao longo de 2015, verificou-se a associação do movimento em questão com outros movimentos da direita, como o Movimento Brasil Livre (MBL) (RIBEIRO, 2016).

Diferentemente, o que fica claro é o viés autoritário de um movimento que esconde sua própria concepção ideológica na intenção de calar visões do mundo que são contrárias à sua. (RIBEIRO, 2016). Desse modo,

Afirmar a laicidade da educação escola pública, bem como o pluralismo e a democracia, são tarefas fundamentais da escola contemporânea. Debater temas como a emancipação feminina, o racismo e a homofobia não podem ser considerados crime, muito menos abordar a história recente do país, na qual estão presentes movimentos de trabalhadores sem-terra e sem teto, parada gay, manifestações de rua contra a corrupção e até mesmo grupos minoritários que pregam a volta da ditadura ou uma escola na qual professores e os alunos não podem expressar opiniões (RIBEIRO, 2016, p.6).

Ao analisarmos as políticas públicas educacionais, perceberemos progressos significativos, conquistas que visam beneficiar aqueles que desejam uma gestão mais democrática no âmbito escolar. A LDB é um primeiro passo, uma vez que defende uma gestão de ordem democrática. Outro dispositivo legal, a lei no 10.639/2003, que regulamenta a ministração de aulas com os seguintes temas: "cultura e história afro-brasileira na educação básica", bem como a aplicação de cotas de acesso às modalidades de ensino técnico e superior. (RIBEIRO, 2016).

Um nome pouco querido pelo movimento "Escola Sem Partido" é o do educador Paulo Freire, o patrono da educação brasileira. Cabe aqui um breve registro, apesar de ser um símbolo

da educação brasileira, não há menção em nenhum dos filmes aqui analisados a este teórico. Além do mais, sua pedagogia crítica e reflexiva poderia ser facilmente a base teórico-conceitual do Sistema Nacional de Educação. É lastimável que os filmes “Carregadoras de Sonhos” e “Atravessa a Vida” sequer tocarem o nome de Paulo Freire. O que inclusive contrasta com o discurso reacionário da extrema-direita, circulante nos últimos anos, que atribui o fracasso da escola pública à adoção dos princípios educacionais de Paulo Freire e uma pretensa doutrinação freireana.

O autor enfatizava a necessidade de a educação brasileira ser crítica, não baseada na doutrinação, que promova a inclusão social, bem como o progresso econômico e político do país. Sendo assim, é crucial que reflitamos sobre o ESP, tema amplamente discutido, mas que ainda é pouco explicado. O movimento em questão tem como premissa a não partidarização e o direcionamento ideológico. Os que não concordam com o movimento "Escola sem Partido" argumentam que este é uma clara tentativa de desvalorização da reflexão crítica e de transformar a sala de aula em um ambiente que não estimula o debate e o livre pensamento. Os que são a favor do movimento dizem que o mais importante é discutir a qualidade da educação, e não a doutrinação ideológica na escola, como o movimento alega ser feito em sala de aula.

Uma das pautas mais polêmicas que são constantemente rechaçadas pelo ESP são as questões de gênero, orientação sexual, raça e etnia. Em determinados estados e municípios, essas mulheres foram retiradas das diretrizes curriculares e dos planos de educação. A justificativa para a retirada das temáticas era que as famílias deveriam debater esses temas, e não a escola.

Os defensores do movimento "Escola sem Partido" afirmam a neutralidade, afirmando que são imparciais, mas, de fato, é perceptível que essa condição não é percebida. Quando se diz que estão lutando contra a doutrinação, podemos pensar em implicações para o progresso e conquistas de direitos, especialmente no campo dos direitos humanos. Outro ponto relatado pelos defensores/idealizadores do movimento é que os alunos são dependentes emocionalmente dos seus professores, os quais são identificados como monstros autoritários. Além disso, o movimento em questão classifica os professores como não-educadores. Sendo assim, o ensino (ministrar conteúdos) seria separado do educar. O docente para o ESP, deve estar na sala de aula para passar o conteúdo sem colocar em pauta problematizações, sem a reflexão do contexto, a aula seria, nesses moldes, uma ação de ordem mecânica.

Revertendo o questionamento, inquerindo agora o movimento “Escola sem Partido”, seria este um movimento sem viés ideológico? Sem partidarismo? Seria o ESP neutro? Ratier (2016) responde que ao analisar o endereço eletrônico do referido movimento, foi percebido

que dois outros movimentos claramente enviesados à direita são apoiadores do movimento. Estes são respectivamente o “Movimento Brasil Livre” (MBL), e o “Revoltados Online”. O primeiro, fora um dos líderes dos protestos em prol do impedimento à ex-presidente Dilma Rousseff em 2016. O outro, é claramente averso ao partido dos trabalhadores. Percebemos isso, ao visualizar o lema do referido movimento posterior ao MBL, que versa no seguinte: “iniciativa popular de combate aos corruPTos do poder”.

Para além disso, o ESP quando em contato com parlamentares, com os quais se aproximaram, eram aqueles com viés político de centro-direita. Daí, emerge uma questão: se de fato fossem apartidários, em tese, haveria a aproximação com todos os espectros políticos, ou pelo menos a maioria deles, cadê a aproximação com a esquerda? Cadê a pauta da diversidade em sua plataforma? Outro dado que chama atenção, versa no número de projetos de autoria de deputados evangélicos cuja inspiração fora o movimento ESP.

Discorremos de modo resumido acerca das ações do referido movimento, nos perguntando o seguinte: como atua o “Escola sem Partido”? Este, desde sua gênese, tem procurado barrar o debate em torno de questões, assuntos ou temas que em sua concepção doutrinam ideologicamente os alunos e alunas participantes da educação sobretudo a básica. O referido movimento alega que a escola não é o local “adequado” para se ter esse debate, não podendo fazer qualquer menção à questão de gênero, sexualidade ou concepções de diversidade. Os assuntos que podem ser tratados em sala de aula devem ocorrer de modo neutro.

Nesse contexto, quando exposto pela primeira vez ao endereço eletrônico do referido movimento, essa primeira visita pode expressar uma visão de um grupo aberto ao diálogo, identificados, alinhados a um determinado objetivo. No entanto, os qualificadores do movimento “Escola sem Partido”, enquanto movimento é centralizado no que se refere a uma coordenação. A natureza centrada e partidária e suas crenças são evidentes, na estrutura e na linguagem únicas do endereço eletrônico, este, está ancorado em uma série de diferentes e poderosas propagandas. Este é o mecanismo geral de como funciona o movimento “Escola sem Partido”.

A partir de uma espécie de reorganização do espectro político mais à direita, apresentando, ou melhor, trazendo o neoliberalismo para a cena política, o golpe de 2016, que retira do cargo a Presidente eleita dentro dos padrões legais e democráticos, sem o cometimento de crime fiscal nenhum, este é a prerrogativa legal para a destituição do cargo de Presidente da República. Diante disso, emerge um governo ilegítimo, anticonstitucional e antidemocrático, cujo líder era o ex-presidente Michel Temer. “Mas pode-se dizer que 2016 representa um

momento em que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira” (FREITAS, 2018, p.10).

A mudança de perspectiva governamental, com o golpe de 2016 afeta drasticamente a sociedade brasileira. A primeira instituição, ou uma das primeiras, a serem atacadas fora a escola e seu objeto de lida diária: a educação. Surge uma nova direita, com velhos personagens. Freitas (2018), nos chama atenção para um debate iniciado em 1990, sobre parâmetros curriculares que não fora posto em prática sob a ótica de centro-direita, pelo fato de em 2003, o Partido dos Trabalhadores assumirem o poder, o que veio a interromper os avanços neoliberais no país, encabeçados pelo espectro político de centro-direita. Desse modo,

Aquele debate sobre referencias nacionais curriculares dos anos de 1990 agora tem lugar em vários países sob a forma de “bases nacionais comuns curriculares”, no interior de um movimento global de reforma da educação que pede a padronização, testes e responsabilização (*accountability*) na educação, atropelando a diversidade e os Estados nacionais, já que o capital financeiro rentista (criador do neoliberalismo), opera de forma superficial (SAHLBERG, 2011, CHAUI, 2018 apud FREITAS, 2018, p. 10-11).

Que pauta está inserida nele? O que quer dizer essa cinesia global que declara a reforma para favorecer a educação de qualidade? Quem são essas pessoas? O que eles realmente querem dizer e por quais procedimentos agem? Essas inquietações são significativas se a ideia é construir uma defesa sólida a esse tipo de legislação educacional.

O neoliberalismo vê a educação a partir de uma sociedade fundamentada em um mercado livre, de iniciativa, cuja lógica inerente produz progresso social qualificado, tudo isso, por meio da competição. De acordo com essa visão, generalizar esse conceito para os demais seguimentos e fazeres governamentais cria uma sociedade mais evoluída, com participação igualitária dos cidadãos. Essa busca por lógica e mérito defini o status social da nação, e os objetivos que se considera ideal, claro a partir de uma lógica neoliberal.

Freitas (2018) nos mostra que as relações neoliberais, pauta-se no empoderamento, que desencadeará em empreendedorismo, modos individuais, é a partir disso, que se constrói a chamada liberdade de ordem pessoal e social, sendo que nesse processo, o seguimento que de fato evolui é a empresa.

Com a tal concepção, o Estado é o principal inimigo da geração da qualidade social, pois é um mau gestor (Shuler, 2017) e empreende o funcionamento da lógica de mercado, devendo, portanto, ser reduzido ao mínimo e – mais importante – sem possibilidade de interferir no mercado, o que atrapalha sua lógica natural (FREITAS, 2018, p.31).

Levando em conta esses pilares, o nível de eficiência do sistema educacional seria atingido, no momento em que a atividade educacional estivesse sob a égide das empresas, disputando em um amplo mercado sem a interferência do Estado. Esse é o molde que os neoliberais enxergam como positivo, como benéfico, não apenas para os diversos setores da sociedade, esse seria seu modelo base, um ponto de referência.

Analisando esses dois elementos fundamentais, o limite da efetividade da educação consistiria ou lograria êxito, no momento em que seu controle operacional saísse das mãos do Estado e fosse para as mãos da iniciativa privada, sendo mediada pela concorrência, pela livre iniciativa, destituída da chancela estatal. É a partir disso que baseia o arquétipo neoliberal encabeçado pela direita reformada.

A partir desse padrão, ou de acordo com ele, os pais receberiam do governo uma espécie de desconto num determinado serviço, nesse caso, o serviço é o educacional. A partir disso, é que escolheriam a escola mais qualificada. Os pais seriam nessas circunstâncias, clientes e não aqueles que usufruem de um serviço de ordem pública (FREITAS, 2018).

O governo estabeleceria uma espécie de teto, de limite que esse desconto cobriria, para além disso, aqueles que almejassem ou desejassem uma escola de “melhor qualidade” deveria investir do próprio bolso. Desse modo, “a qualidade da educação, portanto, é uma mercadoria que está disponível em vários níveis e que pode ser “comprada” pelos pais. Compete ao Estado apenas garantir o básico para os cidadãos, expresso no valor do *voucher*” (FREITAS, 2018, p.32).

Para o modelo neoliberal, a existência do serviço educacional público, este ainda existindo, atenderia aqueles indivíduos que não lograram êxito na vida, isto é, aqueles que não tiveram sucesso financeiro, que lhe permitissem escolher uma escola mais qualificada. O fato de esses indivíduos ter apenas condições de adquirirem essa escola em questão, a melhoria dela passa por sua melhoria por meio da concorrência, caso isso não seja possível resta apenas o decretar falência.

Essa é a conjuntura mais evoluída. Nela, não existe a obrigação da empresa gestora da competência docente, com o estado de andamento das instituições de ensino. Diante disso,

O mercado, através da concorrência, vai moldando (e precificando) cada proposta feita pelas empresas educacionais e cuida das condições de qualificação e oferta. Nesse caso, as provedoras de educação privada já são empresas, em si mesmas operando com os procedimentos típicos da organização empresarial. Quem não o fizer vai à falência e é eliminado do mercado. Assim, é o mercado que faz a depuração da qualidade, pois escolas

de pouca qualidade não serão “escolhidas” pelos pais e irão à falência como qualquer empresa (FREITAS, 2018, p.33).

Em outros termos, as escolas que não foram escolhidas, não o foram em virtude de uma não adequação as demandas de mercado, podem ainda ser aquelas instituições que estão sob a tutela do Estado, e este intervindo diretamente. Portanto, o exame dos componentes do poder de criar mudanças em diferentes países, especialmente nos primeiros demandantes, deve ser vinculado à crítica dos objetivos educacionais que começam com a criação de uma sociedade intelectual com liberdade econômica.

Em 13 anos, os conservadores passaram a ver a autonomia pedagógica como ameaça, como doutrinação, a ponto de professores receberem notificações extrajudiciais. Uma clara estratégia de silenciamento do docente em sala de aula. E não para por aí, temas como identidade de gênero, sexualidade não poderia ser debatidos em sala de aula, essa reflexão deve ser feita pelas famílias. O “medo” era de que discutindo esses temas em sala de aula as crianças e jovens estariam sendo estimuladas a mudar sua identidade de gênero, estaria contribuindo seriamente para a sexualização da infância. Os temas apontados nesse parágrafo estariam ferindo os direitos individuais das famílias, e é justamente essa instituição, segundo os conservadores é que devem discutir esses temas. A seguir, as correlações se referem ao segundo filme aqui analisado.

As primeiras impressões que tivemos ao analisar o documentário “*Atravessa a Vida*”, em busca dos temas que este aborda, logo percebemos que a obra evidencia para além dos conflitos que emergem de uma preparação estudantil para uma prova, mesmo levando em conta que esta avaliação é altamente significativa e representativa para o futuro de cada um dos alunos exibidos na película. No filme é possível observar que as dificuldades estruturais, de ordem acadêmica, pessoais e psicológicas que os jovens vivenciam, são brilhantemente abordadas pelo diretor João Jardim, questões cruciais em um período determinante de suas vidas.

O documentário “*Atravessa a Vida*”, se apresenta como uma arma poderosa, no que se refere as questões educacionais, de ordem política e das várias tentativas frustradas de aplicar o texto constitucional. Notamos no filme o acúmulo de funções expresso na figura da diretora da escola, uma vez que ela afirma que além de diretora, ela acaba exercendo as funções de engenheira, de mestre-de-obras, deve entender e saber em quais lugares ficará cada parafuso, ou alvenaria que está sendo posta na escola. Isto porque a unidade de ensino no momento de gravação do documentário estava passando por uma reforma, ao mesmo tempo em que cada

sonho, de cada aluno ali relatado estava sendo construído ou até mesmo sendo reformado junto com a escola, em outras palavras, construindo sonhos enquanto se atravessa a vida.

As dificuldades no campo educacional são enormes. Vemos o estado não garantir as condições mínimas de uma educação de qualidade, o ensino na esfera pública é carente em estrutura, em professores, além é claro da cobrança por resultados, impulsionados por um calendário de aulas e provas que não dão conta de preparar bem os alunos para lutar pelo acesso ao ensino superior público. Que para muitos, se apresenta como a única forma de ingressar numa universidade. Claro, isso vai ser mais sentido por aqueles que necessitem do apoio do Estado.

O longa-metragem leva em consideração o cenário político de sua produção, um governo que colocou a pasta da educação nas mãos de falsos moralistas que assentaram seus interesses individuais acima do que é previsto na constituição. Outro ponto importante do documentário, reside no interesse pelo contexto educacional, pelo entendimento das questões relativas à desigualdade no Brasil, pela via dos atingidos pelas fragilidades estatais. Desse modo, a abordagem feita na película é necessária ao debate desse tema para o país.

O documentário “*Atravessa a Vida*”, busca debater temas que transcendem o campo educacional. A obra vai em busca das gradações emocionais dos estudantes, dos modos de mudança do ensino médio para a esfera superior de ensino. Some-se a isso, uma ausência parental, sobrecarga de informações, redes sociais, abandono emocional, depressão, obstáculos na preparação para o Enem, potencial para se tornarem algo, adolescência em construção, ingressar no ensino superior, pressão por resultados, aborto e pena de morte. Desse modo, o documentário eleva o horizonte material da realidade brasileira/sergipana, pois não questiona necessariamente as instituições, mas o Estado, o capital. Desta forma, não exclui o discurso das visões conservadoras. A seguir as temáticas que identificamos no documentário aqui abordado.

É importante termos em mente que muitas das questões reclamadas nas obras, principalmente as que se referem a infraestrutura, suas deficiências, defasagens, más condições, dentre outros elementos que pode ser destacado não são recentes, pelo contrário, essas questões ocorrem desde a chegada dos Jesuítas em solo brasileiro. O Centro de Excelência Milton Dantas

é mais uma unidade de ensino que sofre as consequências da negligência estatal. Este, aliás, desde o princípio se eximiu de sua responsabilidade de gestor da educação, aquele que estabeleceria as políticas públicas, o fomento da instrução pública do país. No período colonial, os padres jesuítas foram enviados para o Brasil sem a mínima condição de trabalho, o que tinham era a missão de instruir os que aqui viviam.

A unidade de ensino Milton DORTAS é mais um cenário, mais uma face da ausência e negligência estatal com a educação, face essa amplamente explorada pelo cinema, seja ele documental ou de ficção. Ao assistirmos filmes como os que aqui analisamos, é comum percebermos a abordagem de superação das dificuldades, são professores que fazem muito sob condições degradantes. No entanto, a perspectiva do filme *“Atravessa a Vida”* em abordar a educação é incluir ou explorar a temática da educação pelo olhar dos alunos. Diferentemente de *“Carregadoras de Sonhos”* que explora as mazelas educacionais pelo prisma dos professores, o primeiro, parte do outro extremo do processo educacional, os estudantes.

Notamos que as preocupações vistas no documentário *“Atravessa a Vida”* se voltam para os estudantes em um período muito específico de suas vidas, um momento em que, apesar de suas limitações, estão protegidos na escola. Além de lidar com todos os problemas de se prepararem para uma prova que pode definir seu futuro, os alunos ainda devem lidar com questões que circundam suas vidas. Desse modo, o documentário se volta para uma perspectiva que leva em conta o indivíduo em sua integralidade, uma vez que assim como a escola por meio de uma reforma modifica sua estrutura, os estudantes estão transformando seus arcabouços, e tendo que tomar decisões complexas muito cedo, sendo cobrados e responsabilizados quando não conseguem defini-las.

Diferentemente do documentário *“Carregadoras de Sonhos”* (2010), que é um filme que busca denunciar as mazelas da educação sergipana, que reverbera também em outros cenários. Fica claro a busca por uma não romantização da docência em virtude dos feitos das quatro professoras exibidas no filme, suas histórias, suas lutas e seus dilemas para entregar um ensino de qualidade.

“Atravessa a Vida”, por meio de seus temas busca chamar atenção de nossos governantes em dois sentidos: um, para que estes repensem ou até mesmo revertam os modos e as formas de avaliação de nossos estudantes; dois, redefinir ou repensar a preparação dos estudantes para o ensino superior, ou até mesmo mudar a forma de ingresso, porque a que aí está, não está dando conta. O governo falha vertiginosamente nessa finalidade.

O filme em tela não busca a romantização da educação, destacando os feitos da escola, dos professores em dar conta dessa tarefa em meio as mazelas. O documentário não é apenas um registro dos dias que antecedem a realização das provas de ingresso no ensino superior, é uma forma de os responsáveis pela gestão da educação repensarem todo o processo, não só de realização das provas, mas também de formação dos alunos até chegar naquele momento. E mais, será esse o “melhor” método de acesso à universidade? Sem entrar nesse mérito, é o que temos.

Percebemos uma educação carente, um estado que falha vertiginosamente em garantir o mínimo, resultando em um exame de admissão ao ensino superior defasado. Parece que voltamos no tempo, e nos deparamos com dois tipos de educação: uma destinada a classe dominante (elite); e outra para a classe dominada (proletariado). Para a primeira, as melhores condições estruturais e de ensino, como já vimos no documentário “*Pro dia Nascer Feliz*” (2006), além é claro de uma organização familiar mais equilibrada; o que gera um contexto mais leve para estudar. Para a segunda classe, fazendo uma analogia com os primórdios da educação no Brasil, basta os rudimentos da educação, que engloba noções de leitura, escrita e de contagem, isso em vista das ocupações que a referida classe irá ocupar, não carecendo de uma educação “muito avançada”, numa visão geral, basta concluir o ensino médio, e isso já está ótimo.

O documentário busca aliar as mazelas educacionais vividas pelos estudantes com outras questões importantes, que também os afetam diretamente tanto no que se refere a vida estudantil, quanto no pessoal. No filme notamos os efeitos nocivos que a ausência de apoio familiar gera nos alunos. Vemos com isso e a partir disso, quadros de insegurança e de incapacidades serem instalados na mente de cada discente ali exibido. Sem contar a pressão que esses jovens recebem de todos os lados, inclusive deles mesmos, seja de uma escola desestruturada tanto do ponto de vista arquitetônico, quanto de ensino, como também de uma família negligente, que não exerce seu papel e cobra como se estivesse cumprindo brilhantemente. E ainda exigem de seus filhos uma responsabilidade, uma maturidade que eles mesmos não possuem.

O filme chama atenção para o trabalho coletivo que deve ser exercido na educação. Não é apenas a escola ou a família separadamente que devem ser responsáveis pelo processo formativo, ambas as instituições devem cada uma a seu modo, com suas responsabilidades contribuir neste processo. Some a essa parceria a participação do estado enquanto aquele que formulará as políticas públicas, que financiará e estruturará a educação, fazendo-a ser de qualidade e gratuita para todos independentemente de onde residam, estudem, a qualidade deve ser prerrogativa inerente de todos e para todos. Que os estudantes não precisem escolher entre dar continuidade aos estudos ou trabalhar, no limite, que dê para ao menos conciliar.

São muitos os desafios que os jovens exibidos no filme devem lidar em sua jornada de vida, de estudo. A preparação que estes são submetidos desdobrarão e definirão o futuro de cada um. Seja a possibilidade de mudar de vida por meio dos estudos, que estes não sejam obrigados a abdicar dos estudos para trabalhar, em muitos casos isso não é uma escolha, mas

sim uma necessidade. No filme há o relato de que se os estudos não derem os resultados esperados eles continuariam ganhando seu sustento como feirantes.

É nítido no filme o colapso dos espaços públicos de ensino, é perceptível a invasão de interesses individuais, de ordem ideológica e econômica. O documentário é ou pode ser encarado como uma estratégia de enfrentamento, de combate ao esfacelamento da escola pública, que mesmo com suas contradições, ainda é a melhor estratégia de enfrentamento das mazelas sociais existentes no Brasil. A educação deve ser encarada como uma conquista, como um direito, tendo em vista todas as batalhas travadas para, primeiro sua implantação, e seguida sua consolidação e acesso a todos.

O documentário *“Atravessa a Vida”* busca ser uma forma de resistência, um questionamento ao caos neoliberal instalado no Brasil, pelo menos no que se refere ao campo da educação, da escola pública. Neste cenário é fundamental termos em mente que o ensino público passa por momentos difíceis, necessitando de defesa, mesmo ciente de que essa é uma tarefa difícil, contudo, eminentemente necessária.

As dificuldades enfrentadas hoje na educação não é um privilégio de nosso tempo, isso ocorre desde as primeiras iniciativas de implante da instrução no Brasil. Se no período colonial, as dificuldades entorno da educação eram de natureza estrutural, hoje como visto nos filmes aqui analisados, continuamos com elas, e mais uma série de outras situações críticas. Se nesse período, não haviam políticas públicas de financiamento, hoje, há a referida legislação, porém, a distribuição é deficitária, não proporcional. Desse modo, a negligência estatal ante a educação ainda é altamente presente. Se antes não havia recursos, hoje o repasse orçamental não dá conta de provimento do que é elementar, o estado tem profundas dificuldades de proporcionar as mínimas condições de funcionamento da educação.

São duas formas peculiares de representação da educação presente nos filmes *“Carregadoras de Sonhos”* (2010) e *“Atravessa a Vida”* (2021). Duas obras distintas, que tocam cada uma a sua maneira na temática da educação, destacam duas fases importantes do processo de escolarização. No primeiro filme vemos o estado falhar vergonhosamente no trato da educação. Escolas desestruturadas, que não apresentam a menor condição de funcionamento, com poucos recursos. Num momento em que toda a estrutura deve ser adequada, uma vez que o filme retrata a base do conhecimento do aluno. *“Carregadoras de Sonhos”* é uma denúncia, é um grito por socorro feito por aquelas vozes que exclamam o abandono estatal. Cada relato de negligência ali feito, é a prova irrefutável de que o descaso do estado com a educação pública ainda persiste.

O que se apresenta de modo distinto no filme “*Atravessa a Vida*”. Este é fruto de uma condição um pouco mais próxima do que pensamos ser a educação. Naquele cenário em muitos momentos quando a direção, os docentes e os alunos criam um ambiente de afetividade as coisas fluem, a atuação dos estudantes na escola, a forma como se sentiam confortáveis, sem resistência, abertos ao debate, mais a vontade muitas vezes do que em suas casas. Poderia classificar como um filme de cuidados.

Não seria estranho se encarássemos o documentário “*Atravessa a Vida*” como uma obra que busca evidenciar de que forma os acontecimentos e lutas travadas fora do espaço escolar afetam dentro desse cenário. Isso não é suficiente para apontarmos características que de alguma forma possam ser padrões das unidades de ensino em nosso país. Desse modo, os acontecimentos ocorridos em sala de aula não obedecem a um padrão. Em determinadas escolas é possível observar as relações de afetividade entre os agentes do processo de ensino, enquanto que em outros contextos poderemos observar rivalidades entre esses agentes. Os contextos educacionais brasileiros são distintos. O que se percebe é justamente essa diversidade presente nas escolas.

Outro ponto que nos chama atenção diz respeito as simbologias que podem ser estabelecidas a partir da reforma da escola, ocorrida durante as gravações do filme. Uma delas versa sobre a construção daqueles adolescentes, da busca por uma construção sistemática de estratégias metodológicas que possam ser mais eficientes, indivíduos buscando além disso, desenvolver a escola, aumentando seu desempenho. Notamos a construção de uma diretora, que deve além das questões administrativas da escola, deve agora entender de construção civil, vemos docentes se esforçando para entregarem a melhor preparação, mesmo ante a um cenário caótico em que vivi a educação.

O modo como o diretor João Jardim se propõe a voltar para a escola, especialmente para o terceiro ano do ensino médio e como ele faz isso é realmente fantástico. Os temas que ali são exibidos, da forma como foi exibido, as ligações feitas, a articulação com outros temas. Um ponto que, a nosso ver é pujante é que enquanto perseguem o sonho de conquistar um ensino superior gratuito, os estudantes ponderam sobre assuntos como o porvir, melancolia, interrupção da gravidez, pena de morte e regime militar. O documentário também retrata as angústias e as alegrias da juventude por meio de suas ações, inquietações e realizações.

Temos duas maneiras distintas de representação da educação sergipana, de um lado, observamos as mazelas, o descaso estatal, quase que um abandono total da educação. Observamos professores desempenhando suas funções da melhor maneira possível, mesmo em meio a profundas dificuldades, condições insalubres, dificuldades de locomoção, espaços

inapropriados, que se quer podem ser denominados de sala de aula, se assemelha mais com um “depósito de crianças”.

Por outro lado, temos um contexto que contrasta com uma realidade um pouco mais humana, mais estruturada com condições melhores de exercício da docência, mais propício ao aprendizado. Notamos esforços múltiplos para ofertar o que há de melhor do ponto de vista da preparação estudantil. É um contexto em que vemos alunos debatendo temas altamente importantes e profundos e que muitos deles são acometidos, e vivenciam diariamente.

A construção do caráter e da personalidade daqueles alunos ocorrem em um contexto que mescla organização com o caos, momentos de debate com situações que os jovens ainda não possuem condições de lidar, não entendem porque acontecem, e são altamente afetados por todos esses acontecimentos, e como seus sistemas emocionais ainda em construção falham no lidar com os conflitos que os afetam.

Em determinados momentos observamos que a escola procura alternativas para lidar com as questões que afligem os estudantes, procurando atenuar seus efeitos, talvez mesclando suas preocupações com os alunos e com o desempenho deles no Enem. Notamos em uma cena em que a diretora Daniela conversa com uma estudante que passa por problemas com sua mãe. Nesse diálogo, percebemos o esforço da gestora da escola em atenuar os efeitos do problema argumentando que o comportamento da mãe pode ocorrer por falta de conhecimento, por não saber usar as palavras corretas. Em resposta, a aluna diz que quando ela for mãe não fará o que a genitora dela está fazendo.

Para além disso, o filme discute temas como o acesso limitado à educação de qualidade, a desigualdade social e a falta de oportunidades para jovens em situações desfavorecidas. O filme representa a educação de várias maneiras. Em primeiro lugar, destaca a importância fundamental da educação na vida dos jovens, pois eles enfrentam obstáculos significativos em suas jornadas escolares. O filme mostra como a educação pode ser uma ferramenta para superar desafios e mudar a trajetória de vida daqueles que têm acesso a ela.

Outro elemento percebido no documentário, que pode ser visto como uma outra maneira de representar a educação da conta de destacar a importância da motivação e do envolvimento dos professores na vida dos estudantes, ouvindo e dialogando acerca de seus conflitos, tensões da adolescência. É retratado como a dedicação e empatia dos profissionais da educação podem impactar positivamente o meio educacional e proporcionar o desenvolvimento dos alunos.

Destaca a importância da educação na formação do indivíduo, a influência dos professores e demais profissionais da área no desenvolvimento dos estudantes. Uma das formas de como a educação é representada é por meio do destaque dado às histórias de vida dos

diferentes personagens. O filme é uma narrativa que acompanha a jornada de alunos que, muitas vezes, enfrentam obstáculos socioeconômicos, emocionais, que revelam como a educação pode ser uma ferramenta de transformação na vida de cada um ali representado.

Além disso, o documentário também ressalta as barreiras estruturais que existem no sistema educacional, especialmente para indivíduos de baixa renda. Ele evidencia como a falta de recursos, a violência nas escolas e a ausência de um suporte adequado afetam negativamente a experiência educacional desses jovens. O documentário também aborda questões mais amplas relacionadas à educação no Brasil, como a falta de investimento e a desigualdade educacional. Ele oferece uma crítica social ao mostrar como a desigualdade de oportunidades pode perpetuar o ciclo de pobreza e exclusão social.

Em resumo, o documentário "Atravessa a vida" representa a educação ao destacar sua importância na vida dos jovens e ao mostrar as barreiras enfrentadas por aqueles que não têm acesso adequado a ela. Ele também denuncia as desigualdades e deficiências estruturais do sistema educacional, abrindo espaço para reflexão e debate sobre como melhorar a educação para todos.

Portanto, os filmes "*Carregadoras de Sonhos*" e "*Atravessa a Vida*" representam a educação sergipana, por meio de duas vias diferentes, que se fossem dois alpinistas escalando uma montanha, este percurso estaria sendo feito por caminhos opostos. Um que aborda as más condições de desenvolvimento da educação, os desafios que os profissionais da educação vivenciam, desde a saída de suas casas, até a chegada em seus locais de trabalho, as escolas se encontram sucateadas, a infraestrutura das unidades de ensino não oferece as melhores condições de aprendizagem, aliada a uma escassez de materiais didáticos que são indispensáveis para o bom andamento da educação. Por outro lado, um cenário que sinaliza para uma mudança na perspectiva de avaliação e acesso ao ensino superior, apontando a necessidade de rever não apenas esse aspecto, mas a preparação com um todo, além é claro de levar em consideração que todos os acontecimentos que circundam o dia a dia dos estudantes são fundamentais e que os afetam diretamente, tanto na sua vida fora do espaço escolar, quanto e principalmente no que se refere ao seu desempenho escolar, formação de personalidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De início responderemos à questão que norteou a presente pesquisa, desde o projeto até a reformulação do mesmo, e sua transformação e conseqüentemente seu status de dissertação. Feito isso, vamos à referida questão: de que modo o cinema nacional tem representado as problemáticas educacionais, bem como suas concepções e seus desafios políticos-educacionais, principalmente as tensões cotidianas sobre os agentes sociais (professores, alunos e comunidade ao seu entorno, nos documentários “Carregadoras de Sonhos”, 2010, e “Atravessa a Vida”, 2021?

A resposta para a questão levantada no parágrafo anterior evidencia duas formas de representação da educação sergipana. Uma na obra “Carregadoras de Sonhos” e a outra em “Atravessa a Vida”. Na primeira, o de que modo o cinema nacional tem representado a educação sergipana passa pela compreensão das escolhas do diretor, quando este escolhe explorar a trajetória de quatro docentes que lecionam na zona rural do menor estado da federação, relatando as dificuldades enfrentadas pelas referidas professoras para chegarem em seus respectivos locais de trabalho, e estando nestes lugares, lidar com as dificuldades as quais são submetidas no exercício da docência.

Para além do que fora dito acima, o modo de representação da educação descrito e evidenciado em “Carregadoras de Sonhos” passa pela exibição das más condições de trabalho, pelas duplas ou até mesmo triplas jornadas de trabalho, que pode prejudicar a qualidade do ensino em função do cansaço do professor, e isso acontece pelo fato da defasagem na remuneração e não valorização do docente, que tem que dar aulas em mais de um vínculo, se quiser manter um padrão de vida sem muitas dificuldades.

Esse modo de representação também evidencia o outro lado desse cenário, os alunos. Estes também são afetados pelas más condições que as escolas relatadas no filme possuem. Estes estabelecimentos de ensino não oferecem as melhores condições para que os alunos possam aprender e se desenvolver plenamente. As mesmas condições insalubres que acometem as docentes recaem também sobre os alunos. “Carregadoras de sonhos” representa nas telas de cinema uma educação defasada desde as condições adversas de transporte das professoras, passando pela infraestrutura precária que as escolas municipais, principalmente da zona rural reproduzem. Nesse sentido, as problemáticas educacionais são tratadas e expostas de modo categórico. É um modo educacional que representa o abandono estatal em vários sentidos possíveis, desde a ineficiência em garantir uma educação de qualidade para todos, passando

pelo financiamento inadequado da educação, sobretudo nos pontos mais afastados das grandes Metrópolis, quanto mais nos afastamos do centro, mais precária é a educação.

Em “Atravessa a Vida”, a maneira pela qual a educação é representada passa pela compreensão daquele fenômeno sendo visto de um modo ampliado. A maneira pela qual o diretor João Jardim retrata a educação vinculando a preparação dos jovens alunos de uma escola pública do interior sergipano para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), articulando com anseios daqueles jovens, oriundos de uma fase da vida complexa, cheia de incertezas, pressões, cobranças, dificuldades na relação com suas famílias e desafios dos mais variados possíveis.

“Atravessa a Vida” representa a educação pela exibição de indivíduos instáveis emocionalmente, providos de subjetividade altamente abalável. O filme se apresenta como uma possibilidade de representação de uma educação desigual. De um lado, podemos perceber indivíduos que têm as melhores condições no que se refere a preparação para o vestibular, em escolas renomadas, em detrimento de outros que se preparam num cenário caótico, permeado de dificuldades de várias ordens. O referido filme, é um recorte da realidade permeado de pressão, sobretudo no terceiro ano do ensino médio, em que os alunos são cobrados pela aprovação no Enem, “única” via de acesso ao ensino superior, pelos alunos da rede pública de ensino.

No tocante aos objetivos estabelecidos na pesquisa, desde o geral aos específicos, a nosso ver, estes foram atingidos. Diante disso, objetivamos compreender como o cinema nacional tem representado as problemáticas da educação brasileira, especialmente em Sergipe, mapeando os desafios político-educacionais, principalmente as tensões cotidianas no âmbito escolar e seus impactos sobre os agentes sociais (professores, alunos, comunidade em seu entorno), nos documentários *Carregadoras de Sonhos*, 2010, dirigido por Deivison Fiúza e *Atravessa a Vida*, 2021, do diretor João Jardim.

No primeiro cenário, a referida meta fora atingida. O filme “Carregadoras de Sonhos” (2010) representa a educação sergipana apontando os desafios que os agentes sociais (professores, alunos) vivenciam diariamente, um com a tarefa de ensinar, enquanto o outro com a finalidade de aprender. Este filme nos apresenta os dramas e a maneira como cada uma das docentes lida com eles. De início, o filme nos oferece a possibilidade de vislumbrar desafios envoltos na forma como cada uma desenvolve seu trabalho, desde o deslocamento de moto, numa rodovia estadual, cerca de 160 km diariamente, sozinha, tendo que vestir roupas que a deixassem com o ar masculino, afim de não sofrer ataques de todos os tipos na estrada, sem contar os riscos de acidentes, assaltos que fatalmente ocorrem. Além disso, o

filme nos expõe as dificuldades de outra docente que se desloca inicialmente de coletivo de sua casa para seu primeiro vínculo, na sequência pega um taxi e um ônibus intermunicipal para chegar em seu segundo local de trabalho. Não podemos deixar de ressaltar a docente que sai de sua casa em um transporte coletivo, na sequência se desloca em um ônibus intermunicipal, e mais um transporte alternativo ou improvisado para chegar na zona rural, local que leciona.

Ao chegar nos respectivos locais de trabalho os desafios e dramas só aumentam. Nesse momento o diretor Deivison Fiúza nos evidencia outras mazelas educacionais, desde a infraestrutura arquitetônica dos prédios municipais destinados às aulas estarem comprometidos, some-se a isso, a escassez de material didático, o que nos remonta os primórdios da educação, mais especificamente no período colonial que os padres que aqui vieram, eram estes que fomentavam o ensino. No filme, em termos de recursos, fatos relatados pelas docentes é que dispõem de quadro e giz. Isso possivelmente nos chame atenção para um viés educacional imbrincado de tradicionalismo, e a nosso ver, esse modelo educacional não proporciona uma educação de qualidade, um aprendizado fluído, dinâmico e lúdico.

As docentes nesse contexto assumem ou acumulam papéis, funções que estão para além das questões referentes a escolarização, elas educam moralmente, em princípios, assimilação de valores e obrigações que em tese são das famílias. As questões são tão gritantes que a professora Rose fala que a escola está se transformando em um “depósito de crianças”, que as famílias deixam lá e querem pegar de volta já educadas do ponto de vista moral, além é claro de um indivíduo que venha a ser um profissional altamente qualificado.

O modo como o documentário “Carregadoras de Sonhos” representa a educação, e esta, evidenciando uma linha muito tênue entre a ceara educacional e a familiar. Este modo de representação sinaliza para uma ideia de negligência. Além é claro, de uma representação de um dado contexto, cuja realidade retratada caracteriza-se por um viés defectivo de educação, que a nosso ver, e de acordo com as docentes, ocasionadas por gestões públicas que não são comprometidas com a educação, sobretudo das classes menos favorecidas. Fica claro no filme que o direcionamento dessas políticas (investimentos) estabelecidos na constituição federal, não representa o que este documento estabelece, uma educação de qualidade, gratuita para todos. O que vemos no filme é um cenário cuja educação é escassa, deficitária e inconstante das escolas públicas do interior sergipano, especialmente da zona rural.

O modo de representação da educação sergipana nas telas de cinema vista em “Carregadoras de Sonhos” ainda incluem a necessidade de sonhar que dias melhores virão, mesmo em meio ao caos relatados na obra fílmica. Vemos a “necessidade” de crer que esses dias virão, que a mudança é possível. É isso que pode ser visto nas cenas do referido documentário.

Em “Atravessa a Vida” o modo de representação da educação assume ou ganha outros contornos e formas. Primeiro os agentes sociais que estão em evidência são os estudantes em um ponto muito específico de suas trajetórias escolares, o terceiro ano do ensino médio. O filme representa a educação articulada a preparação para o vestibular de uma escola pública, incorporadas as instabilidades emocionais da adolescência. É por meio dessas questões que caminha o modo de representação da educação sergipana. Agora os desafios evidenciam a face gritante da desigualdade social no Brasil. Esta face coloca em lados opostos jovens adolescentes que almejam ingressar no ensino superior, porém motivados por razões opostas. Uma parte desses alunos tem a possibilidade de ter acesso as melhores escolas, cursinhos preparatórios, possuem uma estabilidade familiar, o que pode tornar o processo menos doloroso, claro que estes também lidam com problemas e dificuldades. Em detrimento de outros que se preparam em meio a uma série de desafios oriundos ou decorrentes de serem alunos da rede pública de ensino, do interior do menor estado da federação. É deste modo, que o diretor João Jardim explora a representação da educação sergipana nas telas de cinema.

Some-se a isso, as pressões que estes jovens sentem quando chegam no terceiro ano do ensino médio, tendo o Enem como agente causador de toda essa pressão. É por meio dessa prova que os alunos, principalmente os da rede pública acessam o ensino superior, seja por meio de vagas em instituições particulares, desde que esses tenham acesso a bolsas de estudos integrais, ou seja, todos os custos sejam pagos pelo governo federal.

Há nessa dissertação duas formas de representação da educação sergipana, que obviamente explora elementos educacionais distintos: A primeira proposta (“Carregadora de Sonhos”) o modo de representação evidencia a perspectiva das docentes acerca dos dramas, desafios, anseios no exercício da docência. Os depoimentos vistos naquele filme articulada a carga dramática atribuída pelo diretor, nos conduz a uma indignação tamanha, que desaprovamos veementemente de tal realidade, como a que pode ser vista no filme; a segunda proposta (“Atravessa a Vida”), o protagonismo é modificado, saem as docentes e entram os alunos, e estes situados em um ponto particular de suas histórias estudantis. Estas evidenciam os desafios a serem superados enquanto estudantes de escola pública, de serem oriundos da

classe trabalhadora as vésperas de serem submetidos a uma avaliação que tem o poder de mudar o curso de suas vidas, e tantos outros que não podem ser vistos naquela obra.

“Carregadoras de Sonhos” representa a educação sergipana explorando a ausência ou a negligência estatal, as condições insalubres de alunos e professores, que vivenciam as diariamente. Essas condições adversas representam não apenas a educação sergipana, este cenário pode ser visto em outros lugares desse imenso Brasil, que se estendem assim como a que aqui relatamos a questões que vão além da esfera educacional.

O filme em questão nos coloca diante de mazelas sociais, educacionais, emocionais vivenciadas por todos os envolvidos no processo educacional, estas vozes exclamam todas essas intercorrências, estas são associadas a questões que as famílias se negam a discutir. Em “Atravessa a vida”, há a articulação entre as dificuldades educacionais enfrentadas pelos alunos as questões emocionais que os afetam diariamente, interferindo em seu desenvolvimento escolar. Vemos a partir disso, a ineficiência das famílias em lidar com as inconstâncias dos adolescentes, lhes cobrando uma postura, resultados e maturidade.

Notamos com isso, que o modo de representação da educação sergipana em “Atravessa a Vida” é um retorno do diretor João Jardim, para mais uma vez labutar em prol da escola, e uma educação pública de qualidade para todos. É vista na obra aqui citada, as discrepâncias educacionais existentes em um país de dimensões continentais como o nosso. Neste retorno o olhar representacional do diretor vislumbra o ensino médio. Mais uma vez ele olha para o interior do Brasil para uma escola pública interiorana do menor ente federativo, a fim de representar as dificuldades dos alunos desse cenário escolar público.

Os dois cineastas mapearam a educação sergipana por dentro, a análise fora feita por aqueles que compõem os meios educacionais, os que estão na linha de frente (Professores e alunos) estes pontuaram plenamente os principais desafios, tanto de ordem política, quanto do ponto de vista da educação. Desse modo, os principais desafios em “Carregadoras de Sonhos” se referem as condições degradantes que não permitem que as condições necessárias sejam oferecidas, ou que se apresente em determinadas realidades em detrimento de outras. Em outros termos, não se encontra nessa realidade a possibilidade de ofertar uma educação de qualidade, tanto do ponto de vista da infraestrutura passando por condições de trabalhos que proporcionem as docentes um ambiente de trabalho que seja de aprendizagem.

Quando confrontamos os modos de representação existentes nos dois filmes aqui analisados, isto é, “Carregadoras de Sonhos” e “Atravessa a Vida”, observamos que nesses

contextos as referidas representações seguem uma lógica diferente. O foco do diretor desse último documentário está, no nosso entendimento está no debater a forma como a escola sustentada por uma ideia de educação prepara o estudante para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), inculcando em seus alunos que estes devem passar (serem aprovados) o quanto antes. A indignação, nesse cenário, não está centrada nas questões de infraestrutura, ou na escassez de materiais didáticos. O ponto agora é a maneira como a unidade de ensino (escola) vem preparando esses alunos para a disputa por uma vaga numa universidade pública. Este modo de representação evidencia uma contradição: como a escola cobra os alunos para serem aprovados no referido exame se a preparação é deficitária? Ao mesmo tempo em que as instituições governamentais cobram das instituições de ensino, se estas não dispõem das melhores condições para ofertar um ensino de qualidade? Dessa forma o ensino não avança.

No que se refere aos objetivos específicos, estes também foram atingidos satisfatoriamente. O primeiro deles, objetivou demarcar as produções cinematográficas que nos últimos 20 anos têm problematizado a educação brasileira, de modo especial, a educação sergipana. No que se refere a educação sergipana, já fora explicitada nos parágrafos anteriores. Quanto aos apontamentos sobre a educação nacional vamos encontrar representações diversas com relação a essa temática. Em primeiro lugar, iremos observar obras que representam os contrastes de um país de dimensões continentais, evidenciando os contrastes existentes entre as unidades de ensino espalhadas pelo Brasil. Essa realidade evidencia os abismos sociais, econômicos, os conflitos vivenciados pelos estudantes das redes particulares e públicas de ensino. Os primeiros lidam com questões do tipo: qual faculdade devo cursar, qual curso me proporcionará um status e um retorno financeiro condizente com o que fora investidos. Segundo aqueles indivíduos que pertencem a rede pública de ensino as problemáticas são outras, estes dividem sua atenção com responsabilidades diversas, como domésticas, lares conflituosos, abandono familiar, bairros e comunidades dominadas pelo crime organizado, aqueles que vivem em cidades muito pequenas cujas escolas estão sucateadas, com sérios problemas de transporte estudantil.

As realidades apontadas mesclam seus apontamentos, batem insistentemente em questões de infraestrutura, de problemas existentes nas famílias, contextos sociais que não contribuem para a permanência desses alunos em sala de aula, pelo fato desses terem de trabalhar para sustentar a casa, dispondo de poucas oportunidades para vislumbrar uma realidade diferente, de vivenciar cada fase da vida sem pular etapas.

Noutras realidades exploradas pelo cinema nesses últimos 20 anos, nos deparamos com modos de representação da educação, que chamam atenção para um paradigma que acomete a educação brasileira atualmente, o fato de a escola não incentivar o estudante a estar envolvido plenamente no que está sendo desenvolvido nesse espaço. Essas afirmações podem ser vistas quando os envolvidos no processo educacional argumenta que há a necessidade de a educação mudar suas formas, buscar desenhos alternativos de ensino metodológicos inovadores, ambientes mais acolhedores, que lhes proporcionem o protagonismo na relação ensino/aprendizagem. Projetos que trazem propostas inovadoras, fundamentadas na participação de todos, estes engajados. Estas novas perspectivas buscam ir além das formas tradicionais de ensino, de escola, modificando-a e transformando-a de tal modo que seus ensinamentos por meio de novas metodologias tornem o aprender mais dinâmico.

Outro modo de representação da educação vista nos últimos 20 anos diz respeito a questão de gênero no espaço escolar, vemos a emergência em debater essa temática, uma vez que tanto a sociedade, quanto suas instituições estão cada dia mais diversa, novas demandas e pautas vão aparecendo e carecendo de debate. Ainda nessa linha, é possível notar modos de representação ligados posicionamentos políticos dos jovens, estes estão cada vez mais engajados no cenário político, cobrando, reivindicando, lutando para suas vozes sejam ouvidas e suas demandas atendidas. Além disso, há a cobrança pelo não interferência no que diz respeito a escola “tomar partido”, quando há um movimento que reivindica que a escola seja neutra, que se atenha aos conteúdos apenas. É nessa linha que as telas de cinema têm representado à educação.

O terceiro objetivo específico que fora estabelecido na presente dissertação que pretendeu, estabelecer nexos entre as problemáticas educacionais e suas formas de expressão e reivindicação nos documentários *Carregadoras de Sonhos* (2010); e *Atravessa a Vida* (2021); tendo esse objetivo em vista, podemos afirmar que o mesmo fora atingido de modo satisfatório, atendendo ao que foi estabelecido por ele. As problemáticas presentes nas duas obras nos dão conta de duas formas bem peculiares de representar e visualizar a educação sergipana. Enquanto uma (*Carregadoras de Sonhos*) se dedica a representação da educação no ensino fundamental, a outra (*Atravessa a Vida*) direciona seu olhar para o ensino médio, em especial o terceiro ano. Etapa de fechamento da trajetória estudantil.

Destacamos três pontos conexos entre os dois filmes: primeiro a relação existente entre as problemáticas sociais apontadas, os contextos familiares desordenados, e como todas essa desordenação afeta o estudante independentemente do nível escolar que este se encontra, claro

que chegando no terceiro ano de ensino médio a cobrança é maior e conseqüentemente os efeitos são extremamente graves. Segundo, nos dois filmes é possível enxergar as conexões referentes a desigualdade social e o esta desencadeia na vida de cada indivíduo ali representado. Esta desigualdade possivelmente determinará a maneira pela qual eles terão acesso ao conhecimento, condições de preparação para a vida do trabalho, a profissão que seguirão poderá ser determinada por essa desigualdade. Inclusive a possibilidade de abandono escolar em função de subsistência, cada vez mais cedo esses jovens têm a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias. O terceiro nexos encontrado, quando analisamos os dois filmes diz respeito a necessidade e emergência, ainda que abordados indiretamente em cada filme, é emergente a criação e implantação do Sistema Nacional de Educação, e este como uma ação que busca equacionar as discrepâncias existentes na educação sergipana. Basta vislumbrarmos as condições educacionais que cada indivíduo ali representado evidencia, contextos completamente desfavoráveis, condições materiais insalubres aliadas a famílias desestruturadas que não compreendem os conflitos que os estudantes vivenciam diariamente.

No que se refere as formas de expressão e reivindicação das problemáticas educacionais interconectadas nas duas obras filmicas aqui analisadas, a saber, “Carregadoras de Sonhos” e “Atravessa a Vida” aquelas estão vinculadas as escolhas narrativas estabelecidas pelos seus respectivos diretores, a maneira pela qual essas problemáticas foram exibidas partem dessas escolhas. Nesse sentido, não observamos nexos (ligações claras) entre essas formas de expressão. A ligação entre as narrativas se assemelha a seguinte analogia: dois alpinistas escalando a mesma montanha utilizando estratégias diferentes, selecionando rotas opostas, em outros termos, a escalada estava sendo feita por faces contrárias, o objetivo talvez fosse o mesmo, mas as estratégias são distintas. O que há de nexos, quando nos deparamos com o objeto a ser representado, isto é, as problemáticas educacionais, o ponto diferencial foi o modo como cada filme explorou esse tema.

Portanto, a analogia proposta no parágrafo anterior é pertinente para elucidarmos a presente conclusão. São dois modos representacionais que nos possibilitam vislumbrar e evidenciar contextos caóticos, desiguais e contrastantes. O ponto de concordância se dá no que se refere a emergência de sua resolução. Porque o que não pode acontecer é a situação continuar da mesma forma como fora apontada nos documentários aqui analisados.

No que se refere a relevância da pesquisa essa vem evidenciar os modos de representação da educação sergipana nas telas de cinema a partir das obras “Carregadoras de Sonhos” e “Atravessa a Vida”. Bem como o debate em torno de uma relação explorada a muito tempo que é a ligação entre cinema e educação. Apontamos nessa seção um panorama dos

últimos 20 anos que atestam que o cinema vem explorando esse diálogo a muito tempo. Discutindo este tema a partir de múltiplos olhares e perspectivas, evidenciando o ponto de vista dos professores no que se refere as questões educacionais, a perspectiva dos alunos sobre tais problemas, e tantas outras demandas que vem aparecendo ao longo desses 20 anos, que muitas vezes os próprios legisladores não querem que tais temáticas sejam debatidas, sobretudo questões relacionadas a gênero, sexualidade, que o conservadorismo argumenta que as famílias devem debater, quando estas, em muitos casos se abstém dessa discussão.

Nossa passagem pelo PPGCINE foi significativa, rica no que se refere as possibilidades que um programa interdisciplinar nos apresenta. Todas as disciplinas cursadas ao longo desses dois anos de mestrado, a seu modo contribuíram para a presente pesquisa, para nosso amadurecimento enquanto pesquisador, nos possibilitou adentrar em uma área do conhecimento diferente da nossa formação acadêmica, e nesse sentido o Programa Interdisciplinar em Cinema nos proporcionou uma imersão e uma apropriação dos conceitos de cinema, da linguagem do documentário, de modo a nos fazer ter um conhecimento aprofundado do referido campo do conhecimento. Saímos dessa experiencia com um amor ainda maior pela pesquisa, pelo fazer acadêmico.

No que se refere as possibilidades de continuação da referida pesquisa no doutorado, cabe dentre outras coisas um estudo de recepção dos filmes junto a um grupo de estudantes, estes podem ser oriundos da mesma localidade de ambientação do filme, como também de escolas interioranas ou das grandes capitais, afim de privilegiar a perspectiva dos espectadores com relação as obras, e a maneira pela qual estes filmes têm representado a educação nas telas de cinema. É sobre essa perspectiva que a pesquisa pode caminhar daqui para frente.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. **A ideologia do movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Associada, Pesquisa e informação (org.). São Paulo, Ação Educativa, 2016.

AUMONT, J; MARIE, M. A. **A Análise do filme**. 2 ed. Lisboa: Editorial Texto & Grafia, 2004.

BATISTA, E. L; ORSO, P. J; LUCENA, C. (org.). **Escola Sem Partido ou escola da mordaca e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BATISTA, V. L. Ensaio sobre roteiro documental: Análise de três filmes contemporâneos sergipanos (2013– 2016). Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema, Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Cinema e Narrativas Sociais. São Cristóvão 2020.

BEZERRA, P. POLIFONIA, in BRANT, B. Bakhtin: Conceitos-chave, Berth Brait (org.) – São Paulo: contexto, 2005.

BONOTTO, A. Bill Nichols fala sobre documentários: vozes e reconstituições. Doc On-line, n.06, Agosto 2009, www.doc.ubi.pt, pp. 250-263.

BRITO. G. C. S. Terceirização da educação dos filhos: um olhar sobre os sentimentos dos adolescentes. 2022, Centro Universitário de Brasília – CEUB Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES Curso de Psicologia. Monografia apresentada ao Centro Universitário de Brasília - CEUB, como requisito básico para a obtenção do grau de psicóloga. Professora Orientadora: Me. Aurea Chagas Cerqueira.

COELHO, D. X. BRAGA, M. H. COSTA, V. Documentário X Ficção: discutindo o híbrido na Narrativa fílmica. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro - RJ – 4 a 7/9/2015.

COUTO, C. Resenha do Filme: Atravessa a vida, janeiro, 2021. Disponível em: <https://teoriageek.com.br/resenha-filme-atravessa-a-vida/>. Acessado em: 29/05/2021 às 22:h00.

CHARNEY, J; SCHWARZ, V. (Org.). **O cinema e a invenção da vida moderna**. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

DIAS, F. D. EM BUSCA DA DEFINIÇÃO: MAS AFINAL... O QUE É DOCUMENTÁRIO? FERNÃO PESSOA RAMOS. **Revista História e Estudos Culturais** abril/maio/junho de 2009, vol.5, ano VI, nº 2. ISSN 1807-6971.

FREITAS, L.C. **A Reforma empresarial da educação**; nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GATTI, B.A. (Org.). **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GENTILI, P. (Org.). **Política educacional, cidadania e conquistas democráticas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2013.

GONÇALVES, S. G. Panorama do documentário no Brasil. *Centro Universitário do Norte – Uninorte/Amazonas. Doc On-line, n. 01 dezembro 2006. www.doc.ubi.pt, 79-91.*

GONÇALVES, N. G. FURTADO. E. MOURA, M. M. Sociologia da educação. Fortaleza – Ceará. 3ª edição, 2019.

GUIMARÃES, C. Filme discute situação da escola. EPSTU/Fiocruz. 2010. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/acontece-na-epsjv/filme-discute-situacao-da-educacao>. Acessado em: 10/08/2021 às 17:30 min.

GUIMARÃES, R.G. A voz do outro no documentário. Tese apresentada ao programa de Meios e Processos Audiovisuais da Escola de Comunicação de São Paulo como requisito para obtenção do título de Doutor em Meios e Processos Audiovisuais. São Paulo, 2019.

HALL, S. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016.

IBIPINA, A. F; FERREIRA, S. C. S. O Filme “Pro dia Nascer Feliz”: como possibilidade de análise do cotidiano escolar. 2019. Disponível em: <https://docplayer.com.br/48797962-O-filme-pro-dia-nascer-feliz-como-possibilidade-de-analise-acerca-do-cotidiano-escolar.html>. Acessado em: 13/08/2021 às 16:45 min.

JACOMINI, M. A. Apropriação e uso do pensamento de Antonio Gramsci sobre educação. Pro – Posições/ Campinas, SP/ v.31/ e 20180117/2020.

KRAWCZYK, N. LOMBARDI, J.C. (Org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegação Publicações, 2018.

LOMBARDI, J. C. LIMA, R. M. Golpe de Estado e educação no Brasil: a percepção da farsa. 2018. In O GOLPE DE 2016 E A EDUCAÇÃO NO BRASIL. Nora Krawczyk e José Carlos Lombardi.

LORENZINI, A. E. Cuidar dos filhos e da casa também é dever do pai. 2017. Disponível em: <https://cotidiano.sites.ufsc.br/dever-do-pai/>. Acessado em: 17/01/2024, às 09:20 mim.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação. Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista /: Vozes, 1997.

MELO, A. K. D. **Pro dia nascer feliz, As melhores coisas do mundo**: experiências fílmicas. 2015. 110 f. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

MENEZES, P. O cinema como *Representificação* verdade e mentiras nas relações (im) possíveis entre representação, documentário, filme de etnográfico, filme sociológico e conhecimento, 2003.

MINAYO, M. C. S. O DESAFIO DO CONHECIMENTO: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 5ed. HUCITEC-ABRASCO – São Paulo – Rio de Janeiro, 1998.

MOREIRA, C. J. M. Resenha, Freitas, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. Revista de Políticas Públicas, v.23. n.2, p.729-734.

NICHOLS, B. Introdução ao documentário/Bill Nichols; tradução Mônica Saddy Martins – 6ª ed. – Campinas, SP, Papirus, 2016. – (Coleção Campo Imagético).

OLIVEIRA, R. A.C. **Quando. Sinto que Já Sei**: documentário explora formatos de escolas alternativas pelo Brasil, 2017. Disponível em: <https://leiturinha.com.br/blog/documentario-explora-formatos-de-escola-alternativa-pelo-brasil/>. Acesso em: 03/09/2021 às 19:00h.

PERREIRA, R. **Pátria Educadora**: propaganda olavista contra a educação pública para todos. 2020. Disponível em: <https://tribunauniversitaria.com.br/blog/patria-educadora-propaganda-olavista-contra-a-educacao-publica-para-todos>. Acessado em: 03/08/2021.

PILETTI, N. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO. Edição reformulada e atualizada, 16ª edição, editora ática, São Paulo – SP. 1997.

RAMOS, F. P. Mas afinal... o que é mesmo documentário? São Paulo: Senac/SP, 2008, p. 376-377.

RIBEIRO, V. M. A Ideologia do movimento Escola sem Partido in Ação Educativa. A ideologia do Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso (Ação Educativa Assessoria/pesquisa e informações) org. – São Paulo, 2016, 168 p.

RODRIGUES, L. F. Uma breve história sobre o cinema documentário brasileiro. CES revista. v.24, Juiz de Fora, 2010.

RODRIGUES, A. T. Sociologia da Educação – 6ª edição. I reimpressão. Editora lamparina, 2007.

RUARO, B. G. SADE. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Comunicação Social, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Comunicação Social – habilitação em jornalismo. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

SAFFIOTI, H. I. B. O poder do macho / Heleieth I.B. Saffioti. -- São Paulo: Moderna, 1987. S134p.

SAVIANI, D. A defesa da escola pública no Brasil: difícil, mas necessária. In: KRAWCZYK, N. LOMBARDI, J.C. (Org.). **Escola pública**: tempos difíceis, mas não impossíveis. Uberlândia: Navegando, 2018.

_____. Em Defesa da Escola Pública. In: LIMA, A. B; PREVITALI, F. S. LUCENA, C. (Orgs.). **Em defesa das políticas públicas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

_____. A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016. In **GOLPE DE 2016 E A EDUCAÇÃO NO BRASIL**. Nora Krawczysk, 2018, 208p.

PENAFRIA, M. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). VI Congresso SOPCOM, abril de 2009.

TEIXEIRA, E. F. DOCUMENTÁRIO MODERNO. In História do cinema mundial/Fernando Mascarello (org). – 7ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Campo Imagético).

VANOYE, F. Ensaio sobre a análise fílmica/Frances Vanoye, Anne Golioit -lété; Trad. Marina Appenzeller; Revisão técnica Nuno Cesar P. de Abreu. – 7ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Série Ofício de Arte e Forma).

_____ *Ensaio sobre a Análise Fílmica*. (1994). Campinas, Papirus.