

GT12 - Currículo – Trabalho 300

CINECLUBES COM DOCENTES COMO POSSIBILIDADE DE PROJETO POLÍTICO CURRICULAR

Rebeca Silva Brandão Rosa – UERJ

Resumo

O presente texto apresenta alguns desdobramentos de uma pesquisa com cineclubes realizados com docentes, situados em *espaçotempos* determinados e compostos por diferentes personagens, que, por sua vez, embarcam nas conversações instigadas pelos filmes exibidos. Para isso Oliveira e Carvalho são aportes teóricos para as possibilidades de tessituras curriculares em cineclubes. As “narrativas” produzidas nas tramas das conversas, as “imagens e os “sons” de filmes são tidos como “personagens conceituais”, conceito tecido por Deleuze e Guattari. Neste artigo, importou destacar um dos filmes trabalhados: “Numa escola de Havana” (direção: Ernesto Daranas; ano: 2014; país: Cuba), que conta a trajetória de Chala, estudante que por diversas questões no *dentrofora* do *espaçotempo* escolar é levado à escola de conduta, mas sua professora, Carmela, muda seu destino. O filme provocou quem pesquisa e o grupo docente participante a *fazerpensar* suas *prácticasteorias*. Outras ideias trabalhadas são acerca do “clichê” e seu papel nas pesquisas com imagens a partir de Deleuze e Guéron e da “conversa” como metodologia de pesquisa a partir das ideias de Carvalho.

Palavras-chave: Cineclube. Currículos. Conversas. Personagens Conceituais.

É preciso fabricar seus próprios intercessores.
É uma série. Se não formamos uma série,
mesmo que completamente imaginária,
estamos perdidos. Eu preciso de meus
intercessores para me exprimir, e eles jamais se
exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em
vários, mesmo quando isso não se vê.

Gilles Deleuze e Félix Guattari

Introdução

Neste artigo serão apresentados alguns desdobramentos da pesquisa em andamento com cineclubes, que têm como público-alvo docentes em processo formativo como, por exemplo, em curso de pós-graduação *stricto sensu*. Para isso o filme “Numa escola de Havana” (direção de Ernesto Daranas, 2014, Cuba) é um “personagem conceitual” (DELEUZE; GUATTARI, 1992) para tecer algumas ideias nesse texto porque também foi exibido a um grupo de docentes num cineclube.

Na corrente de pesquisa que me filio consideramos as imagens, os sons e as narrativas como “personagens conceituais”, conceito criado por Deleuze e Guattari para indicar que precisamos do “outro” para desenvolver ideais, teorias, criar conceitos. Para este autores

o personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua filosofia. Os personagens conceituais são os “heterônimos” do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo de seus personagens. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.78).

Assim, consideramos que, nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos, aquilo que é produzido num contexto de pesquisa não são “fontes” com “restos rejeitáveis”. São, por outro lado, aquilo que permanecemos muito tempo para desenvolver ideias, teorias, criar *conhecimentossignificações*. São “personagens conceitos” porque sem tais interseções não seria possível desenvolver conceitos.

Desta forma buscamos os cineclubes como estratégias para produzir nossos “personagens conceitos”, que são as narrativas de docentes. Nesse texto o enfoque dado é acerca de um dos filmes que foi exibido em um cineclube com temática de “imagens de professores”, realizado num programa de pós-graduação em Educação, na região metropolitana de uma capital brasileira, com participantes de uma disciplina deste curso, em janeiro de 2016.

Mergulhar um pouco na história do filme protagonizado por uma professora e por um estudante, conversar sobre ele, aproximou-se de um processo de alteridade. Pois os

*praticantespensantes*¹ dessa pesquisa se puseram a *fazerpensar*² “o outro” – a professora e o estudante de outro país, outro sistema de ensino, a capital de outro país, suas periferias e tantos “outros” possíveis presentes na narrativa. Fato é que os personagens de estudantes e professores estão presentes no imaginário, na memória e nos cotidianos mundo afora. Como não ser tocado(a) por imagens e sons de professores, estudantes e escolas?

Os cineclubes como *espaçotempo de fazerpensar*: imagens, narrativas e personagens conceituais

Por que, afinal, optar pelo recurso do filme para instigar as conversações? Com que propósito um filme é exibido e, em especial, uma sequência de filmes são exibidos, no que chamamos de “cineclubes”? Estes questionamentos surgem no bojo de um processo que tem produzido muitas ideias e trazendo para cena as redes de *conhecimentossignificações* de docentes. Trata-se, portanto de uma estratégia metodológica para provocar o pensamento, para mobilizar as redes de *conhecimentossignificações* de docentes, mas também um processo formativo para todos os envolvidos. Por isso, viemos pensando os cineclubes como processos curriculares, pois também é uma experiência formativa.

No entanto, busco também ressaltar que o que fazemos nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos não é entrevista, mas sim “conversa”. Porque assim gerimos os tantos cotidianos da existência humana: conversando. Para Larrosa:

nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não se havia previsto... e essa é a maravilha da conversa... que, nela, pode-se chegar e dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não poderia dizer... E, mais ainda, o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo... pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças... mantendo-as e não as dissolvendo... e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as

¹ Termo apresentado por Oliveira (2012), indo além da ideia de Certeau que os chama somente ‘praticantes’, mas coerente com o pensamento deste autor que diz que esses criam conhecimentos e significações, permanentemente, no desenvolvimento de suas ações cotidianas.

² Este modo de escrever estes termos juntos e grafados – tais como os termos *aprenderensinar*, *prácticateoria*, *praticantespensantes*, *espaçotempos*, *conhecimentossignificações*, *docentesdiscentes*, entre outros – é utilizado em pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos e serve para nos indicar que, embora o modo dicotomizado de criar conhecimento na sociedade Moderna tem sua significação e importância, esse modo tem significado limites ao desenvolvimento de pesquisas nessa corrente de pensamento.

interrogações... e isso é o que a faz interessante... por isso, em uma conversa, não existe nunca a última palavra... (LARROSA, 2003, p. 212-213)

As conversas são, portanto, um emaranhado de fios que tramam diferentes *saberes-fazeres, práxicasteorias, conhecimentos-significações*. Com isso assumimos uma postura “teórico-metodológica-epistemológica” mais ética com aqueles que participam dos processos de *se fazer-pensar* pesquisas em Educação. Afinal precisamos assumir que entrar nas escolas respeitosamente e estabelecer relações com aqueles que vivem estes *espaços-tempos* será mais valoroso, uma vez que são estes *praticantes-pensantes* que encontram as saídas para as questões postas cotidianamente às escolas e à Educação, cotidianamente.

O trabalho com cineclube exige uma postura em relação à estética fílmica, com a qual busquei dialogar também com Deleuze, que dedica pelo menos duas de suas obras ao cinema³. Com ele entendemos que a imagem cinematográfica faz o movimento e herda de outras artes o que há de essencial (imagens e sons), assim como sua característica inerente – a ambiguidade. Para este autor o “movimento automático” do cinema produz em nós um “autômato espiritual”, que é relativo aos “esquemas sensoriais” que desencadeiam pensamentos. Porém com ele aprendemos que ao produzir “choques”, o cinema não garante que os mesmos despertem o pensamento nas “massas” (2005, p. 189-190) justo porque é ambíguo.

Inspirado no trabalho de Serguei Eisenstein, Deleuze destaca que através das experiências sensoriais o cinema é capaz de despertar pensamento e lembra que o todo do filme é conceito. Por isso diz-se “cinema intelectual” e a montagem, “montagem-pensamento” e, por isso, um filme ao ser “montado” constitui conceito. Para além de experiências sonoras e imagéticas, entendemos com Deleuze que a experiência cinematográfica nos leva além. Por isso as sensibilidades e afetos gerados no contato com as histórias fílmicas transbordam. Nas palavras de Deleuze “a onda de choque ou a vibração nervosa, tal que não se pode mais dizer ‘vejo, ouço’, mas SINTO, ‘sensação totalmente fisiológica’. E é o conjunto dos harmônicos agindo sobre o córtex que faz nascer

³ DELEUZE, Gilles. A imagem-movimento. São Paulo: Brasiliense, 1985 (Cinema 1). DELEUZE, Gilles. A imagem-tempo. São Paulo: Brasiliense, 2005 (Cinema 2).

o pensamento, o PENSO cinematográfico: o todo como sujeito.” (2005, p. 191-192, grifo do autor).

A relação que estabelecemos com as imagens e sons do cinema nos direciona a engendrar esquemas sensório-motores “particulares, de natureza afetiva” (DELEUZE, 2005, p. 31) para lidar com as mesmas. Guéron, que nos auxilia a compreender melhor a ideia de “clichê” de Deleuze, nos diz que

chegaremos então a uma definição de clichê como uma espécie de imagem-lei, de imagem-moral, que age como um mecanismo padronizador e determinador de valor, e veremos o cinema num jogo de criá-las e reconstruí-las. Um jogo, portanto, em que o cinema tanto se afirma como um dispositivo de poder que limita e esvazia o pensamento, quanto se afirma como uma notável potência do pensamento na medida em que nos ajuda a identificar os problemas da realidade e da vida e produzir novas possibilidades para estas. (GUERÓN, 2011, p. 14).

Assim, nos interessa dialogar com Deleuze as múltiplas possibilidades que o cinema proporciona a um grupo docente em produzir pensamentos, ideias, conceitos a partir da identificação de problemas da realidade e da vida e, com isso, “produzir novas possibilidades para estas” (Ibid., p. 14). Se com Deleuze entendemos o apelo sensorial do cinema, com Machado (2007) compreendemos que ao vivenciar as histórias cinematográficas estamos num “presente virtual” porque partilhamos no momento em que a história se passa na tela aquela atmosfera do filme – partilhamos, portanto, as sensações de tensão, do suspense, da alegria, do riso, do drama, das lágrimas, etc.

Muitas vezes até nos indignamos com as decisões dos personagens e até conversamos com ele, dando pistas, conselhos, etc. no tempo virtual da exibição fílmica. Lembremos, a propósito, das exibições que sincronizam a temperatura dos aparelhos de ar-condicionado nas salas de cinema, o volume do som ou ainda a experiência 3D de vários filmes que nos dá a sensação de reviravolta no estômago, nos dá a impressão de estarmos dentro do filme, que lançaram algo em nós, ou ainda dá a sensação de estarmos caindo, entre tantas outras possibilidades que o cinema cria.

Em outras palavras, lançar mão de filmes para *fazerpensar* educação e tantos outros temas possíveis, nos ajuda a *fazerpensar* a realidade e também criar saídas para elas, conforme nos sugere Deleuze e Guéron. As imagens “clichês” não nos servem, portanto,

apenas para “esvaziar pensamentos”, mas sim como possibilidades outras. Nesse sentido, de “potência de pensamento”, é que estão os cineclubes que buscamos realizar.

Tecendo conversas com o filme “Numa escola de Havana”

Buscando mostrar um pouco de como tem se dado tais cineclubes, trago a seguir a conversa que tecemos acerca do filme “Numa escola de Havana”, registrada em 11 de janeiro de 2016.

A cena que inaugura o filme intitulado originalmente de “Conducta” é de Chala (interpretado por Armando Valdes Freire) com uma pomba nas mãos – seu ganha pão, a venda de pombos e também a investida em rinhas de cães com seus cachorros, dentre eles Sultán. Protagonista do filme, Chala já está com seu uniforme, vê sua professora Carmela (interpretada por Alina Rodriguez) andar pela rua do bairro de Habana Vieja, um dos mais pobres da capital cubana. Chala grita por ela, a quem responde com um gesto de “se apresse, olhe a hora”. Ele desce as escadas correndo, saca sua mochila, seu lenço vermelho que complementa seu uniforme e cruza nas escadas, antes de sair de casa, com Sonia, sua mãe (interpretada por Yuliet Cruz), que está visivelmente embriagada chegando da noite anterior.

Imagem 1: Chala, protagonista do filme “Numa escola de Havana”.



Fonte: <<http://rioshow.oglobo.globo.com/cinema/filmes/numa-escola-de-havana-13737.aspx>>. Acesso em 24 nov. 2016.

Nesse contexto Chala está enredado: com uma mãe solteira, envolvida com drogas, álcool e prostituição, sem condições de cuidar de seu filho. Órfão de pai, Chala se sente responsável pelo sustento da própria casa e pelo cuidado com sua mãe.

A sala de aula de Carmela é composta por muitos personagens que revelam aos poucos questões das escolas cubanas e do país. Formada por alunos de 11 anos, temos crianças com problemas variados e, com o tempo, vamos percebendo que Carmela quer nos mostrar que o(a) professor(a) precisa também atuar de modos diversos em acordo com a demanda das situações.

Temos Yeni, que é emigrante dentro do próprio país; Yoan, que tem seu pai preso por razões políticas; Camilo, que falece ao longo do ano letivo lhes ensinando o significado da morte; o neto de Carmela, Orlandito, que deixa Cuba com sua mãe, filha de Carmela. É após a despedida de seus parentes afinal, que a professora é acometida por um infarto.

Imagem 2: Núcleo infanto-juvenil de Numa escola de Havana.



Fonte:<http://www.14ymedio.com/nacional/Escuela-conducta-ultima-opcion_0_1774622538.html>. Acesso em: 11 Out. 2016.

Afastada da escola por razões médicas, Carmela descontinua o acompanhamento das questões da sala de aula. Chala, que já estava sendo acompanhado pela assistência social, estando presente sua mãe na escola junto à direção, para ciência das reclamações de seu comportamento que poderiam culminar na transferência do aluno para a escola de

conduta, ainda que Carmela tenha se colocado efetivamente contra. Chala continuou em práticas de enfrentamento com a professora novata e substituta, Marta, quando se envolve numa situação em que agride fisicamente um colega – pois o mesmo insulta o pai de Yoan, seu amigo. Chala é, então, enviado à escola de conduta.

Ao voltar a lecionar, Carmela não aceita a solução para Chala – que, em breve comparação, poderíamos chamar, no Brasil, de “reformatório”, ou “casa de detenção de menores”, ou ainda “fundação casa” – e vai buscá-lo de volta. Carmela mostra então – para os que ainda tinham dúvida – seu afeto pelo garoto. Que se importa com ele e que a escola de conduta serviria apenas para estigmatizá-lo. Sobre essa passagem do filme a “Professora A”⁴ nos diz, em conversa registrada em 11 de janeiro de 2016:

Professora A – A gente estava conversando em como ainda se acredita – em uma outra escola, em outro país – que encaminhar essas crianças que são tidas como problemáticas pra esses lugares como se fossem o DEGASE [Departamento Geral de Ações Socioeducativas] ou a FEBEM [Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor que hoje é chamada de “Fundação Casa” – Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente] seria a saída, a solução pra criança. Durante o filme a gente reflete e se pergunta: se teve na sua vida um professor que se importou tanto assim com você e como isso faz diferença para a criança.

Sobre a relação afetiva entre Chala e Carmela, a “Professora B” também fala o seguinte

Professora B – Como Chala modifica o comportamento dele. Quando ele percebe que está atrapalhando a vida de Carmela, ele decide voltar ao internato como se aquilo fosse resolver o problema dela. Então as relações na escola são intrínsecas à nossa vida. Não existe uma separação – escola e uma vida fora da escola. A gente estava conversando com uma colega nessa semana sobre a dissertação dela, em que a mesma diz que quer observar dentro da sala de aula. A gente compreende o recorte dela, mas não deixamos de colocar isso – que é impossível dissociar. Porque os alunos que estão ali estão carregando, e nós professores também, de fora da escola e não tem como dissociar. Eu tive um aluno, há três anos, taxado de delinquente. E quando eu entrei na escola me falaram: “você tem um aluno que é delinquente, que é traficante”. Ele tinha 13 anos e estava no 3º ano. Ele era um amor comigo na sala de aula, me tratava super bem, eu não tive nenhum problema com ele na escola.

Sobre a posição de Carmela, de enfrentar as burocracias dentro de uma instituição e que poderia significar sanções a ela que o filme não explicita, mas diante da situação de exceção que se encontra Cuba, as “Professoras C e B” comentaram

⁴ Para manter o anonimato os professores participantes serão denominados dessa forma.

Professora C – Existem as inspeções – quando eles chamaram o pai, a assistência social entrou em cena, e a questão política veio à tona. E eu acho que esse enfrentamento que a Carmela faz, tanto na escola quanto no sistema, é uma coisa muito complexa. Aqui no Brasil, por exemplo, quando a gente tenta enfrentar o sistema – e eu particularmente já fiz isso na creche em que trabalhava – e a orientadora de lá dizia “deixa essa criança aí. Ela vai pra uma escola maior e será problema deles, não vamos nos meter nessa comunidade porque é muito barra pesada”. Então é o que a gente ouve.

Professora D – E tem todo tipo de coisa: tanto os que decidem enfrentar, como os que decidem não fazer nada. E existe isso. O filme mostra isso – tem os que fazem isso e os que fazem aquilo, mesmo numa situação tão controlada como essa. Mas como eu costumo dizer, quando eu fui professora primária e secundária, eu fui mandada pra secretaria – porque é isso que se faz – três vezes. A diretora ficava de saco cheio porque eu não fiz alguma coisa que ela mandou e me mandava pra secretaria. E em todas as vezes eu me dei muito bem porque eu ia imediatamente pra outra escola. [...] O filme mostra também as dificuldades reais de trabalho. Porque você vê que a sala de aula não tem muitas coisas, tem um computador na escola, mas ainda tem a máquina de escrever, porque não dá pra jogar fora a máquina de escrever. Não dá pra trocar computador como a gente faz aqui. A gente percebe que aquela situação é tão mais difícil do que as que a gente vive aqui.

Conversamos também sobre a liberdade que Chala tinha na escola, onde era acolhido por Carmela, brincava, tinha amizades e também sobre como Carmela era uma figura relevante na comunidade. Lecionava há 50 anos ali, tendo sido professora de muitos envolvidos na trama cinematográfica, além de ter vivenciado um importante período do governo de seu país. Seria essa a lógica de gerir o serviço público do país? Na maioria das redes de ensino, no Brasil, podemos perceber que em muitas vezes os docentes tem sido incentivados a lecionar próximo de suas residências, quando optam por regiões para lecionar ao se candidatarem a vagas de professores. Sobre isso tecemos algumas ideias conversando.

Outro lance que acontece no filme interessante de se pensar é como o governo lida com as diversas religiões. Em uma passagem do filme, quando Rachel questiona a presença da Imagem da Virgem da Caridade fixada no mural – em uma reunião com Rachel (a assistente social), Mercedes (a diretora da escola), Marta (a professora substituta), Carmela e Carlos (o diretor da escola de conduta) que se passa na sala de Carmela. A diretora tenta explicar, mas as assistentes sociais impedem a mesma, questionando diretamente à Carmela a presença dessa imagem alertando que ela não poderia fazer aquilo, ao que Carmela responde: “eu não, mas as crianças sim”.

O diretor do internato insiste para que o grupo vá direto ao assunto da reunião: o caso de Chala.

Rachel (R) – A decisão de mandá-lo para você (diretor do internato) foi tomada após profunda análise deste histórico escolar, pela escola, a assistente social, o policial comunitário, a psicóloga do caso...

Carmela – Sei que ele não é um santo! Mas também sei que ele é um garoto com valores e sentimentos, que não aprendeu em casa.

Assistente social 2 – Mas o internato não vai tirar isso dele, Carmela. E ele pode conseguir...

Carmela – A escola de conduta seria outra marca na vida dele. Gostem ou não, isso só o marginaliza. Fui professora da mãe dele. E sou professora dele há 3 anos. Nenhum de vocês o conhece melhor do que eu.

R – Mas não podemos dar sequencia a um processo tão sério assim e três semanas depois voltarmos atrás.

C – Acontece que estão pensando no melhor para vocês, eu penso no melhor para o garoto.

R – Carmela, você sabe que é muito respeitada, mas estão acumulando vários problemas na sua classe. Entenda que não podemos permitir isso.

C – Desculpe, mas em minha classe vocês não mandam. Leciono aqui antes de você nascer.

R – Talvez tenha sido tempo demais.

C – Não tanto quanto os que governam esse país. Parece muito tempo para você?

O silêncio entre o que Carmela fala por último antes de sair da sala significa muito ao espectador. Não é explicitado, mas muito dessas sensações tem a ver com a forma de governo vigente em Cuba. Carmela não estava de fato em “bons lençóis”.

O enlace pedagógico de Numa escola de Havana

A questão central desse filme está em pensar a escola de conduta cubana. Questões que ficaram pouco evidenciadas foram: o que de fato levou Chala à escola de conduta? Em que outras condições estudantes cubanos são encaminhados para essas escolas? Essas instituições servem para essas crianças? Afinal, a melhor saída para Chala foi mesmo o retorno à sua escola de origem e sua casa? A atitude de Carmela seria também próxima a de ativismo docente? Ou seja, que ultrapassa as possibilidades burocráticas decorrentes de sua função e são baseadas na crença por outras possibilidades de se lidar com as questões escolares cotidianas?

Essas questões puseram em movimento meu interesse em *fazerpensar* buscando fontes outras para além do que o filme nos informa, levaram-me a pesquisar publicações

acerca das escolas de conduta cubanas e também a legislação cubana sobre menores infratores.

Em primeiro lugar, o entendimento de maioridade em termos penais em Cuba, se dá a partir de 20 anos. Pois entendem que até essa idade o indivíduo é influenciado pelo seu meio social, não tendo sido formado sua identidade em plenitude (SECO, 2015). Dessa forma, temos, segundo a legislação cubana, uma redução que chega a um terço de diminuição da pena sentenciada por juízes aos indivíduos entre 18 e 20 anos. Entre 16 e 18 anos a pena pode ser reduzida a até pela metade. Os indivíduos que tem até 20 anos também cumprem pena em casas especiais, como as escolas de conduta, que tem por finalidade integrar a criança e o adolescente no ensino formal e num ofício. Ou seja, indivíduos com até os 20 anos não são direcionados para prisões comuns (CUBA, Lei nº 62, Código Penal, 1987).

Os trechos do código penal cubano foi comentado no site “Portal Vermelho” (www.vermelho.org.br) no período em que estava em voga o debate acerca da redução da maioridade penal no Brasil, na publicação de título “Maioridade penal em Cuba é mal interpretada”⁵. Essa matéria foi necessária para desmistificar como se dá a penalização por crimes em Cuba, que se tem, por um lado, uma conduta tida por muitos como “branda”, por outro lado, adota penas duras como a de morte por fuzilamento.

A despeito das considerações divergentes acerca das escolas de conduta cubanas, que somam 12 em toda a ilha, há debates acerca de suas reais condições de cumprir aquilo que lhe é imputado como função social de reverter a má conduta dos internos. Outros avaliam que a legislação permite aos jovens mais liberdade para atos indevidos devido à lei não ser mais rígida (SECO, 2015, sem página)⁶.

Sem o intuito de fazer juízo de valor, continuo acreditando na potência da formação educacional e profissional, e, obviamente, nos seres humanos. Acredito na transformação social-econômica através da formação e de indivíduos através do afeto, das relações afetivas. Por isso o caso de Chala nos impressiona – pois somente no momento em que ele agride um colega (“chega às vias de fato”), que insulta o pai de Yoan, seu amigo, Chala é levado de imediato para a escola de conduta.

⁵ Disponível em: <<http://www.vermelho.org.br/noticia/261529-1>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

⁶ Referência de fonte online, por isso não é paginado. Disponível em: <<http://www.gestiopolis.com/trabajo-con-jovenes-con-trastorno-de-conducta-en-cuba/>>. Acesso em: 02 Nov. 2016.

No blog de jornalistas livres cubanos “14 y medio” (www.14ymedio.com) há uma edição dedicada a esse tema em decorrência do filme de Ernesto Daranas. López escreve acerca dos critérios que levam as crianças e adolescentes às escolas de condutas e também outras medidas:

En Cuba se han establecido al menos tres categorías para determinar qué tipo de alteraciones de conducta tiene un niño. En la primera se incluyen aquellos menores que incurren con frecuencia en indisciplinas graves que afectan su aprendizaje. Una mayor gravedad muestran los casos como Dayron, que ya han ocasionado daños a otras personas, realizado pequeños robos y agresiones físicas. La tercera y más temida de las etiquetas está destinada a aquellos que incurren en hechos que pueden estar penados por la ley, aunque su edad los protege de ir a la cárcel.

Los niños incluidos en las dos primeras categorías son tratados dentro de las estructuras del sistema educativo en colaboración con policlínicos y consultas de psicología o psiquiatría. Sin embargo, aquellos que ya están considerados como casos más graves pasan a ser atendidos por el Ministerio del Interior en su red de Escuelas de Formación Integral (EFI), de las cuales hay 12 en todo el país. Ir a parar a una de ellas es un estigma para toda la vida (LÓPEZ, 2015, sem página)⁷.

Segundo esta mesma autora as crianças com alterações de conduta classificados nessa primeira categoria são submetidos a tratamentos com psicólogos e psiquiatras, em acordo com as famílias, e, por sua vez, a medicalização. López (2015) faz relatos de crianças com enjoos e náuseas como efeitos colaterais do uso desses remédios. Vemos aí uma questão posta mundialmente às escolas – seria essa a saída para superar questões comportamentais nas escolas?

Voltando ao caso de Chala, é preciso considerar que não apenas seu comportamento interfere na decisão de transferi-lo à escola de conduta, mas também à sua situação de vulnerabilidade, já relatada, mas que o sistema de ensino cubano leva em conta, como o aluno ser órfão de um dos pais e ter o(a) responsável legal em situação vulnerável.

Imagem 3: A relação afetiva entre estudantes e professora.

⁷ Referência de fonte online, por isso não é paginado. Disponível em: <http://www.14ymedio.com/nacional/Escuela-conducta-ultima-opcion_0_1774622538.html>. Acesso em: 11 Out. 2016.



Fonte: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-230941/>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

O cineclubes como projeto político curricular

No curta-metragem “O que é cineclubes” (Direção: Bruno Kieling, Amarello Rodrigues, João Gabriel Morisso et alii, 2007, Brasil)⁸ temos os depoimentos de vários cineclubistas que nos auxiliam a refletir acerca do *espaçotempo* formativo do cineclubes. Perguntados “o que é cineclubes?” eles respondem:

“formação de espectadores, público ou plateia, de cultura de cinema para que as pessoas gostem de cinema”; [...] “formação teórica ou intelectual de quem gosta de cinema, discutir várias nuances de uma produção cinematográfica”; [...] “só os cineclubistas é que se preocupam em examinar e se debruçar sobre todas essas etapas”; [...] “é a base de todo processo, acho que não tem ninguém que trabalha com o cinema, com essa linguagem cinematográfica, que não tenha começado a perceber o cinema dentro de um cineclubes”; [...] “é vocábulo básico para entender a evolução da cultura, é um público organizado que quer tomar com suas próprias mãos os filmes para realizá-los, discuti-los, distribuí-los, para falar deles, escrever sobre eles”. [...] “é onde se renova e se oxigena o cinema brasileiro. No cineclubes se formam o espectador crítico, o curta-metragista, o crítico de cinema, o espectador, que será plateia para o cinema. A diversidade da agenda é uma grande riqueza”. (O QUE É CINECLUBE?, direção: Bruno Kieling, Amarello Rodrigues, João Gabriel Morisso et alii, 2007, Brasil).

Outras respostas vão ao cerne das questões hegemônicas de produção e distribuição do cinema. Apostam, assim, no cineclubista como um *praticantepensante*, que busca

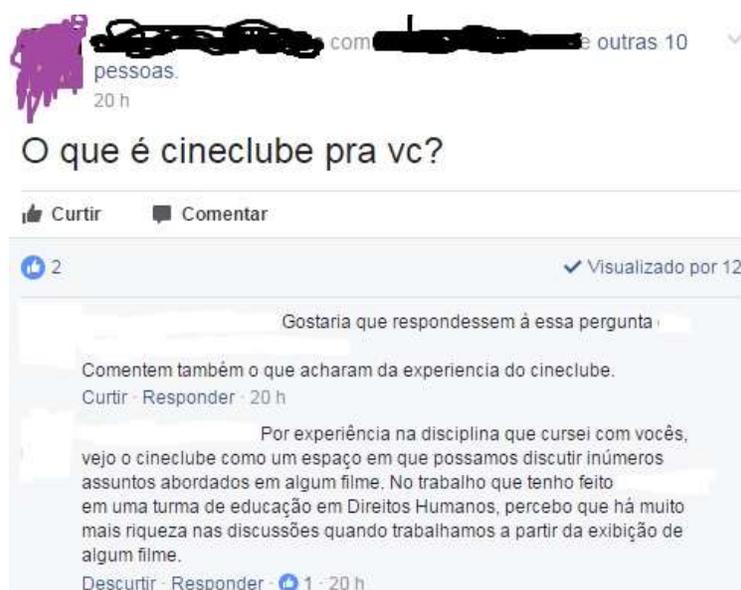
⁸ Por meio de depoimentos de diversos cineclubistas, o documentário busca conceituar a atividade e toda sua gama de relações com a sociedade. Primeiro vídeo do DVD Diálogos. Finalista no Gramado Cine e Vídeo categoria Documentário Universitário Gaúcho. Selecionado para o DVD "Estação Cinema - Curtas Santamarienses Vol. 1". Selecionado para o Porta-Curtas Petrobrás. Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=2mhYM-zm7tI&app=desktop>>.

subverter a “ordem imposta” na produção e distribuição cinematográfica. Assim, seguem mais respostas à pergunta “o que é cineclube?”:

“o cineclube é uma forma de organização do público em torno da obra de arte cinematográfica. O cinema – como tudo no capitalismo – tem um processo produtivo (de produção, distribuição, exibição e a preservação). Existem instituições que se preocupam com os passos dessa cadeia produtiva, então temos associações de produção cinematográfica, e tem as associações de distribuição e exibição que formam fortíssimos cartéis econômicos, tem as cinematecas que lutam com muita dificuldade”. [...] “Os espectadores querem se ‘desalienar’ da obra cinematográfica, porque a exibição e a distribuição estão dominadas pelo modelo norte-americano. Os cineclubistas no mundo inteiro sempre lutaram contra isso. Os cineclubistas com isso querem saber como se dão os processos de distribuição, produção, etc. ou seja: eu quero me ‘desalienar’ da produção da obra de arte cinematográfica. Essa é a importância básica do movimento cineclubista”. [...] “Ele serve para várias coisas: tem cineclubes de cinéfilos, preocupados em discutir questões estéticas, você vai ter gente utilizando o cinema para organizar comunidades de bairro, de sem terra e sem teto. Nessa gama toda cabe tudo. O importante é que isso é uma forma de organização do público que luta para se ‘desalienar’, para se apropriar da obra de arte cinematográfica, pra consumir de uma forma consciente (Ibid).

Em conversas seguidas nas redes sociais da Internet, como o Facebook, alguns participantes do cineclube se posicionaram também acerca da mesma pergunta. Foi apontado, por exemplo, como essa experiência interferiu na forma didática de ela conduzir seu próprio trabalho:

Imagem 4: Conversa no Facebook sobre o cineclube.



Fonte: grupo privado no Facebook para os participantes do cineclube.

É preciso situar o contexto do cineclube, uma vez que isso compõe o caráter curricular dele. Situado num local onde vivem populações de baixa renda, o cineclube atendeu pessoas que são oriundas dessas comunidades. Outras questões postas também interferiram num cineclube que se propunha discutir imagens de professores presentes em filmes. Algumas dessas questões giraram em torno de ele se passar numa universidade em situação de greve de docentes e funcionários, onde os próprios docentes que ministraram o cineclube foram responsáveis pelo suporte para exibição e estavam com salários atrasados. Aquilo que estávamos discutindo sobre os filmes, estávamos fazendo também: vivendo as questões cotidianas de se lecionar, que os filmes exibiram.

Outras discussões abordaram a imagem do professor “missionário”, que assume para si a responsabilidade de resolver as questões do campo da educação que o afeta no cotidiano, em especial acerca da dimensão material do currículo, quando vemos, por exemplo, professores se responsabilizando pelos artefatos curriculares das salas de aula. Ou ainda com professores que enfrentam autoridades, como diretores, em prol de um aluno, como é o caso de Carmela, personagem de “Numa escola de Havana” (direção: Ernesto Daranas, 2014, Cuba).

Enfim: imagens “clichês” de professores nos instigaram. Ao contrário de aceitá-los, esses clichês nos puseram a *fazerpensar* nos esquemas “sensório-motores” (DELEUZE, 2005) imagéticos e da vida cotidiana que nos levam a agir e reagir como os professores apresentados nesses filmes. Buscamos superar esses “clichês”, como nos indica Deleuze (2005) e Guerón (2011): ir além deles.

O participante do cineclube nos diz da riqueza das discussões quando se assiste um filme em grupo. Nesse sentido tendo a avaliar como o cineclube é *espaçotempo* de troca de *saberesfazeres*, mas também dá enfoque a variados temas, como “Educação”. O caráter político, nesse caso, foi muito marcante, já que propõe *fazerpensar* o campo da educação, as *prácticasteorias* docentes, etc. Para a exibição de “Numa escola de Havana” também antecederam discussões acerca de bibliografias, como “O ato de criação” (DELEUZE, 2007) e outros filmes foram vistos, como: “Ser e ter” (direção: Nicolas Philibert, 2002, França), “Ao mestre com carinho” (direção: James Clavell, 1967, Reino Unido), entre

outros. Ou seja, as exibições dos filmes foram precedidas de outras atividades que tinham a ver com a concepção do cineclube.

Fazer o movimento de mergulho nos cotidianos dos filmes, ou ainda do cineclube realizado não nos distancia das estruturas sociais existentes. Oliveira expressa melhor essa ideia ao afirmar que “mergulhar na especificidade de cada local não pode e não deve representar o abandono das relações, permanentes e dinâmicas, que este local estabelece com as estruturas e normas sociais e que lhe são constitutivas” (2013, p. 385). Em consonância com as ideias de Oliveira (Ibid.), Carvalho aponta que os currículos são tecidos em “redes de conversações” (2009), inclusive com aquelas citadas por Oliveira de “estruturas e normas sociais”:

O currículo como redes de conversações e ações complexas envolve a questão de que a conversação não acontece sem ser criada e sustentada pela participação ativa, assim como as conversações e as ações ocorrem atravessando diferentes protagonistas localizados em esferas interpretadas da ação educativa curricular, tais como: escola, família, comunidade escolar, órgãos gestores, sistema político-administrativo, etc., enfim, por forças em relação (CARVALHO, 2009, p. 187).

Desta forma a autora sugere que as redes que atravessam os *espaçotempos* escolares acontecem através das conversações. O enfoque de Carvalho nos interessa porque a mesma aponta que desta forma são agenciados os currículos nos cotidianos escolares e – acrescentaria também – dos demais *espaçotempos* educativos (não apenas escolares). A autora completa afirmando as várias “forças” em jogo, em especial, nos cotidianos escolares:

Por forças em relação, entendemos não apenas aquelas referidas ao âmbito do currículo no entorno da escola, mas, também, outras instâncias que enredam ao currículo escolar, como as diretrizes e programas emanados do MEC, das secretarias de educação municipais e estaduais, de outras secretarias, de artefatos culturais, como o livro didático, a internet e outros, que atravessam o chão da escola, mantendo com ela, direta ou indiretamente, conversações e ações complexas (CARVALHO, 2009, p. 188).

Com isso os cineclubes se justificam para além de divulgação da obra de arte cinematográfica, pois possuem caráter político, formativo e, portanto, curricular. Sua dinâmica dialógica também se relaciona com sua proposta política. Nas palavras de Oliveira compreendemos como as “práticas” e as “políticas” são indissociáveis, por isso as

denomina – também juntas e grafadas – “*políticaspráticas*” (2013, p. 378). Isso porque esta autora pondera que a forma hegemônica de se *fazerpensar* “política” é um erro se considerada dissociada das *prácticasteorias* cotidianas. Assim, acreditamos que nos cotidianos todas as nossas ações e produções possuem atravessamentos muitos, inclusive políticos.

A experiência com cineclubes é capaz de nos mostrar o quanto eles têm de dialógico, democrático, político, transformador, etc. Nesses *espaçostempos*, que podem ser voltados para temáticas diversas, as histórias de personagens nos atraem para dentro das conversações, nos mobilizam. Porque talvez esse seja o sentido da obra de arte, em especial a cinematográfica: elas nos chamam a atenção para determinadas questões que não estão presentes ou não fazem sentido no nosso cotidiano, ou porque elas nos afetam, nos emocionam quando a razão não é mais capaz de comunicar, nos sensibilizar. Por isso, trabalhar com cineclubes tem sido cada vez mais valoroso e significativo.

Referências bibliográficas

CARVALHO, Janete Magalhães. *O cotidiano escolar como comunidade de afetos*. Petrópolis/RJ: DP et Alii; Brasília, DF: CNPq, 2009.

CUBA. Lei nº 62, Código Penal. Asamblea Nacional del Poder Popular. 29 de diciembre, 1987. Disponível em: <http://oig.cepal.org/sites/default/files/1987_codigopenal_cuba.pdf>. Acesso em: 12 Nov. 2016.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1985 (Cinema 1).

_____. *A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2005 (Cinema 2).

_____. O ato de criação. *Psicologia Online*. Net, Florianópolis – SC, Seção “entrevistas, pensadores”, 19 Set. 2007. Disponível em: <<https://consultapsicologo.com.br/2007/09/19/o-ato-de-criacao-por-gilles-deleuze-2/>>. Acesso em: 11 Mar. 2017. Especial para a “Trafic”, tradução de José Marcos Macedo, publicado na *Folha de S. Paulo* de 27/06/1999.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI; Félix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GUERÓN, Rodrigo. *Da imagem ao clichê do clichê à imagem: Deleuze, cinema e pensamento*. Rio de Janeiro: FAPERJ, Nau editora, 2011.

LARROSA, Jorge. A arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. *Pedagogia improvável da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 211-216

LÓPEZ, Rosa. Escuela de conducta: la última opción. *Net*, Cuba, 14 y médio. 7 Mai. 2015. Disponível em: <http://www.14ymedio.com/nacional/Escuela-conducta-ultima-opcion_0_1774622538.html>. Acesso em: 11 Out. 2016.

MACHADO, Arlindo. *O sujeito na tela: modo de enunciação no cinema e no ciberespaço*. São Paulo: Paulus, 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensadospraticados’ pelos ‘praticantespensantes’ dos cotidianos das escolas. In: Carlos Eduardo Ferraço e Janete Magalhães Carvalho (Org.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. 1. ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012, p. 47-70.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículo e processos de *aprendizagem*sino: *políticaspráticas* educacionais cotidianas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013.

SECO, Dagmaris Jaca. Trabajo con jóvenes con trastorno de conducta en Cuba. 15 Mar. 2015. Disponível em: <<http://www.gestiopolis.com/trabajo-con-jovenes-con-trastorno-de-conducta-en-cuba/>>. Acesso em: 02 Nov. 2016.

Filmes citados

AO MESTRE, COM CARINHO. Diretor: James Clavell. Com Sidney Poitier, Judy Geeson, Christian Roberts, Suzy Kendall. Reino Unido: 1967. DVD, 105 min., drama, colorido, legendado.

NUMA ESCOLA DE HAVANA. Direção: Ernesto Daranas. Com Armando Valdes Freire, Alina Rodriguez, Silvia Aguila, Yuliet Cruz. Cuba: 2014, 108 min., legendado, colorido.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Qd0t3i-AcEs>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

O QUE É CINECLUBE? Direção: Bruno Kieling, Amarello Rodrigues, João Gabriel Morisso et alii. Brasil: 2007, 11 min., colorido. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2mhYM-zm7tI&app=desktop>>. Acesso em 10 mar. 2016.

SER E TER. Direção: Nicolas Philibert. Com George Lopez, Axel Thouvenin. França: 2002, 105 min., legendado, colorido. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LeHd1PIzAAw>. Acesso em: 22 ago. 2017.