

Pensar a política educacional a partir das telas: um relato de experiência sobre o uso do audiovisual na formação de professores

JULIANA DE FÁTIMA SOUZA

O termo “política”, em sua concepção tradicional, está relacionado à ideia de ordenação e regulação da vida em sociedade, referindo-se ao que é público e que deve ser discutido e deliberado coletivamente em prol do bem comum, superando interesses conflitantes. Paradoxalmente, o tema não atrai a atenção de muitas pessoas, ainda que sejamos todos afetados pelas práticas políticas. Há, no senso comum, uma visão pejorativa da política, situada como atividade de especialistas e profissionais, que por vezes incorrem em condutas duvidosas e beneficiamentos próprios, tornando-a algo a ser evitado (Chauí, 2000). Essa hostilidade em relação à política também se manifesta em alguns estudantes de graduação dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, que ao chegarem para a primeira aula de disciplinas afins relatam desconfiança, descrença e distanciamento do tema. O uso do audiovisual em classe, nesse sentido, surgiu com o intuito de capturar a atenção das turmas e favorecer a abordagem dialógica sobre política, não apenas a partir da exposição teórica, e sim por meio do sensível que se reflete na tela.

Este capítulo narra a experiência do uso de obras culturais na formação inicial de professores, por uma docente de uma universidade federal brasileira, especificamente na disciplina de Política Educacional. A primeira parte discorre sobre as motivações e os princípios para o trabalho pedagógico no ensino superior com produções audiovisuais. A segunda parte traz exemplos de associações do currículo acadêmico com o currículo das telas, ilustrando potencialidades de certas obras para a decodificação de conceitos e problematização das representações das comunidades escolares. A terceira parte, à guisa de conclusão, busca situar limitações e sinalizar desafios para uma proposta pedagógica mais autêntica e emancipatória a partir de recursos fílmicos.

Motivações e referenciais para o desenvolvimento do trabalho com audiovisual

A disciplina de Política Educacional é componente obrigatório do currículo do curso de Pedagogia e da maior parte dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com carga horária de sessenta horas. Sua ementa versa sobre o contexto político-social contemporâneo e as concepções teóricas de Estado e de educação; direitos humanos, direitos sociais e direito à educação; concepções, análises e abordagens de políticas públicas de educação, dentre outros tópicos relacionados à estrutura do sistema educacional brasileiro e instrumentos legais de planejamento educacional que têm implicações para a organização da escola. De maneira geral, costumo dizer que a disciplina cumpre seu papel quando contribui para que o estudante desenvolva uma capacidade de interrogar e de refletir criticamente sobre as questões educacionais, de desenredar e compreender as conjunturas políticas e as relações de poder que produzem a escola que temos hoje. Considerados os múltiplos problemas da educação pública nacional – relacionados sobretudo à baixa qualidade do ensino, infraestrutura precária, (des)valorização docente e (sub)financiamento¹ –, a disciplina buscaria, em uma perspectiva freiriana, facilitar o reconhecimento dos condicionamentos que comprometem o direito educacional e, a partir dessa contextualização da realidade, ampliar nos graduandos a capacidade de problematizar o futuro e de colaborar para a construção de uma escola mais justa – a capacidade de “intervenção no mundo”. Segundo Freire:

1 No ano de 2021, o Brasil não atingiu a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), principal referência de qualidade educacional no país, para nenhuma das etapas – desde os anos iniciais e finais do ensino fundamental ao ensino médio (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2022). Em relação à infraestrutura, apenas 31% das escolas públicas possuem biblioteca e apenas 9% possuem laboratório de ciências, entre outras deficiências apontadas no Censo Escolar 2022 (Inep, 2023). Quanto ao financiamento, o investimento público anual por estudante no Brasil equivale a pouco mais de um terço do valor investido anualmente pela média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2022). Sobre a valorização docente, o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério, em 2022, equivale a apenas 82,6% do rendimento dos demais profissionais com formação de nível superior completo (Inep, 2023).

a transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhador. [...] O fato mesmo de se ter ele tornado apto a reconhecer quão condicionado ou influenciado é pelas estruturas econômicas o fez também capaz de intervir na realidade condicionante. (Freire, 2000, p. 55-56).

Em consonância à pedagogia freiriana, a formação de professores politizados ou de educadores críticos requer não apenas a transposição de conteúdos, mas a proposição de experiências que oportunizem a reflexão sobre as práticas escolares e que favoreçam o diálogo em sala de aula num patamar de horizontalidade. É nessa concepção que está ancorada minha prática de uso de obras culturais na disciplina de Política Educacional. Como espectadora de cinema e professora, fui reconhecendo o caráter formador, sensibilizador e transformador das telas, que, ao representarem fragmentos da vida, convocam os estudantes e suscitam, de forma mais orgânica, o debate sobre temas complexos. Duarte (2002, p. 19) destaca que “determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de um grande contingente de atores sociais”. Nesse sentido, a experiência de ver um filme também ensina sobre a realidade, podendo colocar em contraste diferentes ideias e permitir que o espectador reinterprete e ressignifique conceitos e contextos.

Pires e Silva (2014) acrescentam que o cinema pode dinamizar o processo pedagógico, vinculando-o às questões referentes ao sujeito contemporâneo e suas subjetivações. Eles assinalam que “as imagens, como textos, são formas de representar e encobrir o mundo. Servem para descrever as coisas e lhes dar sentido, suprimindo e integrando, desdobrando e restringindo a realidade ao mesmo tempo” (p. 608). Para os autores,

O modus operandi da linguagem cinematográfica tem uma identificação com as formas simbólicas de representação, que facilitam a profusão discursiva que se almeja veicular. Assim, a linguagem cinematográfica atua como um instrumento de representação social imaginária que aproxima o distante, a ponto de juntar

valores diferentes dentro de um mesmo discurso.
(Pires e Silva, 2014, p. 611).

Esse exercício é especialmente válido para o campo da política, que, embora entrelaçado à vida de todas as pessoas, conforme já apontado, paradoxalmente pode ser encarado com distanciamento e/ou apatia. Além disso, a política, como processo social construído historicamente, configura-se de maneira complexa e contraditória, entre avanços e retrocessos que decorrem das forças predominantes em cada momento. Esses contrastes podem ser bem apreendidos por meio de narrativas fílmicas.

Vale ainda ressaltar que, para além dos objetivos indissociáveis de uma universidade – ensino, pesquisa e extensão –, há um movimento crescente de valorização da cultura como dimensão transversal da vida acadêmica. Em dezembro de 2022, a Faculdade de Educação (FaE) da UFMG aprovou sua primeira Política Cultural, na qual argumenta-se em favor da “articulação entre ciência, arte e vida, buscando uma unidade de sentido na qual seja possível relacionar conhecimentos teórico-científicos com diferentes manifestações artístico-culturais e com o cotidiano na Faculdade de Educação” (FaE, 2022).

Nas atividades de ensino, tendo como eixo a formação humana, uma das formas de contribuir para essa interseção entre cultura e construção do conhecimento é justamente fomentar o contato dos futuros professores da educação básica com diferentes gramáticas audiovisuais, de modo que eles possam ampliar minimamente seus repertórios culturais e abrir-se para transformações individuais e sociais derivadas da experiência cinematográfica. Almeida (2017, p. 21), ao discutir a perspectiva educativa do cinema e seus fundamentos cognitivo, filosófico, estético e existencial, pontua que:

O cinema, se de um lado é obra de cultura, por outro a irradia. Não só por nos colocar em contato com costumes, bens simbólicos, visões de mundo que se aproximam e se distanciam de nossas próprias, mas também por nos fazer olhar para nós mesmos. [...] Em qualquer das hipóteses, o cinema nos repertoria de modos de existir para que existamos.

O autor assinala, entretanto, que um equívoco comum consiste na pedagogização do cinema, subordinando-o ao fazer pedagógico e limitando suas possibilidades originais:

[...] instrumentalizado, o filme deixa de operar esteticamente, deixa de ser obra de pensamento, de criação, perde sua condição de resistência, de desnaturalização, desveste-se de seu imaginário e de sua condição de obra de arte para servir a propósitos didático-pedagógicos que o transformam em referente de um significado que está em outro lugar que não no próprio filme. (Almeida, 2017, p. 7).

O cinema não deveria, portanto, ser apenas recurso didático, empregado com caráter meramente ilustrativo e/ou documental na sala de aula. É necessário, ao estabelecer conexões entre o currículo programático e o currículo das telas, não ignorar os aspectos próprios desse tipo de artefato cultural. Nesse contexto, torna-se importante conhecer as condições de produção das respectivas obras, observar as relações de poder às quais estariam articuladas e atentar para suas naturezas estéticas e polissêmicas, sujeitas a múltiplas interpretações após o exercício de ver, considerando o espectador como sujeito ativo (Pires e Silva, 2014).

Isso consiste um grande desafio na prática docente com o cinema e outros gêneros audiovisuais na disciplina de Política Educacional, nem sempre plenamente superado. Recusando a ideia de uma simples instrumentalização, compreendo que a linguagem artística nunca permite se enquadrar completamente, por mais que se apresente o desejo de objetificá-la para responder a conteúdos específicos. Da mesma forma, estão presentes a autonomia, a sensibilidade e a criatividade dos estudantes, que respondem de maneiras diversas à experiência fílmica. Sobretudo em se tratando da oferta da disciplina para turmas mistas de licenciaturas, que reúnem graduandos das mais diversas áreas – do teatro à matemática, passando pelas ciências sociais –, a experiência de “ver juntos” determinada obra em sala de aula tem sido bastante rica, escapando a uma análise mecânica ou denotativa que serviria apenas para a mediação de conceitos. O autor francês Jean-Toussaint Desanti assinala que

[...] “ver junto” significa se inserir, na maioria das vezes por meio da fala, às vezes com um simples gesto, às vezes com um “olhar comum” (sem dizer nada), em um espaço sempre em processo de constituição. [...] Ora em concordância e ora em contestação: o espaço comum é formado pela unidade dessas concordân-

2 “C’est pourquoi ‘voir ensemble’, cela consiste à s’insérer, le plus souvent par la parole, parfois par le simple geste, parfois par le simple ‘regarder commun’ (sans rien dire), dans un espace toujours en voie de constitution. [...] Parfois en accord et parfois en contestation: l’espace commun se constitue de l’unité de ces accords et de ces contestations. [...] Chacun voit. Et le voir commun n’est pas simplement la convergence du regard de chacun. Il est la production de cet espace commun, où va se constituer l’unité du visible et de l’invisible dans l’oeuvre.”

cias e dessas contestações. [...] Cada um vê. E a visão comum não é simplesmente a convergência do olhar de cada um. É a produção desse espaço comum, onde vai se constituir a unidade do visível e do invisível na obra. (Desanti, 2003, p. 31-32, trad. nossa).²

Nessa perspectiva, a experiência compartilhada do ver potencializa a produção de conhecimento novo a partir de uma construção de sentido dinâmica que muitas vezes extrapola o próprio currículo.

Entrelaçando os currículos do audiovisual e da política

Ancorada nos princípios apresentados para o uso do audiovisual, tenho buscado continuamente identificar obras culturais que possam ser associadas ao processo de formação de professores. Nos últimos anos, iniciei a elaboração de um pequeno catálogo que pode contribuir para a problematização da temática política em geral e das representações escolares. A cada novo semestre essa lista é revisada, adaptando-se às alterações que são feitas no programa da disciplina, no que se refere aos tópicos e textos a serem abordados. Uma preocupação constante consiste em manter um guia diversificado no que diz respeito às linguagens audiovisuais, incluindo animações, filmes de ficção e documentários, e no que se refere aos enredos das obras, contemplando não apenas narrativas diretamente relacionadas à educação, mas que permitam uma discussão mais ampla – e menos óbvia – das questões sociais. O Quadro 1 relaciona algumas das obras contemporâneas com as quais tenho trabalhado.

Quadro 1 – Obras audiovisuais indicadas na disciplina de Política Educacional

TIPO	TÍTULO/ANO	DIREÇÃO	PAÍS/ANO	DURAÇÃO	TÓPICOS	TEXTOS AUXILIARES
Animação	<i>Vida Maria</i>	Joelma Ramos e Márcio Ramos	Brasil, 2006	9 min	Educação e desigualdades sociais	Souza, Jessé. <i>A ralé brasileira: quem é e como vive</i> . Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2016
Animação	<i>El empleo</i>	Santiago Bou Grasso	Argentina, 2008	6 min	Organização social e educação	Stavenhagen, Rodolfo. Estratificação social e estrutura de classes. In: Bertelli, A. R.; Palmeira, M. S.; Velho, O. G. <i>Estrutura de classes e estratificação social</i> . Rio de Janeiro: Zahar, 1973, pp. 133-170
Filme-ficção	<i>Você não estava aqui</i>	Ken Loach	Reino Unido, 2019	100 min	Educação e trabalho	Oliveira, Dalila A. <i>Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza</i> . Petrópolis: Vozes, 2010, pp. 188-243
Filme-ficção	<i>Eu, Daniel Blake</i>	Ken Loach	Reino Unido, 2016	97 min	Estado e políticas públicas; Inclusão social	Castel, Robert. As armadilhas da exclusão. In: Belfiore-Wanderley, M.; Bógus, L.; Yazbec, M. C. (Org.). <i>Desigualdade e a questão social</i> . São Paulo: Educ, 1997, pp. 17-50
Filme-ficção	<i>La vie scolaire</i>	Mehdi Idir, Grand Corps Malade	França, 2019	111 min	Educação e justiça social	Dubet, François. O que é uma escola justa? <i>CP</i> , v. 34, n. 123, pp. 539-555, set./dez. 2004
Filme-ficção	<i>Que horas ela volta?</i>	Anna Muylaert	Brasil, 2015	114 min	Educação e desigualdades sociais; Democratização da ed. superior	Dias Sobrinho, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. <i>Avaliação</i> , v. 18, n. 1, pp. 107-126, 2013
Documentário	<i>Educação americana: fraude e privilégio</i>	Chris Smith	Estados Unidos, 2021	100 min	Meritocracia; Direito à educação superior	McCowan, Tristan. Existe um direito universal à educação superior? <i>Jornal de Políticas Educacionais</i> , v. 14, jan. 2020
Documentário	<i>Nunca me sonharam</i>	Cacau Rhoden	Brasil, 2017	90 min	Juventudes e educação; Meritocracia; Reforma do ensino médio	Leão, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio? <i>Educ. rev.</i> , Belo Horizonte, n. 34, e177494, 2018
Documentário	<i>Atravessa a vida</i>	João Jardim	Brasil, 2020	82 min	Juventudes e educação; Meritocracia; Enem	Leão, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio? <i>Educ. rev.</i> , Belo Horizonte, n. 34, e177494, 2018
Documentário	<i>Corações e mentes: escolas que transformam</i> (Ep. 4)	Cacau Rhoden	Brasil, 2019	26 min	Educação e cidadania; Gestão democrática	Freire, Paulo. Segunda carta: Do direito e do dever de mudar o mundo. In: <i>Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos</i> . São Paulo: Unesp, 2000

A maior parte das indicações não está diretamente vinculada ao desenvolvimento de alguma atividade específica da disciplina e pretende aproximar os estudantes das temáticas que serão discutidas em seguida, bem como estimular neles o hábito de ver filmes e de pensá-los para além da condição de entretenimento, tratando-os como formas de representação do mundo. Nesses casos, apenas anexo no Moodle – plataforma *on-line* de aprendizagem – uma ficha técnica da obra sugerida, junto com a bibliografia básica sobre determinado tópico do programa (Figura 1). A ideia é que, antes de realizar a leitura, o estudante possa adentrar no contexto curricular a partir de narrativas diversas. Ao iniciar a respectiva aula, busco ouvir relatos espontâneos sobre as percepções daqueles que puderam assistir ao filme previamente, sem o compromisso de relacioná-lo a conceitos que serão posteriormente explorados.

Figura 1 – Ficha técnica do filme *Você não estava aqui* (Ken Loach, 2019), disponibilizada para estudantes da disciplina de Política Educacional.



CINEMA E EDUCAÇÃO

FICHA TÉCNICA

Título: Você não estava aqui (Sorry We Missed You)
Ano: 2019
País: Reino Unido
Duração: 100 minutos
Gênero: Drama
Classificação: 14 anos
Direção: Ken Loach
Roteiro: Original
Sinopse: Após a crise financeira de 2008, Ricky Turner (Kris Hitchen) e sua família se encontram em situação econômica precária. Ele decide adquirir uma pequena van, na intenção de trabalhar com entregas para aplicativos, enquanto sua esposa Abby (Debbie Honeywood) luta para manter a profissão de cuidadora.
Tema: Educação e trabalho
Bibliografia básica: OLIVEIRA, Dalila A.. Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis. Vozes, p. 188-243, 2010.

Disciplina: Política Educacional
 Professora: Juliana Souza
 1º semestre/2023

FaE Faculdade de Educação UFMG

Noutras oportunidades, a exibição de fragmentos ou obras completas ocorre durante as aulas, com uma proposição mais articulada dos recursos audiovisuais nas práticas pedagógicas. Apesar de as instalações da Faculdade de Educação não serem as mais adequadas para uma experiência cinematográfica, o exercício de “ver juntos” tem compensado enfrentar as dificuldades no que se refere à qualidade do som e da imagem, entre outras limitações de ordem material. Uma das estratégias para engajar a discussão após as sessões tem sido a reunião de pequenos grupos para compartilhamento de impressões num primeiro momento, seguida de uma roda de conversa ampliada com toda a turma.

É importante ressaltar que, em se tratando especificamente de filmes que representam contextos escolares, a escolha é sempre por roteiros que se distanciam de uma abordagem hollywoodiana que tende a idealizar e quase canonizar os professores como possíveis heróis-salvadores de crianças e adolescentes em meios difíceis. Esse tipo de representação pode contribuir para uma desprofissionalização docente, ao elevar o caráter missionário da tarefa educativa em desfavor do caráter intelectual que a diferencia e da sua desejável valorização em termos de formação, remuneração e carreira. Além disso, serve para responsabilizar os professores pelos resultados dos estudantes, colocando em um pedestal aqueles docentes que atingem sucesso e patologizando os demais, sem levar em consideração que fatores extraescolares, como o nível socioeconômico e o capital cultural das famílias, influenciam significativamente o desempenho dos alunos.

As obras selecionadas buscam permitir aos graduandos o acesso a diferentes narrativas sobre a escola e sobre a docência. Trata-se de um exercício no qual eles podem ressignificar suas próprias trajetórias escolares e também se imaginar como futuros professores, questionando nesse jogo quais são as estruturas que produzem os problemas que encontramos na educação pública e quais as estratégias coletivas que tornariam possível superá-los. Evidentemente não há respostas definitivas ou mesmo respostas certas para tal indagação. Mas trata-se, em meu entendimento, de provocações fundamentais no processo de formação do educador crítico.

Dentre as obras listadas no Quadro 1, vale destacar brevemente algumas das conexões que foram estabelecidas entre o currículo da disciplina e aquele das telas, a fim de ilustrar

mais objetivamente a potencialidade dessas associações para a construção do conhecimento sobre Política Educacional.

O curta-metragem nacional *Vida Maria* (Márcio Ramos, 2006) conta a história de uma menina de cinco anos de idade que vive no interior nordestino e não tem a oportunidade de frequentar a escola, refletindo assim as gerações de Marias que se encontram presas no ciclo da pobreza. Produzido em animação gráfica 3D e finalizado em 35mm, o vídeo cria uma atmosfera realista e humanizada do sertão. Está disponível gratuitamente na plataforma YouTube, inclusive com acessibilidade em uma versão com interpretação de Libras e outra com audiodescrição.³ Na sua exibição na disciplina de Política Educacional, busquei com os estudantes desconstruir o imaginário de que a escola seria solução suficiente para pôr fim às desigualdades brasileiras, oportunizando mobilidade para aqueles que completam os estudos segundo uma cultura meritocrática. Foi utilizado como suporte o livro *A ralé brasileira: quem e como vive*, de Jessé Souza (2016). O autor situa o economicismo como uma ideologia dominante no mundo moderno, que reduz todos os problemas sociais e políticos à lógica da acumulação econômica, e sintetiza:

Por conta disso, o miserável e sua miséria são sempre percebidos como contingentes e fortuitos, um mero acaso do destino, sendo a sua situação de absoluta privação facilmente reversível, bastando para isso uma ajuda passageira e tópica do Estado para que ele possa “andar com as próprias pernas”. [...] É esse mesmo raciocínio economicista, que abstrai sistematicamente os indivíduos de seu contexto social, que também transforma a escola, pensada abstratamente e fora de seu contexto, em remédio para todos os males de nossa desigualdade. Na realidade a escola, pensada isoladamente e em abstrato, vai apenas legitimar, com o “carimbo do Estado” e anuência de toda a sociedade, todo o processo social opaco de produção de indivíduos “nascidos para o sucesso”, de um lado, e dos indivíduos “nascidos para o fracasso”, de outro. Afinal, o processo de competição social não começa na escola, como pensa o economicismo, mas já está, em grande parte, pré-decidiado na socialização familiar pré-escolar produzida por “culturas de classe” distintas. (Souza, 2016, p. 17-18).

3 O vídeo com audiodescrição foi utilizado em um semestre no qual a turma incluía uma estudante com deficiência visual. A experiência foi bastante significativa para todo o grupo e alterou o percurso gerador de sentido, que nessa ocasião privilegiou os aspectos estéticos da obra, que se tornaram mais perceptíveis nessa versão.

A pequena Maria, da animação, não sofre apenas uma injustiça econômica ou distributiva. Mas também uma injustiça cultural, por se tratar de pessoa do sexo feminino, negra e do campo. Ainda que seu acesso à escola estivesse garantido pelo Estado, não necessariamente ela alcançaria todos os benefícios prometidos pela democratização da educação e por uma suposta igualdade de oportunidades.

4 No Brasil, o título foi traduzido para *Efeito Pigmaleão*. Optamos por manter o original francês, por considerá-lo mais condizente com o enredo.

O filme de ficção *La vie scolaire*⁴ (Mehdi Idir & Grand Corps Malade, 2019) problematiza essa realidade e é trabalhado com o apoio do artigo “O que é uma escola justa?”, de François Dubet (2004). A obra francófona retrata uma escola situada em território de vulnerabilidade, abordando desafios e conflitos de jovens estudantes, bem como de docentes, supervisores, dirigentes e outros trabalhadores escolares no decorrer de um ano letivo. A narrativa começa por suspender o mito da meritocracia ao apresentar a desigualdade da oferta escolar, uma vez que populações mais pobres em geral acessam escolas com piores condições, com menor estabilidade das equipes docentes nos bairros difíceis e uma expectativa dos professores menos favorável ao desempenho dos estudantes. Dubet, por sua vez, aponta que a competição proposta pelo modelo meritocrático de educação favorece aqueles que já são privilegiados socialmente: “quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido” (2004, p. 543). O autor complementa que

Quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros. A partir daí, esses alunos tendem a perder sua autoestima, sendo afetados por seu fracasso e, como reação, podem recusar a escola, perder a motivação e tornar-se violentos. (Dubet, 2004, p. 543).

Todas essas situações podem ser discutidas a partir do filme, que traz para a tela mecanismos de aprofundamento das desigualdades educativas, tais como: i) as consequências das escolhas das escolas que reforçam a concentração de

alunos menos favorecidos e com pior desempenho em turmas específicas, implicando segregação; ii) o fato de que as próprias escolas esperam que os pais tenham conhecimentos e os mobiliza, desconsiderando que nem todas as famílias estão aptas a oferecer um suporte mais eficaz no processo de aprendizagem dos seus filhos, tendo em vista suas próprias trajetórias escolares; iii) o valor social dos diplomas e a dificuldade de ajustar a formação às demandas e oportunidades de emprego, encaminhando jovens mais vulneráveis para o mercado de trabalho de maneira precoce e precária. A obra retrata ainda comportamentos de apatia e de agressividade de certos estudantes, que também podem ser interpretados a partir da sociologia de Dubet (2003). Para esse autor, há duas estratégias comuns mobilizadas pelos alunos para sobrevivência num contexto de uma escola meritocrática. A primeira estratégia é o retraimento – quando os alunos descobrem que a despeito de seus esforços eles não obterão sucesso, muitos adotam uma postura de apatia e de autoexclusão, deixando de se comprometer com as atividades. A segunda estratégia é o conflito. Para o sociólogo, “a violência contra a escola e os professores é ao mesmo tempo um protesto não declarado e uma maneira de construir sua honra e dignidade contra a escola” (Dubet, 2003, p. 119), que contribui para legitimar desigualdades.

No que tange a observações estéticas, vale mencionar a trilha sonora do filme, que mescla *rap* e *hip-hop* francês e concede ritmo à narrativa. Outro recurso interessante aparece em determinadas cenas nas quais se estabelece um paralelismo entre as vidas de estudantes e as vidas dos profissionais da educação, com suas pequenas alegrias e adversidades cotidianas.

Para não encerrar a ilustração de possíveis conexões entre a política e o cinema apenas com obras cujo foco é a narrativa escolar, destaco o filme britânico *Eu, Daniel Blake* (Ken Loach, 2016), que tem sido problematizado junto com o texto “As armadilhas da exclusão”, de Robert Castel (1997). Na história, Daniel Blake (Dave Johns) é um marceneiro de 59 anos de idade que, após sofrer um ataque cardíaco e ser desaconselhado a voltar ao trabalho, precisa pela primeira vez de assistência do Estado. Começa então uma jornada burocrática para ter acesso aos benefícios sociais. Nessa jornada, ele conhece Katie (Hayley Squires) e seus dois filhos. Mãe solo e desempregada, Katie tem duas opções: morar em um abrigo para pessoas sem-teto ou ir viver em uma cidade a 500 quilômetros de distância de Londres.

Ambos, Daniel e Katie, se encontram em situações-limite, distanciados do circuito do trabalho e da sociabilidade ordinária por ele garantida e são submetidos a protocolos de exclusão, construídos pela burocracia do Estado, que confere um *status* de legitimação de tal exclusão, seja ela provisória ou definitiva. Essa é uma questão central nos escritos de Castel (1997, p. 24), que discute como a crise do Estado de bem-estar social e a desestabilização e precarização das relações de trabalho têm ocasionado riscos de fratura social, desfazendo as solidariedades e desagregando as proteções que assegurariam a inclusão na sociedade. Ao avançar sobre as necessárias políticas de discriminação positiva, o autor ressalta ainda a importância de não tratar as populações em situação de vulnerabilidade como subcidadãos ou cidadãos de segunda classe e reforça que é crescente o número de pessoas que hoje sofrem um déficit de integração, abrangendo desempregados de longa duração e jovens mal escolarizados em busca de emprego. Nas palavras de Castel (1997, p. 31), são pessoas que “se tornaram ‘inválidas pela conjuntura’: é a transformação recente das regras do jogo social e econômico que as marginalizou”. Ele pondera que, “se nada de mais profundo for feito, a ‘luta contra a exclusão’ corre o risco de se reduzir a um pronto socorro social. Esses empreendimentos não são inúteis, mas deter-se neles implica na renúncia de intervir sobre o processo que produz estas situações” (Castel, 1997, p. 28).

Considerada a riqueza das obras culturais, entrelaçadas a textos científicos, para a reflexão da temática social e transformação dos sujeitos, retomo a carta de Paulo Freire (2000) comentada no início deste capítulo:

É neste sentido que, reconhecendo embora a indiscutível importância da forma como a sociedade organiza sua produção para entender como estamos sendo, não me é possível, pelo menos a mim, desconhecer ou minimizar a capacidade reflexiva, decisória, do ser humano. [...] Quer dizer, saber-se condicionado e não fatalisticamente submetido a este ou àquele destino abre o caminho à sua intervenção no mundo. (Freire, 2000, p. 56).

E é por reconhecer que a educação, como direito social de cidadania, é indispensável – embora não suficiente – para que as pessoas possam ampliar suas capacidades de influenciar o mundo e de exercer as prerrogativas da cidadania, que tenho

buscado no processo de formação inicial de professores, de modo empírico, mediar a construção do conhecimento também pela via da cultura. Nessa perspectiva, compreendo que não é apenas o conteúdo, mas também a experiência – nesse caso oportunizada a partir de diversas narrativas fílmicas – que formam, sensibilizam e transformam. Coaduno-me com Fischer (2009, p. 94), que supõe que “poderia fazer parte importante da formação docente a educação do olhar, a educação de sensibilidade, a educação ética, cuja fonte poderia ser, dentre tantos possíveis, alguns exercícios de imersão nas linguagens audiovisuais”.

Considerações finais

O uso de obras audiovisuais na disciplina de Política Educacional tem produzido engajamento e contribuído para uma experiência dialógica na construção do conhecimento. Conforme relatado por um estudante de licenciatura no formulário de avaliação da matéria no primeiro semestre de 2021, esse convite ao pensar a partir das telas “cria um ambiente aberto e confortável para a exposição dos pontos de vista”. Ademais, tenho observado que a inserção de recursos audiovisuais no programa amplia a liberdade dos estudantes para acionar outras obras da cultura em suas manifestações na disciplina. Seja oralmente durante as aulas ou nos trabalhos escritos ao longo de cada semestre, não raramente eles evocam trechos de músicas, poesias, cenas ou personagens de seriados ou peças de teatro. Nessa troca, eu também aprendo constantemente com eles, somo novas referências e atualizo minha prática docente com novas reflexões.

Apesar dos resultados que considero bastante satisfatórios, reconheço, entretanto, que há todo um potencial próprio da natureza artística de cada um desses artefatos que não é suficientemente desenvolvido, devido ao meu conhecimento restrito sobre as especificidades das linguagens audiovisuais. Os acúmulos de funções de ensino, pesquisa, extensão e gestão de uma docente em regime de dedicação exclusiva ainda não me permitiram realizar cursos que possam ajudar a explorar com mais segurança, por exemplo, o modo como elementos de cenário, fotografia, figurinos, direção, trilha, entre outros aspectos, podem ser determinantes na construção de sentido. Mas essa é uma formação que precisarei buscar para um trabalho mais autêntico com educação e cultura.

Outra questão que me parece pertinente, considerando os circuitos de produção, é ampliar o repertório e valorizar filmes nacionais independentes.

Por fim, tenho despertado após a conversa com alguns colegas o desejo de desenvolver uma proposta mais emancipatória com o audiovisual, com um projeto de extensão que possa engajar os estudantes no processo de criação de roteiros e filmes curtos relacionados aos temas da Política Educacional. A ideia é que eles possam desenvolver outros olhares e criar suas próprias narrativas a partir das trocas e aprendizados oportunizados na disciplina.

Referências bibliográficas

Almeida, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. *Educação em Revista*, n. 33, pp. 1-28, 2017.

Castel, Robert. As armadilhas da exclusão. In: Belfiore-Wanderley, M.; Bógus, L.; Yazbec, M. C. (Org.). *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: Educ, 1997, pp. 17-50.

Chauí, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

Desanti, Jean-Toussaint. *Voir ensemble*. Paris: Gallimard, 2003.

Duarte, Rosália. *Cinema & educação: refletindo sobre cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Dubet, François. A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, pp. 29-45, 2003.

_____. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, pp. 539-555, set./dez. 2004

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE). *Política Cultural da FaE: entrelaçando ensino, pesquisa e extensão (Gestão 2022-2026)*, aprovada pela Congregação em 7 dez. de 2022.

Fischer, Rosa Maria B. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, pp. 93-102, 2009.

Freire, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Apresentação de Resultados do IDEB 2021*. Brasília: DEED/Inep, 2022.

_____. *Censo da Educação Básica 2022*. Brasília: Inep, 2023.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. Paris: OECD, 2022.

Pires, Maria da Conceição F.; Silva, Sérgio Luiz P da. O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo. *Educação & Sociedade*, v. 35, n. 127, pp. 607-616, 2014.

Souza, Jessé. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2016.