



# ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE PODER DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR EM TRES FILMES DISTINTOS

*Jose Aparicio da Silva*<sup>1</sup>

---

## Resumo

O espaço escolar, com seu aspecto disciplinar, é cerceado por inúmeras relações de poder. O cinema representou essas relações em diversas ocasiões. Considerando que existem teóricos que propõe uma escola mais liberta, libertadora e libertária, este artigo analisa criticamente essa postura repressora imposta por essa instituição. Para tanto, reflete-se sobre os filmes: *Nada de Novo no Front* de 1979, do diretor Delbert Mann, Estados Unidos e *Pink Floyd: The Wall*, de Alan Parker de 1982, Inglaterra, além do curta-metragem *Escolas democráticas*, de 2006. Este último, um filme alemão do diretor Jan Gabert. Embora os enredos dos filmes sejam encenados em três temporalidades distintas, eles se assemelham pela temática. *Nada de novo no front* tem o enredo na Primeira Guerra mundial, *Pink Floyd The Wall*, no contexto pós Segunda Guerra e *Escolas Democráticas* no início do século XXI. Existem neles, ainda assim, práticas de uma escola e de uma educação coercitiva.

## Palavras-chave

Cinema;  
Escola;  
Educação.

---

## ANALYSIS OF POWER RELATIONS WITHIN THE SCHOOL SPACE IN THREE DIFFERENT FILMS

---

## Abstract

*The school space, with its disciplinary aspect, is constrained by countless power relations. Cinema has represented these relationships on several occasions. Considering that there are theorists who propose a more liberating, liberating and libertarian school, this article critically analyzes this repressive posture imposed by this institution. To do so, reflect on the films: *Im Westen nichts Neues*, 1979, by director Delbert Mann, United States and *Pink Floyd: The Wall*, by Alan Parker, 1982, England, as well as the short film *Democratic schools*, 2006. This one last, a German film by director Jan Gabert. Although the plots of the films are staged in three different temporalities, they are similar in theme. *Im Westen nichts Neues* has the plot of First World War, *Pink Floyd The Wall*, in the context of Second World War and *Democratic Schools* in the beginning of the 21st century. There are in them, even so, practices of a school and a coercive education.*

## Keywords

Cinema;  
School;  
Education.

---

## Introdução

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências Sociais Aplicadas e doutorando em Ciências Sociais Aplicadas - UEPG; professor de História, IFPR. E-mail: 4100121013003@uepg.br.

*Você alguma vez se perguntou por que  
faz sempre aquelas mesmas coisas sem gostar?  
Mas você faz, sem saber porquê, você faz!*

*(Raul Seixas, Você)*

“Isto que eu vou ensinar serve pra que? Eu diria que os professores teriam que fazer sempre essa pergunta”. Esta foi uma das provocações feita por Rubem Alves à Revista Digit@l no programa Personagens. E continua ele, “era preciso que os professores parassem e dissessem: não vamos seguir o programa! Vamos fazer as coisas que são essenciais no ambiente em que a criança vive”. (ALVES, Rubem. Entrevista cedida à Revista Digit@l, 2011).

Assim descontextualizada, parece um tanto quanto anárquica a sua explanação. Entretanto, Rubem Alves está propondo, nessa entrevista, a formação e um novo tipo de professor e uma nova educação. Baseado em seus estudos teóricos e práticos e no conhecimento que obteve na *Escola da Ponte*<sup>2</sup>, ele propõe uma educação mais libertária, com uma aprendizagem que faça sentido para vida cotidiana do estudante.

Afinal, de acordo com Ernest Nagel, os conhecimentos científicos, que geraram as disciplinas escolares, surgiram de necessidades práticas do cotidiano. Nesse caso, o objetivo seria que elas, paradoxalmente, fizessem o caminho de volta afim de facilitar às práticas do dia a dia.

É certo que existiram outros estímulos para o desenvolvimento das ciências para além daqueles que surgiram das artes práticas. No entanto, estes últimos tiveram, e ainda continuam a ter, um papel importante na história da investigação científica. (NAGEL, 1961, p. 1).

A escola, desta forma, teria que ensinar liberdade e ações voltadas para a prática cotidiana. Segundo Rubem Alves, o objetivo da escola é “ensinar a criança ter a alegria de pensar”. Uma escola sem os instrumentos de poder que limitam e inibem os estudantes. Sem notas e provas, “porque aquilo que o aluno produz numa prova não revela o que ele pensa”; ao invés do professor estar à frente da sala “dando aula” propõe que o professor esteja junto dos alunos, seja companheiro deles. Ao invés do aluno ficar copiando, sugere que a aprendizagem seja para a vida, isto é, fazer o conhecimento científico ter utilidade no dia a dia. (ALVES, Rubem. Entrevista cedida à Revista Digit@l, 2011).

Essa seria a escola ideal. No entanto, não é bem assim. Se recorrermos a história desta instituição notaremos que ela esteve intimamente ligada à manutenção da ordem e a reprodução do sistema e para tanto estabelece relações de poder limitadoras.

---

<sup>2</sup> Rubem Alves escreveu um livro chamado *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*, no qual conta a experiência que obteve na vivência com estudantes e trabalhadores da educação na referida escola em Portugal.

Este texto, propõe-se a analisar o espaço<sup>3</sup> escolar e suas relações de poder a partir da ótica cinematográfica. Filmes representativos sobre a escola “pipocam” nos *stream’s*. Se procurarmos, encontraremos dezenas deles. Entretanto, parafraseando Milton Santos<sup>4</sup>, muitos desses filmes veem a escola como fábula, outros tantos, como perversidade (mais próximo da realidade) e alguns poucos deles pensam a escola como possibilidades, ou seja, por uma nova escola.

**Quadro: Lista de filmes sobre escola, ensino e educação.**

	Filme	Direção	Ano	Tipo de filme	País
1	Nada de novo no front	Delbert Mann	1979	Longa-metragem / ficção	Estados Unidos
2	Pink Floyd The Wall	Alan Parker	1982	Longa-metragem/ musical com animação	Inglaterra
3	Entre os muros da escola	Laurent Cantet (François Bégaudeau)	2008	Longa metragem /híbrido: ficção e documentário	França
4	Quarta B	Marcelo Galvão	2005	Longa-metragem/ficção	Brasil
5	Sociedade dos poetas mortos	Peter Weir	1990	Longa-metragem/ficção	Estados Unidos
6	A onda	Dennis Gansel	2008	Longa-metragem/ficção	Alemanha
7	As melhores coisas do mundo	Laís Bodanzky	2010	Longa-metragem/ficção	Brasil
8	Educação para a morte	Wall Disney	1964	Curta-metragem/animação	Estados Unidos
9	En rechachant	Danièle Huillet, Jean-Marie Straub (Marguerite Duras)	1982	Curta-metragem/ficção	França
10	Vida Maria	Marcio Ramos	2007	Curta-metragem/animação	Brasil
11	Escolas democráticas	Jan Gabbert	2006	Curta-metragem/híbrido: pessoas e animação.	Alemanha
12	A onda	Alex Grasshoff	1981	Média-metragem/ficção	Estados Unidos
13	Rubem Alves, o professor de espantos	Dulce Queiroz	2013	Longa-metragem/documentário	Brasil

Fonte: Autor, 2019.

Recentemente, ao montar uma oficina sobre *Cinema: escola, ensino e educação*, elegi treze filmes que tinham essas temáticas em comum. Todos esses filmes listados abaixo (em ordem de exibição na oficina) direta ou indiretamente abordavam o espaço escolar.

O que era mais comum ainda neles? O fato que todos representam relações de poder no âmbito escolar. A questão que se coloca: não é, simplesmente, o cinema que reflete as relações de poder, mas sim que, a escola é, por excelência,

<sup>3</sup> Espaço aqui utilizado na definição de Henri Lefebvre (1991). Para quem o espaço social é a condição, meio, e produto de produção e reprodução da sociedade.

<sup>4</sup> Milton Santos, no livro *Por uma nova globalização*, caracteriza o mundo de três formas: “como fábula, como perversidade e como possibilidade”. A globalização como fábula, o mundo tal como nos fazem crer; a globalização como perversidade, o mundo como ele é, e por fim, por uma outra globalização, o mundo como pode ser. (SANTOS, 2003. p-p 9-10)

um espaço de relações de poder e de constante disputas e tensões. A sétima arte imita a vida e vice-versa.

Para tanto, utilizar-me-ei de três destes filmes, sendo eles: recortes de cenas dos filmes *Nada de Novo no Front*<sup>5</sup> de 1979, do diretor Delbert Mann, Estados Unidos e *Pink Floyd: The Wall*, de Alan Parker de 1982, Inglaterra, além do curta-metragem *Escolas democráticas*<sup>6</sup>, de 2006. Este último, um filme alemão do diretor Jan Gabert.

Sendo assim, trata-se dos temas, o cinema, a escola e as relações de poder. Organizado da seguinte forma: *O cinema e suas funcionalidades sociais*; *A escola e as relações de poder*, e por fim, *A representação das relações de poder no âmbito escolar pelos filmes escolhidos*.

### **O cinema e suas funcionalidades sociais**

O cinema, enquanto origem etimológica refere-se a “registro de movimentos”. O contexto de seu surgimento era o da Segunda Revolução Industrial na qual as criações que “diminuíam o tempo” e “encurtavam distâncias” estavam acirradas. A eletricidade, o telégrafo, o telefone, as estradas de ferro, o cinematógrafo e, pouco posteriormente, o avião datam dessa época.

A invenção do cinematógrafo se dá como um instrumento tecnológico que era capaz de registrar mais tempo que a fotografia, e, desta forma, conseguia capturar as pessoas em ação. Daí, advém a ideia de dinamicidade ao cinema em oposição a estática da fotografia que registra apenas o instante. Por isso o codinome do filme fotográfico ser: instantâneo. Não obstante, os movimentos em fotografia estarem implícitos por trás do momento em que se fixa.

O filme *Sortie de L’usine Lumière à Lyon*, feito pelos irmãos August e Louis Lumiere em 1895, foi o primeiro, de uma série infindável de produções cinematográficas feitas ao longo dos séculos XX e XXI. O pioneiro, era um curta de 45 segundos. Gravaram os funcionários deixando a fábrica *Lumière*. A partir disso, criava-se a expectativa de se poder congelar o tempo e assim salvaguardar a “verdade” daqueles segundos.

A sequência de quadros fotográficos, que passamos a chamar filmes, eram registrados e armazenados em rolos com um tamanho pré-definido, por isso a necessidade de cortes e continuidades. Desse modelo, métrico, originou-se as denominações: curta-metragem para filmes até 15 minutos, média-metragem de 16 a 59 minutos, e, longa-metragem, aqueles que passassem de 60 minutos.

O cinema passou a produzir filmes de vários formatos e de diferentes gêneros. Tais como filmes de ficção, adaptações literárias, animações, documentários, musicais. Há também os híbridos. São aqueles que misturam duas ou mais formas e gênero.

---

<sup>5</sup> Título original em inglês: *Im Westen nichts Neues*.

<sup>6</sup> Título original em alemão: *Demokratischen Schulen*.

Para Jacques Aumont, *et al* (2008, p. 100), entretanto, independente do estilo ou do gênero do filme produzido, “qualquer filme é um filme de ficção”, isto porque, segundo eles, num filme há sempre representações. Mesmo que em um documentário, por exemplo, filme pessoas reais em seus cotidianos, ainda assim, naquele momento, com a câmera ligada, elas estarão encenando e representando papéis.

Mas então que é o cinema? Representação da realidade, arte, técnica, tecnologia, entretenimento? Sim, pode ser tudo isso, e mais ainda. Pode ser também: despertador de imaginário, fonte histórica e o arquivo da memória social.

Maurice Halbwachs, (1990, p. 26) em seus estudos sobre a memória individual e coletiva como formação de uma identidade social, parte da premissa de que nunca estamos sós.

Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós tivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos só.

Halbwachs refere-se ao imaginário, àquilo que nos contaram e que criamos imagens a partir desses relatos, além disso, as fotografias e pinturas, e também dos livros e filmes, de seus autores e suas personagens.

A primeira vez que fui a Londres, diante de Saint-Paul ou Mansion-House, sobre o Strand, nos arredores dos Courts's of Law, muitas impressões lembravam me os romances de Dickens lidos em minha infância: eu passeava então com Dickens. Em todos esses momentos, em todas essas circunstâncias, não posso dizer que estava só, que refletia sozinho (...) (*IDEM*).

Se trocarmos, no relato de Halbwachs, o romancista Dickens pelo cinema e seus filmes, perceberemos que estes podem nos oferecer uma memória a partir do imaginário despertado por eles.

Morin (2014, p.239) diz que “o cinema oferece o reflexo não somente do mundo, mas do espírito humano (...) suas salas são verdadeiros laboratórios mentais onde se concretiza um psiquismo coletivo a partir de um fecho luminoso”.

E o cinema, além de tudo isso, também pode ser um recurso didático. Se faz texto, porque tem linguagem própria, difere de outras mídias, como da literatura por exemplo, embora se inspire nela. De acordo com Martin (2005, p. 22),

o cinema foi tornado linguagem graças a uma escrita própria, que se incarna em cada realizador sob a forma de um estilo, o cinema transformou-se, por esse motivo, num meio de comunicação, de informação, de propaganda, o que não constitui, evidentemente, uma contradição da sua qualidade de arte. O cinema é uma linguagem (...) **porque reúne** inúmeros processos de expressão que são utilizados por ele com uma maleabilidade e uma eficácia comparáveis às da linguagem falada. (**grifos meus**)

Isto posto, e, sendo linguagem, presume-se que os filmes devam ser lidos. Bakhtin, (2003, p. 307) afirma: “todo texto tem um sujeito (o falante, ou quem

escreve)” e “se entendido o texto no sentido amplo como um qualquer conjunto coerente de signos (...) a ciência das artes opera com textos”.

Deste modo, Napolitano (2003, p.11), defende que,

trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte.

Atualmente a produção fílmica é quase tão abrangente quanto a literária, ou seja, dá para se pensar em quase todos os temas e discuti-los a partir do cinema e ainda de maneira diversificada, com diferentes visões sobre a mesma temática.

### A escola e as relações de poder

A escola, originária da Grécia Antiga, tem em sua etimologia, “*scholé*, para entender a ideia de lazer, recreação ou tempo livre (..) para os gregos, a aprendizagem esteve relacionada à ideia de entretenimento (...) distanciando-se das obrigações e do trabalho”. (VESCHI, 2019)

Percebe-se, dessa maneira, que a escola, da sua origem, manteve o sentido elitista. Entretanto, perdeu a noção de ócio criativo. Passou a ser disciplinar, e, em muitos casos, recebe as conotações de labor, ofício, trabalho, dificuldade, etc.

Com o advento da constituição dos Estados Modernos e a criação do aparato burocrático, se criam novas instituições e se regulamentam as antigas, tal como a escola, por exemplo. Essa instituição, então, fica ao encargo de normatização, observadora das regras sociais.

Portanto, diz Phillippe Ariès (1978, p. 178), “antes do século XV, o estudante não estava submetido a uma autoridade disciplinar extracorporativa, a uma hierarquia escolar”. Ariès, revela que a partir desse contexto histórico,

a missão dos mestres não consistia apenas em transmitir, como mais velhos diante dos companheiros mais jovens, os elementos de um conhecimento; eles deviam, além disso, e em primeiro lugar, formar os espíritos, inculcar virtudes, educar tanto quanto instruir. (ARIÈS, *op. cit.* p, 179) (Grifos meus).

Ariès (*Idem*, p. 180) traz ainda que, com essa nova configuração da disciplina escolar, aparecem três características:

a vigilância constante, a delação erigida em princípio de governo e instituição, e a aplicação ampla de castigos corporais” (...) uma disciplina humilhante: o chicote ao critério do mestre e espionagem mútua em benefício do mestre.

Para Norbert Elias, em suas teses das sócio e psicogênese, o crescimento das “redes de interdependências”<sup>7</sup>, a hierarquização funcional nas sociedades

---

<sup>7</sup> Norbert Elias propõe uma análise sociológica em que o modelo deixe de ser egocêntrico, o qual ele chama de tradicional, e passe a ser pensando por teias de interdependências. “Estas concepções tradicionais serão substituídas por uma visão mais realista das pessoas, que através

modernas, e a incapacidade burguesa de ter a família como vigilante dos modos das crianças e jovens, fez com que o papel da escola passasse a ser o de observar e regular o comportamento social.

Diz Elias (2018, pp. 118-119):

Devido a sua constituição biológica, não só é verdade que os homens estão mais aptos a aprender a controlar o seu comportamento do que qualquer outra criatura, como também que o seu comportamento deve trazer a marca daquilo que aprenderam. Os padrões de comportamento de uma criança não só podem mas devem evoluir muito por meio da aprendizagem, se é que a criança pretende sobreviver. “Comportamento” significa ajustamento a situações mutáveis.

Norbert Elias (1994), em *O Processo Civilizador*, relata que a sociogênese e a psicogênese se relacionam mutuamente. Os sujeitos e as instituições vão se modelando, em diferentes escalas de tempo e espaço, para assegurar as relações de poder. Os indivíduos introjetam essas regulações de comportamento, e as repassam de forma sócio hereditária e assim se garante o controle das emoções.

A teoria dos processos de civilização proposta por Elias, baseia-se na defesa de que, toda e qualquer transformação ocorrida na estrutura da personalidade do ser individual (psicogênese), produz uma série de transformações na estrutura social em que o indivíduo está inserido. Da mesma maneira, as diversas transformações que ocorrem constantemente nas estruturas das sociedades (sociogênese), especialmente nas relações sociais, produzem alterações nas estruturas de personalidades dos seres individuais que a compõem. (BRANDÃO, 2000, pp.10-11)

Nesse sentido, a escola é, com primazia, o espaço para a criação e também para o repasse das normas e valores, éticos, morais e sociais. Consegue, ela, amenizar as tensões geradas pelas relações de interdependências.

É preciso notar que a burguesia, obrigada a recuar perante essas formas de associação do proletariado, fez tudo o que pôde para desligar esta força nova de uma fração do povo considerada como violenta, perigosa, sem respeito pela legalidade, disposta por conseguinte à sedição. Dentre todos os meios utilizados, houve alguns muito vastos (como a moral da escola primária, esse movimento que fazia passar toda uma ética através da alfabetização, a lei sob a letra). (FOUCAULT, 2006, p. 31)

Então, a escola que deveria ser o espaço de emancipação, de transformação social e sobretudo de aprendizagem, acaba sendo ela, a reprodução do sistema social de controle, vigilância e punição. Foucault, insere a escola entre as instituições de monitoramento dos sujeitos.

A escola, para Foucault, está na mesma linha da fábrica, do quartel, da prisão e o do hospício. Em seu livro, *Vigiar e punir*, a despeito de seu subtítulo ser, *o nascimento da prisão*, ele também trata da instituição Escola.

---

das suas disposições e inclinações básicas são orientadas umas para as outras e unidas umas às outras das mais diversas maneiras(...) tais como famílias, escolas, cidades, estratos sociais ou estados” (ELIAS, 2018, p. 15).

Para ele, Jeremy Bentham, na configuração do Panóptico, parte do “princípio da inspeção”, segundo a qual as pessoas tinham o sentimento de estarem constantemente vigiados.

O Panóptico de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. (...) . O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. (...) E esta é a garantia da ordem. Se os detentos são condenados não há perigo de complô, de tentativa de evasão coletiva, projeto de novos crimes para o futuro, más influências recíprocas; se são doentes, não há perigo de contágio; loucos, não há risco de violências recíprocas; crianças, não há "cola", nem barulho, nem conversa, nem dissipação. (FOUCAULT, 2001, pp. 165-166)

Mesmo que não haja literal, efetiva e concretamente um panóptico dentro da escola, ainda assim, podemos percebê-lo como metáfora, na arquitetura, no designer e nas expressões utilizadas em seu espaço.

As grades, os altos muros, portões com vigilantes, rígidos horários (sinal), postura punitiva, controladora, impositiva, o tempo do intervalo (prêmio), pedido de permissão para sair ou entrar em sala, para falar ou ir ao banheiro, disposição das carteiras enfileiradas em salas de aula, o tablado para o professor ficar mais alto que a turma, a janelinha de vidro na porta da sala. Além disso temos os termos: controle da disciplina, dominar a turma, executar tarefas, fazer trabalhos, testes e provas, classificação por notas, correção, supervisão, inspeção, advertência, suspensão, etc.

Há também "blocos" nos quais o ajuste das capacidades, os feixes de comunicação e as relações de poder constituem sistemas regulados e concordes. Seja, por exemplo, uma instituição escolar: sua organização espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades aí organizadas, os diversos personagens que aí vivem e se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem definido - tudo isto constitui um "bloco" de capacidade-comunicação poder. A atividade que assegura o aprendizado e a aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento aí se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais do "valor" de cada um e dos níveis de saber) e através de toda uma série de procedimentos de poder (enclausuramento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal). (FOUCAULT, 1995a, p. 241)

Estes mecanismos “disciplinares”, segundo Foucault (2006), funcionam na verdade como pequenos mecanismos penais, por isso propõe a ideia de uma

“microfísica do poder”. As relações de poder são escalonadas na sociedade em instituições ou dentro de uma mesma, tal como acontece na escola, a título de exemplo.

### A representação das relações de poder no âmbito escolar pelos filmes

O recorte em *Nada de novo no Front* (7”18’ a 12”30’) trata, de certo modo, dessa relação. Mas antes de descrever a cena, faz-se necessário uma apresentação. *Nada de novo no front* é um filme que possui duas edições, uma de 1930, dirigido por Lewis Milestone e outra de 1979, (esta última aqui analisada), do diretor Delbert Mann.

É um homônimo do livro de Erich Maria Remarque, publicado em 1929. Esse livro trata do cotidiano dos jovens soldados alemães, incluindo ele próprio, durante a Primeira Guerra Mundial. Consta que, Remarque escreveu esse livro a partir das anotações dos diários, feitas pelos soldados.

Com a ascensão do Partido Nazista na Alemanha, o livro foi proibido e sua edição incinerada. Era acusado de ser antipatriótico. Sua leitura desestimulava nos jovens o interesse pelo exército e pela guerra. Remarque foi exilado nos Estados Unidos, e lá, seu livro foi reeditado e adaptado para o cinema.

Na cena em questão, após uma batalha de trincheiras, os soldados são surpreendidos numa emboscada francesa e precisam recuar. Nisso, um dos soldados leva um tiro na perna. Passado o sufoco, o jovem soldado Paul Bäumer respira, mais ou menos aliviado, e, sussurra como quem pensasse: “*o que é que eu estou fazendo aqui? Como é que tudo isso começou?*”. Nesse momento entra um *flash back*<sup>8</sup>. Bäumer, se vê na escola, numa aula de história, com seu professor discursando calorosamente em favor da guerra e da gloriosa nação alemã. Enquanto isso, ele, distraidamente desenha um pássaro que pousou na janela. Sua arte é interrompida, de forma abrupta, pelo professor que chama seu nome, em tom áspero, e acaba espantando também o pássaro.

Dessa cena decorre o seguinte diálogo:

*Professor - Bäumer!?*

*Bäumer - Sim, Senhor.*

*Professor - o que é isso? (apontando para o desenho)*

*Bäumer - um pássaro Senhor.*

*Professor - um pássaro. Um tordo?*

*Bäumer - Sim, Senhor. Um tordo. Ele estava na janela.*

*Professor - muito bem. E essa linha é a janela.*

*Bäumer - Obrigado Senhor.*

<sup>8</sup> O cinema consegue dar visibilidade para a memória. Ao remeter às lembranças de um personagem, com a técnica do *flash back* faz com que o espectador tenha acesso às imagens do passado na história que está sendo contada.

*Professor - mas você não vem à escola para desenhar, nem para escrever poemas, nem para sonhar. Não é Bäumer?*

Todos são dispensados da aula, menos Paul Bäumer, que fica para ouvir o sermão do professor. Fica nítido o papel da escola na sociedade: moldar os jovens para lutar na guerra. Para isso retira deles qualquer elemento que manifeste a subjetividade. Bäumer foi punido, pelo professor, por estar “divagando” da aula com seu desenho. A violência, nesse caso, foi simbólica. Bäumer não teve coragem, após a repreensão que levou, de recusar o alistamento voluntário e ir às trincheiras.



Imagem 1: Frame do Filme *Nada de novo no front*, 1979.

O outro recorte fílmico que reflete essa relação de poder na escola, trata-se da cena (21” 13’ a 28” 09’) de *Pink Floyd The Wall*, mais precisamente onde decorrem as canções *The happy days of our lives* e *Another brick in the wall II*.

*The Wall* é um filme musical de 1982, baseado no álbum duplo, de mesmo nome, lançado pela banda *Pink Floyd* em 1979. Dirigido por Alan Parker e com os desenhos de Gerald Scarfe na animação. O roteiro, escrito por Roger Waters, se faz autobiográfico, mas a linguagem do cinema chama de autoficção, quando combinam-se elementos biográficos com outros criados de forma ficcional.

O filme, através das músicas, conta a história de Pink, um menino órfão paterno. Seu pai morreu enquanto lutava na Segunda Guerra Mundial. O filme perpassa a vida do personagem e seus conflitos com a família, com a escola, com a polícia, com a justiça e com o Estado.

No recorte selecionado, a crítica é direta para a escola. A escola comparada com uma fábrica, linha de produção em série. Os alunos são uniformizados. Para criticar a perda da identidade dentro da escola, a cena traz todos com máscaras, absolutamente iguais, marchando diretamente para um moedor de carne. “Afim, você é apenas mais um tijolo no muro”.

A canção, entoada em coro pelos estudantes, diz o seguinte em suas legendas: “Não precisamos de educação! Não precisamos que nos controlem, e nem

de sarcasmo na sala de aula. Professor, deixe as crianças em paz!”. (PINK FLOYD, *The Wall*, 1982)

Pink, brincando nos trilhos com amigos, se vê apavorado quando lembra do seu professor. Sua memória remete-lhe à classe. Lá, em meio a uma aula de Geometria, o professor lhe toma um papel de anotações e parte para a humilhação. Diz o texto narrado pelo personagem professor:

- O que temos aqui mocinha? Escritos misteriosos? - Um código secreto?  
 - Não. Poemas, nada mais. - Poemas pessoal. **(todos riem)** - A garotinha aqui se acha um poeta. **O professor lê seu poema em voz alta e depois conclui:** - Absolutamente ridículo, mocinha! **Bate-lhe na mão com sua própria régua.** - Volte ao seu trabalho! **E, assim continua a aula normalmente.** \_ Repitam depois de mim: um Acre é um retângulo, cuja área é um centésimo e é apenas uma medida (...) e, **blah, blah, blah...**  
 (PINK FLOYD, *The Wall*, 1982). (Grifos meus)

A violência, aqui, é física e simbólica. O professor efetivamente bate no aluno. Além disso, humilha-o por escrever poemas. Poemas são para meninas! Está implícito no discurso do professor, ao chamá-lo de mocinha. Assim como no filme *Nada de novo no front*, a escola, neste caso, tem o papel de coibir qualquer traço de subjetividade nos estudantes.

Enquanto a aula segue, com o decoro e repetição, o menino fica imaginando a possível reação. Destroem a escola, amontoam os móveis, ateiem fogo e partem para cima do professor, arrastando-o até o fogo. Porém, antes de executar o ato final, a sua imaginação é despertada pelo sinal do intervalo.

Como já dito anteriormente, para Foucault (2006), o controle, o poder, a dominação tem escalas múltiplas. Por isso na cena do filme *The Wall*, o indivíduo-professor que sofre um abuso na relação de poder pela mulher dentro do espaço doméstico - família -, exerce esse mesmo abuso na relação sobre os alunos no espaço escolar - escola-.



**- Absolutamente ridículo, mocinha!**

Imagem 2: Frame do filme *Pink Floyd, The Wall*, 1982.

O curta-metragem *Escolas democráticas, por sua vez*, é um filme alemão híbrido, que mescla pessoas reais com animação. Esse curta, na realidade, é um trecho retirado e editado de um filme documentário/ficcional de mesmo nome, também dirigido por Jan Gabert e animado por Ellen Stein em 2006. Em seus 6' 09' de duração faz uma dura crítica à instituição Escola e sua dinâmica de produção no dia a dia.

Curiosa e propositadamente, o filme começa com os estudantes, pessoas reais, entrando na escola e termina com esses mesmos estudantes saindo dela, alegremente. Porém, adentro do espaço escolar, são transformados em bonecos, análogos a fantoches, muito parecidos uns com os outros, simbolizando a perda da singularidade identitária.

O filme faz um desfile de relações de poder sobre os alunos: aulas passivas de 45 minutos cada, marcada por um sino estridente para que os alunos troquem de sala e, conseqüentemente, de matéria e professor.

A aula de matemática é “decoreba” de regras e fórmulas que o professor escreve no quadro e os alunos copiam; a de leitura, é a professora lendo e os alunos ouvindo; na de música, a professora toca piano para os alunos, que a ouvem inertemente, e, na aula de biologia, a professora espanta uma borboleta da janela, porque, ironicamente, estava tirando a atenção de uma estudante que deixava de “aprender” a estrutura corpórea de uma borboleta desenhada, com giz, na lousa.

Aí vem o intervalo. O merecido recreio. Mas, apenas para aqueles que foram bem comportados. Os que não tiveram esse mérito ficam presos, dentro da escola, com o inspetor. O intervalo soa como se fosse o direito ao banho de sol pelo detento de bom comportamento. Interessante notar que de recreação da origem grega de escola, só ficou mesmo esse pequeno intervalo. O restante do tempo escolar é todo trabalho.

A crítica mais marcante é em relação ao sistema tradicional de avaliação. Os alunos, “inteligentemente” copiam em seus cadernos os conteúdos e depois devolvem na prova, para o professor, aquilo que decoraram. Numa espécie de “caderno cheio, cabeça vazia”.

No filme, essa educação bancária<sup>9</sup>, no dizer de Paulo Freire, é representado pela cor azul. Os alunos abrem a cabeça, depositam o líquido azul, e, no dia da prova, esvaziam-na, voltando ao estado normal, vazio. O professor é o único detentor de conhecimento. Aos estudantes, sobra apenas, a possibilidade remota de tentar adivinhar o que ele pensa, pois ali estaria a resposta correta.

Com a descrição acima, pode-se pensar que o título do filme, *Escolas democráticas*, é irônico. Mas não. Não é! O média-metragem por inteiro tem a intenção de criticar esse modelo de escola. Propõe uma nova escola, baseado em decisões coletivas. A sinopse do filme diz o seguinte:

---

<sup>9</sup> “Paulo Freire deu o nome de educação bancária, por oposição a uma educação libertadora”. (...) Para ele, “aula é adjetivada com qualificativos tais como “expositiva”, “passiva”, “alienante”, etc., para se referir às atividades da educação bancária”. (DICIONÁRIO Paulo Freire, 2010, p-p: 95 e 123)

Nas escolas democráticas, os alunos podem decidir por si mesmos o que e como aprender. Não há currículos lá, não há notas e exames são voluntários. Alunos e professores têm os mesmos direitos e organizam sua escola juntos. Todos têm voz nas decisões. Isso pode ir bem? *Escolas Democráticas - Um filme sobre a vontade de aprender.* (ESCOLAS Democráticas, 2006)



Imagem 3: *Frame do filme Escolas democráticas, 2006.*

O notável na análise desses três filmes é que as relações de poder, dentro do espaço escolar, têm funções bem definidas para com os jovens. O “adestramento do corpo e da mente; dominação e controle, afim de corrigir as divergências”. (FOUCAULT, 2001, p. 148), tais como:

(...) tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes ‘incorretas’, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência).

A Escola, portanto, é um espaço de docilização do corpo. No Brasil, desde a educação jesuíta, imposta aos nativos, já tinha esse sentido. O índio catequisado, segundo o discurso dos padres, tornava-se mais dócil. Não importando o grau de violência física e simbólica que lhe era atribuído. E, nesse sentido, parece que a escola acompanhou o modelo para manter a “cordialidade”.

Tem-se pelos filmes aqui representados, aos estudantes, o propósito de moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formar, formatar, modelar, remodelar.

Embora os enredos dos filmes sejam encenados em três temporalidades distintas, eles se assemelham pela temática. *Nada de novo no front* tem o enredo na Primeira Guerra mundial, *Pink Floyd The Wall*, no contexto pós Segunda Guerra e

*Escolas Democráticas* no início do século XXI. Existem neles, ainda assim, remanescentes de educação coercitiva, punitiva, vexatória e sarcástica.

### Considerações finais

Sempre faço perguntas provocadoras aos alunos. Pergunto-lhes: por que vocês não apanham na escola? Por que os professores não batem mais nos alunos? As respostas são muitas e das mais variadas ordens, vão de questões legais a morais. Mas, independentemente de as respostas estarem corretas, eu faço a retórica. “Vocês não apanham mais na escola, porque muita gente já apanhou por vocês!”

É certo que temos avanços na educação. Mas ainda se têm muito a percorrer para uma nova educação e uma nova escola. Com mais liberdade, libertadora e libertária.

Por fim, voltando ao ponto de partida, vale lembrar que a escola pode ser democrática. E, além disso, pode ter finalidade prática voltada para as ações do cotidiano.

Paulo Freire defendia a horizontalidade em oposição a educação vertical que hierarquiza a sociedade e acirra as desigualdades. A jornalista, Angela Pinho, fez uma síntese interessante da *Pedagogia do Oprimido*, uma das principais obras de Paulo Freire. Diz ela que, “de forma bem resumida, o cerne da teoria de Freire é que a educação é uma ferramenta contra a opressão e que qualquer processo educacional deve partir da realidade do próprio aluno”. (PINHO, *In*: Jornal Folha de São Paulo, 18 de setembro de 2021).

Para isso é necessário que a educação seja um canal para a libertação. Mas, como diz o poema, *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meirelles<sup>10</sup>, “liberdade é uma palavra que sonho humano alimenta: que não há ninguém que explique e ninguém que não entenda!”

poucas pessoas desejavam ser libertas, menos ainda estavam dispostas a agir para isso, e virtualmente ninguém tinha certeza de como a ‘libertação da sociedade’ poderia distinguir-se do estado em que se encontrava”. (BAUMAN, 2001, pp 25, 26)

Bauman, nesse trecho, amparado em Marcuse, analisa com receio a ideia da libertação da sociedade. Diz ele que, nos anos 80 do século XX, passadas três décadas das lutas por liberdades e direitos individuais e de grupos, a libertação não ocorreu efetivamente por falta de “base de massas”. E ainda, afirma Bauman (Idem, p. 29): “o tipo de liberdade louvada pelos libertários não é, ao contrário do que eles dizem, uma garantia de felicidade. Vai trazer mais tristeza que alegria”.

Byung-Chul Han, reflete que o panóptico de Betham fora substituído por um novo tipo, o panóptico digital. Este, causa a sensação de liberdade e transparência, mas, no final das contas é tão controlador e vigilante quanto o antigo.

O panóptico digital surge agora totalmente desprovido de qualquer ótica perspectivística, e isso é que constitui o seu fator de eficiência (...) visto que é possível ser iluminado e tornado transparente, a partir

---

<sup>10</sup> Citado aqui, tal qual ao roteiro do filme *Ilha das Flores* de Jorge Furtado, 1989, p.10.

de todos os lugares, por cada um. (...) Todos controlam todos (...) Cada um e todos são expostos a visibilidade e ao controle (...) (HAN, 2017a, p106; p-p 109-110)

Han, vê com ressalvas essa troca do controle por uma *pseudo* autonomia. Considera uma cilada a ideia de falsa liberdade ou uma liberdade controlada.

A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho. Também seus habitantes não se chamam mais sujeitos de obediência, mas sujeitos de desempenho e produção. São empresários de si mesmos. (...) A sociedade disciplinar ainda está dominada pelo não. Sua negatividade gera loucos e delinquentes. A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados. (HAN, 2017b, p-p 24-26)

Contudo, embora haja esses debates referentes aos meandros da passagem de um tipo de sociedade à outra, com maior ou menor liberdade social, existem opções. Se tratando de sistema educacional, parece existir ideologicamente uma orientação segmentária: enquanto as crianças mais elitizadas, aprendem de forma libertária, com a *práxis* Rubem Alves, método Paulo Freire, pedagogia *Waldorf*, ou ainda, pelo modelo sociocrítico de Educação para a Paz, aos demais, oferecem instrução disciplinar em escolas de ofícios ou cívico-militares.

Porém, entre esses que analisam a sociedade de forma pessimista, *niilista* e até mesmo fatalista, ainda tem-se a esperança.

Após a Revolução, “no curso do desenvolvimento”, depois que o bem-estar for redistribuído, depois que os privilégios de classe forem eliminados, depois que a educação for livre e universal, e os trabalhadores puderem controlar os meios pelos quais o trabalho será organizado, então – assim profetiza Marx no clímax do Manifesto – então, finalmente, (BERMAN, 2007, p. 120) em lugar da velha sociedade burguesa, com suas classes e seu antagonismo de classes, teremos uma associação em que o livre desenvolvimento de cada um será a condição para o livre desenvolvimento de todos. (MARX, 1888, p. 353 apud BERMAN, 2007, p. 120) (Destaque para ênfase)

Sendo assim, faz-se necessário manter viva a “utopia” com possibilidades. Por uma nova escola, por uma nova educação para que possamos ter uma nova sociedade, uma “sociedade alternativa”.

## Referências

- ALVES, Rubem. A Escola Ideal. *Entrevista cedida à Revista Digit@l*. Programa Personagens. (09min50s). Brasil, 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qjyNv42g2XU>>. Acesso em 19 de setembro de 2021.
- ARIÈS, P. *História Social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahr Editor, 2001.

- BERMAN, M. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRANDÃO, C. F. *A teoria dos processos de civilização de Norbert Elias: o controle das emoções no contexto da psicogênese e da sociogênese*. (Tese de Doutorado) Marília, S.P: Universidade Estadual Paulista - UNESP, 2000.
- Dicionário Paulo Freire* / STRECK, D. R., REDIN, E., ZITKOSKI, J, J. (orgs.) - 2. ed., rev. amp. 1. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- ELIAS, N. *O processo civilizador Volume. 1: Uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.
- ELIAS, N. *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Edições 70, 2018.
- ESCOLAS democráticas*. Direção: Jan Gabert. Produtora Next Film, 2006. (33 min. On-line). Disponível em: <http://en democratic-schools.com/> - Acesso em 19 de setembro de 2021.
- FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H; RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FOUCAULT, M. *A Microfísica do Poder*. 22ª edição. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2006.
- FURTADO, J. *Roteiro do filme Ilha das Flores*. Casa de cinema de Porto Alegre: Porto Alegre, 1989.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Edições vértice/Editora Revista dos Tribunais, 1990.
- HAN, B-C. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017a.
- HAN, B-C. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017b.
- LEFEBVRE, H, *O direito à cidade*. São Paulo: Ed. Moraes, 1991.
- MARTIN, M. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- NADA de novo no front*. Direção: Delbert Mann. Estados Unidos. Produtora Norman Rosemont, 1979. (159 min. DVD).
- NAGEL, E. *La estructura de la ciencia*. Buenos Aires: Paidós, 1968.
- NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.
- PINHO, A. Aos 100, Paulo Freire segue reconhecido no exterior e saí da mira bolsonarista. *Jornal Folha de São Paulo*, 18 de setembro de 2021. Disponível in: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/09/aos-100-paulo-freire-segue-reconhecido-no-externo-e-sai-da-mira-bolsonarista.shtml?origin=folha>. Acesso em 18 de setembro de 2021.
- PINK FLOYD, The Wall*. Direção: Alan Parker. Inglaterra. Produtora Metro-Goldwyn-Mayer, 1982. (160 min. DVD).

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

VESCHI, B. *Dicionário etimológico*. On-line. Disponível in: <https://etimologia.com.br/escola/>. Acesso em 20 de setembro de 2021.



*Recebido em outubro de 2021*  
*Aceito para publicação em fevereiro de 2022*