

**PERSPECTIVAS SOBRE TEMPO NAS IMAGENS SOBRE OBEDIÊNCIA E REBELDIA JOVEM NO CINEMA DOCUMENTÁRIO****PERSPECTIVES ON TIME IN IMAGES ABOUT OBEDIENCE AND YOUNG REBELLION IN DOCUMENTARY CINEMA****PERSPECTIVAS DEL TIEMPO EN IMÁGENES SOBRE LA OBEDIENCIA Y LA REBELIÓN JOVEN EN EL CINE DOCUMENTAL****Rodrigo Oliveira Lessa**

Universidade Federal da Bahia
Instituto Federal de Educação, Ciência
Tecnologia Baiano - IF Baiano
E-mail: rodrigo.ciso@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8619-5894>

Laylla Suellen Silva Pimentel

Universidade Federal da Bahia
Instituto Federal de Educação, Ciência
Tecnologia Baiano - IF Baiano
E-mail: layllasuellen05@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4199-0296>

Ângela Carolina Luna Torres

Universidade Federal da Bahia
Instituto Federal de Educação, Ciência
Tecnologia Baiano - IF Baiano
E-mail: angelacarolinaa21@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5104-8771>

Leticia Souza de Carvalho

Escola Secundária Dr. Serafim Leite
São João da Madeira, Portugal
E-mail: letyciasouza94@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8030-8480>

RESUMO:

Esta pesquisa tem como objeto de estudo as representações sobre experiência, tempo e juventude nos filmes documentários *Pro dia nascer feliz* (2005) e *Espero tua (re)volta* (2019). Procuramos compreender a maneira como as narrativas fílmicas expressam a duração do tempo a partir da representação de eventos relacionados à vida de jovens em vias de conclusão da educação básica. A proposta coloca os filmes como *corpus* fundamental de pesquisa pois, sob a perspectiva dialética aqui empregada, os conhecimentos presentes na obra de arte são parte de uma representação compreendida como a síntese das determinações resultantes da relação reciprocamente mediada entre o sujeito e o mundo objetivo, síntese essa exteriorizada na linguagem cinematográfica. Destaca-se, neste estudo, a maneira como os filmes podem expressar as formas ideológicas e dominantes de pensar a duração do tempo e os compromissos da juventude, mas também podem apontar criticamente para elas quando expressam o cotidiano de jovens estudantes desenvolvendo ações coletivas de contraposição às formas de organização vigentes no sistema escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema, juventude, tempo, documentário.

ABSTRACT:

This research has as its object of study the representations of experience, time and youth in the documentary films *Pro dia nascer feliz* (2005) and *Espero tua (re)volta* (2019).

We seek to understand the way in which filmic narratives express the duration of time from the representation of events related to the lives of young people in the process of completing basic education. The proposal places the films as a fundamental corpus of research because, under the dialectical perspective used here, the knowledge present in the work of art is part of a representation understood as the synthesis of the determinations resulting from the reciprocally mediated relationship between the subject and the objective world, This synthesis is externalized in cinematographic language. This study highlights the way in which films can express the ideological and dominant ways of thinking about the duration of time and the commitments of youth, but they can also critically point to them when they express the daily lives of young students developing collective actions of opposition to the forms of organization in force in the school system.

KEYWORDS: Cinema, youth, time, documentary.

RESUMEN:

Esta investigación tiene como objeto de estudio las representaciones de la experiencia, el tiempo y la juventud en los documentales *Pro dia nascer feliz* (2005) y *Espero tua (re)volta* (2019). Buscamos comprender la forma en que las narrativas fílmicas expresan la duración del tiempo a partir de la representación de hechos relacionados con la vida de jóvenes en proceso de culminación de la educación básica. La propuesta sitúa a las películas como un corpus fundamental de investigación porque, bajo la perspectiva dialéctica utilizada aquí, el conocimiento presente en la obra de arte es parte de una representación entendida como la síntesis de las determinaciones resultantes de la relación recíprocamente mediada entre el sujeto y el mundo objetivo, esta síntesis se exterioriza en el lenguaje cinematográfico. Este estudio destaca la forma en que las películas pueden expresar las formas ideológicas y dominantes de pensar la duración del tiempo y los compromisos de la juventud, pero también pueden señalarlos críticamente cuando expresan la vida cotidiana de los jóvenes estudiantes que desarrollan acciones colectivas de oposición a las formas de organización vigentes en el sistema escolar.

PALABRAS CLAVE: Cine, juventud, tiempo, documental.

INTRODUÇÃO

Este estudo traz alguns dos resultados do projeto de pesquisa na modalidade PIBIC/EM desenvolvido com estudantes de ensino médio do Curso Técnico em Agroecologia Integrado Ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, *Campus Alagoinhas*, intitulado *Perspectivas Sobre Juventude, Experiência e Tempo no Cinema*¹, realizado no âmbito do *Grupo de Pesquisa: Sociologia, Cultura e Representações Sociais* (SOCRES), com sede nesta instituição. Nesta oportunidade, reunimos dois dos sete filmes selecionados na pesquisa para construir um momento especificamente dedicado ao gênero documentário e aos filmes que apontam experiências potencialmente distintas de envolvimento com a sociedade e o sistema escolar no fim do último ciclo da educação básica.

O objetivo fundamental deste estudo em particular foi compreender como a expressão da obediência ou da rebeldia dos jovens ao cotidiano das instituições educacionais sugerida pelos filmes abriam possibilidades distintas de expressão da

1 Este projeto recebeu apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

duração do tempo nas narrativas documentais em questão. O que, por sua vez, passa pela realização de uma discussão teórica sobre marcadores sociais de tempo no cinema, pelo entendimento sobre como as representações fílmicas acionam expectativas distintas de obediência e rebeldia sobre o comportamento dos de jovens estudantes e como estas expectativas, na estética cinematográfica documental aqui observada, implicam na representação do cotidiano e da vida social por meio de referências igualmente diversas sobre a duração e decurso do tempo da vida jovem.

Apesar de bastante distintos em sua proposta e nos resultados que apresentam, *Pro Dia Nascer Feliz* (2005) e *Espero Tua (Re)volta* (2019) têm uma característica em comum: são documentários que se propõem a acompanhar a vida de adolescentes ou jovens adultos durante a passagem pelo ensino médio. *Pro Dia Nascer Feliz*, de João Jardim, é um filme de 2005 que procura abordar a questão da educação investigando a vida dos jovens em escolas de diferentes regiões do Brasil. Ao explorar a discrepância do acesso à educação básica através de exemplos opostos em termos de acesso a direitos e garantias constitucionais de existência e sobrevivência – como o dos estudantes da zona rural de Manari (PE), uma das cidades mais pobres do Brasil, e os filhos das famílias abastadas que estudam em um tradicional colégio do Alto de Pinheiros, bairro nobre da cidade de São Paulo (SP) – o diretor procura evidenciar a relação entre a renda das famílias que buscam o acesso à educação para seus filhos em idade escolar e as possibilidades de construção de uma vida digna por cidadãos jovens. Oportunidade em que se escancaram as dificuldades para se efetivarem os compromissos de universalização do acesso ao ensino assumidos na oportunidade da Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1996 às vésperas do 10º aniversário de sua promulgação.

Espero Tua (Re)volta, de Eliza Capai, lançado mais recentemente, no ano de 2019, aponta para mais um capítulo deste contexto desigual e contraditório de abandono da educação pública. Contudo, nesta oportunidade, os estudantes apresentam um outro tipo de comportamento: eles não são retratados em meio ao engajamento nas aulas e buscando a progressão das séries que os levariam até a porta de saída do ensino médio para buscar oportunidades incertas de ascensão social. A precariedade do ensino público no estado de São Paulo é apontado aqui, mas, por outro lado, não são os obstáculos individuais que cada estudante vivencia diante desta configuração o pano de fundo fundamental da trama fílmica. Nesta obra, o mundo secundarista se levanta contra um plano de reorganização da rede estadual de ensino que previa o fechamento de noventa e três escolas públicas, passando a protestar e ocupar colégios por todo o estado e até mesmo a Assembleia Legislativa de São Paulo para conter a sua efetivação. Ao interromperem as aulas e se colocarem contra diversas esferas do poder público, incluindo aí os próprios profissionais de educação das escolas avessos às ocupações – professores, diretores, técnicos, etc. –, os secundaristas abandonam a relação de obediência que marca a estrutura da hierarquia escolar e o trato privado de suas questões individuais. Em lugar disso, passam a construir não apenas uma luta coletiva para tratar destes problemas, mas também formas distintas de organização do pensamento sobre a realidade em que vivem e sobre as condições de funcionamento do sistema de educação do estado de São Paulo.

Analisada neste estudo, a singularidade de cada registro nos permitiu entender como as representações sobre o tempo e a sua duração oscilam entre nos filmes aqui analisados. De um lado, elas podem trazer imagens sobre a relativa subordinação a processos sociais e políticos que destacam a experiência individual e os coloca na condição de sujeitos incompletos, incapazes de assumir o protagonismo sobre seu próprio destino. De outro, é possível notar a expressão de cenas e contextos nos quais os jovens encontram-se reformulando suas expectativas de vida como sujeitos históricos –

agentes da classe trabalhadora oriundos de famílias de baixa renda, membros da população negra, pessoas LGBTQIA+, etc. –, revisando suas expectativas de vida e conquista de objetivos pessoais a partir de relações e saberes oriundos de ações coletivas mobilizadas em meio a contextos de luta social.

Formulada a partir da concepção do filme como objeto de estudo sociológico, buscamos entender as representações fílmicas sobre o cotidiano dos jovens estudantes secundaristas que protagonizam os filmes como construções imagéticas condicionadas social e historicamente. Neste sentido, nos interessamos particularmente pela apreensão ou objetivação de questões relativas à vida social de atores sociais jovens desenvolvida nos próprios documentários, pois, sob a perspectiva dialética aqui empregada, os conhecimentos presentes na obra de arte são parte de uma representação que responde por aspectos objetivos e subjetivos nela presentes na medida em que a compreendemos como síntese das determinações resultantes da relação reciprocamente mediada entre o sujeito (autor) e a realidade social. (CÂMARA, BISPO, LESSA, 2019). Síntese que, no caso da arte, constitui a própria representação exteriorizada no modo como conteúdo e forma estão articulados na linguagem da obra de arte, podendo, portanto, ser acionada a partir de seu caráter linguístico e de uma prática metodológica de decomposição – descrição e detalhamento da narrativa – e recomposição – escrita e análise textual dos filmes enquanto representação – da linguagem cinematográfica. “A força de tal exteriorização do eu privado na coisa [*Sache*] é a essência coletiva neste eu; constitui o caráter linguístico das obras.” (ADORNO, 2008, p. 254).

Marcadores Sociais de Tempo na Imagem do Filme

A imagem do filme, no universo da narrativa e dos eventos sobre os quais ela trata, traz consigo a capacidade de operar sentidos *através* dos nossos referenciais de tempo. Ao acelerar, retardar, inverter ou mesmo sugerir a paragem do tempo – quando se evoca a morte de um personagem, por exemplo – a imagem em movimento se torna algo mais do que a mera sucessão de momentos irrepitidos ou uma força irresistível. Ela se torna a expressão da “duração” de um complexo de acontecimentos em determinadas condições de tempo e espaço.

No filme, além de acionar a ideia de paragem ou interrupção, pode-se evocar a duração no sentido do “escoamento do tempo”, indicando que as circunstâncias aludem à fuga do tempo que passa, como quando se passam rapidamente as páginas de um calendário. Pode ocorrer ainda que o realizador ou diretor do filme procure sugerir uma “duração indeterminada” dos eventos, quando nem é possível nem se afigura como útil determinar a extensão de um período ocorrido. Ou, por fim, que se dê o inverso, a ideia de “permanência do tempo” ao se acentuarem os momentos onde praticamente nada se passa e a duração é intensamente vivida.

Nestas circunstâncias, do mesmo modo como o espaço é incorporado pelo cinema como uma totalidade indivisível, representada pelos blocos maciços que se apresentam graças aos planos longos – ou seja, como uma criação mediada pela subjetividade a partir de elementos do mundo objetivo –, o tempo se apresenta esteticamente na imagem do filme não como uma sequência meramente cronológica e sucessiva de instantes ou como um fenômeno natural. Na arte e, em particular, no cinema, o tempo é representado como uma temporalidade esteticamente forjada, como aparência de um fenômeno sensível interiorizado e mediado pela subjetividade e pelo pensamento. Ou, em uma palavra, como *duração* (MARTIN, 2005).

Na sua formulação dialética, Hegel (1983) observa que os indivíduos se apropriam da natureza enquanto objeto de exteriorização do espírito e por isso não

caberia pensarmos a formulação de sua fidelidade à natureza no momento de refletirmos sobre a criação artística. Ao falar sobre a arte de maneira geral ou sobre a pintura, por exemplo, ele nota que quando a natureza aparece transfigurada pelo espírito estaríamos falando da criação do próprio espírito quando este interioriza essa realidade exterior e procura expressá-la em pensamento. Isso é o que nos atrairia diante da representação de uma situação exterior. “Ora, o que nos atrai nestes conteúdos quando representados pela arte é precisamente essa manifestação dos objectos enquanto obras do espírito, que transformam em profundidade o mundo material, exterior e sensível.” (HEGEL, 1983, p. 16).

Por isso, como aparência artística colocada pelo pensar no lugar da forma real mesma, o tempo esteticamente forjado na arte e, conseqüentemente, no cinema, é o resultado da criação do pensar e da subjetividade socialmente condicionada. A qual, por sua vez, reelabora os termos e referências de um tempo socialmente racionalizado e o submete a formas próprias de expressar o escoamento, a paragem ou a indeterminação através das cenas e sequências que serão acionadas para narrar uma história.

Este sistema de referência temporal racionalizado que é acionado pelos realizadores dos filmes e que irá permear as imagens, contudo, também não é o mero resultado de processos físicos ou materiais. As associações socioculturais de questões e noções que nos remetem à passagem do tempo certamente têm seus discursos e marcadores culturais permeados pelas relações de poder, o que vale também para as representações fílmicas sobre a juventude. Como Norbert Elias escreve em *Sobre O Tempo* (1998), diferentemente das sociedades tradicionais ou pré-capitalistas, nas quais o tempo era exercido preponderantemente de fora para dentro, na sociedade moderna, o tempo exerceria sob a forma de relógios, calendários e outras tabelas de horários uma coerção dedicada a suscitar a autodisciplina nos indivíduos, exercendo uma pressão discreta e comedida desprovida de violência mas que, por isso mesmo, se faria ainda mais onipresente. Desse modo, aquilo que o relógio “comunica” e que constitui aquilo que chamamos de “tempo” já compreende a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas referências de caráter individual, social e físico. Assim, as noções de tempo e também as de espaço representam uma síntese de nível altíssimo, uma vez que relacionam posições que se situam, respectivamente, na sucessão de eventos físicos, no movimento da sociedade e no curso da vida individual.

Em outra medida, aprendemos ainda com Foucault (1979, 1999) que a modernidade põe em curso uma rede de dispositivos e mecanismos marcados por uma tecnologia do poder que dissimula seu caráter arbitrário e fundamentalmente disciplinador, voltado para a regulação das formas de ação e costumes e que alcança a própria constituição do indivíduo enquanto sujeito. Nesta lógica, o olhar examinador dos agentes das instituições oficiais e das ciências que são aplicadas nestes espaços é também o olhar de alguém que demoliu todas as pontes do entendimento intersubjetivo e para o qual, em seu isolamento monológico, todos os sujeitos só podem ser alcançados na qualidade de objetos passíveis de observação e intervenção em uma biopolítica que mira o corpo e o emprego de suas potencialidades no projeto da acumulação capitalista.

Assim, podemos dizer que a juventude, tal como a sexualidade, é construída enquanto ideia ou discurso como meio de acesso do poder disciplinador ao corpo jovem. Sob a justificativa de classificar e organizar as fases da vida, a ideologia dominante avançou largamente na modernidade através do Estado e das ciências no sentido de desarticular, esquadrihar e recompor os corpos jovens a partir de sua idade e das expectativas sobre a presença nesse corpo no convívio social. Sem estar alheia a este sistema, a “juventude” acabada se tornando uma fase de transição, rotulando seus membros em trânsito como um sujeito incompleto, alguém que vive uma situação

necessariamente passageira e sem a experiência necessária para ter suas ambições e proposições validadas em uma sociedade gerida pelos adultos. (NETO, 2015).

Precisam ser considerados também os termos da instituição na qual se desdobram as experiências dos jovens retratados nos filmes, a escola, bem como os termos em que elas apontam para uma maneira de lidar com o tempo. Sob um referencial epistemológico marxista e estruturalista, Althusser (1983) já havia analisado como a escola, na sociedade capitalista, atua como o principal elemento difusor da ideologia dominante, sendo ela a mais significativa instituição daquilo que ele denomina de “aparelhos ideológicos de Estado”. O que nos leva mais precisamente a um conjunto de realidades que opera sobretudo no universo privado e que, junto com o aparelho repressivo de estado, com atuação preponderantemente pública, tem papel fundamental na reprodução da força de trabalho como um fator subordinado à dominação de classe.

Um dos principais atributos deste processo de inculcação é o modo pelo qual os mecanismos que reproduzem esse resultado vital são naturalmente encobertos e dissimulados como neutros, destituídos na aparência de qualquer relação com interesses ou condições sociais mais específicos. Ela e o conteúdo de classe que repercute assumem, portanto, a forma própria da ideologia dominante, que é a de não ter uma história: seus agentes, os professores, diretores e técnicos são projetados como detentores respeitosos da consciência e do senso de liberdade e moralidade. Seus conteúdos não são outra coisa que não a representação monológica da excelência e da verdade, absoluta aos olhos dos que a incorporam como tal.

Nesta medida, a escola termina por reforçar a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência, sobretudo ao fazê-los ver como equivalentes a qualificação que ele agrega à sua força de trabalho à quantificação que lhe se contraposta através do salário, e, conseqüentemente, ao identificar uma linearidade entre a sua dedicação a este sistema e as conquistas materiais que ele promete. Muito embora não possa assumir essa promessa, a escola tem o papel de instruir o indivíduo em formação e à família que ali começa um caminho de preparação profissional que vai da qualificação de sua força de trabalho à conquista da ocupação, a qual deve corresponder ao nível alcançado nessa preparação. Nesse tempo ideológico linear, que desconsidera as condições históricas da luta de classes, da acumulação e da exploração do trabalho, a escola constrói sua afirmação no presente e permite-se com ainda mais amplitude associar as etapas de progressão do indivíduo em formação no seu sistema como processos psicossociais do próprio sujeito, que por não ter outra forma de sobrevivência precisa incorporar estas condições e assumir a lógica que se compartilha ali.

Samuel Bowles e Herbert Gintis também promoveram leituras e interpretações sobre este objeto, dentre outras referências, a partir do materialismo histórico. Através do texto de *Schooling in Capitalist America* (1976), Bowles e Gintis analisaram que os sistemas educacionais atuam para credenciar e legitimar a desigualdade das oportunidades de acesso a oportunidades de sobrevivência com as quais os estudantes chegam às instituições. As escolas, nesta medida, operam como um mecanismo simbólico meritocrático que, sob a roupagem de conceder igualdade de oportunidades ao associar dedicação acadêmica a sucesso profissional, ocultam o fato de que as vidas futuras dos estudantes estão condicionadas a algo mais do que aquilo que estes puderam oferecer em termos de dedicação a partir de sua passagem pelos sistemas escolares.

Além disso, há também as diferenças entre os tipos de educação oferecidas a grupos sociais distintos no âmbito da sociedade de classes. Os sistemas educacionais estratificam estudantes de acordo com suas futuras posições na hierarquia do mercado de trabalho a partir de um princípio de correspondência. Dessa maneira, as escolas não

ensinam apenas mais ou menos: elas difundem diferentes coisas para diferentes pessoas. Enquanto nas escolas voltadas para a classe trabalhadora os estudantes são incentivados sobretudo a seguirem as regras e são premiados por isso, as da classe dominante são premiadas por desenvolver a criatividade e a independência de pensamento. Para a maioria dos estudantes, estes comportamentos são a forma mais segura de garantir um emprego futuro nas ocupações educacionais, se tornando por isso máximas extremamente eficientes no mundo de incertezas em que consiste a sociedade capitalista atual.

Ser um sujeito jovem e estar em fase de formação nas instituições escolares geridas segundo estes princípios, contudo, também não significa se submeter a uma sentença de inviabilidade da sua autonomia em uma sociedade que invoca a força irresistível do tempo para exigir sua obediência. Como frisa Walter Benjamin (1986) em *A Vida dos Estudantes*, a submissão acrítica e sem resistência dos jovens à organização de sua existência para o trabalho pode ser contraposta por uma consciência transformadora capaz de testar o valor espiritual de toda uma comunidade ao expressar nela a totalidade de suas relações. Enquanto estudante, o jovem é condicionado a se comprometer exclusivamente com seus próprios problemas individuais, sendo a ideia do seu trabalho vendida como um ato individual legitimado pela profissão na qual ele irá se engajar. No entanto, se no ato individual puder ser percebido o trabalho social – pois sua existência histórica deriva de processos sociais e, em última instância, é para a sociedade que este ato social deverá oferecer algo ao se constituir como profissionalização – os estudantes teriam condições de criar uma unidade consciente de sua própria condição e imbuir-se de um princípio, uma ideia norteadora que transcenda a relação entre ciência e profissão formulada nas instituições de ensino, convertendo o espírito meramente profissional em espírito criador.

Como sabemos, Marx e Engels (2005), no *Manifesto Comunista*, analisam também neste sentido a maneira pela qual a dinâmica das relações sociais e econômicas não se encerra apenas nesta determinação das relações de produção sob as formas de consciência. E vão mais longe. Em uma certa etapa do seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade não só condicionam as relações econômicas e sociais que os indivíduos mantêm entre si como terminam também entrando historicamente em contradição com elas logo que estas se mostrem incapazes de responder aos seus estímulos. É quando se abre então, para Marx e Engels, um período de revolução social, de profunda transformação nas relações sociais de produção mobilizada pela dinâmica da luta de classes.

Na medida em que analisamos aqui as condições de obediência e rebeldia aos sistemas escolares e a uma temporalidade ideológica que se impõe como referência fundamental na vida de atores sociais jovens, torna-se fundamental também perceber em que medida as imagens sobre a ruptura dos estudantes com as propostas de reorganização do sistemas escolares escancaram importantes transformações históricas em curso, remetendo-nos não apenas a contradições e impasses nas relações de dominação de um sistema escolar que entra em contradição consigo mesmo, mas também às lutas e ações coletivas de jovens de famílias da classe trabalhadora que começam a edificar novas maneiras de pensar o espaço educacional e as referências com as quais eles são organizados. É o que poderemos observar a partir da análise destes dois exemplos bastante singulares apresentados nos dos filmes a serem analisados aqui.

Obediência e Rebeldia nos Documentários Sobre o Processo de Escolarização

O tempo da escola e o ritmo da obediência

No ano de 1962, o curta-metragem *Criando homens livres* (1962) sugeria que a chamada “juventude transviada” seria um problema nacional. Assinado pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, o IPES, uma das instituições privadas de extrema direita organizadas por grupos de empresários que contribuíram com o projeto de deposição do presidente João Goulart, em 1964, o filme tomava como referência o filme homônimo estrelado pelo ator James Dean para dividir uma grande preocupação com esta a geração. Por meio de notícias temerosas e imagens de jovens dançando, mascarando chicletes, namorando, fumando cigarros, furtando objetos de carros ou presos em cadeias – tudo muito relacionado, ao menos aos olhos dos responsáveis pelo filme na época – o narrador de *Criando homens livres* se questiona: “Até quando essas manchetes serão habituais? A culpa será da juventude dita ‘transviada’? Ou somos nós que não lhe oferecemos um caminho? Esse menino saberá votar amanhã? Saberá escolher os dirigentes da pátria?” (IPES, 1962). A resposta a estas indagações vem logo em seguida: se para votar bem, seria necessário favorecer a educação, o problema principal naquele momento seria alterar um panorama sombrio: “De 14 milhões de brasileiros em idade escolar, apenas a metade chega a frequentar aulas e aprender a ler.” (IPES, 1962).

As imagens deste curta são empregadas na abertura no documentário *Pro dia nascer feliz*. Àquele período, segundo o último senso feito pelo IBGE (1960), apenas 31% das crianças e jovens entre 5 a 19 anos frequentava a escola. Cerca de quarenta e quatro anos depois, como agora o documentário de João Jardim irá nos informar, esse percentual mudou para a casa dos 97%. E se era sobretudo a presença desta geração dentro do muro da instituição escolar o grande projeto sociopolítico criado para ela, como não nos deixa mentir o discurso conservador do IPES, parece que havia chegado a hora de perguntar qual teria sido o resultado deste feito alcançado. Ou, talvez, entender em que condições este processo de socialização estaria caminhando.

O propósito de *Pro dia nascer feliz*, então, seria investigar a configuração da organização escolar e a maneira como se daria a passagem dos jovens pela educação básica, com atenção especial sobre os últimos anos do ensino médio. As condições que os jovens encontram para desenvolver seus estudos e a maneira como a escola estaria (ou não) cumprindo seu papel de conduzir essas gerações aos projetos apresentados para elas corresponde, dessa maneira, à tônica de uma narrativa que coloca no sistema escolar e na eficiência de sua dinâmica de progressão por séries a referência fundamental para examinar as condições de acesso a melhores oportunidades de vida pelos jovens brasileiros.

Para alcançar este propósito, o documentário realiza coberturas por região e localidade sobre as condições da vida escolar evidentes no cotidiano das escolas e dos seus agentes fundamentais. Em cada uma destas experiências, se observarmos bem, o que está em jogo é sobretudo a indagação sobre o adequado funcionamento dos espaços escolares e, diante desse dado, a maneira como se consegue antecipar ou não o destino dos agentes jovens matriculados nas instituições.

Na escola Coronel de Souza Neto, em Manari (PE), considerada pelo Censo do IBGE de 2000 a cidade mais pobre do Brasil, mas também na Escola Estadual Dias de Lima, em Inajá (PE), o que se destaca é um amplo quadro de desinteresse dos alunos e desmotivação dos professores para as aulas. Fruto, sobretudo, de uma instituição com poucos recursos para funcionar e de quase nenhum prestígio enquanto instrumento de ascensão social entre os estudantes. Entre os depoimentos mais marcantes, uma professora relata: “A maioria não quer nada, eles vêm pra dizer que vêm. Eles dizem assim ‘Ah, professora! A gente não está esquentando com nota, com nada não!’”

Indagação à qual ela responde, reproduzindo o que diz aos estudantes nestas circunstâncias: “Eu não estou falando de nota, eu quero saber da qualidade. O que é que vocês estão conseguindo...? ‘Pensem no futuro!’ Eu falo toda aula.” (JARDIM, 2005).

A existência de algum “futuro”, nesta referência ao Nordeste brasileiro construída no filme, aparece com alguma materialização pela narrativa apenas nas experiências das personagens de demonstram interesse pelos estudos e que atendem aos estímulos promovidos pelo sistema escolar. De um lado, para Clécia, uma adolescente que aparenta ter seus 12 anos e revela imenso apreço pelas aulas, apesar de reconhecer que seus colegas nem sempre demonstram o mesmo entusiasmo. De outro, para Valéria, outra jovem com inclinação literária em vias de concluir o ensino médio e que expressa sua insatisfação com uma escola que não atende às suas expectativas de se preparar para um curso de turismo ou relações internacionais. Afora estas duas personagens, cujo destino também não deixa de ser, em certo sentido, incerto diante dos problemas sociais vivenciados nas suas instituições e no sertão nordestino, o que resta são as imagens de alunos parados diante dos ônibus escolares municipais, que quebraram no período de realização da cobertura e deixaram os estudantes de Manari durante três dias sem aulas. Ou, então, cenas de jovens meninas bem vestidas e conversando distraídas na entrada das aulas, acompanhadas do relato da professora do Coronel Souza Neto, alegando que estas gostam de ir a escola apenas para se arrumar se “se exhibir”, sem apresentar grande interesse pelos estudos. Sobre o destino destes grupos, como sugere a cobertura documental de João Jardim, pairam apenas dúvidas.

O mesmo tipo de relação entre a existência ou não de expectativas de futuro sobre a vida dos jovens e o seu grau de adesão ao ritmo dos sistemas escolares pode ser vista no registro das outras escolas públicas inseridas no filme, e também na cobertura do Colégio Santa Cruz, no Alto de Pinheiros, escola particular de um dos bairros de famílias abastadas da cidade de São Paulo. O problema dos adolescentes oriundos de famílias com recursos está mais relacionado à pressão pelo ingresso em universidades conceituadas, à relação nem sempre muito próxima com os pais e os conflitos de referências culturais – causados eventualmente pelo desinteresse em relação a práticas religiosas compartilhadas por familiares ou por experiências próprias de autoconhecimento. Aqui, todavia, e também em escolas públicas que contam com melhor estrutura e organização, como a Escola Estadual Parque Piratininga II, em Itaquaquecetuba (SP), a narrativa consegue se aprofundar em depoimentos e projeções sobre o futuro de jovens dedicados aos estudos que estão em vias de concluir o ensino médio. Aqui, há futuro. Nestas oportunidades, seja pelos exemplos de Ciça e Thaís, do Santa Cruz, ou Ronaldo, do Piratininga II, é possível identificar entrevistas aprofundadas onde jovens envolvidos com os estudos reportam as angústias que vivem ao se aproximarem do momento de deixarem a escola. Fala-se também do contexto de suas escolhas para o vestibular, do processo de tomada destas decisões e dos planos e expectativas diante das projeções que conseguem materializar naquele contexto. Todos os personagens contudo, têm horizontes, segundo a narrativa documental, apesar de reconhecerem as dificuldades deste período tão delicado em suas vidas.

Outra é a realidade da Escola Estadual Levi Carneiro, no Grajaú, região da periferia considerada o pior distrito da cidade de São Paulo para se viver em 2013, segundo pesquisa IRBEM da Rede Nossa São Paulo (2013). Aqui, a cobertura se volta para a violência dos conflitos interpessoais e para o seu impacto desastroso sobre o cotidiano escolar. A poética das imagens, por sua vez, também muda de figura, trazendo agora ares de descontinuidade, diluição ou interrupção.

Nesta cobertura, se destaca inicialmente a inimizade entre Rita, uma jovem que revela maior interesse pelos estudos e pela escola, com as colegas Ivaneide e Vivane, o

que resultou em troca de ameaças, tentativas sem sucesso de mediação de conflito e, por fim, em um pedido de transferência da instituição por parte de Rita. Nos meses seguintes, como nos mostra João Jardim, Rita terminou engravidando, interrompendo os estudos e retornando dois anos depois ao ensino médio – momento em que a narrativa insere o trecho de seu depoimento onde ela expressa o projeto de estudar para ser um dia psicóloga ou professora – agora ainda mais incerto. Já o destino de Ivaneide e Viviane é desconhecido. Não houve abordagem pelo diretor sobre o destino destas duas meninas cujo interesse pelos estudos não é sequer questionado e que parecem ter iniciado a briga com Rita.

Mas a partir do que sugere a narrativa, ele pode ser imaginado. E é trágico. Já discorrendo sobre outros personagens, as cenas seguintes mostram casos com desfecho de brigas entre alunos em escolas que tiveram um desfecho violento, resultando em assassinato de estudantes, e relatos de um outro grupo de jovens com envolvimento em crimes de furto e roubo. Sem poder identificar os autores e os locais onde estes fatos aconteceram e recorrendo a recursos de poética cinematográfica, o documentário reporta estas histórias por áudio em voz *over* – cujo registro sonoro não faz parte da cena – enquanto exhibe imagens de um dia chuvoso com tempo nublado, salas de aula abandonadas com cadeiras empilhadas, cercas de alambrado, sombras de pessoas no chão e vielas estreitas escuras nas favelas de algum bairro da periferia. Os exemplos de jovens envolvidos em contextos de violência urbana como Ivaneide e Viviane, desse modo, têm suas trajetórias expressas por imagens de limite, queda, declínio, clausura, interrupção e desalento, representando um tempo que para ou que materializa em um desfecho trágico.

O tom pessimista se mantém até os últimos minutos do filme, fazendo com que este termine sob imagens e sons carregados de uma aura bastante sombria. Novas imagens de chuvas torrenciais surgem naquilo que parece ser uma estrada federal movimentada enquanto é transmitida em voz *over* a entrevista de um outro grupo de estudantes. Estes, no entanto, embora ainda estejam em período escolar, estão ali para reportar suas trajetórias na vida do crime, no que parecem estar familiarizados. “Conforme estou estudando aqui a tarde, já ocupa meu tempo enquanto eu não estou na escola. Não tinha nada pra fazer na escola, nada de bom, aí os moleque falavam: ‘qual é, bora pra cidade, bora roubar!’” (JARDIM, 2005). Outro, mais adiante, também admite: “Eu não roubo, tenho que trabalhar na boca mesmo, pra ganhar o dinheiro, aí vai, pô.” (JARDIM, 2005). Um deles chega a ironizar o diretor e a equipe que está realizando a entrevista, provocando risos entre nos outros jovens que estão dando depoimentos: “Já imaginaram nós assim, roubando vocês!? Tipo assim, lá fora?” (JARDIM, 2005).

Como podemos observar pela narrativa, a existência coerente de uma memória de experiências vividas e a presença ou não de projeções para o futuro após o fim da educação básica, nesta medida, são obtidos no documentário tomando como referência a obediência ou não aos ritmos de progressão e transição oferecidos pelo sistema escolar. A temporalidade da experiência jovem é medida pelos critérios de progressão pedagógica. Quem estuda, se envolve com a escola e passa de ano, aparenta ter horizontes de vida e recebe registro e abordagens sobre o assunto. Mas quando se verificam exemplos de distanciamento em relação aos elementos que a escola oferece para assegurar seu acompanhamento, como a frequência nas aulas, o respeito às regras da instituição, a progressão por séries e a reciprocidade nas expectativas dos professores, o documentário exhibe cenas e situações que nos remetem à frustração, inércia, interrupção e desesperança, indicando ausência de continuidade na vida destes jovens ou descartando o aprofundamento narrativo sobre suas expectativas e objetivos futuros.

Em alguns momentos, importa reconhecer, o filme consegue evidenciar o choque entre estes marcadores escolares de tempo e o desenvolvimento singular dos jovens, denunciando que, em meio aos paradoxos, há um compasso de vida para além do que oferece o sistema escolar e que este não consegue absorver e respeitar. É o caso, por exemplo, do conselho de classe Deivison, da Escola Guadalajara, em Duque de Caxias (RJ). Na reunião que irá definir a sua progressão ou não progressão para o 1º Ano do Ensino Médio, verifica-se o desconforto das professoras em relação à decisão de aprová-lo, considerando a reprovação em ao menos três disciplinas, mas também a descrença quanto ao caráter pedagógico de sua matrícula na recuperação por dependência. Há, neste sentido, um constrangimento em perceber que as opções de seguir ou permanecer na série cursada não contribuem para formação das habilidades e capacidades de que o estudante precisa naquele momento para seguir adiante. No entanto, mesmo aqui, o paradoxo do sistema escolar se apresenta como reflexo do mau comportamento de Deivison, basicamente em decorrência do quadro de violência entre facções criminosas que ele vivencia no dia a dia de sua comunidade e do círculo de amizades que mantém com outros jovens ligados ao tráfico em Duque de Caxias – algo sugerido pelo filme através da inserção do depoimento da líder do Núcleo de Cultura da Escola, a professora Edlene, na sequência seguinte à cena do conselho de classe.

O caso de Keila, estudante da Escola Estadual Parque Piratininga II, em Itaquaquecetuba (SP), é também o exemplo de um paradoxo na experiência do tempo escolar que emerge na narrativa, mas este fica subsumido a uma consequência dos problemas sociais que existem fora dela. Estudante com inclinação para a produção literária e membro ativo de um grupo de *fanzine* organizado pela Profa. Celsa, o qual foi inclusive espaço para que Keila se reconhecesse lésbica e expressasse em texto sua indignação com o preconceito que sentia, a estudante terminou abandonando a escrita e os estudos após a saída do ensino médio. Enquanto permanecia na escola, sua inclinação para a depressão e suas pulsões para o suicídio encontravam um canal de expressão e autoconhecimento, sobretudo através dos trabalhos com a professora e o grupo. Com o fim do ensino médio, contudo, ela tinha assumido um trabalho dobrando calças em uma fábrica. A estudante reconhece que parou de escrever e revela a dificuldade para manter sozinha o mesmo ritmo de interesse literário de alguns meses antes, situação para a qual o diretor tenta motivá-la a falar. A questão da orientação, sexual e da vida amorosa, também, tampouco aparece como assunto nesta segunda entrevista.

- (Keila) Não tem momentos proporcionados para mim sentir alguma coisa de crítica, sabe.... Eu gostava de escrever muito assim pra criticar. Hoje em dia eu não consigo tanto, assim, porque falta alguma coisa pra mim e eu não sei o quê que é que está faltando.

- (João Jardim) Mas o que você desconfiaria assim que está faltando?

- (Keila) Ah, eu gostava da escola. Dos amigos. E depois da escola a gente se afastou um pouco, o contato com as pessoas que a gente conversava. [...] Hoje é só de casa para o trabalho, do trabalho pra casa. Mudou um pouco. (JARDIM, 2005).

Se no caso de Deivison, a violência urbana é o fenômeno mais destacado no comprometimento de seu rendimento acadêmico, aqui a questão de base é o espectro da carência que leva a família de uma jovem a não ter condições de investir na continuidade dos seus estudos. A abordagem da narrativa passa longe da problematização da temporalidade do sistema escolar e sua forma linear para qual só existem dois caminhos, progredir ou repetir a série, o que às vezes a leva a reter em uma etapa alunos que têm condições de progredir ou, por outro lado, retiram de seu ambiente

aqueles que ainda precisam da instituição por mais tempo, pois sem ela ainda não terão autonomia suficiente para continuar trilhando os caminhos do desenvolvimento intelectual e serão absorvidos pelas duras rotinas da força de trabalho não especializada. Sem a mesma desenvoltura para buscar um caminho que lhe permitisse continuar desenvolvendo suas atividades de interesse, Keila se ressentiu por ter seus laços rompidos com a escola. A necessidade de passar ali talvez mais alguns meses, ao menos até tomar decisões cruciais e conhecer melhor outros caminhos que lhe permitissem continuar desenvolvendo suas capacidades, ou aprender a estudar por conta própria, deixa de ser correspondida por seu próprio sucesso na progressão por séries, o que terminou contribuindo para que ela assumisse um trabalho manual e repetitivo que dificulta o seu acesso à cultura e a estímulos de desenvolvimento intelectual. No entanto, como nos explica o depoimento da professora Celsa ainda nas primeiras cenas que contextualizam essa localidade: “Piratininga é a periferia da periferia. E é difícil você propor: ‘Vamos num cinema, num teatro?’ Por quê? Porque não tem dinheiro!” (JARDIM, 2005).

Sabemos que, no caso da população estudantil de Piratininga e de tantas outras escolas, problemas sociais como a pobreza, violência urbana e precariedade das redes de educação pública dificultam estratégias de desenvolvimento intelectual e profissional de jovens estudantes. Contudo, observando o assunto que nos leva aqui ao documentário de João Jardim, é possível perceber como, no documentário, os elementos para aferição das etapas e transições de vida destes agentes são sobretudo aqueles ligados à obediência ao sistema escolar. Trata-se de um sistema de referências que, na cobertura documental, mede e classifica sem ser colocado em questão, dissimulando seus ritos de passagem e permanência como espelho do ritmo de vida e de desenvolvimento dos próprios jovens, quando existem uma série de indícios apontando a imposição de uma cronologia nem sempre condizente com as condições psicossociais de desenvolvimento destes atores sociais. No documentário, as imagens desta forma de representar o tempo da vida chegam sobretudo pela abordagem diferenciada das biografias, que se aprofunda em exemplos envolvendo os jovens com as diretrizes dos sistemas escolares e, ao apontar para as circunstâncias de menor engajamento, sugere metáforas de interrupção – como vemos nas cenas do ônibus quebrado ou do bate papo desinteressado das meninas bem-vestidas de Inajá (PE) –, aciona expectativas de descontinuidade em relação às trajetórias de vida de estudantes indisciplinados e desacredita ou ignora rotinas que tangenciam a lógica do sistema escolar.

Vida escolar em tempos de rebeldia

Espero tua (re)volta (2019) é o terceiro longa-metragem documental dirigido por Eliza Capai e a sua quarta incursão no gênero documental. Antes, ela havia realizado *O jabuti e as antas* (2016), uma crítica sobre a construção de obras faraônicas nos reservatórios da região amazônica, *Tão longe é aqui* (2013), que percorre o continente africano investigando experiências de figuras femininas, e o curta *No devagar depressa dos tempos* (2014) sobre o impacto do programa Bolsa Família na vida de mulheres pobres do município de Guaíba (PI).

Dedicado a contar a história das ocupações dos estudantes secundaristas às escolas públicas de São Paulo no ano de 2015, recuperando também o contexto das lutas sociais do movimento estudantil neste período, *Espero tua (re)volta* se organiza em torno das experiências de três jovens e de suas versões sobre as circunstâncias que envolveram as ocupações. São eles: Lucas Penteado (“Koka”), Nayara Souza e Marcela Jesus. Pautado na missão de não apenas incorporar a visão destes personagens sobre a

história, mas também fazer deles colaboradores efetivos na explicação da cronologia dos acontecimentos relacionados à ocupação, o documentário os destaca ao ponto de assumi-los dramaticamente na narrativa como colaboradores na composição do argumento e na condução da narrativa – sobretudo por meio de encenações e participações planejadas –, muito embora isso não os torne coautores do filme. Desse modo, ao apresentar imagens de passeatas, o dia a dia dos estudantes nas ocupações, reportagens de jornal e imagens de arquivo para contar aquela história, as inserções de Lucas, Nayara e Marcela por meio de narrações em voz *over* dirigidas por Eliza Capai ou depoimentos colhidos em entrevista vão interpretando os acontecimentos e analisando a maneira como se deu o desdobramento a partir de suas perspectivas como agentes do processo. E, conseqüente, apresentam uma versão dos eventos sob ponto de vista crítico do principal sujeito histórico daquele movimento: o estudante secundarista em período de luta contra o plano de reorganização escolar do governo Geraldo Alckmin em 2015.

Haveria aqui problemas de origem se tentássemos levantar até que ponto os autores da versão elaborada no filme são efetivamente os personagens ou a própria diretora. Antes de tudo, pois é à direção que cabe a palavra final sobre a aplicação do roteiro, a edição e, conseqüentemente, a principal ferramenta de produção de sentido no documentário – a montagem. E se há alguma contribuição dos personagens – certamente há, por suas diversas formas de inserção – ela passa necessariamente pelo crivo e viés final de Eliza Capai. Ademais, caberia nos questionarmos também até que ponto as posições assumidas pelos personagens são orientadas ou não de alguma maneira, pela equipe do filme ou por outras influências, questão para a qual certamente não obteríamos resposta segura.

Contudo, sem nos envolvermos nessa questão, vale perceber a maneira como essa proposta, no contexto da narrativa do documentário, apresenta um conjunção socialmente condicionada de espaço-tempo distinta da que observamos em *Pro dia nascer feliz*. Se no filme de João Jardim o sistema escolar e seus sistemas de referências são o termômetro fundamental sobre a compreensão das experiências de vida e projeções de futuro da vida jovem, tomando como referência a obediência às regras do sistema escolar, aqui estas estão sob crítica e, em certo sentido, sob relativa suspensão, dando lugar a outras formas organizar e significar estas experiências condicionadas por um contexto de luta social a partir de um quadro agudo de rebeldia. Com escolas ocupadas por estudantes, profissionais da educação afastados e um pano de fundo de ações coletivas organizadas, novas referências são buscadas a partir das experiências de luta e de crítica às instituições oficiais de Estado – como a polícia, o judiciário, o governo de São Paulo e o próprio sistema escolar. Em contraposição, emergem outras referências de sociabilidade e organização da vida social, como os agrupamentos de jovens em partidos políticos, as associações de estudantes, os movimentos populares, como Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), dentre outros. Esta circunstância faz com que as visões sobre passado, presente e futuro venham não raro associadas aos processos relativos às lutas sociais na sociedade de classes e à sua condição de sujeitos históricos neste contexto, de agentes em grupos sociais e entes coletivos cujo destino vem sendo impactado pelos fenômenos com os quais estão tentando lidar.

É neste sentido que os vetores de reflexões sobre o tempo são desenvolvidos a partir dos pontos de vista dos personagens e daquilo que eles trazem ao longo das imagens e situações de luta social que viveram e agora passam a narrar. Como observamos logo no início do documentário, Lucas Koka, Nayara e Marcela são apresentados como agentes do movimento estudantil e membros ativos das ações que

levaram às ocupações de escolas públicas no estado de São Paulo a partir de 2015. Com o objetivo de contextualizar a ação e explicar as características que ela irá apresentar nas ocupações, os três são alçados à condição de membros do movimento estudantil secundarista. A partir daí, o filme deixa as circunstâncias da ocupação de lado para situar na história recente as ações, os grupos políticos e os desdobramentos deste movimento social – como as Jornadas de Junho de 2013 – fazendo emergir o primeiro e mais importante sujeito histórico naquele contexto: os estudantes secundaristas.

Nesse caminho, quando aparecem, as leituras sobre a vida individual, a origem social e familiar e as aspirações profissionais passam frequentemente por uma análise que possibilita a expressão da consciência de classe, do reconhecimento étnico racial, de gênero, ou, em uma palavra, a existência destes agentes como entes coletivos, fazendo com que as interpretações não se restrinjam a uma vida individual sem correlação com a história e com as condições materiais. Na oportunidade em que fala sobre si, Marcela compartilha sua visão sobre as manifestações e a maneira como se pensa dentro deste processo. Além de revelar que tem origem em uma família de avó empregada doméstica analfabeta e mãe que não chegou a concluir o Ensino Fundamental II, ela analisa: “Ou a gente tinha dinheiro para comer ou para pagar o aluguel, e foi nessas questões de ‘Ou tinha dinheiro pra comer ou tinha dinheiro para pagar o aluguel’ que minha família foi despejada várias vezes, entendeu?” (CAPAI, 2019).

Marcela é também protagonista de uma interessante experiência de reflexão sobre sua condição de mulher negra a partir do reconhecimento de seus traços físicos. Como o filme traz imagens de diferentes períodos, apresentando depoimentos recentes e contrastando com cenas da época da ocupação, é possível acompanhar o depoimento sobre o processo de transição capilar que enfrentou à época. Como narra, ela deixou gradualmente o hábito de alisar o cabelo crespo, passou a usar turbantes a partir da experiência obtida em uma oficina de afirmação étnica e produção de turbantes na ocupação, e, por fim, acaba raspando e pintando o cabelo para assumir o visual que exibirá na época mais recente. Em uma cenas narradas em voz *over* pelos personagens, ela comenta uma das cenas onde é possível vê-la ainda com cabelo sob alisamento e reconhece que, sem saber, naquele momento, já estava em processo de transição capilar. E em um outro depoimento, retomando sua experiência na ocupação, ela relata:

- (Marcela) Eu comecei a respeitar cada traço meu, que tinha no meu rosto, comecei a respeitar o meu cabelo crespo, comecei a respeitar a história da minha família preta, comecei a respeitar os meus ancestrais. Porque pra mim, quando você assume seu cabelo, você está está voltando a respeitar os seus ancestrais. Você está respeitando a luta dos seus ancestrais. E quando isso aconteceu pra mim... foi eu olhar no espelho e dizer: ‘Caralho, tô gata pra caralho careca!’ E hoje eu paro no espelho e falo: ‘Tô gata pra caralho com meu cabelo crespo!’ [...] Quando eu raspei meu cabelo eu tirei toda a opressão, todo o racismo. E eu me sinto muito mais! E eu me sinto muito mais leve! (CAPAI, 2019).

Em outras passagens, é possível acompanhar Lucas Koka falando dele e de Nayara como filhos de trabalhadores, marcando a necessidade de empenharem conquistas para o ensino da rede pública em benefício de um universo populacional específico do qual fazem parte – ele filho de pai açougueiro, Nayara filha de mãe costureira e Marcela neta de empregada doméstica. Em outra circunstância, quando é realizada uma entrevista com ele e mais três amigos, possibilita-se o registro da maneira como eles percebem o racismo da ação policial nas abordagens arbitrárias e

injustificadas que recebem da polícia militar. Em meio às filmagens, surge na cena a abordagem de um dos amigos que chega de bicicleta, seguida de uma situação comum na vida de jovens negros de periferia: a exigência de apresentação de nota fiscal das bicicletas. Em meio a esta cena e em meio ao diálogo com os colegas sobre o tema, os amigos compartilham sua indignação com a arbitrariedade das abordagens policiais e, sobretudo, com as ameaças e ofensas que recebem de policiais que também são negros e expressam um comportamento racista. A esse respeito, Lucas confessa:

“Na maioria das vezes a gente não tá fazendo nada. Eu deixo isso bem claro, mano. Eu não to falando só de ‘enquadro’ em militância não. Porque militância, né... ele está recebendo ordens. Eu to falando em geral: eu tomava ‘enquadro’ todo dia vindo para a escola, pelo mesmo policial.” (CAPAI, 2019).

Apesar de raras, pois são obtidas no contexto das ações coletivas e versam sobre elas, as menções à vida pessoal encontram-se na reflexão daquele que fala como parte da trajetória de um sujeito histórico ou ente coletivo que, na reflexão, retira as explicações da esfera privada e as problematiza em seu aspecto sociopolítico, o que contribui para uma representação dos referenciais de tempo não centralizada nas instituições e referências das formas de pensamento dominantes, sobretudo as que são oferecidas pelas instituições escolares.

Outra expressão importante dessas referências sobre o tempo fora da centralidade dos ritmos das instituições e formas de pensamento dominante são as ocupações. Ao assumirem a gestão das rotinas desenvolvidas nos prédios escolares, os estudantes passam a empregar formas mais democráticas de uso do espaço, alteram as lógicas de gênero conservadoras que sobrecarregam as mulheres com papéis na cozinha e na limpeza, envolvem os estudantes na manutenção e cuidado com os equipamentos da instituição e alteram momentaneamente as lógicas de compartilhamento de saberes. Sem os professores, as aulas e os currículos oficiais, surgem oportunidades para a replicação de dinâmicas vividas nas assembleias e congressos estudantis, como rodas de conversa sobre feminismo e gênero, oficinas de produção de turbantes e afirmação da identidade étnico racial. Multiplicam-se ainda as assembleias e reuniões para tomadas de decisão e acolhimento de comunicação de caráter político e formativo. De todas estas experiências, emerge uma nova forma de organizar as rotinas e pensar o futuro, e não apenas daquela geração de jovens, mas também das outras que, como eles sabem, serão envolvidas naquele universo contraditório.

Esse futuro, contudo, não é abordado no documentário por meio de expectativas sobre a entrada destes jovens de escolas públicas na universidades, ou ainda pela projeção dos postos de trabalho que eles estarão com condições de assumir, com ou sem a conquista dos objetivos em pauta nas manifestações – mesmo que a pauta do movimento consista justamente na manutenção de prédios e unidades escolares que funcionam sob este sistema. Como há uma ruptura na organização das rotinas de vida projetadas pelo sistema escolar, sobretudo em função da interrupção momentânea no seu funcionamento, o filme não materializa esse futuro com algo definido. Diante das lutas em curso, ele é objeto de reflexão crítica e está em vias de ser reescrito em um presente aberto e em disputa pela correlação de forças que se impõem no contexto sociopolítico da luta estudantil. Nos poemas narrados de Lucas Koka, nas indagações de Nayara – que projeta na sua sucessora na direção da União Brasileira dos Estudantes – UBES – ou nas palavras de ordem dos estudantes que reivindicam direitos e garantias fundamentais, o presente tem maior destaque. Afinal, é nele que se travam as lutas e onde se espera revisar o rol das oportunidades de vida que vinham se reduzindo com o

plano de reorganização escolar. Circunstância que se traduz, em primeiro lugar, em uma visão sobre o passado como memória, onde se localizam vínculos com sujeitos históricos nos quais eles se reconhecem, em segundo, em um olhar sobre o presente como espaço de luta e, em terceiro, sobre o futuro como horizonte ainda em aberto para a coletividade destes estudantes enquanto trabalhadores e trabalhadoras. A aspiração de acesso à universidade é uma realidade no imaginário daqueles jovens. Mas se formos buscá-la onde ela está, outro tipo de contexto emerge que não apenas aquele que coloca o jovem com mais um indivíduo preocupado consigo mesmo dentro de um esquema de progressão que reivindica total obediência, se afirma como neutro, dissimula seu caráter político e naturaliza as condições de existência da classe trabalhadora como imutáveis. É o que o texto do poema do Lucas Koka que fecha o filme não nos deixa esquecer.

Ei senhor, calma senhor, calma senhor / não sou bandido / Não atira, eu sou artista, poeta, cantor / Dona Maria ainda sente dor toda vez que lava sem ser usado meu cobertor / Foi com ele que ela me encontrou / No testemunho, o fardado disse que me desarmou / Não, senhor / Eu ainda tô armado até os dentes / Me tiraram a paciência, a consciência / Sua bala me deu deficiência / Mas eu ainda sou linha de frente / Olha ali, ali, aquele neguinho ali disse que é cantor, ator, poeta, MC / Ué, se ele pagá de pá / bate nele fi / foi mal, não consegui / é que de Pepê e Nenê, ele virou muito rápido Muhammad Ali / [...] Foi tão bom? Tão bom assim homem branco, rico e hétero? / Foi bravo, hã? De verdade? / Bravo você vai ficar, quando eu pegar o seu lugar na faculdade! / Agora presta atenção, que o meu povo já perdeu a linha / Aqui, ninguém vai voltar pra senzala, pro armário ou pra cozinha / Avisa aí que o dia de hoje vai ser lembrado como revolução / Aê deputado, faz um feriado denominado “carapuça” / e avisa para esses bando de cuzão / que quando meu povo entender o que é união, eles não passarão! (CAPAI, 2019).

Por fim, vale destacar que em mais de uma oportunidade é possível identificar ainda o choque direto de narrativas sobre as expectativas a respeito da vida jovem com outras referências dominantes na sociedade, e em particular a dos agentes jovens militantes, sobretudo nas experiências das passeatas de rua, nos embates com a polícia e nas rodadas de negociação com o poder público. Frases como “isso não vai dar em nada!”, “vai fumar maconha!” ou acusações de pais sobre a conversão das ocupações em espaços para uso de drogas e prática de sexo são recorrentes no filme como espectros dos olhares que as formas de pensamento dominante lançam sobre os estudantes. No entanto, projetadas na narrativa, estas falas encontram embate direto em asserções que entendem seu teor opressivo e conseguem responder com afirmações que apontam a coerência da luta e as expectativas de transformação em busca de direitos e garantias fundamentais, não se subordinando às projeções que associam rebeldia a algazarra, movimento estudantil a irracionalismo, e, conseqüentemente, anunciam para estes atores coletivos organizados um desfecho trágico.

Considerações Finais

Este estudo se propôs a compreender a maneira como os filmes documentários *Pro dia nascer feliz* e *Espero tua (re)volta* expressa a passagem e a duração do tempo da vida jovem a partir da representação de aspectos distintos envolvendo a obediência e a rebeldia de estudantes secundaristas ao sistema escolar e as relações de poder dominantes que se impõe sob seu cotidiano. Através de uma metodologia de estudo que

concebe o filme como uma representação condicionada social e historicamente e que tem o seu conteúdo acionado pelo caráter linguístico da obra de arte, sendo esta a síntese de determinações objetivas e subjetivas que lhes são inscritas por meio do processo criativo e da relação entre o artista e a realidade social, analisamos como cada uma destas obras aciona de maneira particular referências culturais de temporalidade coerentes com a forma estética e as implicações que ela promove na representação do cotidiano de sujeitos jovens.

Entre os dois filmes documentários analisados nesta oportunidade, foi possível identificar primeiramente em *Pro dia nascer feliz* que a representação da vida jovem se dá, sobretudo, por meio de estratégias narrativas que expressam continuidade e perspectiva quando a experiência dos estudantes se aproximam mais da adesão aos ritmos do sistema de progressão escolar e, por outro lado, acionam expressões de interrupção e paragem quando se estes se afastam dele por motivos caráter social com implicações individuais – como suscetibilidade reprodução de comportamento agressivos ou a falta de interesse gerado por instituições públicas que funcionam em condições precárias. Já em *Espero tua (re)volta*, a âncora dos marcadores sociais do sistema escolar é substituída pela referência das lutas sociais e ações coletivas do movimento estudantil. Sem examinar de que maneira cada estudante parece estar ou não apto a inserir-se no mundo do trabalho ou seguir a sua formação, Eliza Capai expressa a duração do tempo na vida jovem a partir do histórico de lutas e contradições que o movimento estudantil enfrenta desde as Jornadas de Junho de 2013. Nessa proposta, a cronologia das ações e os seus acontecimentos correlatos baliza a expressão de um tempo que passa mas que, todavia, mantém em aberto a conquista de espaços de poder no presente e no futuro, onde estão por se desenhar as condições de vida das novas gerações dos jovens adolescentes do universo secundarista do Estado de São Paulo.

Nesta medida, enquanto a representação documental que toma como referência um instrumental racionalizado ideológico estabelecido de tempo apresenta a duração através de marcadores sociais fetichizados como etapas do desenvolvimento psicossocial dos jovens, considerando o presente como um dimensão na qual vigora um espaço neutro de progressão e desenvolvimento intelectual, quando as lutas sociais se tornam a referência para a duração, o passado se torna, dentre outras coisas, um repositório da memória, o presente se converte em uma arena política de disputa pelo poder e o futuro deixa de se manifestar como uma dimensão definida na qual as rotinas individuais precisarão se encaixar. Nesta experiência, trazida pelo filme de Eliza Capai, os depoimentos, as ocupações a escolas, as ações de rua e os embates de narrativas não abandonam totalmente referências ideológicas de tempo e espaço: o tempo continua tomando como referência o calendário, o relógio e os ritmos da modernidade capitalista impostos através deles. O sistema escolar ainda é, certamente, uma referência fundamental, não deixando de permear o imaginário e a maneira como os estudantes se veem dentro deste processo. Todavia, consegue-se aqui apontar para a retransformação em uma relação entre indivíduos daquilo que, ideologicamente, se mostra na aparência como a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas, sendo portanto o espaço para um relativo esclarecimento ou desvelamento da forma ideológica e fetichizada com que a realidade sensorial do tempo é apreendida pela razão.

Podemos ver certamente nos dois filmes as contradições do sistema escolar em sua face desigual, revelando a desumanização de uma sociedade cujo modo de produção assenta-se no aprofundamento dos sistemas de controle voltados para a exploração da força de trabalho e que vive contextos de crise sistemática. Contudo, é certamente na representação cinematográfica dos contextos ativos de luta social e de busca pela emancipação que podemos visualizar não apenas o reflexo das crises econômicas que

geram a falência do Estado como promotor de políticas públicas de fomento à educação pública e democrática, mas também a proposta de se construírem maneiras mais horizontais de gestão do espaço de formação e ensino aprendizagem escolar. O que os estudantes do movimento que anos mais tarde ficaria conhecido como Primavera Secundarista realizaram ao sugerir outros caminhos pelos quais o estudante poderia ter a sua condição de sujeito reconhecida em um sistema que o trata apenas como objeto a ser disciplinado e classificado em um sistema de duração seriada que padroniza para eliminar as individualidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. **Teoria estética**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- BENJAMIN, Walter. A vida dos estudantes. In.: _____. **Documentos de cultura, documentos de barbárie**: escritos escolhidos. São Paulo: Cultrix, 1986.
- BOWLES, Samuel; GINTIS, Herbert. **Schooling in Capitalist America**: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life. New York: Basic Books, 1976.
- BLOCH, Ernst. **O princípio esperança**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.
- CÂMARA, Antonio da Silva; BISPO, Bruno Vilas Boas; LESSA, Rodrigo Oliveira. As imagens da classe trabalhadora no cinema documentário brasileiro: apontamentos metodológicos. **Cadernos do CRH**. v. 32, n. 87, p. 491-504, 2019.
- ELIAS, Norbert. **Sobre O Tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- HEGEL, G. H. **Estética a idéia e o ideal o belo artístico ou o ideal**. Lisboa: Guimarães Editores, 1983.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . Censo Brasileiro de 1960. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.
- MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Lisboa: Dinalivro, 2005.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- NETO, Mário Thiago Ruggieri. A juventude como dispositivo das sociedades modernas. **Revista Aurora**, Marília (SP), vol. 8, n. 2, [S.I.], jan./dez. 2015
- REDE NOSSA SÃO PAULO. **Pesquisa IRBEM – Indicadores de Referência de Bem-Estar do Município**. São Paulo: Rede Nossa São Paulo, 2013.

REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS

- ESPERO TUA (RE)VOLTA. Direção: Eliza Capai. Produção: Mariana Genescá. São Paulo, TVA-2, 2019.
- CRIANDO HOMENS LIVRES. Direção: Ubirajara Dantas, Irene Soares e Floriano Peixoto (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais – IPES). Produção: Atlântida Jean Mazon Films. Brasil, 1962.
- NO DEVAGAR DEPRESSA DOS TEMPOS. Direção: Eliza Capai. Produção: Eliza Capai. São Paulo, Tas a Ver, 2014.
- PRO DIA NASCER FELIZ. Direção: João Jardim. Produção: Flávio R. Tambellini. Fogo Azul Filmes e Globo Filmes, São Paulo, 2005.
- O JABUTI E A ANTA. Direção: Eliza Capai. Produção: Marina Yamaoka. Brasil, Usina de Imagem, 2014.

TÃO LONGE É AQUI. Direção: Eliza Capai. Produção: Clarissa Guarilha. Brasil, Tas a Ver, Arissas Multimídia, Laboratório Cisco, GNT.