

MEMÓRIA E DOR NO PROCESSO DE REINVENÇÃO DE ESTUDANTES E PROFESSOR

Rose Clair Pochain Matela⁶⁷

Dagmar de Mello e Silva⁶⁸

Resumo:

Partimos da estética do cinema para tratar de questões silenciadas no contexto da escola, mas que permanecem pulsantes em nós. Questões que ao serem extraídas dos processos educativos desapossam alunos e professores da experiência educativa de pensar a vida em toda a sua potência e intensidade, produzindo um abismo entre o que se aprende na escola e o que experimentamos na vida. Diálogo esse, que consideramos inevitável ao processo de auto formação que contemple a condição humana em sua complexidade.

Palavras-chave: cinema, estética, Educação

Resumen:

Se parte de la estética del cine para abordar cuestiones silenciadas en el contexto de la escuela, que siguen pulsando en nosotros. Preguntas que debe ser extraído de los procesos educativos desapossam estudiantes y profesores de la experiencia educativa de pensar acerca de la vida en toda su fuerza e intensidad, produciendo una brecha entre lo que se aprende en la escuela y lo que experimentamos en la vida. Este diálogo, que consideramos inevitable en el proceso de autoformación que se ocupa de la condición humana en toda su complejidad.

Palabras clave: cine, estética, educación

Keywords: School Knowledge, Intercultural Education, and Sociology Teaching.

⁶⁷ Historiadora, Mestre e Doutora em Educação. E-mail: matela@centroin.com.br

⁶⁸ Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação. Prof^a da UFF/IEAR. E-mail: dag.mello.silva@gmail.com

O cinema é a forma de arte correspondente aos perigos existenciais mais intensos com os quais se confronta o homem contemporâneo. Ele corresponde a metamorfoses profundas do aparelho perceptivo, como as que experimenta o passante, numa escala individual, quando enfrenta o tráfico, e como as experimenta, numa escala histórica, todo aquele que combate a ordem social vigente.

Walter Benjamin

Morte, perdas, dor, infância, injustiças, preconceito... Muitos são os temas que o filme canadense “O que traz boas novas” nos apresenta. Com sensibilidade, delicadeza e originalidade este filme nos convida a fazer uma reflexão sobre nossas vidas e, mais particularmente sobre o universo escolar.

Sabemos que o cinema há muito nos traz filmes que abordam a escola e acreditamos que isto acontece principalmente porque o cotidiano escolar de alguma forma condensa numa dimensão micro as características de nossa sociedade. Além disso, a escola é ainda um espaço de socialização fundamental para todos os indivíduos.

O filme começa apresentando a entrada dos estudantes e a descoberta por um deles do suicídio da professora. Com uma cena de duplo impacto, isto é, para o estudante e nós espectadores, a trama vai se desenrolando de forma sutil, densa e complexa, muitas vezes, pouco vista em filmes desta temática.

Experimentado o choque inicial percebemos que diretor ao expor o tema da morte numa escola infantil, nos instiga a pensar como a civilização ocidental desde o Iluminismo acreditou na possibilidade da existência de um ser centrado, dono de si, racional, capaz de conhecer e controlar o mundo. Acreditando que a ciência seria a cura para todos os males da humanidade - a morte, a loucura, os conflitos, as perdas - enfim experiências trágicas da condição humana que esta civilização tentou banir de sua existência, ao perseguir um ideal de perfeição, com a pretensão de obter total domínio de si e do outro, da vida.

Ao optar por essa epistemologia asséptica a ciência, modelo de conhecimento outorgado à escola, acaba por desprezar a experiência trágica como possibilidade do

aprender que nos permite habitar uma dimensão de nossa existência que não se finda em totalidades universais, antes, nos fragmenta infinitamente, dando origem a processos de singularização. Experiência ontológica que nos liberta de uma suposta condição natural estremecendo “aquilo que é imaculado de mundo; imaculado do político enquanto movimento inquieto – “humano demasiado humano” – de invenção e reinvenção da vida, do humano, da história em suas descontinuidades, paradoxos, disputas de dissimetrias.” (BERMAN, 2003 e CABRAL, 2009, apud RODRIGUES, 2012, p.77).

A experiência do trágico em Nietzsche (1996) nos abre possibilidades para uma existência liberta, pois, nos permite experimentar a presença de uma potência que é estranha ao modelo civilizatório instituído. Experiência Estética que ganha materialidade no modo como somos afetados pelos acontecimentos que nos atravessam ao longo da vida.

Ao negar a presença da dor em seus espaços/tempos, a escola sonega a possibilidade de seus estudantes experimentarem “a vida, no fundo das coisas”, sentimentos que apesar de serem arrebatadores nos ensinam a lidar com as circunstâncias fatais da vida e a aprender que “apesar de toda a mudança das aparências fenomenais” a vida pode e deve ser “indestrutivelmente poderosa e cheia de alegria” (NIETZSCHE, 1996, p. 55)

Vivemos numa sociedade em que a educação foi incorporando este ideal asséptico e hoje nos encontramos, guardadas as especificidades das culturas e suas contradições, diante de práticas educativas que tratam os conflitos pela via da medicalização e/ou do aparato judicial, expulsando da escola a possibilidade de mediação dos conflitos, da construção de sujeitos coletivos, com seus desejos, fracassos, perdas, vitórias, angústias, medos, enfim experimentar a frágil condição humana, mas capazes de construir horizontes de possibilidades e projetos futuros.

Um exemplo pode ser visto na cena em que a psicóloga pede ao professor para sair da sala quando ela vai conversar com as crianças, com o argumento de que é preciso separar a psicoterapia da pedagogia para que os alunos possam se expressar livremente. No que o professor responde: “mas eles se expressam livremente”.

No meio do período escolar e nas circunstâncias vividas a diretora encontra dificuldades em substituir a professora. Neste momento surge nosso protagonista, Monsieur Bachir Lazhar. Supomos que o fato do professor ser argelino não se deu por acaso. Ele vem de outra cultura e, portanto, tem outra relação e vivência com a morte, tem outras relações sociais e culturais.

Na cena do primeiro dia de aula de Lazhar esta questão já se apresenta. Uma aluna, Alice pergunta ao professor qual o significado do seu nome. No que ele responde: “O que traz boas novas”. Ainda nesta cena, ao fazer a chamada, o professor recém chegado, pergunta e comenta os sobrenomes dos alunos, revelando as origens de cada estudante, suas diferenças culturais e seus preconceitos. E também, na cena que nos leva a interrogar a questão do outro em nossas relações interpessoais, quando em uma conversa tensa entre o professor com os pais de uma aluna, num dado momento, este é colocado no seu lugar de estrangeiro, o outro: “preferimos que trate de ensinar e não de educar nossa filha”.

Esses pais reproduzem modelos de entendimento da alteridade, como muitos de nós que aprendemos com a moral moderna. Conferimos valores ao outro pela medida de nossa própria mesmice, esquecendo que uma outra possibilidade de vida é sempre uma diferença a nos interrogar sobre quem somos.

Dando sequência, o filme vai descortinando como a morte torna-se a chave da história, abrindo espaço para outros temas e suas interrelações. O professor substituto, Lazhar – refugiado argelino que perdeu a família e busca curar suas feridas e conseguir viver legalmente no Canadá – e as crianças, que com enorme perplexidade não sabem lidar com a morte, vão, no exercício cotidiano de suas relações, construir outros sentidos e significados, reinventando-se.

Entre medos, conflitos e preconceitos, memórias surgem, costurando feridas e amenizando culpas, inseguranças e incertezas, aprendizagens que nem sempre estão presentes nos currículos escolares, mas que nos ensinam que pensar é muito mais do que memorizar conteúdos pré-concebidos. Pensar pode ser também, a possibilidade de reconstruir em si a pluralidade, vislumbrar outros pontos de vista, imaginar o ponto de vista do outro:

Nada mostra mais claramente que o homem existe essencialmente na dimensão plural do que o fato de que, ao longo de seu pensamento, sua solidão atualiza em uma dualidade a simples consciência que ele tem de si mesmo e que ele partilha com as espécies animais mais evoluídas. É essa dualidade de mim face a mim mesmo, que faz do pensamento uma atividade verdadeira, em que eu sou ao mesmo tempo aquele que interroga e aquele que responde. (ARENDR, 2009, p. 242).

Lazhar – que na verdade não era professor⁶⁹ – escolhe textos clássicos, para conversar e conhecer seus alunos. Ele faz ditado com texto de Balzac e rearruma a sala não mais em círculo, mas enfileirada. Que heresia, dirão alguns! No entanto, é com tal sensibilidade e delicadeza que o professor vai se aproximando das crianças, que este método considerado tão tradicional e ultrapassado na pedagogia atual, não nos chocou. Pelo contrário, fomos percebendo que o diretor queria mostrar que mais do que regras rígidas, conceitos abstratos, metas a serem atingidas e mil avaliações, o importante era ele se compreender e compreender os alunos.

As atitudes de Lazhar nos levam a problematizar nossas práticas educacionais para além de “modos adequados de fazer”, rompendo com discursos e práticas “politicamente corretas” que tantas vezes sob uma capa de inovação escondem acordos com uma ordem macropolítica.

O professor parece estar menos preocupado com fórmulas pedagógicas que “possam dar certo” e muito mais atento com a formação das “almas” de seus alunos. Ao optar por transitar pela experiência do trágico, Lazhar evoca, no ato de educar, o compromisso de passar entre lugares em que não é possível configurar a fragmentação disciplinar das coisas da vida.

É essa ‘educação menor’ que nos importa pensar e construir hoje. Para além da educação maior contida nas ações governamentais de todas as esferas, contida nas políticas e planos de educação, assim como nos chamados projetos pedagógicos, que está sempre marcada por uma heteronomia é por práticas de assujeitamento, importa-nos essa prática educativa que cada professor realiza na solidão de sua sala de aula, na reciprocidade de sua relação com os estudantes. Se as instituições escolares modernas foram construídas como espaços de subjetivação pela sujeição, é nas práticas desviantes daqueles que escolhem correr os riscos de produzir experiências

⁶⁹ No decorrer do filme a história de vida de Monsieur Lazhar vai sendo revelada.

de liberdade no cotidiano da escola, inventando uma prática educativa que toma como princípio ético a estetização da existência, que reside à possibilidade de resistência e criação. (GALLO, 2006, p. 78)

Ao fazer a pesquisa nas escolas para a realização do filme, Falardeau ficou admirado em ver como as escolas estão repletas de regras e regulamentos. *"Me fez querer falar sobre essa questão, da relação entre professores e alunos. As pessoas estão paranóicas com isso"*.

A admiração do diretor nos remete imediatamente para o nosso cotidiano escolar, hoje entupido de prescrições, avaliações, orientações disciplinares, enfim uma série de medidas que visam muito mais ao controle de professores e alunos, tirando-lhes autonomia e criatividade. Apesar de muitos discursos pedagógicos inovadores, que há anos vem sugerindo algumas mudanças no espaço escolar, o dia a dia nas escolas ainda é marcado por atividades que se limitam ao uso do livro didático, articulado com aulas demasiadamente expositivas e exercícios que pouco estimulam a criatividade e o senso crítico dos estudantes.

As avaliações como o ENEM e os vestibulares são exemplos de questões políticas, sociais e econômicas que estão presentes nas políticas públicas. Há de se questionar ainda, que tipo de educação a sociedade espera que a escola "dê" aos estudantes, pois sabemos que é da expectativa de muitos pais, assim como, dos líderes políticos atender certos índices de aprovação das inúmeras avaliações que nossos estudantes são submetidos, contribuindo para o predomínio de uma educação que apenas informa e conforma.

Não podemos esquecer que vivemos em uma sociedade cujos modos de produção estão voltados para uma linha de montagem pautada na reprodução. Sob esse modelo fabril, poucas são as possibilidades de fissuras para novas políticas de se fazer educação. Entendemos que uma brecha possível pode se dar através da escuta atenta ao outro, que não se encerra em si mesma como dogma. Escuta capaz de criar processos dinâmicos, abertos a transformações, que resistam a um modo único de captação do objeto, modo de estetização da vida.

Julgamos ainda, que a admiração do diretor também se relaciona com as orientações disciplinares, como na cena em que Lazhar está lanchando e a diretora

chega e inicia o seguinte diálogo: após uma conversa amena a diretora entrega uns documentos para o professor, dentre eles o guia de direitos e deveres dos alunos. O Professor diz que já tem e a Diretora reforça: “E eu, também queria dizer, que a lei não permite que um professor levante a mão para um aluno. Professor: Concordo plenamente. Diretora: Não, não estou te acusando de nada. Eu só queria relembrar. Aliás, a todo mundo. (...) não pode ter nenhum contato: abraço, tapas, segurar pelo braço. Professor não pode levantar a mão para um aluno - Tolerância zero. Lazhar responde que nunca bateu em ninguém”.

Sabemos que este diálogo está relacionado com o comportamento do professor numa situação de sala de aula: Simon joga uma bolinha de papel num colega e o professor lhe dá um leve “safanão” na cabeça e pede para ele pedir desculpas para o colega. Imediatamente uma aluna diz que ele, também, deve desculpas ao Simon e ele pergunta por que e ela diz: “Aqui não é a Arabia Saudita”. Poderíamos dizer que Lazhar foi violento? Esta é uma questão complicada quando se tem vivências culturais diferentes. Para nós é difícil aceitar este tipo de atitude, mas, talvez possamos tentar entender que tenha sido um momento “trágico” onde o professor tenha deixado vir à tona o humano que existe em nós e a escola sempre espera que nós, professores, estejamos além do bem e do mal.

Assim é que numa outra cena, o professor de educação física fala das orientações disciplinares de forma crítica, após ser inquirido pelos colegas do por quê dele usar o apito. Ele pergunta: como posso dar aula de educação física sem poder tocar nos alunos?

Através dos estudos de Foucault (1997) podemos compreender como o corpo a partir do século XVIII tornou-se uma fonte inesgotável para o exercício de práticas de poder. Dessa forma o corpo foi tomado como máquina, sistema a ser disciplinado e docilizado, alvo de dominação. Essa forma disciplinar se distingue de todo tipo de domesticação exercida historicamente, diferenciando-se totalmente dos princípios da escravização e das formas clássicas de submissão do outro, até então. Trata-se da utilização do corpo para fins determinados.

O corpo Moderno é fabricado para ser dócil, submisso, um corpo especializado para desempenhar funções específicas. Assim, a escola como uma instituição que nasce na era Moderna, precisa docilizar os corpos de seus estudantes a fim de produzir sujeitos para um determinado tipo de sociedade.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento das suas habilidades, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil é. Forma-se então, uma política de coerções que consiste num trabalho sobre o corpo, numa manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos, dos seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, os chamados "corpos dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças ela dissocia o poder do corpo faz dele por um lado uma "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (FOUCAULT, 1997, p.119)

Foucault considerou a escola como uma das "instituições de seqüestro" da era Moderna. Segundo ele, essas instituições seriam espaços que retiram compulsoriamente os indivíduos de seus convívios familiares ou sociais mais intensos e os interpelam por um longo período de suas vidas a fim de moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, enfim, formatar aquilo que pensam.

O apito do professor de educação física, nada mais é do que uma ferramenta sutil de controle desse "corpo-escola".

Num processo de conhecimento diametralmente diferente, franco, amoroso e na contramão dos discursos hegemônicos do controle e da produtividade, Lazhar conseguiu que as crianças falassem da morte e, tal como ele, comesçassem a "compreendê-la". Conseguiu ainda, que neste processo fosse possível reinventarem-se enquanto sujeitos:

Foi assim, na cena de apresentação dos trabalhos com o tema "minha escola" – na leitura da redação de Alice sobre a violência da morte de Martine e na cena em que Alice conversa com o professor: "Martine não me sai da cabeça". O Professor responde:

“as pessoas que morrem ficam na nossa cabeça, porque nós as amávamos. E porque elas nos amavam”.

Foi assim, na cena que apresenta a conversa do professor com a diretora, em que ele coloca que quer distribuir a redação de Alice para toda a escola, pois entende que “o texto contém uma vontade de comunicar. Um desejo de falar da morte juntos”. No entanto, a diretora não aceita e argumenta: “-Achei o texto violento”, mas o Professor insiste: “era o tema - A violência... É a vida que é violenta não é o texto. Não tem nada de macabro aqui dentro”.

Foi assim, na cena em que espontaneamente surge na sala de aula o debate sobre o suicídio de Martine: todos se colocam, aparecem os conflitos, culpas, ciúmes, disputas, medos. De repente Simon começa a falar chorando e pergunta: “-não é minha culpa o que aconteceu certo?” O Professor responde: “-não foi culpa sua. Não se deve buscar um sentido na morte de Martine, porque não tem. A sala de aula é um lugar de amizade, de trabalho, de comportamento, sim de comportamento. Um lugar onde tem vida. Onde a gente consagra a vida. Onde a gente dá nossa vida. Um lugar onde se deixa de lado nosso desespero.”

Não falamos sobre a morte, principalmente sobre o suicídio. Queria mostrar como nos tornamos puritanos na forma como nos comportamos a esse respeito. Tudo é sigiloso e tem protocolo”. “(...)O filme é sobre como o poder das palavras pode ajudar no processo de luto”, conta o diretor franco-canadense Philippe Falardeau. “Eu queria mostrar como apenas palavras podem nos ajudar aceitar e como a educação é mais do que aprender a ler e escrever, é também aprender a se tornar um ser humano. (PHILIPPE FALARDEAU – Diretor do Filme).

Na cena em que Alice empresta para o professor o livro de Jack London⁷⁰, para ele fazer o ditado mais fácil do que com Balzac, fica clara a intenção do diretor do filme em mostrar a importância da palavra, do diálogo num processo pedagógico que leva em consideração o saber daqueles alunos. Ao ler o livro, o professor se aproxima do universo das crianças, de seus saberes, de sua leitura de mundo. Este movimento permitiu que Lazhar estabelecesse um diálogo com seus alunos. Há um respeito pela história de cada um deles.

⁷⁰ Jack London (1876-1916) foi um escritor norte americano que escreveu “O apelo da floresta” e o “Lobo do Mar” entre outros livros.

Esse episódio nos reporta à obra de Ione da Silva Jovino a respeito da Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil, onde ela relata que em alguns países do continente Africano, ainda é comum a prática de contadores de histórias. Pessoas que guardam histórias de seus ancestrais na memória e depois recontam para as gerações seguintes. Essas pessoas aprendem essa arte e vão passando à frente, aumentando e enriquecendo a história de seus antepassados.

Para esses povos, a palavra não se circunscreve em sua gramática, mas se expande em sua força como uma presença sagrada que faz com que o passado continue a existir no presente. Para esses povos, a força da palavra está justamente quando ela diz sobre o mundo, a palavra corporificada. Condição estética que está para além dos sentidos dados pela linguagem formal.

Sob esta estética podemos compreender a dimensão que tem a força das palavras e a na função poética da linguagem. Quando esta liberta a palavra de seus significados comumente dados pela cultura promovendo estranhamentos e o deslocamento dos conceitos, para que possamos frequentar a linguagem revitalizada, de modo a romper com seu papel de representação do real.

A cena de despedida de Alice e Lazhar nos tocou profundamente, despertando emoção e delicadeza. Neste momento nos lembramos da palestra de Maria Rita Kehl proferida no Curso “Mutações: a condição humana”⁷¹. Kehl chamou nossa atenção para o fato de que os homens não são naturalmente delicados. *“E talvez por isso, a delicadeza, por não ser própria do humano, é que ela é tão necessária para que a condição humana não se perca, não se brutalize.”*

A delicadeza aqui não é vista nem como “polidez insultante dos poderosos”, nem como “polidez sutil e insultante dos fracos.” Partindo de Kehl, entendemos que talvez seja a capacidade de, na complexidade da vida, termos sutileza para não nos embrutecermos, não atropelarmos os outros, não desrespeitarmos a vida. Para isso, é preciso tempo e memória para tecermos experiências.

⁷¹ Lançado recentemente o livro das palestras: NOVAES, Adauto(org). A Condição Humana: as aventuras do homem em tempos de mutações. Rio de Janeiro: Editora Agir; São Paulo: Edições SESC SP, 2009.

O homem criou e expandiu um sem número de artefatos de morte; o homem valoriza e aperfeiçoa infinitos recursos para exibir sua suposta superioridade sobre os semelhantes, ferindo continuamente o frágil equilíbrio entre as representações do eu e do outro. Só o homem é capaz de ferir o silêncio, aniquilar a escuridão, desacreditar do mistério, acelerar o tempo. (KEHL, 2010)

Kehl (2010) nos diz ainda que o valor estético da delicadeza surge quando somos capazes de estancar o tempo acelerado do capitalismo contemporâneo que conduz a um estado muitas vezes de torpor, impotência e indiferença, possibilitando a criação de um outro tempo e lógica nas relações sociais.

Acreditamos que este filme nos deu condições de experimentar este outro tempo e outra lógica. Encontramos no filme desvios que nos permitem vislumbrar a importância da (re)criação de uma linguagem que não separa ação de conhecimento, ato e palavra, como possibilidade da experiência. "(...) Benjamin considera devastador o equívoco que cinde palavra e ação. Porque o ato não é, nestes domínios, o que está no fim de um processo, mas a própria linguagem em seu exercício." (MURICY, 1998: 90).

A palavra assim expressa tem o poder de engendrar coisas, sair de sua circulação comum e utilitária e transgredir para assumir seu caráter transformador. Afinal, se pensarmos nas produções em que fomos constituindo nossa caminhada civilizatória, constataremos que a língua se faz através dos homens, de nossas práticas falantes e, sobretudo, nas relações que forjam nossa existência.

Cena após cena, somos levados a encarar nossos medos e preconceitos. Sem concessões e apelos o filme vai fundo em nossas histórias de vida, revolvendo memórias e experiências. Ele nos toma de assalto, nos arrebatando e, mesmo que não desejemos, de alguma forma mexe conosco.

Pensamos, então, que o filme tem sintonia com esses pensamentos ao suscitar estranhamentos, desconfortos, receios, porque ele nos convida a romper com a hipocrisia de nosso tempo. Ele nos convida ainda a refletir sobre o lugar de nossos afetos em vidas cotidianamente desperdiçadas em relações superficiais e efêmeras, em relações mercantilizadas e banalizadas. Em vidas em que o individualismo se torna a norma de nossa existência.

Lembramos também, da palestra do professor Franklin Leopoldo(2010) nesse mesmo evento, quando nos falava que nosso tempo vive um vazio de pensamento, um modo de vida e de relações humanas em que nos isolamos cada vez mais, em que nossa sociabilidade é permeada de relações fundamentalmente competitivas e, portanto, desprovidas de experiências e de delicadeza.

A ausência de pensamento, mais do que falta de reflexão, significa que a própria existência é pautada pelo vazio e que as tentativas de atribuir sentido singular à vida acabam por seguir os desvios e os diversionismos que o sistema oferece com abundância e aparente variedade, mas que convergem todos para o lugar vazio em que a subjetividade e a historicidade se dissolvem no conformismo e na indiferença. (LEOPOLDO, 2010)

Consideramos que o filme ao “parar” o tempo acelerado da contemporaneidade, apresentou uma experiência que busca superar o vazio de pensamento, ao favorecer a construção de um tempo, tecido de vidas, de delicadeza, possibilitou, também, aos espectadores, um encontro que escapa da rotina, da lógica hegemônica que orienta nossas vidas, enfim dos aprisionamentos cotidianos. Encontros que nos atravessam e nos transformam. Não grandes transformações, mas pequenos movimentos que nos alimentam e nos fortalecem diante do poder de um “vazio de pensamento”, nos mostrando que o tempo não pode ser concebido separado dos acontecimentos, sejam eles físicos e psicológicos, ou seja, o tempo se faz na continuidade e na mudança, na memória e na criação. Mais do que uma condição lógica espaço/temporal, deveríamos nos referir ao tempo como campo de imanência da vida, tempo que perdura:

A duração interior é a vida contínua de uma memória que prolonga o passado no presente, seja porque o presente encerra distintamente a imagem incessantemente crescente do passado, seja, mais ainda, porque testemunha a carga sempre mais pesada que arrastamos atrás de nós à medida que envelhecemos. Sem essa sobrevivência do passado no presente, não haveria duração, mas somente instantaneidade. (BERGSON, 1993, p.200)

Para nós, sujeitos condicionados há um tempo cronológico, de prazos determinados, essa condição temporal a que o filme nos propõe experimentar nos

ensinou que existe uma outra condição temporal que é imanente à condição humana, ela não se extingue num tempo cronológico, espacial e vazio, mas se potencializa quando concebemos o encontro entre o tempo e a linguagem em suas intensidades.

Porque não há linguagem que se diga sem se desdobrar nas várias dobras do tempo, nem tempo que possa se configurar e adquirir sentido, por mais fugaz que seja sem ser recolhido e articulado por linguagem. Co-pertencer recíproco que ressalta a sua comum ligação à ausência: a linguagem só remete ao real, às “coisas”, como se diz, porque presentifica sua ausência e, portanto, como viu bem Maurice Blanchot, anuncia sempre sua morte; e o tempo não se deixa agarrar, mas só nos pertence no seu incessante escapulir, nesse movimento de promessa e de evasão que nos desapossa de qualquer posse, da dos objetos e daqueles que amamos, mas também da posse de nós mesmos. (GAGNEBIN, 2005, p.08)

Sobre a cena final o diretor nos deixa a pensar...

"...Uma coisa interessante em Lazhar é que se trata de uma pessoa real, com sentimentos reais, mas o público também pode vê-lo como um anjo", declara. "Ele aparece do nada e, no fim, apenas subimos os créditos. Então, dá para dizer que foi um anjo que passou pela escola."

Imaginamos este “anjo” como um sinal, que “relampeja no momento de perigo”, como dizia Benjamin (1995), provocando desconforto perante o vivido e despertando em nós a possibilidade de “interromper” o fluxo dos acontecimentos, das continuidades e produzir desvios, descontinuidades, que propiciam outras ações frente à realidade existente.

Propiciam, então, a experiência da deriva, tal como sugerida pelos surrealistas, nos instigando a “re-encantar o mundo (...) restabelecer, no coração da vida humana, os momentos “encantados” apagados pela civilização burguesa: a poesia, a paixão, o amor-louco, a imaginação, a magia, o mito, o maravilhoso, o sonho, a revolta, a utopia”⁷², visto que os momentos “encantados” desestabilizam o regulamentado, o instituído, introduzindo outras lógicas, que irrompem movimentos instituintes de outros sentidos, escapando dos aprisionamentos cotidianos.

⁷²LOWY, 2002, p.46.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. *A Vida do Espírito*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2009.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7ª edição, São Paulo: Brasiliense, 1995. (Obras escolhidas; v.1).
- BERGSON, Henri. *O Riso. Ensaio sobre o significado do cômico*. Lisboa, Ed. 70, 1993.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, Escrever, Esquecer*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, Ed. 34, 2006
- JOVINO, Ione da Silva. *Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil*.
http://www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/literatura%20afrobrasileira_cV.pdf capturado em 22/10/2012.
- LÖWY, Michael. **A estrela da manhã**: surrealismo e marxismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- MATELA, Rose Clair Pouchain. *Cineclubismo: memórias dos anos de chumbo*. Rio de Janeiro, Editora Multifoco, 2008.
- MURICY, Kátia. **Alegorias da dialética**: imagem e pensamento em Walter Benjamin. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 1998.
- NIETZSCHE, F. *O nascimento da Tragédia ou helenismo e pessimismo*. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- RODRIGUES, Ana Cabral. *Para ficar atento ao que ficou inacabado: das desutilidades dos restos das cidades*. In: BAPTISTA, L. A. & FERREIRA, M. S. *Por que a Cidade? Escritos sobre experiência urbana e subjetividade*. Editora da UFF, Niterói, RJ. 2012.