



ROMPENDO A LÓGICA NEOLIBERAL EM CURRÍCULO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CINEMA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

*ROMPIENDO LA LÓGICA NEOLIBERAL EN EL CURRÍCULO Y LAS
POLÍTICAS EDUCATIVAS: EL CINE COMO HERRAMIENTA DE
APRENDIZAJE*

*BREAKING NEOLIBERAL LOGIC IN CURRICULUM AND EDUCATIONAL
POLICIES: CINEMA AS A LEARNING TOOL*

DOMBKOWITSCH, Luciana Alves¹
BRUM, Amanda Netto²
DIAS, Renato Duro³

Resumo

Este estudo investiga algumas possibilidades de políticas educativas centradas na justiça curricular, como caminho para a concretização de uma justiça social. De abordagem qualitativa e metodologia bibliográfica a proposta avança tendo como hipótese que o cinema se constitui como uma ferramenta de aprendizagem, ou seja, como uma possibilidade de construção pedagógica pautada em justiça curricular. Para tanto, no primeiro momento abordar-se-á a forma como o neoliberalismo vem impondo uma transformação nas políticas públicas educativas por meio da introdução do currículo neoliberal. Já no segundo momento problematiza-se a forma como os professores fazem política e como a política faz professores. Logo, questiona-se a possibilidade de existir Justiça Curricular dentro de um modelo de educação neoliberal, e por fim,

¹ Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas – UCPEL. Possui graduação em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande, especialização em Direito e Processo do Trabalho pela UCB, mestrado em Direito e Justiça Social pela FURG/RS. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa (CNPq) Direito e Sexualidades (GDiS FURG) e Núcleo de Estudos Latino-Americano (NEL – UCPEL). Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: lucianadomb@gmail.com

² Pós-doutoranda em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande -FURG. Possui graduação em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande (2009), especialização em Direito e Processo do Trabalho, mestrado em Direito e Justiça Social - FURG/RS e doutorado em Direito Público pela Universidade do Vale dos Sinos - UNISINOS. Especializanda em Educação para as Sexualidades pela FURG. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa (CNPq) Direito e Sexualidades (GDiS FURG.) Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: amandanettobrum@gmail.com

³ Vice-Reitor da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Professor da Faculdade de Direito, do Programa de Pós-Graduação em Direito - Mestrado em Direito e Justiça Social (FURG), Doutor em Educação (UFPEL) com período na Universidade de Lisboa, Portugal, Líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Direito e Sexualidades (GDiS FURG.) Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: renatodurodias@gmail.com

apresenta-se, a partir do filme *A Forma d'água*, o cinema como ferramenta de aprendizagem, isto é, como uma possibilidade de construção pedagógica pautada em uma justiça curricular despatriarcalizada, anticlassista, antirracista e LGBTQIAP+ inclusivo.

Palavras-chave: Justiça curricular; Neoliberalismo, Política educacional; Cinema; *A Forma d'água*.

Resumen

Este estudio investiga algunas posibilidades de políticas educativas centradas en la justicia curricular, como camino para lograr la justicia social. Con un enfoque cualitativo y metodología bibliográfica, la propuesta avanza con la hipótesis de que el cine constituye una herramienta de aprendizaje, es decir, como una posibilidad de construcción pedagógica basada en la justicia curricular. Para ello, abordaremos primero la forma en que el neoliberalismo viene imponiendo una transformación en las políticas educativas públicas a través de la introducción del currículo neoliberal. En el segundo momento, se problematiza la forma en que los docentes hacen política y cómo la política hace a los docentes. Por lo tanto, se cuestiona la posibilidad de que exista Justicia Curricular dentro de un modelo educativo neoliberal, y finalmente, a partir de la película *La forma del agua*, se presenta el cine como una herramienta de aprendizaje, es decir, como una posibilidad de construcción pedagógica a partir de una visión despatriarcalizada, Justicia curricular inclusiva anticlasista, antirracista y LGBTQIAP+.

Palabras clave: Justicia curricular; Neoliberalismo, Política educativa; Cine; *La forma del agua*.

Abstract

This study investigates some possibilities for educational policies centered on curricular justice, as a path to achieving social justice. With a qualitative approach and bibliographic methodology, the proposal advances with the hypothesis that cinema constitutes a learning tool, that is, as a possibility for pedagogical construction based on curricular justice. To this end, we will first address the way in which neoliberalism has been imposing a transformation in public educational policies through the introduction of the neoliberal curriculum. In the second moment, the way teachers make politics and how politics makes teachers is problematized. Therefore, the possibility of Curricular Justice existing within a neoliberal education model is questioned, and finally, based on the film *The Shape of Water*, cinema is presented as a learning tool, that is, as a possibility of pedagogical construction based on depatriarchalized, anti-class, anti-racist and LGBTQIAP+ inclusive curricular justice.

Keywords: Curricular justice; Neoliberalism, Educational policy; Movie theater; *The Shape of Water*.

1.Introdução

Na sociedade brasileira é possível apontar que o discurso presente na educação pública, dentro do contexto atual, é o responsável pela baixa densidade democrática na educação pública brasileira. A partir dessa premissa, vem à tona o debate de como este discurso, oriundo da busca por desempenho e eficiência, interfere na forma das escolas fazerem política e conseqüentemente na forma como constroem/elaboram o currículo que corresponderá a estas políticas, que tem como escopo as avaliações de larga escala e a padronização gerencialista, assim como a reconfiguração do trabalho docente capaz de atender a estas demandas do neoliberalismo de privatização da política educacional.

Diante disso, este estudo investiga algumas possibilidades de políticas educativas centradas na justiça curricular, como caminho para a concretização de uma justiça social. De abordagem qualitativa e metodologia bibliográfica a proposta avança tendo como hipótese o cinema como uma ferramenta de aprendizagem, ou seja, como uma possibilidade de construção pedagógica pautada em justiça curricular.

Para tanto, o primeiro tópico abordará a forma como o neoliberalismo vem impondo uma transformação nas políticas públicas educativas por meio da introdução do currículo neoliberal. O segundo problematizará a forma como os professores fazem política e como a política faz professores. Já o terceiro questionará a possibilidade de existir Justiça Curricular dentro de um modelo de educação neoliberal e, finalmente, no quarto é relatada a partir do filme A Forma d'água como o cinema pode ser utilizado como uma ferramenta de aprendizagem.

A análise proposta neste escrito justifica-se pela necessidade proeminente de se legitimar uma Justiça Curricular democrática e igualitária, isto é, despatriarcalizada, anticlassista, antirracista e LGBTQIAP+ inclusivo.

2. Como o neoliberalismo, como uma nova racionalidade do capitalismo, vem impondo uma transformação nas políticas públicas educativas.

O neoliberalismo como norma, se estende para muito além do econômico, colocando-se, acima de tudo, como a “[...] racionalidade do capital transformada em lei social geral” (LAVAL, 2019, p. 9), a qual vem impondo uma transformação profunda na

sociedade e em especial nos sistemas educacionais do mundo inteiro, do que não escapa o Brasil.

Essa nova racionalidade do capitalismo proporcionou segundo Ball (2014), a expansão global no neoliberalismo⁴ nos programas de governo e em especial nas políticas educativas. O discurso decorrente de tais políticas coloca o Estado como ineficiente para gerir a educação pública, disseminando a importância, ou melhor, a urgência de soluções privadas e filantrópicas, para os problemas da educação pública.

Então, para que se pense em um modelo alternativo de escola, democrática e igualitária, isto é, despatriarcalizada, antirracista, anticlassista e LGBTQIAP+ inclusiva, é necessário uma luta efetiva de emancipação do capitalismo, e para tanto, deve-se compreender o neoliberalismo como uma nova racionalidade do capitalismo. Temos então, a partir de Dardot e Laval

[...] que o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma *racionalidade* e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17)

Ainda, segundo os autores, o neoliberalismo não produz apenas aspectos negativos como os relativos à destruição das regulamentações e das instituições, o neoliberalismo “produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16).

Importante destacar, que na linha do referencial teórico utilizado, trava-se um diálogo entre os franceses Pierre Dardot e Christian Laval e o inglês Stephen Ball. Os autores possuem semelhante leitura do neoliberalismo, em especial, quando se utilizam da análise foucaultiana do conceito de governamentalidade, “[...] particularmente o governo das populações por meio da produção de seres empreendedores “dispostos”, “auto-governáveis, [...]” (BALL, 2014, p. 26).

No mesmo sentido, da governamentalidade foucaultiana e a partir do conceito de racionalidade política, Dardot e Laval (2016) informam que com o neoliberalismo, o que está em jogo é a própria forma de existência da sociedade, definindo a forma como nos comportamos, como nos relacionamos com os outros e com si mesmo. Segundo os autores,

⁴ “Neoliberalismo é sobre dinheiro e mentes, e como eu seguirei argumentando, é um nexos de interesse comum entre as várias formas de capital e de Estados contemporâneos.” (BALL, 2014, p. 26)

O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade”. Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, [...]. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16).

Dentro dessa lógica neoliberal estabelecem-se redes de governança, que segundo Ball (2014) desenvolvem-se como o modo dominante de governança e de organização social, criando o que o autor chama de “déficit democrático” (BALL, 2014, p. 32), impondo a privatização da política, retirando dela a necessária transparência na elaboração das políticas públicas.

Ademais, o neoliberalismo se utiliza práticas e tecnologias, operando em e sobre instituições de ensino, criando, ou melhor, reformando diversos tipos de trabalhadores, em síntese, “As tecnologias neoliberais trabalham em nós para produzir um corpo docente e discente “dócil e produtivo”, e professores e alunos responsáveis e empreendedores” (BALL, 2014, p. 64).

Esse modo dominante de governança e de organização social decorrem do processo de avanço do neoliberalismo, colocado para muito além de um projeto econômico, como um projeto intelectual fundamental para a construção discursiva de uma crise política em torno do Estado, introduzindo que a solução para tal crise se encontra na importação de “novas ideias” em política educacional a partir dos empreendedores sociais, os quais ofertam soluções inovadoras para sanar a crise da educação pública.

Importante pensar então, como esses discursos atuam no modo de ação que o indivíduo exerce sobre si mesmo, o que Foucault vai definir como autogoverno do indivíduo. Esse autogoverno vai definir nossas condutas diante das problemáticas do mundo, as quais serão definidas pelas normas que irão conformar os indivíduos.

Assim, governar é conduzir a conduta dos homens, desde que se especifique que essa conduta é tanto aquela que se tem *para consigo mesmo* quanto aquela que se tem para com os outros. É nisso que o governo requer liberdade como condição de possibilidade: governar não é governar *contra* a liberdade ou a *despeito* da liberdade, mas governar *pela* liberdade, isto é, agir ativamente no espaço de liberdade dado aos indivíduos para que estes venham a conformar-se por si mesmos a certas normas (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 19).

Dessa forma, o discurso de que a educação pública fracassou, e que as políticas de governo não são suficientes para que ela se reanime, faz com que as pessoas entendam que a única forma de governo, tanto para si como para todas é aquela pautada no individualismo, no empreendedorismo, na salvação do público pelo privado, entendendo esta como a única saída viável. Desse modo, vem consolidando-se a mercantilização da educação pública por meio da ação do setor privado, seja através da privatização ou das parcerias e em especial da “nova filantropia” (BALL, 2014).

Trata-se, segundo Ball (2014) de uma ampla forma de transferência de políticas, do público para o privado, quando então, grandes empresas privadas passam a atuar de maneira diversa, diretamente em política educacional, com o objetivo de expansão de possibilidades de lucro, produzindo e disseminando novas políticas educacionais. Um dos principais eixos dessa política é a criação “[...] de um conjunto de argumentos neoliberais sobre uma desestatização mais ou menos radical (JESSOP, 2002), sujeitando organizações públicas à concorrência e/ou à entrega da prestação de serviços educacionais para o setor privado” (BALL, 2014, p. 37).

Há ainda, segundo o autor, um discurso pós-neoliberal, de reafirmação do papel do Estado, sob uma nova perspectiva e sob novas modalidades, instituindo uma mudança no governo, que passa a se caracterizar sob uma forma de governança em rede, onde o Estado deixa de ser prestador de serviços educacionais para ser o “contratante” desses serviços. (BALL, 2014, p. 37) Essas atividades implicam:

[...] tanto o “empreendedorismo de políticas” e, ao mesmo tempo, os processos de transferências de políticas, e são um mecanismo de “convergência de políticas”. Os consultores e as empresas educacionais que participam estão entregando “desenvolvimento” e política de ajuda (por lucro em potencial), desenvolvendo infraestruturas políticas e incorporando discursos de políticas ocidentais predominantes [...] (BALL, 2014, p. 38).

Segundo Ball (2014),

[...] o empreendedorismo de política centra-se no papel de agência de elaboração de políticas e mobilidade política (...), o trabalho de “ativistas com um interesse particular no sucesso da política [...]”. O empreendedor de política é hábil em construir ou abrir e tirar proveito de “janelas políticas”⁵ [...]. Empreendedores de políticas, como Kingdon coloca, “estão à espreita” (...) e, assim, precisam estar prontos, flexíveis e persistentes, e serem capazes de “ligar soluções a problemas”, propostas a momentos políticos e eventos políticos a problemas de políticas” [...] (BALL, 2014, p. 41).

⁵ “Janelas de políticas são, pelo menos em parte, construídas discursivamente, e especialmente aqui janelas são criadas dentro dos processos e das atividades e críticas ideológicas de neoliberalismo (...). Além disso, essas críticas, como veremos, no capítulo seguinte, são tipicamente “totalmente financiadas” e estrategicamente articuladas.” (BALL, 2014, p. 41)

A partir da prática do empreendedorismo de Estado, não é mais interessante ao neoliberalismo o extermínio do Estado, haja vista que o Estado, a partir desse modelo, é essencial para a criação e regulamentação de mercado. Dessa forma, o neoliberalismo passa a ser realizado, não só pelos processos de privatização do público, mas em especial,

[...] disseminado e incorporado por meio de quase-mercados, parcerias público privadas, o empreendedorismo de organizações públicas, e o trabalho de instituições de caridade e organizações de voluntariado, na verdade o terceiro setor pode ser visto como uma nova governamentalidade sendo lançada sob o neoliberalismo (BALL, 2014, p. 42).

Segundo Ball (2014), “[...] a reforma neoliberal é tanto exógena (privatizadora), quanto exógena (reformista), o setor público é substituído e reformado ao mesmo tempo, e as duas coisas são conectadas.” (BALL, 2014, p. 43) com o intuito de impor na sociedade e em particular na educação, uma reformulação radical “[...] das bases econômicas, sociais, morais e políticas do fornecimento do serviço público e do desenvolvimento de novos tipos de respostas políticas à desvantagem social” (BALL, 2014, p. 43).

Por fim, a referida reforma neoliberal acaba por instituir um currículo neoliberal, onde “O setor privado é o modelo a ser emulado, e o setor público deve ser “empreendido” à sua imagem.” (BALL, 2014, p. 65) A partir daí que vão se construindo os discursos de gestão de desempenho. Para Ball (2014) a performatividade é a forma de governamentalidade neoliberal, é através dela que se introjecta o sentimento e a necessidade de aperfeiçoamento e de eficácia na busca da inalcançável qualidade e alto índice de produtividade.

Enfim, a performatividade funciona na sua máxima potência, quando os sujeitos acreditam e almejam para si um alto desempenho, acreditando trata-se de um desejo individual e não uma tecnologia de governança neoliberal. O neoliberalismo não se satisfaz em transformar a escola em uma empresa, ele necessita transforma o sujeito em um empreendedor, “[...] em uma unidade produtiva de automaximização que opera em um mercado de desempenhos [...]” (BALL, 2014, p.67), garantindo assim o principal efeito da performatividade em educação, que é

[...] reorientar as atividades pedagógicas e acadêmicas para com aqueles que são susceptíveis a ter um impacto positivo nos resultados de desempenho mensuráveis para o grupo, para a instituição e, cada vez mais, para a nação, e como tal é um desvio de atenção dos aspectos do desenvolvimento social, emocional ou moral os quais não tem nenhum valor performativo mensurável imediato (BALL, 2014, p. 67).

Assim, torna-se fundamental compreender todos os processos de política e de atuação da política, no que se refere à temática educacional – objeto de análise do tópico seguinte.

2. Como os professores fazem política e como a política faz professores

Quando se fala em política educacional se tem em mente, o conjunto normativo oriundo do Estado e destinado a ser “implementado” nas escolas, pelos professores e seus gestores. O problema, segundo Ball, é entender política apenas como o “[...] aparato formal do governo de formulações de políticas [...]” (BALL, 2016, p. 13), já que dessa forma, deixa-se de lado, ou melhor, à margem, todos os outros processos de política e de atuação da política.

Ao entender a política apenas como um processo de governo deixa-se de fora do processo todos os demais atores envolvidos na escola, em especial gestores, professores e estudantes, relegando a eles, apenas o papel de implementadores de políticas, quando na verdade a política surge de todas essas “[...] interações sociais desordenadas, desarrumadas, ditas criativas e banais – (...) das negociações e da construção de coalizões que, de alguma forma, vincula textos à prática.” (BALL, 2016, p. 13)

Dessa forma que a política constrói os sujeitos da educação, no entanto, esses sujeitos são muito mais do que meros “implementadores” de políticas de governo, eles atuam, transformando a política em um campo amplamente contestado, onde múltiplas interpretações possibilitam múltiplas atuações, seja dentro ou fora da sala de aula. Segundo Ball (2016), a política para além de textos e coisas, é

[...] também processos discursivos que são complexamente configurados, contextualmente mediados e institucionalmente prestados. A política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política. A política é escrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos (BALL, 2016, p. 13).

Mesmo entendendo que política não é implementada pelo sujeito professor e sim atuada por ele, já que envolve processos de criação, tem-se que nesse momento, o professor de posse da política, a interpreta e a recontextualiza. Ball (2016) então, alerta para o fato de

que esse processo pode ser mais ou menos amplo, a depender o tipo de política, dos aparatos de poder em que elas são estabelecidas e dos contextos em que estão inseridas, dessa forma afirma que “As políticas raramente dizem-lhe exatamente o que fazer, elas raramente ditam a prática, mas algumas mais do que outras estreitam a gama de respostas criativas.” (BALL, 2016, p. 14)

Assim, já que muitas vezes as opções do que fazer em política educacional são estreitas ou previamente definidas, é que o “[...] colocar a política em prática é um processo criativo, sofisticado e complexo” (BALL, 2016, p. 21) é sobretudo, um campo contestado, repleto de emoções e de tensões. A política é permeada de um discurso de poder, produzindo o que Foucault (2014) define como uma economia de discursos de verdade. Tal discursos são investidos no dia a dia das escolas e em especial nos corpos dos professores e dos estudantes.

Para Foucault (2014), o poder não está relacionado em uma posição vertical, ou seja, não se dá de forma linear, de cima para baixo, o poder ela se coloca de forma horizontal, permeando todas as relações sociais e por isso, se constitui também em um campo de possibilidades, e aí que o sujeito professor irá “fazer”, ou melhor atuar, política, contextando, interpretando, contextualizando, quebrando a lógica da implementação de uma política feita para os professores e não pelos professores.

Esse campo de possibilidades permite inclusive que se rompa com o discurso mercantilizante da educação decorrente das políticas reformadoras imposta pela racionalidade neoliberal que confere um “[...] certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico” (LAVAL, 2019, p. 17). Esse modelo educacional reproduzido pelas políticas educacionais é performatizada pelos professores, haja vista que o discurso nele contido é sob um certo modo, resultado de uma ideologia que faz com que as medidas neoliberais “[...] sejam percebidas como as únicas opções possíveis, como sendo o lógico, o óbvio e o necessário” (SANTOMÉ, 2018, p. 18).

A força do novo modelo e a razão por que ele vem se impondo está no fato de que o neoliberalismo se apresenta à escola, e ao restante da sociedade, como *solução* ideal e universal para todas as contradições e disfuncionalidades, mas na verdade é um remédio que alimenta o mal que deveria curar. (LAVAL, 2019, p. 21)

A escola passa a ser o espaço de bem-estar econômico, sob um ponto de vista utilitarista, isto porque

[...] o conhecimento é visto como uma *ferramenta* que serve a um interesse individual ou a uma soma de interesses individuais. A instituição escolar parece existir apenas para fornecer às empresas o *capital humano* de que elas necessitam. De maneira complementar, contudo, ela é liberal pelo lugar que ocupa no *mercado* de ensino (LAVAL, 2019, p. 17).

A concepção de que a educação é um recurso privado, ou seja, o caminho para a prosperidade financeira e posições sociais mais vantajosas é que coloca a educação como uma relação comercial, que precisa agradar seus “consumidores” e para tanto precisa ser competitiva, produtiva e eficaz, trazendo resultados satisfatórios nos mais diversos tipos de avaliações de larga escala. “Na sociedade de mercado, o consumo vem à frente da instrução” (LAVAL, 2019, p. 21). Diante disso, parte-se, no tópico seguinte, para a análise do questionamento acerca da possibilidade da estruturação de uma Justiça Curricular dentro desse modelo de educação neoliberal.

3. É possível Justiça Curricular dentro desse modelo de educação neoliberal?

A introdução dos mecanismos de mercado na educação, caracterizada por uma concepção consumidora da escola, leva, segundo Laval (2019, p. 23) “[...] à desintegração da instituição escolar.”, reproduzindo desigualdades sociais. A escola busca como resultado uma eficiência capaz de gerar lucro e ao mesmo tempo aumentar o nível de produtividade da população ativa. Os critérios de avaliação e de comparações impostos, são desiguais e as práticas gerenciais e pedagógicas servem a esse propósito, ou seja, que correspondam “[...] às competências exigidas pelo universo econômico” (LAVAL, 2019, p. 24).

Mas como já referido, o campo educacional é um campo de tensões, de potencialidades, de possibilidades e de resistências. A introdução da lógica de mercado e do novo gerencialismo público, impõe à educação um *déficit* democrático, como refere Ball (2014). Portanto, para uma sociedade democrática justa e inclusiva, isto é, despatriarcalizada, anticlassista, antirracista e LGBTQIAP+ inclusiva se faz urgente políticas públicas educativas que compensem e corrijam injustiças estruturais causadas por essa lógica neoliberal da educação.

Romper a lógica individualista e consumerista na educação deve fazer parte do projeto de todo educador que acredita em um modelo de sociedade mais justo e respeitoso com os interesses coletivos. Assim, para Santomé,

Em qualquer conjunto de medidas destinado a educar uma cidadania empoderada – atores reflexivos, críticos, ativos na construção de modos de vida mais justos e democráticos -, é imprescindível um professorado com boa formação psicopedagógica para projetar, implementar e avaliar modelos curriculares verdadeiramente justos; mas também com uma formação cultural com um conhecimento rigoroso acerca de como se constroem e reproduzem as situações de pobreza, exclusão e inferioridade (SANTOMÉ, 2018, p. 17).

Segundo Santomé (2018), a escola enquanto instituição é um locus privilegiado para uma educação cidadã, aberta, avançada e constitutiva de pessoas capazes de dialogar com realidades e culturas diferentes, “[...] comprometida com o pluralismo, o cosmopolitismo democrático e igualitário” (SANTOMÉ, 2018, p. 26). Por outro lado, as disciplinas oferecem pontos de vista muito peculiares de mundo, assim, para uma melhor compreensão da realidade social, mister complementá-los e interligá-los a outras realidades.

Não é possível que se admita que os conteúdos culturais e pedagógicos sejam definidos exclusivamente pelas necessidades do mercado. Os cursos de Direito, por exemplo, direcionam suas estruturas curriculares e pedagógicas para a aprovação no exame de ordem (OAB⁶) e demais concursos públicos de carreira jurídica, privilegiando uma formação jurídica profissionalizante. Nesse contexto tem-se duas realidades, uma que vende conteúdo para uma maior aprovação e outra que constrói o discurso de que quem não é aprovado não alcança sucesso. Mas afinal, qual a finalidade da formação de futuros juristas?

O ensino atual privilegia demais, no decorrer dos anos de formação, uma perspectiva técnica. O direito seguidamente é apresentado como um conjunto de regras técnicas e o curso limita-se a uma descrição ordenada do direito positivo. Assim, (...) o foco é dado muito mais à aquisição de um saber técnico do que ao domínio de ferramentas para o raciocínio. O jurista formado desta forma se parece frequentemente com um engenheiro tecnólogo, [...].

No entanto, os profissionais do direito, de onde quer que venham, insistem, todos, na imperiosa necessidade de uma formação de base, geral, crítica, que pratique a aprendizagem e o uso de ferramentas para o raciocínio (FLORES-LONJOU, 2014, p. 140-141, apud LYON-CAEN)

⁶ Ordem dos Advogados do Brasil

Dessa forma, acabam, segundo Santomé, eliminando “[...] do sistema educativo a educação para a cidadania e os direitos humanos” (SANTOMÉ, 2018, p. 30). Indiscutivelmente, a formação em humanidades, artes e ciências sociais é a base para o aprendizado em qualquer área do conhecimento, capaz de constituir sujeitos críticos, reflexivos, dialógicos, ou seja, é a forma de educar uma cidadania democrática.

O alunado precisa acessar a informação cultural em que a diversidade e interdependência entre comunidades, povos e países se tornem visíveis, por isso é imprescindível realizar uma revisão aprofundada dos conteúdos legislados e dos materiais curriculares destinados a trabalhar esses conteúdos em sala de aula para ver em que medida a literatura, as ciências experimentais, as artes, a história, a geografia, a filosofia, a economia e a política contemplam essa diversidade reinante no planeta (SANTOMÉ, 2018, p. 38).

Assim, é possível afirmar, que dentro do campo da educação, mesmo essa estando inserida dentro de uma racionalidade neoliberal, é possível encontrar espaços para resistência e de construção de espaços de justiça curricular. Segundo Leite (2014, p. 47), estando educadores e pesquisadores empenhados em transformação social, buscam alternativas para a proposta curricular vigente, integrando professores e alunos na construção democrática e participativa de práticas pedagógicas capazes de transformarem o ambiente escolar, transformando-os em ambientes mais democráticos e favoráveis à integração social. Neste contexto, demonstra-se necessário refletir a possibilidade do cinema constituir-se como uma ferramenta de aprendizagem – objeto de estudo no tópico seguinte.

4. O cinema como ferramenta de aprendizagem: uma experiência de construção pedagógica pautada em justiça curricular

Vale-se para esta análise do filme “A Forma d’água”, do diretor Guillermo Del Toro, ganhador do Oscar de melhor filme. O filme se passa na década de 60 e é ambientado no período conflituoso de guerra fria. Nele a personagem principal é uma mulher surda, que trabalha em uma base secreta americana. Tem como melhor amiga uma mulher negra, que é sua colega de trabalho e o seu vizinho, um homem gay e solitário. Eliza representa uma princesa de contos de fada, que se apaixona por uma forma viva não identificada.

O filme a partir de seus personagens perpassa questões como machismo, racismo, homofobia, preconceito em razão de deficiência e em especial retrata, sob todas estas

questões já levantadas, que tipo de corpo importa e deve ser preservado. Todas as formas de violência são impostas aos personagens. Parece razoável afirmar que tal contexto possibilita a discussão acerca da necessidade, por exemplo, de se fazer pesquisa em Direito a partir de uma perspectiva de direitos humanos.

É possível, por exemplo, após assistir ao filme, fazer um estudo detalhado dos direitos fundamentais previstos na constituição brasileira e na declaração universal dos direitos humanos. A obra cinematográfica possibilita um aprendizado pela experiência narrada pelo filme, tornando o conhecimento mais instigante e rico do que se tivesse sido ministrado por uma palestra do professor.

A partir da obra cinematográfica analisada, então, é possível refletir a relação entre direito e cinema, já que o Direito constrói discursivamente os mais diversos campos sociais, neste caso mais específico, o de Direitos Humanos e o cinema, que por sua vez, é capaz de desvelar os conflitos sociais, desnudando as desumanidades e as subalternidades que produz, especialmente no que se refere, no caso em análise, do machismo, misoginia, homofobia, racismo e todos os demais corpos que não se enquadram no padrão heteronormativo.

A arte possui uma função social, pois permite a experimentação de sensações e situações não imaginadas pelo indivíduo. Ela recria a história e os anseios humanos. Ela é uma forma de expressar estilos, expressões verbais de pensamento e encontrar prazer, além de também poder evidenciar sinais da evolução social. (MARCONDES, 2013, p. 32)

A Forma D'água apresenta uma crítica à sociedade valendo-se para tanto da reflexão como algumas formas de vida são validas socialmente e a outras não. A caçada frenética à Forma, demonstra claramente que tido de corpo merece ser vivido e qual não merece ser vivido. Demonstra o quanto os corpos negros e de mulheres e homossexuais podem ser constantemente violados, vilipendiados, desrespeitados. A arte é capaz de trazer a humanidade, ao ensinamento do Direito, rompendo com a lógica tecnicista imposta pela mercantilização da educação, que tem como prioridade a busca incessante por resultados e aprovações.

Este filme traduz essas representações sociais. O cinema proporciona que o contexto social e político dialogue com milhares de pessoas e que, a partir dessa fala, possa-se

implementar mudanças sociais e, conseqüentemente, no direito. Já que de acordo com Dias

os estudos do campo visual representam, atualmente, uma potente possibilidade que desloca para o centro o olhar sobre a visualidade. De cunho eminente interdisciplinar, os estudos através das imagens rompem com os recortes epistêmicos e com decisões compartimentadas, produzem-se, assim, infinitas combinações e desdobramentos (DIAS, 2015, p. 477).

Pode-se dizer, conforme Marcondes (2013), que o cinema gera espaço de construção da ciência jurídica, constituindo-se num campo de discussão e de problematização das questões sociais.

A análise iconográfica trata de imagens, histórias e representações ao invés de motivos, desta forma, ela pressupõe muito mais que a familiaridade com objetos e fatos que se adquirem a partir de uma experiência vivida (PANOFSKY, 1986), por outro lado a análise iconológica necessita escavar quais os símbolos percorreram o autor da imagem (DIAS, 2016, p. 269).

Para Flores-Lonjou (2014), ‘[...] o cinema não é apenas uma ferramenta de análise e de reflexão sobre o direito, mas também um suporte de aprendizagem e de formação para os estudantes, [...]’ (FLORES-LONJOU, 2014, p. 138) É possível pensar, então, como a metodologia do ensino do direito através do cinema, pode vir a complementar o método positivista de aulas expositivas - corriqueiramente praticada nos cursos de direito. Acredita-se, portanto, que o cinema apresenta potencialidade como uma ferramenta de aprendizagem para estruturar um processo Justiça Curricular democrática e igualitária, isto é, despatriarcalizada, anticlassista, antirracista e LGBTQIAP+ inclusivo.

Conclusão

Buscou-se neste estudo apresentar algumas possibilidades de políticas educativas centradas na justiça curricular, como caminho para a concretização de uma justiça social. Valendo-se da abordagem qualitativa e metodologia bibliográfica a proposta desenvolveu-se tendo como hipótese o cinema como ferramenta de aprendizagem, ou seja, como uma possibilidade de construção pedagógica pautada em justiça curricular. Ao analisar o filme A Forma D’água no tópico final compreende-se que a hipótese deste estudo foi confirmada.

Pode-se dizer, que o estudo do direito através do cinema proporciona a constituição de uma educação emancipadora, apoiada em um projeto curricular interdisciplinar do conhecimento, possibilitando a construção de um conhecimento crítico, dialógico e mais democrático. A partir das experiências vividas através da obra

de arte, do cinema, passa-se a ter a possibilidade, segundo Santomé (2018), de uma pedagogia do otimismo e do empoderamento, baseada em temas do passado e do presente, mostrando que a inovação, as lutas pela justiça, pela melhoria da sociedade são imprescindíveis para se ter êxito enquanto sociedade. É possível assim, pensar outro futuro, o qual, somente uma educação emancipadora e crítica tornará isso viável.

Santomé (2018) informa o papel do professor na construção de uma escola pautada em justiça curricular:

Uma instituição escolar comprometida com a justiça curricular exige que a prática profissional dos professores seja governada de forma ativa e reflexiva por princípios éticos, tais como: integridade e imparcialidade intelectual, coragem moral, respeito, humildade, tolerância, confiança, responsabilidade, justiça, sinceridade e solidariedade (SANTOMÉ, 2018, p. 47).

Por fim, Santomé (2018) diz que é preciso garantir e aperfeiçoar a democracia duramente conquistada, através de processos permanentes, e com a participação de sujeitos informados de sua cidadania, educados, alertas e utópicos, com fé no futuro da humanidade. Defende-se, portanto, que uma Justiça Curricular democrática e igualitária, isto é, despatriarcalizada, anticlassista, antirracista e LGBTQIAP+ inclusivo pode ser estruturado a partir da introdução no processo de educar do cinema.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.** – Novas redes políticas e o imaginário –neoliberal. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (Org.) **Políticas Educacionais** – questões e dilemas. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUM, Annette. **Como as escolas fazem as políticas** – atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

DARDOT, Pierre, LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo** – ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Renato Duro. Fluxos migratórios e fronteiras: necessárias aproximações entre arte política e direito. **In: Direito, arte e literatura** [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UnB/UCB/IDP/ UDF. Florianópolis: CONPEDI, 2016.

FLORES-LONJOU, Magalie. Uma experiência francesa de ensino do Direito através do cinema. (Org.) **Imagens da justiça, Currículo e educação jurídica** - Porto Alegre: Sulina, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa** - o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1ª ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

LEITE, Maria Cecília Lorea. (Org.) **Imagens da justiça, Currículo e educação jurídica**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

LEITE, Maria Cecília Lorea. Imagens da Justiça, currículo e pedagogia jurídica. (Org.) **Imagens da justiça, Currículo e educação jurídica**, Porto Alegre: Sulina, 2014.

LEITE, Maria Cecília Lorea; HENNING, Ana Clara Corrêa e DIAS, Renato Duro. (Org.) **Justiça Curricular e suas imagens**. Porto Alegre: Sulina, 2018.

MARCONDES, Thereza Cristina Bohlen Bitencourt. **Cine Igualdade: A evolução do cinema LGBT e a conquista de direitos** – Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. A justiça curricular nas atuais políticas educativas e curriculares. In LEITE, Maria Cecília Lorea; HENNING, Ana Clara Corrêa e DIAS, Renato Duro. (Org.) **Justiça Curricular e suas imagens** - Porto Alegre: Sulina, 2018.