

Movimentos Sociais: clichês e redes educativas no filme *Queimada!*

Joana Ribeiro dos Santos¹
Rebeca Silva Brandão Rosa¹
Nilda Alves¹

¹Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

RESUMO – Movimentos Sociais: clichês e redes educativas no filme *Queimada!*. Através das imagens e sons, tecendo diálogo com as lutas por independência política na América do século XIX, *Queimada!* (dirigido por Gillo Pontecorvo, Itália, 1969), nos ajuda a compreender a importância das redes educativas na tessitura dos movimentos sociais ao longo da história. A ideia de uma repetição criadora, entre os movimentos do século XIX e entre os atuais, nos auxilia a discutir como os clichês aparecem no filme e estão presentes nas nossas redes, e em formas de perceber esses movimentos. Superar esses clichês parece ser uma boa tática para recriar, no presente, tantas formas de compreender a história e tecer os movimentos sociais atualmente. Buscamos teóricos como Certeau (1994), Deleuze (2005), Castells (2013), etc.

Palavras-chave: Movimentos Sociais. Clichês. Cinema. Redes Educativas. Cotidianos.

ABSTRACT – Social Movements: clichés and educational networks in the movie *Burn!*. Through images and sounds, establishing a dialogue with the struggles for political independence in nineteenth-century America, the movie *Burn!* (directed by Gillo Pontecorvo, Italy, 1969) helps us understand the importance of educational networks in building social movements throughout history. The idea of a creative repetition between the nineteenth-century and current movements helps us discuss how the clichés appear in the film and are present in our networks, and how to perceive such movements. Overcoming such clichés seems to be a good tactic for recreating, in the present, so many ways of understanding history and building social movements nowadays. We draw on the ideas of theorists such as Certeau (1994), Deleuze (2005), Castells (2013) etc.

Keywords: Social Movements. Clichés. Cinema. Educational Networks. Everyday Life.

As Boas-Vindas

General Shelton (GS): – Então, não há mais plantações. Elas estão todas queimadas!

Sir William Walker (WW): – Crescerão novamente.

GS: – Em 10 anos, Sir William.

WW: – Bem, você tem outros 89 para explorá-la. E são renováveis. Seu contrato não especifica isso?

GS: – Seu contrato especifica que você tem de defender nossos interesses. Ao invés você os está destruindo.

WW: – Bem, essa é a lógica do lucro, não é meu querido Shelton? A pessoa constrói para ganhar dinheiro. E para prosseguir fazendo isso ou fazer mais, às vezes é necessário destruir.

GS: – Sim, acho que é inevitável. Então por que você não diz antes?

WW: – Por que eu não digo o quê?

GS: – Quando isso vai terminar?

WW: – Eu digo. Com o fim de José Dolores.

GS: – A esse preço não é mais lucrativo.

WW: – Não é você quem paga, ou mesmo a Companhia de Açúcar. [...] Você sabe porque essa ilha chama-se 'Queimada?'. Porque já foi queimada uma vez, e você sabe por quê? Porque mesmo então, era o único meio de vencer a resistência do povo. E depois disso, os portugueses exploraram a ilha em paz durante quase 300 anos. [...] Você sabe que o fogo não pode cruzar o mar porque se apaga. Mas certas notícias, certas ideias, viajam com as tripulações dos navios. Tem ideia em quantas ilhas a Companhia tem concessões? Você deveria saber. E tem a vaga noção do que aconteceria a nossos empregadores se o exemplo de José Dolores chegasse a essas ilhas? (Queimada!, 1969).

O filme *Queimada!* (de título original *Burn!*), dirigido por Gillo Pontecorvo e lançado em 1969, conta a história do movimento de independência de uma ilha ficcional nas Caraíbas, que teria pertencido ao domínio colonial português, e seus desdobramentos durante dez anos desse movimento. Filmado no contexto da Guerra Fria (1945-1991) e, também, durante a ditadura civil-militar brasileira, o filme remete às lutas das colônias europeias por sua independência política no século XIX, mas isso não o deixa longe de trazer contribuições interessantes para pensarmos algumas impressões historicamente tecidas sobre os movimentos sociais, bem como as formas como esta temática vem sendo tratada na atualidade e como se incorpora aos movimentos curriculares, em seus cotidianos.

Assim, nossa proposta neste texto é trazer o filme em questão para uma *conversa*¹, permitindo que dialogue com nossas redes e pensar, a partir do que suas imagens, sons e narrativas provocam em nós, alguns aspectos relacionados aos movimentos sociais, tanto em uma perspectiva histórica, como em relação com as nossas próprias vivências cotidianas dos últimos movimentos sociais ocorridos aqui no Brasil. Movimentos dos quais participamos de alguma forma, no que Castells chama de “sociedade em rede” (Castells, 2013, p. 12), com os modos como se articulam aos processos curriculares.

Sobre nossa opção teórico-metodológica, que envolve o uso de filmes para pensar questões educativas na atualidade, acreditamos

que o cinema, por ser composto de imagens, sons e narrativas, torna-se uma das artes mais acessíveis ao grande público, embora nem todos os filmes tenham *espaçotempos*² iguais no mercado cinematográfico. No entanto, o gosto da maioria da população pelo cinema e a facilidade atual em assistir a filmes pela televisão, pela internet e por outras mídias, propiciam a este meio audiovisual condições para inserir-se na vida cotidiana de grande parte dos estudantes, dos educadores – com que estabelecemos as *conversas* na presente pesquisa e as anteriores – e da população em geral. Notamos, além disso, que o *uso* (Certeau, 1994) de audiovisuais tem sido recorrente em *espaçotempos* sociais diversos e, portanto, nos processos curriculares, ganhando importância no cenário cultural das escolas.

Tal relevância foi expressa recentemente através da promulgação da Lei 13.006/14 (Brasil, 2014), sancionada com o intuito de democratizar o acesso aos bens culturais desse gênero através das escolas, por um lado, e de ampliar a abrangência ao público de filmes produzidos no Brasil, por outro. A Lei supracitada – acrescentada à Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) (Brasil, 1996) em seu artigo 26, parágrafo 8 – estabelece que “[...] a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (Brasil, 2014, art. 26 – § 8).

Martín-Barbero (2000) traz uma discussão cara para nós acerca da apropriação que as populações vêm fazendo dos *saberesfazer*s produzidos socialmente. Ele denomina de *descentramentos culturais*:

[...] por mais escandaloso que nos soe, é um fato que as maiorias na América Latina estão se incorporando à modernidade não sob o domínio do livro, mas a partir dos discursos e das narrativas, dos saberes e das linguagens da indústria e da experiência audiovisual. [...] a cumplicidade e a interpenetração entre oralidade cultural e linguagens audiovisuais não remetem – como pretende boa parte de nossos intelectuais e nossos anacrônicos sistemas educativos – nem às ignorâncias, nem ao exotismo do analfabetismo, mas a descentramentos culturais que em nossas sociedades estão produzindo os novos regimes de sentir e de saber, que passam pela imagem catalisada pela televisão e o computador (Martín-Barbero, 2000, p. 83-84).

Neste sentido entendemos que o cinema – e também seu uso (Certeau, 1994), bem como a, cada vez mais, frequente produção de audiovisuais – vem atuando nas escolas e demais *espaçotempos* educativos de formação, articulando-se com outros modos de expressão de *uso* mais comum.

Entre outros elementos, importa ressaltar que a experiência fílmica proporciona uma experiência onírica capaz de oferecer aos espectadores a aproximação de uma realidade distante da sua e um período histórico diferente do seu (sendo ele passado, presente ou futuro). O

cinema propõe uma experiência de alteridade, riquíssima para as relações humanas diversas já que estamos vivenciando conflitos referentes às diferenças, na atualidade, e que apresentam fortes desafios ao campo educacional.

Vale a pena, no entanto, antes de seguirmos para a nossa *conversa* com o filme *Queimada!*, tratarmos de alguns pontos que queremos trançar – ainda antes da partida – e que nos auxiliarão em nossa troca. Nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos, defendemos a ideia de que os *conhecimentossignificações*³ são tecidos em redes que nos formam e que ajudamos a formar, em nossas relações com os outros. São múltiplas as nossas redes educativas, por exemplo: as escolas, as universidades, nossas famílias, nossas vizinhanças, nossos círculos de amizade, nossos ambientes de trabalho, os *espaçostempos* culturais e de lazer por nós frequentados, os ambientes religiosos, etc. Pessoas, livros, músicas, filmes e outros tantos artefatos culturais nos formam, e tudo o que pensamos, dizemos, acreditamos e realizamos vêm de nossas redes de *conhecimentossignificações*. Compreender que somos formados *em* e *por* redes nos ajuda a romper com o pensamento hegemônico tecido na modernidade e a expandirmos nossas discussões para outros horizontes. Falaremos mais sobre isso ao longo do texto.

O Filme *Queimada!*

O capitão do navio, ao se aproximar da ilha de seu destino oferece uma luneta ao seu passageiro, Sir William Walker, dizendo:

Capitão do navio (CN): – *Esta é sua ilha. 'Queimada'. Uma das centenas de ilhas da Antilhas Menores. Aqui, dê uma olhada.*
Sir William Walker: – *Obrigado* (Queimada!, 1969).

Enquanto Sir Walker observa cada detalhe da ilha através da luneta, o capitão narra um pouco sobre sua história, a qual o homem a bordo vislumbra (Imagem 1).

CN: – *Você sabe: o que se vê por esse lado é a parte selvagem. As plantações de açúcar e o porto estão do outro lado. Existem apenas cerca de 5.000 brancos aqui. A população é composta basicamente de negros e mulatos. Os negros, é claro, são escravos, com exceção de uns poucos, libertos pelos donos por uma razão ou outra. [...]. De fato, os portugueses tiveram que queimar a ilha para vencer a resistência dos índios quando eles a ocuparam. E como morreram todos os nativos, trouxeram os escravos da África para trabalhar nas plantações de cana. Aquela pedra branca, grande e chata que se vê da praia é chamada de 'Cemitério Branco dos Negros' porque os corpos de escravos que morriam durante a viagem eram jogados lá. Dizem que eles perderam quase a metade dos pobres negros. Aquela brancura excepcional lá, na realidade, parece vir do pó de seus ossos que penetrou e se fundiu com as rochas* (Queimada!, 1969).

Imagem 1 – O Capitão do Navio Narra uma Breve História da ilha Queimada, a qual Sir William Walker se destina



Fonte: Queimada! (1969).

Ao desembarcar Sir William Walker é mal recepcionado pelos militares do porto por ser inglês. A cena segue com tomadas de pessoas negras em situação de miséria e trabalhando na região portuária, sendo um dos afazeres, carregar malas daqueles que desembarcavam dos navios. Foi assim que José Dolores e Sir William Walker se conheceram (Imagem 2).

Imagem 2 – José Dolores se Oferece para Carregar as Malas de Sir William Walker



Fonte: Queimada! (1969).

O filme se passa no século XIX. Sir William Walker (interpretado por Marlon Brando) é um representante inglês mandado para uma ilha do Caribe, que se encontra sob domínio português, para incentivar uma revolta com intuito de favorecer os negócios da coroa inglesa. A ilha é povoada em sua maioria por populações negras, oriundas do continente africano, que trabalhavam a serviço da coroa portuguesa nas plantações de cana-de-açúcar, principal atividade econômica da ilha e fonte lucrativa para Portugal. O trabalho em regime escravo é retratado

com sensibilidade pelo diretor Gillo Pontecorvo. No início da narrativa, Sir William Walker procura Santiago, pessoa de quem ele havia recebido notícia ainda no velho continente e que o trouxera à ilha Queimada por se configurar num personagem que lideraria uma revolta. No entanto, seus esforços foram em vão, pois, assim que chegou à ilha, Santiago e seus homens já tinham sido presos. Sir Walker assiste a sua execução. Ele tenta, então, persuadir sua viúva a buscar informações para a constituição de um novo líder, amigo de Santiago, mas sua esposa, em luto, não responde.

Desapontado com a morte de Santiago, Sir Walker não vê mais sentido em permanecer na ilha, até que observa José Dolores (interpretado por Evaristo Márquez) abordar e dar alimento a conhecidos seus que estavam sendo levados à força acorrentados a outros escravos pelos militares. A ruptura da regra feita por José Dolores naquela situação chamou a atenção de Sir Walker, que vê naquele homem uma coragem que o qualificaria como líder. Lançando mão, então, de sua retórica como tática para convencê-lo, Sir Walker provoca José Dolores:

Sir William Walker (WW): – Macaco preto, fedorento e mentiroso! Você, ladrão imundo, roubou minhas malas, não roubou?

José Dolores (JD): – Sim.

WW: – Bem, onde elas estão, agora?

JD: – Eu não sei. Eu não sei de nada.

WW: – Mas você as roubou, não?

JD: – Sim.

WW: – É verdade, não é?

JD: – Sim.

WW: – Não, não é verdade. Você não as roubou. Você deu-as a meu amigo, e é só. Ninguém as roubou. Entendeu?

JD: – Sim.

WW: – Então, você não as roubou? Então, por que disse que fez isso? Porque eu disse que você fez?

JD: – Sim, senhor.

WW: – Porque qualquer coisa que um branco diz está certo, não é?

JD: – Sim, senhor.

WW: – Se eu dissesse que sua mãe é uma prostituta isso seria verdade? É verdade?

JD: – Minha mãe está morta.

WW: – Mas você a conheceu, não?

JD: – Sim.

WW: – O que ela era? Diga o que ela era! Vamos! O que ela era? Vai, diga o que ela era! Diga!

JD: – Uma prostituta, senhor.

WW: – Bem, eu estava enganado. Eu pensei que você era outra pessoa. Qual é o seu nome?

JD: – José Dolores.

WW: – Aqui está, José. Esqueça isso. Foi apenas uma piada de mau gosto (Queimada!, 1969).

José Dolores fica enraivecido com a piada de mau gosto e avança em Sir Walker com um pedaço de pau na mão para atacá-lo. William Walker continua: – *Venha. Vamos lá!* E o golpeia. José Dolores cai no chão. Sir Walker conclui “[...] bem, agora eu acho que temos algo a falar” (Queimada!, 1969).

Sir William Walker convence José Dolores a buscar mais aliados entre seus pares e a participar de um roubo ao banco *Espírito Santo*, que atrairia a força bélica do império português. Dolores e Walker vão até o vilarejo em que José morava portando os valores roubados e, quando se veem encurralados, buscam como última alternativa convencer as pessoas a lutarem com armas contra a coroa portuguesa. Mas a luta não seria apenas pelo ouro roubado, mas pela liberdade da população do vilarejo, que pela primeira vez viu José Dolores como líder, encorajando seu povo a lutar. Sir Walker ensina como se usam as armas e, em seguida, a cena mostra as pessoas comemorando a morte dos militares que antes os oprimiam.

No entanto, Sir Walker não articulou apenas aqueles que eram próximos de José Dolores. Como tinha entrada entre membros da corte, ele influenciara também uma concepção econômica de que a lógica escravocrata não era interessante aos progressos do mercado mundial e também da própria ilha, citando exemplos cotidianos. De certa forma, o intuito do inglês era de que a coroa portuguesa não obtivesse apoio, para que a revolta a ser levantada não fosse combatida.

Aos poucos a coroa portuguesa perde força bélica e, em um cortejo dentro do forte do império, o governador é atingido com um tiro da arma de Teddy Sanchez, quem comandou a rebelião na capital. Mesmo que este não tenha coragem de puxar o gatilho, Sir Walker segura sua mão e o faz por ele, com isto, integrando-o, de fato, ao movimento. Em seguida, o induz a gritar para o povo palavras de encorajamento de que a ilha havia sido tomada dos portugueses e que a escravidão havia sido abolida.

José Dolores toma o poder, mas não sabe como gerenciar a ilha. Indigna-se com a forma de produção da mesma e com as demais lógicas de exploração da coroa. Assim, José Dolores se recusa a governar e entrega à elite branca a gerência da ilha e volta a ser um carregador de malas no porto. Sir William Walker deixa a ilha em direção à Indochina, onde teria outro trabalho. José Dolores leva suas malas até o navio e lá se despedem.

Dez anos depois William Walker é convidado a retornar à ilha Queimada para neutralizar José Dolores. A coroa inglesa requisitou seus serviços por acreditar que Sir William Walker seria a única pessoa que influenciaria José Dolores, mesmo passados dez anos, a se entregar e desarticular uma revolta armada que estava acontecendo e que fugiu ao controle da elite. No entanto, José Dolores não recebeu bem seu antigo amigo, por acreditar que ele estava a serviço de seus inimigos. Sem dar trégua, o que William Walker acreditava ser a única alternativa, o inglês declara guerra a José Dolores e o persegue até as últimas consequências para encontrá-lo vivo. No entanto, ele e seus seguidores haviam se embrenhado numa serra muito hostil, a qual a tropa inglesa não conhecia e tinha difícil acesso.

Com isso, a tática de Sir Walker foi de expulsar as famílias da serra que auxiliavam os guerrilheiros e cercá-los com fogo. Assim, com a mata tomada por incêndio, eles se entregariam forçosamente. O então

presidente Teddy Sanchez, ficou insatisfeito com a medida impopular e concedeu ao general plenos poderes para comandar a guerra. No entanto, o general se aliou ao Sir William Walker, prendeu o presidente e o executou.

Logo adiante o mesmo general, insatisfeito com Sir William Walker, devido às muitas plantações que foram queimadas e muitos homens mortos, questiona o aventureiro inglês sobre suas estratégias, que responde com dureza. Esse diálogo que trouxemos na epígrafe do texto mostra um personagem visionário. Que vê para além dos séculos a lógica econômica existente e a qual ajuda a articular.

Quando José Dolores é capturado vivo para ser executado, Sir Walker não crê que o mesmo vá desistir. Ao mesmo tempo, percebe que a lógica discursiva que ele criou para incentivar José a se tornar um líder perante seu povo, fugiu de suas próprias expectativas. Sir Walker não se conformava em ver que José não resistiria à sua execução, mesmo oferecendo ajuda para fugir. O fim de José Dolores com sua execução também significou o fim de Sir William Walker, que vai ser esfaqueado quando deixava a ilha na região portuária, por um suposto carregador de malas, mas dessa vez não era José Dolores, que fora, muitos anos antes, sua grande esperança.

Uma História em Várias Histórias... Afinal, Estamos todos em Redes!

Após assistirmos ao filme⁴ e sentirmos o quanto ele movimentou em nós inúmeras questões, iniciou-se o debate e os comentários sobre o que mais nos impactou. Em seguida, fizemos algumas pesquisas na Internet sobre o mesmo, como: ficha técnica, alguns comentários em sites e blogs sobre cinema ou mesmo a leitura de resenhas das mais variadas sobre *Queimada!* De pronto algo nos chamou a atenção, pois coincidia com muito do que havíamos apontado em nossas *conversas*.

Em alguns resumos ou resenhas espectadores e críticos afirmam que o filme retrata parcialmente a história do Haiti, havendo adaptações quanto ao povo colonizador, algumas particularidades da ilha etc. Havia, em alguns textos lidos, a defesa de que a permanência de alguns nomes em espanhol, deixando-se parcialmente de lado a colonização francesa que existia no Haiti, o fato de ser ambientado em uma ilha, a associação ao extermínio dos indígenas no início da ocupação, a opção pela mão de obra escrava africana e as referências diretas aos fatos ocorridos nas lutas de independência no Haiti, incluindo a menção ao nome de Toussaint L'Ouverture (um dos líderes da Revolução Haitiana conhecido por ser um escravo que sabia ler e falar o francês culto) contribuem para a defesa de que era um interesse dos roteiristas – Franco Solinas e Giorgio Arlorio – buscar uma proximidade com a história da ilha haitiana. Outros espectadores e críticos, no entanto, apresentam resenhas comparando a história de *Queimada!* à história da ilha de Cuba, tendo como ponto de contato, em especial, a referência à existência de um grupo de guerrilheiros e seu refúgio em Sierra Madre,

fazendo alusão direta à Sierra Maestra, onde os guerrilheiros cubanos, chefiados por Fidel Castro, se escondiam e de onde organizaram a guerrilha contra a ditadura de Fulgencio Batista.

Não nos interessa aqui, buscar comprovar essas relações e, tampouco, saber se foram intencionais ou não, pois essas se estabelecem de acordo com nossas redes. O que gostaríamos de discutir é a riqueza de fios que um filme pode nos trazer quando se coloca em diálogo com as redes que já nos formavam anteriormente. É provável que muitos dos espectadores do filme tenham sentido, ao vê-lo e ouvi-lo, algumas semelhanças com histórias que aprenderam na escola, em especial em aulas de História ou Geografia. Ou, mesmo que não se lembrassem de onde ouviram certos nomes ou termos, ou ainda porque sentiram ser familiar, por exemplo, a palavra Sierra Madre, a imagem do extermínio indígena ou da escravidão africana, o conhecimento da existência de uma produção de cana ao longo de séculos de exploração colonial etc., estas imagens, impressões, sentimentos, revoltas estão em nossas redes, fazem parte de nós e o filme ajudou a colocá-las em movimento. Elas fazem parte do que Deleuze (2005) denomina *esquemas sensório-motores*, ou seja, são elementos óticos e sonoros esquematizados de modo já assimilados por nós, ou ainda, *clichês*, sobre os quais nos debruçaremos adiante. De qualquer modo, traz à tona, podemos dizer, processos de *aparendizagem* *ensino* que vemos circular no desenvolvimento curricular em escolas e que precisam ser estudados e compreendidos na formação de docentes.

Além das comparações entre a ficção e a história da América colonial e suas lutas por independência política, há outros aspectos interessantes que podemos considerar. O filme, embora seja uma produção italiana, foi gravado em inglês. Acredita-se que essa escolha se deveu à participação de Marlon Brando no filme, como Sir William Walker. A dublagem foi lançada em português, mas muitas palavras foram traduzidas e faladas em espanhol.

Rubens Ewald Filho (online, s.d.), crítico de cinema, aponta que a opção pelo português se deu porque esta causaria menos polêmica, uma vez que a Espanha havia ameaçado proibir todos os filmes de Alberto Grimaldi (produtor) caso o filme fosse lançado em espanhol. Toda essa confusão política gera erros, segundo o crítico de cinema, como a ideia de que Portugal teria alguma colônia nas Antilhas e a existência de uma rivalidade entre Inglaterra e Portugal, enquanto sabemos que ambas as nações tinham relações bastante próximas. Outra *curiosidade* seria a censura do filme no Brasil. Em um contexto de ditadura civil-militar, um filme no qual a maioria da população se rebela contra um governo ditatorial, seja de uma metrópole ou forjado por uma elite minoritária, pode ser bastante perigoso.

Mais uma vez, não é nossa intenção discutir essas questões a fundo, mas aproveitá-las para pensarmos juntos como um filme de 1969, e que trata de uma temática a princípio restrita ao século anterior, pode ser atual na medida em que sempre estará em diálogo com nossas vivências no presente. Algo sempre se conectará com nossas redes e nos

proporcionará discutir e pensar sobre outras tantas temáticas de nossa história coletiva ou mesmo de nossa vivência particular, e processos curriculares poderão daí se desenvolver.

As Redes Educativas em *Queimada!*

Partindo da ideia de que a tessitura de *conhecimentossignificações* se dá em múltiplas redes educativas, chegou a hora de pensarmos como essas aparecem no filme *Queimada!* Cada um dos personagens denuncia em suas falas, ações e comportamentos, as redes que os tecem e as relações entre tais personagens ampliam essas mesmas redes e fazem surgir tantas outras. José Dolores, interpretado por Evaristo Márquez, por exemplo, forma e é formado pelo contato com outros carregadores de bagagem que, como ele, fazem a recepção dos que chegam à ilha, interagem com os cortadores de cana, mobilizam um grupo para assaltar o banco de Queimada etc. Ao encontrar o estrangeiro, ou mesmo ser encontrado/criado por este, como o filme talvez pareça indicar, José Dolores tem suas redes iniciais se misturando a outras antes desconhecidas e, nesse movimento, se transforma, pois, ao ampliarmos nossas redes, já não somos os mesmos. Não podemos cair, no entanto, na ideia de que há redes educativas superiores a outras. A tentação de imaginar as redes que formam Sir William Walker como sendo mais complexas que as de José Dolores engessa nossos sentidos. Sir William Walker pensa, fala, age em nome de suas redes, tanto quanto as redes de que participa pensam, falam, agem nele. Inglês, funcionário de uma companhia de comércio de açúcar enviado para diversas colônias americanas, conhecedor de idiomas e locais variados, o estrangeiro vem carregado de ideias já concebidas daquele lugar, sua população, os grupos sociais que ali convivem e seus interesses. Ele apresenta um projeto definido para aquelas pessoas; projeto que não é seu, mas de quem o contratou. E mesmo diante das dificuldades encontradas, como a morte daquele que identificava como possível líder dos escravos e libertos, cria táticas para seguir com sua tarefa.

Por mais que pareça senhor das situações, manipulador tanto de José Dolores como das elites brancas da ilha, Sir William Walker em alguns momentos revela algumas de suas outras redes que ficam implícitas no filme. Ao irritar-se com José Dolores, por exemplo, chama-o de macaco, fazendo alusão direta às redes europeias que o formam enquanto um homem preconceituoso ou racista, se assim podemos compreender, sabendo que isso pode levantar atitudes de revolta no outro.

As lideranças *brancas*, que desejam romper com o jugo da metrópole, também estão inseridas em redes educativas, sejam estas suas famílias, as negociações comerciais, o contato com outros produtores de açúcar e a própria relação com a Europa e as ideias que lá circulavam, como denuncia o acolhimento que deram ao inglês, uma vez que este era reconhecido como contrário à colonização portuguesa. O contato e as relações tecidas entre os três personagens, José Dolores, Sir William

Walker e Teddy Sanchez (interpretado por Renato Salvatori), que será nomeado o governador provisório após a proclamação da independência de Queimada, e os grupos sociais que representam no filme nos ajudam a pensar como suas redes passam a dialogar, a tecer novos fios. Embora estabeleçam relações um tanto desiguais a princípio, é possível perceber, ao longo do filme, que os personagens vão tecendo uns aos outros, vão sendo surpreendidos e transformando-se.

Essas redes, para além de redes políticas, são sempre redes educativas que permitem formar diferentes *conhecimentossignificações* nas relações com outros seres humanos. Compreender isso, em Educação, é especialmente necessário já que esses diversos modos de *aprenderensinar entramsaem* das escolas todos os dias e influenciam, decididamente, os processos curriculares em curso.

Desse modo, de *criação* de Sir William Walker, José Dolores passa a líder do novo país, mesmo que, mais tarde, abra mão desse posto para, anos depois, liderar novamente uma revolta. De *manipulador de marionetes*, Sir William Walker passa a negociador e tem dificuldades em desempenhar tal tarefa. Chega a transformar-se em caçador do herói que acreditou ter criado. Teddy Sanchez, de assassino medroso do governador, passa a líder do governo provisório e, anos depois, é deposto e executado por aqueles que o auxiliaram a chegar ao poder.

Para além das redes que formam cada um dos personagens e contribuem para suas relações, há outras redes presentes no filme que nos cabe discutir. Estas são as redes que conectam lugares, ideias, valores, revoltas etc. *Queimada!* é um excelente filme para percebermos que, embora separadas por um oceano, a ilha americana e o oeste europeu estavam interligados.

Ao chegar em Queimada, Sir William Walker já possuía destino certo, alguém o esperava. Um código para reconhecimento, uma conversa aparentemente inocente sobre golfinhos que acompanharam a embarcação na viagem denuncia que o inglês e o nativo já se correspondiam há algum tempo e traçaram um plano para a independência da ilha. O vínculo do estrangeiro com a companhia de açúcar e o fato de não ser sua primeira viagem para desempenhar tal função também nos mostram que as distâncias entre os continentes já haviam sido encurtadas há muito.

Cartas, livros, panfletos, narrativas sobre o ocorrido em outras partes da América, a exemplo da revolta de escravos no Haiti, que apavorava todos os governantes e elites coloniais na América, são evidências de que, mesmo no século XIX, as redes de comunicação já se faziam presentes há muito tempo, ultrapassando as dificuldades, potencializando os movimentos revolucionários, que apresentaram suas especificidades em cada canto do continente. Sir William Walker talvez personifique estas redes de comunicação que são, também, redes educativas, como já as identificamos.

Os Movimentos Sociais Atuais e os do Filme em Possíveis Relações com as Questões de Currículos

Para a compreensão das redes sociais⁵ no momento presente, Castells (2013) indica que os movimentos sociais surgem de uma crise tanto política quanto institucional, mas que, em todos esses movimentos, algo tende a ser o estopim. O autor escreve que

[...] a conjunção de degradação das condições materiais de vida e de crise de legitimidade dos governantes encarregados de conduzir os assuntos públicos leva as pessoas a tomar as coisas em suas próprias mãos, envolvendo-se na ação coletiva fora dos canais institucionais prescritos para defender suas demandas e, no final, mudar os governantes e até as regras que moldam suas vidas. Mas esse é um comportamento arriscado, pois a manutenção da ordem social e a estabilidade das instituições políticas expressam relações de poder exercidas, se necessário, pela intimidação e, em último recurso, pelo uso da força. Assim, na experiência histórica e na observação dos movimentos analisados neste livro, os movimentos sociais muitas vezes são desencadeados por emoções derivadas de algum evento significativo que ajuda os manifestantes a superar o medo e desafiar os poderes constituídos apesar do perigo inerente a suas ações (Castells, 2013, p. 157-158).

Em *Queimada!*, José Dolores, que já burlava a violência colonial entregando comida aos prisioneiros, assume uma maior participação política quando, mesmo não compreendendo totalmente as consequências de sua escolha, decide permanecer nas aldeias a fugir com o estrangeiro inglês. Além de não abandonar o povo que ele coloca em perigo ao refugiar-se em seu vilarejo após o roubo ao banco da ilha, José Dolores pede que o povo enfrente as tropas portuguesas; sua fala encoraja aqueles homens a lutar em sua defesa e, mais tarde, por liberdade.

É, neste momento, que os libertos e alguns escravos assumem uma relação diferente com os *espaçotempos* em que vivem e passam a defendê-lo – assim como a si mesmos – do colonizador. Se antes *se escondiam* nas aldeias, buscando certa invisibilidade, pois temiam a presença portuguesa, após o apelo de Dolores, assumem uma postura de enfrentamento. Com o passar do tempo, o que antes era uma atitude de defesa dá lugar ao desejo, guardado em outros momentos, de lutar pela liberdade. Castells (2013) explica que os movimentos têm início quando a indignação transforma o medo em coragem, uma coragem que, embora seja individual, é manifestada de forma coletiva.

Cabe aqui algumas considerações em torno da palavra liberdade. Se para os escravos, liberdade era possuir o domínio da própria vida, para a elite branca local, tinha gosto de livre comércio. Da mesma forma, para os ingleses a liberdade de Queimada significava lucro com a exploração de açúcar. Podemos compreender que a luta por liberdade e independência política nas colônias europeias na América tiveram

sentidos e foram buscadas de formas muito diversas de acordo com os grupos sociais que delas participaram. Podemos, assim, dizer que a luta e o engajamento em movimentos sociais de qualquer natureza passam pelas redes educativas de cada um dos *praticantespensantes*⁶.

Ainda discutindo os movimentos do século XXI, Castells (2013) nos diz que esses são, simultaneamente, locais e globais, uma vez que a Internet possibilita que os movimentos se conectem, estejam em rede. Desta forma, os movimentos defenderiam pautas específicas, mas também dariam apoio à demanda ou se juntariam a outros. O autor nos ensina que os movimentos

[...] começam em contextos específicos, por motivos próprios, constituem suas próprias redes e constroem seu espaço público ao ocupar o espaço urbano e se conectar às redes da Internet. Mas também são globais, pois estão conectados com o mundo inteiro, aprendem com outras experiências e, de fato, muitas vezes são estimulados por essas experiências a se envolver em sua própria mobilização. Além disso, mantêm um debate contínuo na Internet e algumas vezes convocam a participação conjunta e simultânea em manifestações globais numa rede de espaços locais (Castells, 2013, p. 161).

Também sobre esta questão vale a pena nos debruçarmos. Embora não estivessem na era da Internet, os personagens do filme e de tantos outros movimentos sociais, não ficcionais, do século XIX permaneciam *conectados* ao que no mundo se passava. Verdade que isso não se dava com a mesma velocidade e intensidade que se dá na atualidade. No entanto, diversas eram as pontes, múltiplos eram os fios que ligavam suas redes a de outros movimentos. Em algumas cenas do filme isto se torna claro. Sir William Walker faz referência ao movimento dos escravos no Haiti em um de seus encontros com as elites brancas de Queimada e estes se apavoram com a possibilidade de que o mesmo ocorra na ilha, demonstrando que conheciam os relatos do que havia se passado em outra colônia.

Também a correspondência entre Sir William Walker e um dos colonos e sua articulação para a organização de um movimento na ilha denunciavam que havia intensa comunicação entre as partes do globo. A circulação de pessoas, cartas, produtos, panfletos, livros etc. contribuiu para a ampliação das redes de *conhecimentossignificações* de cada um, mesmo daqueles que não possuíam acesso direto a esses artefatos culturais citados. Acreditamos que as pessoas sejam os melhores veículos de *conhecimentossignificações*. Como os escravos tomavam conhecimento do que se passava em outros locais se não liam cartas, panfletos etc.? Logo no início do filme, os estrangeiros são recebidos no porto de Queimada e o inglês é abordado por diversos escravos ou libertos oferecendo-lhe coisas e serviços. Esse contato no porto, os comentários da viagem com aqueles que esperavam seus amigos e familiares enquanto o escravo ou liberto carrega a bagagem, as narrativas dos viajantes quando paravam para descansar ou se alimentar, todas essas situações movimentam as redes, trazendo com elas conhecimentos.

Um ponto, no entanto, que parece diferenciar os movimentos do século XXI, chamados por Castells (2013) de movimentos em redes – embora aqui seja defendido que todos os movimentos são em redes, pois toda sociedade sempre foi tecida, vivida, em redes em seus múltiplos cotidianos – e os movimentos do século XIX, dos quais a história ficcional de *Queimada!* deseja ser um retrato (o que não significa retratar a verdade), é a criação ou *tessitura* de um líder. Enquanto Castells (2013) aponta como característica dos movimentos atuais a não centralização do movimento, a ausência de lideranças que se mantenham, mas, ao contrário, a não existência de lideranças ou o surgimento de lideranças momentâneas, fluidas, vemos no filme a necessidade de um herói do movimento, ainda que este seja forjado pela mão do estrangeiro. Se, para o autor, a riqueza dos movimentos do século XXI está na dificuldade de desarticular o movimento com a prisão ou morte de suas lideranças e um engajamento mais autônomo de seus participantes, em *Queimada!* há a preocupação de buscar criar dois heróis, duas lideranças. Uma seria para aglutinar a população negra e mulata, considerada essencial para o sucesso do movimento, e outra para unir os interesses de livre comércio do grupo exportador de açúcar. Um lidera na cidade, outro lidera nos vilarejos.

E quando se tornam ineficientes ou perigosos demais, são descartados, mortos e substituídos. A própria caçada a José Dolores, dez anos após a libertação política de Queimada, quando este volta a articular os escravos libertos (a escravidão havia sido abolida em Queimada quando do primeiro movimento) por melhores condições de vida, pela liberdade conquistada e não dada pelos brancos, nos deixa perceber o quanto ele havia se tornado perigoso para os interesses daqueles que antes pareciam estar do seu lado. Porém, mesmo após a prisão de José Dolores, a elite branca se dá conta do impasse. Matar José Dolores é transformá-lo em um mito e sua memória seria igualmente perigosa. Eles acreditavam terem criado um herói e estavam a um passo de criar um mártir.

Todos estes pontos de encontro e de desencontro entre os movimentos do século XIX e os que temos observado ou participado no século XXI, entre o que retrata o filme *Queimada!* e o que nos chama atenção Castells (2013), nos auxiliam a compreender a riqueza de redes de *conhecimentossignificações* presentes em cada um dos movimentos do passado e do presente e como são imprevisíveis, incontroláveis, pois fogem às mãos daqueles que desejam domá-los. Nesse sentido, nas *conversas* acerca do filme realizadas no grupo de pesquisa, foi possível compreender as tantas redes educativas que mobilizam os currículos escolares na compreensão que temos desenvolvido com sua realização cotidiana nas tantas e tão diferentes escolas. Se como *praticantespensantes* de múltiplas redes educativas – que formamos e nas quais nos formamos – fazemos funcionar currículos, enquanto docentes ou discentes, os diversos *conhecimentossignificações* criados nessas redes, marcados em nós pelas tantas relações que mantemos com outros *praticantespensantes* delas, *entramsaem* das escolas e de seus processos curriculares conosco.

Os Clichês nos Movimentos Sociais Presentes no Filme e os Clichês nas Escolas

A imagem está sempre tentando atravessar o clichê, sair do clichê. Não se sabe até onde uma verdadeira imagem pode conduzir: a importância de se tornar visionário ou vidente (Deleuze, 2005, p. 32).

O filme *Queimada!* conta com uma série de clichês típicos do cinema, como a cena em que os heróis, José Dolores e Sir William Walker, encontram-se na praia montados em seus cavalos, em um momento de tranquilidade entre ambos. No entanto, o que chamou nossa atenção, nas *conversas* acerca do filme no grupo de pesquisa, foi a cena em que Sir Walker aponta a arma de Teddy Sanchez para atingir o governador, além da cena em que Dolores aborda Sir Walker no porto para carregar suas malas.

Dessa maneira, no contato com tais imagens e sons, percebemos os *clichês* nessa narrativa fílmica. Propomos, então, apontar algumas possibilidades de ir além das situações mostradas, pois percebemos que as imagens que criam a crença no *herói-líder* como única possibilidade de iniciar um movimento de revolta são potentes para provocar em nós o pensamento, criar dúvidas, possibilitar divergências, dentro do que acreditamos serem os movimentos sociais em redes. Pois esse clichê não basta. Não é potente para desencadear os movimentos em redes que viemos discutindo até o momento. Assim, retomamos o que aprendemos com Deleuze (2005, p. 31), que nos indica esses processos dizendo que:

[...] nós não percebemos a coisa ou a imagem inteira, percebemos sempre menos, percebemos apenas o que estamos interessados em perceber, ou melhor, o que temos interesse em perceber, devido a nossos interesses econômicos, nossas crenças ideológicas, nossas exigências psicológicas. Portanto, comumente, percebemos apenas clichês.

Na análise que Deleuze faz dos filmes neorrealistas, ele questiona cineastas que lançam mão de tomadas fixas e naturezas mortas para combater o clichê, dizendo que eles estariam combatendo em seu mesmo terreno e criando, assim, outros clichês. Desta forma, Deleuze nos coloca um desafio:

[...] não basta, de certo, para vencer, parodiar o clichê, nem mesmo fazer buracos neles ou esvaziá-lo. Não basta perturbar as ligações sensório-motoras. É preciso juntar, à imagem ótico-sonora, formas imensas que não são as de uma consciência simplesmente intelectual, nem mesmo social, mas de uma profunda intuição vital (Deleuze, 2005, p. 33).

A dedicação de Deleuze ao clichê é muito relevante porque nos permite pensá-lo para além de uma suposta precarização de imagens.

Deleuze reconhece o clichê como um processo através do qual nos identificamos às mais variadas situações que vivenciamos com as imagens do cinema. Tais situações são tão bem conhecidas pelos *praticantes-pensantes* que temos um amplo repertório de esquemas sensório-motores – os clichês.

Não basta, para Deleuze, criar outros clichês para combater um clichê primeiro. O que fazer, então, considerando que esta é a *sociedade dos clichês*, segundo esse autor? Isto significa que em meio de tantos clichês é preciso impulsos que nos levem a algo diferente, mostrando as fragilidades dos clichês e os modos como, em nós, estão encarnados. Desse modo, buscando ir ao encaixe do que esse filósofo sugere, acreditamos que a *intuição vital* de que ele nos fala está em compreender as *prácticas* cotidianas, nas *conversas* que desenvolvemos nas tantas redes educativas que tecemos.

Um aspecto especial que se destacou na conversa que tecemos sobre *Queimada!* foi o enredo se passar em torno do personagem principal, interpretado por Marlon Brando, ator extremamente forte e conhecido. Este personagem (William Walker), oriundo da coroa inglesa, viera tecer ideias e valores tidos ou apresentados na trama como hegemônicos. Assim, notamos que tanto a forma de narrar a revolta na ilha, quanto o próprio William Walker considerar que ele mesmo criou um herói ou mártir, sendo necessário ao início da revolta, dão a conotação de que, em acordo com Santos (2010) em seus estudos denominados *epistemologias do sul*, as periferias, ou aqueles que estão à margem, são desprovidos de conhecimentos, valores e saberes. Nas palavras de Santos (2010, p. 32), “[...] a característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha”. Esse autor continua dizendo que:

[...] as distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzida como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível (Santos, 2010, p. 32).

Com isso, desejamos ressaltar que o enredo fílmico trata a revolta como sendo articulada única e exclusivamente pelos ingleses, sendo incutidos, nesse processo, os valores desse grupo em detrimento daqueles que habitam *o outro lado da linha*. Assim, consideramos o aspecto moral que os personagens traziam impregnados em suas *prácticas*.

Com Guerón (2011) aprendemos as conexões existentes entre os conceitos de *clichê* e *moral*, a partir dos autores Bergson e Nietzsche, respectivamente, entendendo-os como intercessores de Deleuze. É sobre a obra deste último que Guerón desenvolve seu trabalho sobre cinema e clichês. Assim, nos anuncia Guéron (2011):

[...] nos tornamos [...] um estranho animal que precisou criar um regime para o corpo, precisou disciplinar os instintos num sistema fisiológico: sensório-motor como diria Bergson. É aí [...] que se funda – posto que se cria – a moral como aquilo que está na origem da razão e, insistimos: da linguagem, da cultura e da civilização (Guerón, 2011, p. 132).

Em suas palavras, nós tendemos a criar esquemas, lógicas, leis, formas, ordem etc. para domar os instintos vitais humanos, com fundamentos em valores morais. Desse modo

[...] o clichê, como expressão da moral no cinema, funciona exatamente como Nietzsche descreve esta última: um esquema de afetos que age e se instala nos corpos deixando-os parcialmente paralisados e impotentes. Por isso chamamos o clichê aqui de imagem-moral, ou mesmo de imagem-lei, isto é, uma imagem que funciona como uma espécie de índice padronizador e determinador de valor (Guerón, 2011, p. 138).

A memória, nesse contexto, articula nossas ações/instintos. É através dela que controlamos o passado, o presente e projetamos o futuro, numa espécie de “[...] economia de afetos” (Guerón, 2011, p. 132). Para Guerón (2011, p. 132), portanto, “[...] a memória é – do mesmo modo como sugerimos que seja o clichê – um sistema sensório-motor”. Na trama fílmica que analisamos até agora já lembramos algumas passagens clichês, mas retomamos a passagem em que Sir Walker afirma que criou José Dolores como líder, reforçando a ideia de que somente através da ação é que se culminaria em um movimento popular.

Por outro lado, a passagem em que José Dolores nega a necessidade de civilização, se ela for pautada no que os ingleses/portugueses a entendiam, significa uma transgressão àqueles valores impetrados na colônia mesmo após a abolição da escravidão. Em outras palavras, José Dolores não dispunha dos mesmos valores e, portanto, da mesma moral que os colonos e governantes.

Propondo uma ruptura em seu discurso, José Dolores não atende ao interesse da coroa inglesa e é eliminado. Isto porque acreditamos, conforme Deleuze sugere na epígrafe desse item, que através das redes educativas que tecemos, vamos criando possibilidades de encontrar imagens escapando do clichê, pois para esse autor ela é capaz disso: *atravessar o clichê, sair do clichê*. Estes atravessamentos, estas saídas são imprevisíveis, pois só são possíveis de acontecerem através das tessituras das redes feitas pelos *praticantespensantes*.

Do mesmo modo, os processos curriculares estão plenos de clichês, cuja função principal ainda para Deleuze (2005) é nos ajudar a enfrentar situações cotidianas de extrema dificuldade, extrema beleza, extremo horror. Assim, para enfrentar nossas crises escolares cotidianas criamos clichês cuja maior invenção, para as escolas e seus processos curriculares, seja a frase: *a escola antes era melhor*. Sem cogitar de contextos específicos ou de momentos de reformas oficiais ou de nossas

memórias identificadoras de problemas anteriores, esta afirmativa/clichê aparece sempre. Mas basta uma pergunta – *a que momento exato você se refere?* ou ainda: *para quem essa escola era melhor?* – para que a ideia/clichê passe a ser questionada, pois cada um vai lembrar um momento em que não era melhor ou que excluía a muitos.

Os Clichês no Cotidiano Escolar: tecendo memória e conhecimento significações

As questões apresentadas até aqui acerca de clichês, moral e memória nos remetem a uma discussão considerada como fundamental ao encaminhamento das tessituras de *conhecimentossignificações* curriculares dos componentes voltados para o ensino de História, nas escolas, em especial. Se considerarmos apenas os livros didáticos de História nos limitamos, afinal, ao clichê de criticá-los, bem como suas abordagens tendenciosas no que se refere à intensa expressão cultural, científica, econômica e artística das populações negras no Brasil e nas Américas, por exemplo. Pois essas intensas interferências presentes nas culturas brasileiras não estão presentes ou aparecem reduzidas e mesmo distorcidas em muitos desses livros didáticos. As histórias contadas através de ofícios, jornais diários, etc. tendem a visibilizar vozes hegemônicas. Essa questão tem a ver com a negação da possibilidade de existência de vozes contra hegemônicas em determinados *espaçostempos*.

Ao compreender que as escolas são também *espaçostempos* de tessituras de memórias – inclusive daquelas distantes do momento histórico que os *praticantespensantes* deste determinado cotidiano escolar vivenciam – compreendemos que os artefatos culturais e curriculares ali existentes precisam ser problematizados para que clichês que propõem a relação opressora *colonizador x colonizado* sejam desarticulados. Essas relações atravessam variados campos e não somente o que trata o filme que trouxemos para nossa conversa neste artigo. As relações humanas são eivadas por conflitos que estão presentes nas redes educativas que formamos e que nos formam. Por isso, sua presença no currículo escolar é uma realidade quer os percebamos ou não, o que nos coloca, como docentes, a pensar em como tratá-los nesses *espaçostempos*.

Se assim é, se estes movimentos curriculares são necessários para a formação na compreensão do mundo em que vivemos, podemos perceber o papel que diferentes artefatos culturais podem jogar nas *conversas* sobre nossos *espaçostempos* no presente e no passado para o surgimento de novos *conhecimentossignificações* pelas novas gerações de estudantes e seus docentes.

Considerações Finais

Voltando ao filme, especificamente no início da trama quando o marinheiro narra para Sir Walker uma breve história da ilha, ele aponta uma pedra conhecida como *Cemitério Branco dos Negros* que emerge em meio ao mar, próxima às margens da ilha. Em sua explicação so-

bre o surgimento daquele rochedo, o marinheiro narra que a brancura da pedra deve-se, provavelmente, ao pó dos ossos dos escravos mortos, durante a travessia, entre os continentes africano e americano, nos navios. Com essa passagem, diretor e roteirista, nos remetem à passagem bíblica “[...] comerás o pão com o suor do teu rosto, até que voltes a terra, de que foste tomado; porque tu és pó, e em pó te hás de tornar” (Bíblia, 1975, p. 22). Ou, ainda, a ideia de que como todos os ossos, os ossos dos negros são brancos e capazes de se introduzir até nas rochas com esta cor/não cor.

Em muitas passagens Sir William Walker menciona como em diversas partes do mundo as histórias de revoltas se repetiam. Pois para ele, as notícias e as ideias de personagens como José Dolores atravessavam os continentes através dos oceanos. No entanto, ele próprio sinaliza que nesses processos tanto os portugueses quanto os ingleses repetiram a estratégia de queimar a ilha para perseguir aqueles que resistiam ao trabalho forçado e às condições sub-humanas a que eram expostos. E enfatiza: “Você sabe por que essa ilha chama-se ‘Queimada?’. Porque já foi queimada uma vez, e você sabe por quê? Porque mesmo então, era o único meio de vencer a resistência do povo. E depois disso, os portugueses exploraram a ilha em paz durante quase 300 anos” (Queimada!, 1969). Não é outra a história tecida por Gilroy (2001) no seu livro clássico.

Tais processos, repetitivos ou cíclicos, vêm nos desconcertando e nos instigando a pensa-los, pois estão presentes nos tantos cotidianos que vivenciamos. Buscando melhor compreender a significação desses processos, aprendemos com Tadeu (2004) que Deleuze é o filósofo da multiplicidade. Para ele a multiplicidade é potente para a criação e esse processo se relaciona com a diferença. Nas palavras de Tadeu (2004), que se dedica à obra de Deleuze para pensar currículos:

[...] sem diferenciação não existe criação. Mas para que isso que salta salte sem o auxílio de uma intervenção externa, sem um elemento transcendental qualquer [...], para que haja diferenciação sem que haja um ‘diferenciado’ externo, é preciso conceber algo que ‘comanda’ esse processo, por assim dizer, de ‘dentro’, de forma imanente. É justamente isso que [...] Deleuze chama de ‘diferença’. (Além de outras precisões, seria preciso dizer que a diferença age duplamente: no interior da multiplicidade e em direção a seu exterior, naquilo que Deleuze resume em *Diferença e repetição*[...]). Por outro lado, é preciso que o processo de diferenciação que está no cerne do processo de criação se renove constantemente, que comece sempre de novo. É preciso que o *processo* (e não a ‘coisa’ criada, não o seu resultado, não o seu produto) se repita incessantemente. É preciso voltar, retornar (Nietzsche), sempre ao início do processo, é preciso que a diferença continue, renovadamente, sua ação produtora e produtiva. O ciclo da diferença deve retomar incessantemente, incansavelmente, seu trabalho, seu movimento. Em outras palavras, é preciso que ele se repita sem parar, é preciso que haja repetição. Sem o retorno, a repetição da primavera (considerada como processo), não há nova flo-

ração (diferenciação), não é acionado aquilo (a 'diferença') que faz com que surja essa nova floração. Sem repetição, não há diferença. O que parece um paradoxo é, na verdade, um liame indissolúvel. É que a repetição não é, aqui, a repetição da mesma 'coisa', a repetição do já-feito, do já-formado. A repetição não é, aqui, cópia, duplicação, reprodução do mesmo. Não é morte, cessação do movimento. A repetição, nesse vínculo indissolúvel com a diferença, está, ao contrário, na 'origem' mesma da renovação, do fluxo, da vida. Repetição e diferença: é a dupla que, juntamente com a noção de multiplicidade, caracteriza de maneira singular o pensamento de Deleuze no contexto do pensamento filosófico contemporâneo (Tadeu, 2004, p. 20-21).

Se, para Sir William Walker, os mecanismos de exploração de açúcar e a necessidade de queimar a resistência da população juntamente com seus vilarejos para renovar essa mesma exploração se repetiam; se para ele também os movimentos de independência nas colônias ibéricas na América eram tecidos de forma repetitiva, para nós a repetição ganha novo sentido. Essa é a discussão curricular necessária, já que a repetição não se dá nunca da mesma forma, não cria as mesmas coisas, não afeta os *praticantespensantes* da mesma maneira. É uma repetição aos moldes do que, segundo Tadeu (2004), defenderia Deleuze, uma repetição criadora.

Superar os clichês do filme e dos materiais didáticos estaria, a nosso ver, ligado a contextos em que a diferenciação seria o cerne da criação de outras coisas, outras possibilidades de ser/estar/ver/sentir o mundo. E, para tal, é preciso repetir, fazer o movimento ao começo, incessantemente. E nos impressiona quando vemos que uma das críticas mais frequentes aos processos escolares é a de que *a escola é repetitiva* ou *os professores só fazem repetir...*, sem a compreensão de que esta repetição é central nos processos humanos tanto quanto na natureza – como indicado por Deleuze e trabalhado por Tadeu na citação feita acima. Nos processos curriculares estão também presentes, mas nunca se dão da mesma maneira – quem fez ou faz *escola* sabe disso – já que são diferentes os *espaçotempos* de atuação, como são diferentes os docentes e os discentes ou os artefatos curriculares que se usa, a cada ano.

Se, como o filme denuncia, personagens se assemelharam, contribuições inglesas foram determinantes, interesses comuns estiveram presentes em diversos movimentos por independência política na América do século XIX, e também por isso a história ficcional de Queimada parece se identificar com a história de mais de uma das colônias, esta repetição nos ajuda a pensar um contexto no qual as redes se cruzaram, mas teceram movimentos muito particulares, específicos. Revisitar, repetir, rever apenas enriquece nosso olhar, nossa escuta, os nossos sentidos em geral para superarmos os clichês e podermos perceber, inclusive nos movimentos atuais aos quais nos enredamos levados por nossas redes, a riqueza criadora e potente das táticas dos *praticantespensantes* e sua imprevisibilidade em diversos momentos e contextos históricos.

Recebido em 27 de abril de 2016
Aprovado em 16 de janeiro de 2017

Notas

- 1 Nas pesquisas que desenvolvemos as *conversas* são entendidas como o *lôcus* principal de desenvolvimento das mesmas. Na presente pesquisa – *Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons*, de 2012 a 2017, com financiamento CNPq, FAPERJ e UERJ, desenvolvemos cineclubes com docentes em exercício e em formação (estudantes de cursos de licenciaturas em cinco municípios do estado do Rio de Janeiro) com encontros presenciais de quinze em quinze dias e encontros online com a mesma periodicidade, desenvolvendo ‘conversas’ que permitiam discutir as possibilidades curriculares de imagens, sons e narrativas dos filmes usados.
- 2 Na corrente de pesquisa em que trabalhamos – pesquisas nos/dos/com os cotidianos – fomos percebendo que as dicotomias, necessárias à construção das ciências na Modernidade, significavam limites aos processos de pesquisa que precisávamos desenvolver. Com isso passamos a escrever os termos dessas dicotomias desta maneira: reunidos e em itálico; na maior parte das vezes, pluralizados e invertidos em relação à forma tradicional com que são usados: teoria–prática passa a ser *prácticateorias*, por exemplo.
- 3 No desenvolvimento das pesquisas com os cotidianos fomos percebendo que quer em ciências, quer nas redes educativas múltiplas que formamos e nas quais nos formamos, ao criarmos conhecimentos, criamos, também, significações que os explicam, justificam sua existência e duração.
- 4 Antes de levarmos qualquer filme aos cineclubes dos municípios, assistimos ao mesmo no grupo de pesquisa e sobre ele *conversamos* como modo de nos prepararmos para as *conversas* com os grupos de participantes da pesquisa.
- 5 Reforçamos a ideia de que temos trabalhado com essas redes como redes educativas, *espaçotempos* de múltiplos processos educativos que aparecem em processos curriculares, necessariamente. No presente as identificamos como redes de *prácticateorias* e as elencamos assim: o das *prácticateorias* da formação acadêmica; o das *prácticateorias* pedagógicas cotidianas; o das *prácticateorias* das políticas de governo; o das *prácticateorias* coletivas dos movimentos sociais; o das *prácticateorias* das pesquisas em educação; o das *prácticateorias* de produção e *usos* de mídias; o das *prácticateorias* de vivências nas cidades, no campo e à beira das estradas.
- 6 Termo apresentado por Oliveira (2012), indo além da ideia de Certeau que os chama somente *praticantes*, mas coerente com o pensamento deste autor que diz que esses criam *conhecimentossignificações*, permanentemente, no desenvolvimento de suas ações cotidianas.

Referências

- BIBLE. English. Bible Hub. Available from: <<http://biblehub.com/genesis/3-19.htm>>. Accessed on: 17 March 2017.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Tradução: Padre Matos Soares. São Paulo: Edições Paulinas, 1975.
- BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. P. 27833.
- BRASIL. Ministério da Educação; Ministério da Cultura. Lei n. 13.006 de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8o ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 jun. 2014. P. 1.
- CASTELLS, Manuel. **Redes de Indignação e Esperança: movimentos sociais na era da internet**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**: 1. artes de fazer. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles. **A Imagem-Tempo**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- EWALD FILHO, Rubens. **Uol Entretenimento Cinema**: Queimada! (1968). On-line, s.d. Disponível em: <<http://cinema.uol.com.br/resenha/queimada-1968.jhtm>>. Acesso em: 08 ago. 2015.
- GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Ed 34, 2001.
- GUERÓN, Rodrigo. **Da Imagem ao Clichê, do Clichê à Imagem**: Deleuze, cinema e pensamento. Rio de Janeiro: NAU editora, 2011.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Novos Regimes de Visualidade e Descentramentos Culturais. In: FILÉ, Valter (Org.). **Batuques, Fragmentações e Fluxos**: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. P. 83-112.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e Pesquisas com os Cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos *pensadospraticados* pelos *praticantespensantes* dos cotidianos das escolas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães (Org.). **Currículos, Pesquisas, Conhecimentos e Produção de Subjetividades**. 1. ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012. P. 47-70.
- QUEIMADA! Direção: Gillo Pontecorvo. Produção: Alberto Grimaldi. Intérpretes: Marlon Brando; Evaristo Márquez; Norman Hill; Renato Salvatori; Dana Ghia e outros. Roteiro: Franco Solinas e Giorgio Arlorio. Itália, 1969. 1 DVD (112 min.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tQBHr8pjGXI>>. Acesso em: 9 ago. 2015.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Para Além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010. P. 31-83.
- TADEU, Tomaz. **A Filosofia de Deleuze e o Currículo**. Goiânia: Faculdade de Artes Visuais, 2004.

Joana Ribeiro dos Santos é doutoranda no ProPEd/UERJ, pesquisando com o tema *Movimentos sociais e as redes educativas que os tecem e nos tecem: filmes, narrativas e outros personagens conceituais que nos questionam nos currículos*; vinculada ao GRPesq *Redes educativas, currículos e imagem*, sob a coordenação de Nilda Alves; professora de História das redes municipal e estadual do Rio de Janeiro.
E-mail: joribeiro87@gmail.com

Rebeca Silva Brandão Rosa é doutoranda no ProPEd/UERJ, pesquisando com o tema *As tessituras de redes de conhecimento significações em movimentos sociais, no cinema*; vinculada ao GRPesq *Redes educativas, currículos e imagem*, sob a coordenação de Nilda Alves; professora de Educação Infantil da rede municipal do Rio de Janeiro.
E-mail: rebecasbr@gmail.com

Nilda Alves é professora titular na UERJ e na UFF (aposentada); pesquisadora sênior no ProPEd/UERJ; pesquisadora 1 A/ CNPq; líder do GRPesq/ CNPq *Redes educativas, currículos e imagens*; coordenadora da pesquisa *Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas* (financiamento: CNPq; FAPERJ; UERJ).
E-mail: nildag.alves@gmail.com