



## “A Onda”: cinema, autoritarismo e transformação

“The Wave”:  
*cinema, authoritarianism, and transformation*

“La Ola”:  
*cine, autoritarismo y transformación*

Isabela Cabral Félix de Sousa<sup>1</sup>  
Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)

Ana Lucia de Almeida Soutto Mayor<sup>2</sup>  
Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)

Dossiê

### RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir o filme “A Onda” como promissor para debater as autoritárias ondas no campo da educação, à luz das contribuições de Paulo Freire, dialogando também com as reflexões de Gaston Bachelard acerca do espírito científico, de Deleuze e Guattari a respeito da arte como potência do pensamento e, ainda, de Alain Bergala sobre a “pedagogia do fragmento” para a leitura de imagens cinematográficas. O filme “A Onda” apresenta duas versões para o cinema (1981 e 2008) e sua atualidade e relevância sustentam-se, sobremaneira, nos tempos em que vivemos. A narrativa é baseada em fatos reais, em que um professor nos Estados Unidos trabalha a autocracia com alunos do Ensino Médio no final dos anos 60 do século passado, época de muitos questionamentos sobre as desigualdades sociais. “A Onda” suscita muitas possibilidades de debates também interessantes no que toca tanto ao papel do professor como à pressão do grupo social. De todo modo, as autoritárias ondas na educação e a possibilidade de transformação são de particular relevância na adolescência, público-alvo trabalhado em sala de aula no filme. Este é, sem dúvida, um período crucial na formação de identidades, debates dos mais urgentes e relevantes nos tempos recentes.

**Palavras-chave:** Sala de aula; Papel do professor; Filme: “A Onda”.

<sup>1</sup> Bacharel e Psicóloga pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Doutora em Educação Internacional/Intercultural pela *University of Southern California* (USC). Na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) é pesquisadora na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e docente do Programa de Pós-Graduação em Biociências e Saúde no Instituto Oswaldo Cruz (PPG-EBS/IOC). É pesquisadora tanto do grupo de pesquisa Estudos Comparados em Formação Científica como do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios (NIEM). <https://orcid.org/0000-0003-3104-0307> Endereço eletrônico: [isabelacabralfelix@gmail.com](mailto:isabelacabralfelix@gmail.com)

<sup>2</sup>Bacharel, Licenciada e Mestre em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) é pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), docente do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde (EPSJV) e do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu Ciência, Arte e Cultura na Saúde no Instituto Oswaldo Cruz (IOC). É pesquisadora tanto do grupo de pesquisa Estudos Comparados em Formação Científica como do denominado Currículo e Linguagem Cinematográfica. <https://orcid.org/0000-0002-1392-6609> Endereço eletrônico: [almayor@terra.com.br](mailto:almayor@terra.com.br)



## ABSTRACT

This work had the objective of discussing the film “The Wave” as a promising way to debate the authoritative waves in the field of education, in light of the contributions of Paulo Freire, also dialoguing with the reflections of Gaston Bachelard about the scientific spirit, of Deleuze and Guattari related to art as a power of thought and still by Alain Bergala on "fragment pedagogy" for the reading of cinematographic images. The film “The Wave” presents two versions for the cinema (1981 and 2008) and its current status and relevance sustain, above all, the times in which we live. The narrative is based on real facts, in which a professor in the United States has worked with autocracy with students at Middle School in the last two years of the past century, a time of several questions about social inequalities. “The Wave” raises many possibilities for debates that are also interesting, concerning both the role model of the teacher and the pression of the social group. In any case, the authoritarian waves in education and the possibility of transformation are of particular relevance to adolescents, a public that has worked in the classroom in the film. This is, a crucial period, in the formation of identities, debate which is the most urgent and relevant in recent times.

**Keywords:** Classroom; Role of the teacher; Movie: "The Wave".

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo discutir la película “A Onda” como prometedora para debatir las oleadas autoritarias en el campo de la educación, a la luz de los aportes de Paulo Freire, dialogando también con las reflexiones de Gaston Bachelard sobre el espíritu científico, Deleuze y Guattari sobre el arte como un poder de pensamiento y además Alain Bergala sobre la “pedagogía del fragmento” para la lectura de imágenes cinematográficas. La película “A Onda” tiene dos versiones para el cine (1981 y 2008) y su actualidad y vigencia se sustentan, sobre todo, en los tiempos que vivimos. La narración está basada en hechos reales, en los que un profesor de Estados Unidos trabaja sobre la autocracia con estudiantes de secundaria a finales de los años 60 del siglo pasado, una época de muchos cuestionamientos sobre las desigualdades sociales. “A Onda” abre muchas posibilidades de debate que también son interesantes tanto en el rol del docente como en la presión del grupo social. En todo caso, las oleadas autoritarias en la educación y la posibilidad de transformación tienen especial relevancia en la adolescencia, el público objetivo trabajado en el aula en la película. Se trata sin duda de un período crucial en la formación de las identidades, debates de los más urgentes y relevantes en tiempos recientes.

**Palabras clave:** Aula; Papel del maestro; Película: "La Ola".

## Introdução

Nestes tempos autoritários - particularmente em nosso país -, temos sido atingidos por furiosos vendavais, violentas tempestades, assombrosos tsunamis. Nossa sociedade, nos mais diferentes campos, vem sendo, a todo instante, surpreendida por ataques das mais diversas ordens, devido às autoritárias ondas de coerção, agressividade e intolerância. De modo específico, o campo de Educação – não sem motivo, por parte daqueles que desejam coibir, a todo custo, a potência do pensamento e da reflexão – vem sendo duramente atingido, não apenas pelo intencionado e perverso desmonte da educação pública, mas também pelo ataque direto e acintoso ao papel do professor, constrangido em sua autonomia e competência e absurdamente responsabilizado pelos sérios problemas do ensino – sobretudo na Educação

Básica – no Brasil. Também nas escolas brasileiras postula-se a retirada da liberdade de discussões sobre sexualidade e saúde reprodutiva, considerando que estas não levam à conscientização dos estudantes para comportamentos mais informados. No Ensino Médio, em particular, vem sendo discutida a obrigatoriedade de disciplinas como Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia. A seleção no currículo sempre foi uma questão de poder e os grupos sociais com mais força costumam determinar escolhas curriculares que muitas vezes não atendem aos anseios da comunidade escolar (APPLE, 2006; SILVA, 2007).

Assim, a proposta deste ensaio é discutir o filme alemão “A Onda” (DIE WELLE), de 2008, dirigido por Dennis Gansel, tomando como ponto de partida as provocações temáticas e estéticas propostas pela narrativa fílmica, em articulação com o cenário opressivo do contexto brasileiro, focalizando nossas reflexões e questionamentos no campo pedagógico e educacional. Interessa-nos, também, pensar a linguagem cinematográfica como potência do pensamento, ampliando as possibilidades de inclusão da textualidade fílmica em contextos formativos. Como sublinham Deleuze e Guattari, “o pensamento não é um privilégio da filosofia: filósofo, cientistas, artistas são, antes de tudo, pensadores.” (DELEUZE e GUATTARI apud MACHADO, 2009, p.13). Do ponto de vista metodológico, a análise do filme é realizada por meio da leitura de fragmentos, segundo as contribuições de Alain Bergala (2008), segundo a qual o autor indica a leitura de "fragmentos fílmicos", de modo a introduzir a discussão de aspectos estéticos e temáticos das narrativas analisadas.

## 1. Percurso metodológico

A metodologia de análise fílmica proposta por Bergala, conhecida, de modo mais frequente, como uma “pedagogia dos fragmentos”, compreende a leitura de uma narrativa cinematográfica pela eleição de sequências constitutivas da obra a ser analisada, partindo da premissa de que a leitura das mesmas, em diálogo com o todo da narrativa, bem como dos efeitos de sentido, provocados pelo cotejo dos planos que as constituem, permitem uma compreensão acurada dos elementos da linguagem cinematográfica explorados nessas



sequências escolhidas e, acima de tudo, constituem-se em chaves potentes para exploração dos múltiplos sentidos expressos na narrativa. A esse respeito, comenta Berti:

A organização do material fílmico, em blocos de fragmentos, disponibilizados nos DVDs possibilita que alunos e professores se debrucem sobre elementos específicos, sobre trechos criteriosamente selecionados, capazes de promover debates sobre as histórias e os aspectos estéticos da narrativa, baseando-se em uma “pedagogia do fragmento” – que trata do cinema a partir da observação minuciosa do plano. Nessa direção, a opção de Bergala (2008, p.122) por articular e combinar fragmentos de filmes, antes mesmo de vê-los por inteiro, parte do pressuposto de que “[...] podemos nos apaixonar por um filme a partir de um fragmento vislumbrado, e o desejo pode ser mais forte se o objeto-filme não é imediatamente dado como totalidade percorrida”. E, ao analisá-lo com o estudante-espectador, pode-se provocar conversas inspiradoras sobre a marca artística dos cineastas e seus contextos de produção. (BERTI, 2015:42-43)

Outro importante aspecto das contribuições de Alain Bergala diz respeito ao reconhecimento da Escola como um espaço privilegiado para a formação de um olhar crítico e sensível para o cinema, reconhecendo na figura do professor (*passreur*, nos termos do pensador e crítico francês) um elemento central e potente para dinamizar e enraizar esse processo formativo. A esse respeito, comenta Berti:

O pressuposto da arte na escola como alteridade é norteador do projeto, na medida em que expõe a convicção de que a escola é o lugar potente para que esse encontro aconteça. Nesse plano, propõe-se dar às artes e à cultura um lugar central no sistema educacional; em específico, com a arte cinematográfica, orienta-se a necessidade de garantir um contato estreito com os estudantes, estabelecendo como ponto de partida a compreensão do cinema como arte, mediado por uma ação pedagógica fundamentada na criação. Para Bergala (2008, p.34): “[...] não existe, de um lado, uma pedagogia do espectador que seria forçosamente limitada, por natureza, à leitura, à decifragem, à formação do espírito crítico e, de outro, uma pedagogia da passagem ao ato”; o que há, em suma, são processos criativos ativados nos momentos em que se vê ou se faz um filme (BERTI, 2015: 42).

No presente estudo, a escolha das cenas/sequências se deu não somente em razão dos aspectos temáticos que atravessam nossa leitura, centrada nas potencialidades e riscos dos experimentos e experiências propostos por um professor a seus alunos, mas também em função dos elementos estéticos a serem explorados nas referidas sequências, corroborando na construção dos sentidos da narrativa.

O filme “A Onda” apresenta duas versões para o cinema: uma versão americana de 1981 e outra, alemã, de 2008, com a qual optamos por trabalhar. Essa escolha deveu-se, entre outras razões, ao fato de que a releitura de 2008 nos possibilita chaves mais instigantes de recepção e análise da obra, tendo em vista o período entre os anos de 2019 e 2022, a que fizemos alusão acima. A narrativa de “A Onda”, baseada em fatos reais - o que, a nosso ver, também potencializa inferências mais diretas, no diálogo com o contexto contemporâneo -, conta a história de um professor nos Estados Unidos, no final dos anos 60 do século passado, que propõe a seus alunos, em sua disciplina, a experiência de vivenciar, por uma semana, a **autocracia**, em seus ritos, protocolos e efeitos. Ainda que não tenha sido uma escolha pelo docente ministrar essa disciplina – pois ele desejaria um trabalho sobre o **anarquismo** -, este professor se empenha em desenhar um *modus operandi* para o processo, de maneira a visualizar a sala de aula como uma espécie de “laboratório”, no qual seus alunos são “testados” à luz de suas “hipóteses” e métodos. Como aponta Bachelard (1996), “é justamente esse sentido de problema que caracteriza o verdadeiro espírito científico, isto é, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído.” (BACHELARD, 1996, p. 18).

## 2. “A Onda” (2008): reflexões acerca do autoritarismo e da possibilidade de transformação pedagógica

Em “A Onda”, o personagem-docente – Rainer Wenger - parte de uma questão que ele propõe, de saída, para si mesmo: como seria fazer com que os seus alunos **experimentassem** – em lugar de tão somente estudarem... – a **autocracia** como uma vivência, pensada e organizada, inicialmente, no espaço da sala de aula? Tomada a decisão de testar a **hipótese** de que levar os estudantes a experimentarem, por uma semana, um contexto autocrático, o professor, partindo inicialmente da discussão acerca do conceito, estabelece “**variáveis**” para a realização do “**experimento**”, a partir do qual os alunos teriam, então, como transformar essa proposta inusitada em “**experiência**”.



Antes de discutirmos, na narrativa fílmica, as dimensões do experimento e da experiência, em suas interfaces, faz-se necessário esboçar uma deriva que possa dar conta das acepções semânticas dos dois conceitos. Ainda que os termos “experimento” e “experiência” partam, do ponto de vista etimológico, da palavra de origem latina *experientia*, na lógica da leitura que estamos aqui propondo, tomamos o primeiro como no âmbito do “científico”, enquanto o segundo estaria no campo da vivência subjetiva, do atravessamento do sujeito, na radicalidade de sua afetação no contato com a superfície do mundo. “Experiência”, em nossa construção interpretativa, sugere, de acordo com as reflexões de Jorge Larrosa Bondía, uma espécie de “errância” do sujeito, um modo particular de se deixar tocar e ser tocado, uma compreensão menos abrangente do conceito, em uma determinada perspectiva heideggeriana, como aponta Lília Campesato:

ao se referir à pesquisa científica que lança mão do experimento, Heidegger agrega o adjetivo experimental, pois esses termos carregam a mesma origem: a palavra experiência. O conceito de experiência refere-se ao mesmo tempo ao experimento como método científico, que usa a experimentação como fundamento para a obtenção de respostas acerca de determinado conhecimento, como também diz respeito a “qualquer conhecimento obtido pelos sentidos”, “(...) que tem fundamento ou base na experiência” (Houaiss, A., Villar, M. et al. 2004: 1288), ou seja, de um conhecimento abrangente adquirido de maneira espontânea e não organizada. (CAMPESATO, 2015, p.54/p.56).

Heidegger reconhece, entretanto, segundo o percurso semântico rastreado por Lília Campesato, que o termo “experimento” terminou por assumir uma modulação eminentemente científica, no contexto da ciência moderna: “Heidegger reitera é a especificidade que o termo experimento adquire na modernidade, na qual o conhecimento da natureza é transformado em pesquisa, no caso, científica” (CAMPESATO, 2015, p.54). Por outro lado, adotando em nossa chave interpretativa a definição do conceito de “experiência”, como proposto por Jorge Larrosa Bondía, assumimos a experiência como algo que tem a possibilidade de afetar o sujeito em seus sentidos, sua percepção, sua esfera cognitiva, enfim, um atravessamento – nos termos de Larrosa – radical e transformador:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas,

porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (BONDÍA, 2002, p.21)

O tensionamento entre o “experimento” e a “experiência”, compreendidos aqui em campos bastante distintos na abordagem que estamos propondo, sugere, por extensão, o binômio “**controle e risco**”<sup>3</sup>, como uma chave de recepção dessa narrativa fílmica, não somente no que diz respeito a essa ousada proposta pedagógica, mas como uma perspectiva para pensar a obra como um todo. Retomando o contexto de “A Onda”, em seu encadeamento discursivo, observamos que o “experimento” proposto pelo professor aos alunos – implicando, necessariamente, uma “experiência” profunda e desestabilizadora para aqueles que dele participam – organiza-se desde a discussão em sala de aula acerca do conceito, bem como a sistematização de “regras” – condições estabelecidas pelo professor para a implementação do “experimento” e seus posteriores desdobramentos.

Partindo das premissas expostas pelos estudantes sobre a definição do conceito de um “regime autocrático” – “ideologia”, “controle”, “vigilância”, “insatisfação” são algumas dessas definições -, o professor avança na provocação com a turma, questionando sobre “o que toda a ditadura precisa”. A primeira resposta – vinda de um dos alunos mais agressivos da classe - é “um Fhürer”, indicando, de modo bastante direto a referência à Alemanha nazista. Rainer explicita que essa palavra “tem realmente muito peso”, mas desloca a discussão para a necessidade de um líder como característica de todo regime ditatorial.

É interessante observar que, quando questionados acerca de quem poderia ser o líder do “experimento autocrático” daquela semana, as respostas dos alunos tomam direções distintas. Um aluno dispara, dirigindo-se ao professor: “Você, claro”, superpondo ao perfil do “chefe” a ser escolhido à imagem incontestável de liderança do professor. Ele, em contínua e deliberada provocação à turma, afirma: “Achei que um de vocês ia querer estar no controle, para variar”, estimulando o protagonismo discente. A votação termina por se organizar entre o

<sup>3</sup> A esse respeito, é interessante observar o que sintetiza a filósofa da música Lydia Goehr: “Os cientistas, pensadores e artistas articulam os significados da ‘experiência’ em função do hiato que eles têm que assumir entre ser o humano e a natureza. Com o passar do tempo, a noção de experimento, seja na ciência e na política (socialismo, comunismo, fascismo e democracia), seja nas esferas da cultura e da arte, simbolizou a tentativa de um controle completo sobre o que se busca investigar. E, por outro lado, o conceito de experimental (seja na filosofia, na ciência ou na estética) nutriu uma aura de abertura, incompletude e mais liberdade sobre o assunto investigado, o que Goehr chamou de atitude “*waitandsee*” (GOEHR, 2008: 117) apud CAMPESATO, 2015, p.57.



único candidato entre os alunos – o que havia feito à menção à figura de Hitler – e o professor. A turma termina por escolher Rainer como líder do movimento, o que sublinha a tradicional imagem do professor como representação de liderança e referência, o que torna ainda mais necessária sua responsabilidade em suas práticas pedagógicas, pelos efeitos que delas podem advir.

As regras para o experimento da semana começam a ser estabelecidas, de modo que possam ser construídas as condições para que o processo seja levado a termo com boas possibilidades de êxito. O conjunto dessas regras é assim sintetizado, em uma sinopse do filme:

Ele começa exigindo que todos os alunos se refiram a ele como "Herr Wenger" (Senhor Wenger) e muda as carteiras de lugar, de modo que todas elas fiquem de frente para ele. Ele também posiciona os estudantes de acordo com suas notas, de modo que cada par (as carteiras são para duas pessoas) seja formado por um estudante com notas ruins e outro com notas boas. O objetivo é que uns aprendam com os outros, tornando-se um só. Além disso, todo aluno que quiser fazer alguma colocação deverá se levantar e dar respostas curtas. Rainer também mostra aos alunos como uma marcha executada com perfeita sincronia rítmica entre os alunos pode fazer com que se sintam parte de uma única entidade, a ponto de incomodar os alunos de anarquismo, que estão na sala embaixo da deles. Rainer então sugere que todos os alunos do grupo devem vestir uma camisa branca e calças jeans, para que não haja mais distinções entre os alunos e unir ainda mais todos eles.<sup>4</sup>

Estas demandas por unicidade, de modo forçado, podem acabar por ofuscar as diferenças, o que na contemporaneidade vai contra o projeto da educação intercultural que busca a promoção da cultura da diferença e da alteridade (CAMBI, 2001). Dusi (2000) também alerta como a pedagogia intercultural deve respeitar o “Outro” através do desenvolvimento de uma sensibilidade para a diversidade cultural. Para isto, é importante também que a identidade e a diferença passem a ser reconhecidas como expressões culturais que não são fixas e estão em contínua mudança (SILVA, 2007). Esta mudança é essencial para o reconhecimento multifacetado dos sujeitos.

No filme, também podemos reconhecer mudanças nas posições dos sujeitos. De fato, alguns dos comandos estabelecidos, acima descritos, apontam para um **distanciamento afetivo** entre o professor e seus alunos – na contramão, inclusive da principal razão pela qual

<sup>4</sup> Conteúdo aberto. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Conteúdo\\_aberto&oldid=15696001](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Conteúdo_aberto&oldid=15696001) Acesso em: 6 out 2019.



os mesmos haviam escolhido a disciplina: o carinho e o reconhecimento que Rainer possuía junto aos discentes da escola. Esse distanciamento passou a ser marcado pelo tratamento verbal a ser dado ao mestre quando os alunos o chamassem e também pela necessidade de se levantarem ao se dirigirem a ele. Outro aspecto a ser destacado em outro conjunto de regras é a **padronização** dos estudantes – marcada, sobretudo, pelo uso de um uniforme (camisas brancas e calças *jeans*) e a **unificação do movimento**, materializada, além do uso de uma vestimenta codificada, pela necessidade de todos “marcharem juntos”, pela criação de um logotipo para a “Onda”, pela definição de um gesto comum de saudação.

É interessante observar que, na cena que em que Rainer propõe aos alunos que “marchem” em seus lugares, buscando, pouco a pouco, integrarem o ritmo de seus passos ao ritmo coletivo, ocorre uma aceleração intensa, como se o processo mesmo conduzisse a uma espécie de “transe” irracional. A intensidade sonora também se encontra bastante presente na trilha do filme, na qual o “rock” assume um papel de destaque, como examinaremos mais adiante.

Ainda com relação aos mecanismos de padronização dos alunos e de unificação do movimento d’A Onda, não podemos deixar de lembrar as reflexões de Michel Foucault acerca das estratégias de vigilância e da disciplinarização dos corpos. Em ensaio sobre as contribuições foucaultianas para leitura do filme “Entre os muros da escola” (2008, dir. Laurent Cantet e François Bégaudeau), Pastoriza e Del Pino afirmam:

Tanto no filme quanto em nossas vivências, a todo momento percebemos a presença de uma arte que busca aumentar as habilidades dos corpos e, ao mesmo tempo, e não menos, também torná-los mais úteis nesses locais em que se encontram. Essas noções se colocam na proposta da constituição de uma sociedade disciplinar marcada por múltiplos movimentos que buscam um menor custo (de tempo, de ações, de investimento, de sujeitos), o máximo de intensidade (pois, para sua formação e manutenção, requer-se que esse poder aja em toda a sua extensão, sem lacunas), uma docilidade e uma utilidade (no sentido de aumentar a sua capacidade e minimizar sua potência, numa relação estrita de sujeição), a produção de conhecimento sobre determinado objeto e, ainda, reforçam o estabelecimento de assimetrias insuperáveis e sem reciprocidades. (FOUCAULT, 2012) *apud* (PASTORIZA e DEL PINO, 2015, p.307).

Outra sequência bastante expressiva na narrativa é aquela em que parte dos alunos que integram A Onda decide espalhar o logo do movimento pelas ruas da cidade, em um



*continuum* de planos frenéticos, iniciados por carros em alta velocidade, seguidos de mãos espalmadas adesivando muros, paredes, postes, enfim, inscrevendo, na superfície da pele da cidade, as marcas d’A Onda. Essa sequência é acompanhada por uma trilha sonora estridente, um “rock” alucinado – também presente nos primeiros planos no filme, em que Rainer, dirigindo seu carro em alta velocidade, canta um “rock”, em altos decibéis, como o som que sai do veículo -, em consonância com planos curtos, de cortes secos, que, esteticamente, constroem a atmosfera de delírio e entorpecimento que o movimento vai adquirindo.

### **3. “A Onda” e as Teorias Educacionais do Currículo**

Ondas são perturbações que se propagam pelo espaço sem transporte de matéria, apenas de energia. O filme causa várias perturbações na comunidade escolar e de algumas famílias. A palavra “onda” também visualmente remete a movimento, direção e impacto. O primeiro movimento perturbador no filme é o de contrariedade. O docente, protagonista do filme, também é objeto da arbitrariedade, e posteriormente vive a impossibilidade de escolher a disciplina que quer oferecer. Posteriormente, tenta submeter seus alunos do experimento e isso nos remete às reflexões de Paulo Freire (1987), segundo as quais o oprimido passa a ser opressor.

No começo do filme, este professor não revela aos seus alunos que está fazendo um experimento e a maioria dos educandos se engaja cegamente no mesmo. Assim, no filme, muitos alunos estimam o professor quando decisões são tomadas por ele. Esta é uma tradição das teorias tradicionais do currículo em que o professor exerce seu desempenho autoritário e os alunos cumprem papéis passivos, obedientes com clara necessidade de pertencimento ao movimento da “A Onda”. Neste sentido, é interessante que o filme tenha duas moças que contestam este pertencimento e são perturbadas pelo movimento “A Onda”.

Na análise deste filme, as teorias educacionais do currículo podem ser bastante iluminadoras. Resgatando essas teorias, a vertente comportamentalista é a que podemos recorrer para aclarar o papel manipulador que pode exercer um professor na sua sala de aula, pois o mesmo exerce poder evocando três tipos de forças: pela comunidade, pela ação e pela disciplina. Cunha (2000, p. 65) nos diz:

Muitos educadores podem ficar desgostosos diante de analogias como os que acabam de ser feitas: a escola como fábrica, os mestres como mão-de-obra e os alunos como mercadorias que saem da linha de produção. Também não é agradável a perspectiva em que o trabalho do professor é reduzido a aplicação de processos de condicionamento.

Pensando nas teorias críticas do currículo, o papel do professor passa a ser questionado. Através do filme, podemos observar não só a ética de um professor em seu papel, como, por outro lado, repensar como este pode colocar seu poder em favor dos oprimidos, os alunos (FREIRE, 1987). Também nas teorias críticas, as relações podem ser repensadas para se tornarem mais igualitárias. Nesta narrativa fílmica, por exemplo, as questões de gênero são colocadas em relevo. São enfatizadas as parcerias que o professor tem com sua companheira e que um aluno tem com sua namorada. A educação pode ser transformadora, pela dimensão do afeto, como nos ensina Paulo Freire (1986); pare ele, o afeto também é uma dimensão intrínseca à educação:

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama” (FREIRE, 1986, p.29).

Caminhando pelo afeto, o campo das emoções precisa ser aprofundado. Emoções podem ser definidas de várias maneiras e têm sido estudadas por várias abordagens teóricas (KEMPER, 1981; THOITS, 1989, VON SCHEVE e VON LUEDE, 2005). As emoções, neste trabalho, são pensadas a partir do construcionismo social. Emile Durkheim descreveu como a expressão da emoção é mediada por normas sociais, destacando seu papel primário e agregador da sociedade (FISHER e CHON, 1989; VON SCHEVE e VON LUEDE, 2005). Mediar a emoção na vida social é tão significativo que Emile Durkheim (1984, p. 41) afirma que: "... para encontrar um encanto em um objeto particular, a sensibilidade coletiva já deve ter sido constituída de modo a ser capaz de apreciá-lo". Ainda, de acordo com Dezin (1983, p. 404), a emoção é "... um processo social, interacional, linguístico e fisiológico que se fundamenta na consciência humana e no mundo que rodeia a pessoa".



A abordagem socioconstrucionista ilumina o papel que as emoções podem ter na construção da solidariedade social, como no caso do filme “A Onda”. O desenvolvimento de relações sociais numa escola pode ser difícil, devido à falta de familiaridade cultural e à ausência de preparo emocional para as situações inesperadas, como aquelas com as quais os alunos se deparam no experimento do professor. Segundo Ariès (1981), mudanças nos séculos XIX-XX ocorreram de modo a alterar profundamente as relações espaciais, familiares e laborais, sendo uma delas a psicológica. Até a Revolução Industrial, a afetividade do indivíduo era difusa e dividida entre todos os representantes da comunidade, e passou, com o tempo e aos poucos, a se concentrar mais na família. Isto significa que enormes demandas de afeto passaram a ser exigidas no interior da família. No caso do filme “A Onda” isto bem se expressa nas relações dos filhos com os pais e a dos casais.

As emoções revelam processos pessoais e sociais, como o do pertencimento. Na complexa necessidade humana de pertencer, a escritora Clarice Lispector (1999, p.66) nos diz: “Pertencer não vem apenas de ser fraca e precisar unir-se a algo ou a alguém mais forte. Muitas vezes a vontade intensa de pertencer vem em mim de minha própria força – eu quero pertencer para que minha força não seja inútil e fortifique uma pessoa ou uma coisa”. Um dos muitos sintomas da modernidade e da globalização é a possibilidade de alterar o sentido do local e da base de pertencimento experimentada por indivíduos (WOOD E WAITE, 2011).

Pertencer ou não ao movimento “A Onda” passa a ser critério de identificação na escola e fora dela. Muitos alunos, se sentindo pertencendo e unidos pelo movimento, atravessam os “muros da escola” e colam o desenho, símbolo em diversos espaços do bairro, alguns perigosos. Este movimento passa a ser perturbador e evoca muitas emoções, tanto nos que colam o símbolo do movimento, como nos que observam. Portanto, ações e emoções experimentadas e expressas são classificadas e avaliadas de formas diferentes: algumas como normais e outras como patológicas. Cockerman (1992, p. 115) explica que "... a doença é, em parte, o desvio de um padrão de normalidade estabelecido pelo senso comum e experiência cotidiana".

No filme “A Onda”, há um questionamento sobre normalidade e patologia no comportamento dos professores e também de seus alunos. De um lado, o professor questiona sua mulher por tomar comprimidos para conseguir dar aula. Por outro lado, apesar de o

professor não exibir este comportamento, ela questiona a pretensa normalidade deste ao se engajar num experimento com os seus alunos, o que parece estar inflando seu ego de professor. Também há um momento de autorreflexão de um aluno com seu mestre, avaliando o que o levou a bater na sua namorada. A agressão física coloca em xeque muitas emoções. Note-se que este namorado quis silenciar sua companheira impedindo que ela escrevesse e contestasse “A Onda”. Isso nos remete à intolerância do rapaz quanto a uma posição distinta da dele e a não adesão de sua namorada à Onda.

A intolerância é vivida em outro momento trágico quando, depois do suicídio do aluno, o professor é preso. Podemos questionar até que ponto o professor é responsável pelo suicídio do aluno, considerando que o mesmo já apresentava problemas anteriores, os quais indicavam dificuldades emocionais e relacionais. Devemos ser solidários a este professor que era comprometido com seus alunos apesar de ter feito um experimento que fugiu ao seu controle?

Pensamos como este filme é pertinente para discutir acontecimentos recentes no Brasil, pois o uso de armas, infelizmente, também se difundiu nas nossas escolas e temos tido, como em outros países, alguns episódios de assassinatos e suicídios. Além disto, mais recentemente, têm sido fortemente questionadas práticas pedagógicas usando Paulo Freire e discutidas questões de gênero. A criminalização e judicialização do campo educacional é um cenário brasileiro a que precisamos resistir. Para isto, retomando as reflexões de Foucault em *Vigiar e Punir*, a respeito da vigilância hierárquica: “O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam (FOUCAULT, 2011, p.143)”. As teorias pós-críticas curriculares ensinam a questionar este exercício e vislumbrar uma nova ordem social, um novo mundo, no qual também as dimensões do afeto, do respeito e da solidariedade possam ser, cada vez mais, reafirmadas.

## Referências

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed. 2006.



- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- COCKERMAN, William C. **Medical sociology**. 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1992.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink - CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.
- BERTI, Andreza Oliveira. Reflexões pedagógicas sobre o cinema. **Educ. PUC**. Campinas, v. 20, n.1, p.41-49, 2015.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p 20-28, 2002, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil.
- CAMBI, Franco. **Intercultura: fondamenti pedagogici**. Roma: Carocci, 2001.
- CAMPESATO, Lília. Discursos e ideologias do ‘experimentalismo’ na música do pós-guerra. **Revista Poiésis**, v.16, n. 25, p. 43-64, 2015.
- CUNHA, Marcus Vinicius da. **Psicologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- DUSI, P. **Flussi migratori e problematiche di vita sociale**. Verso una pedagogia dell’intercultura. Milano: Vita e Pensiero. 2000.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1986.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.
- MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- DEZIN, Norman K. A note on Emotionality, Self, and Interaction. **American Journal of Sociology**, v.89, n. 2, p.402-409. 1983.
- DURKHEIM, Emile. **The division of labor in society**. The Free Press, 1984.
- FISHER, Gene. A.; CHON, Kyum Koo. Durkheim and the social construction of emotions. **Social Psychology Quarterly**, v. 52, n.1, p. 1-9. 1989.
- FOUCAULT, Michel. 2001. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes.
- KEMPER, Theodore D. Social Constructionist and Positivist Approaches to the Sociology of Emotions. **American Journal of Sociology**, v. 87, n.2, p. 336-362. 1981.
- LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco. 1999.
- PASTORIZA, Bruno dos Santos e DEL PINO, José Cláudio. Para falar de disciplina, corpos e conhecimentos – Entre os Muros da Escola. **Revista Eletrônica de Educação**, v.9, n.1, p.301-317, 2015.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



THOITS, Peggy A. The Sociology of Emotions. **Annual Review of Sociology**, v.15, p.317-342. 1989.

VON SCHEVE, Christian; VON LUEDE, Rolf. Emotion and Social Structures: Towards an Interdisciplinary Approach. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 35, n.3, p. 303-328, 2005.

WOOD, Nichola; WAITE, Louise. Editorial: scales of belonging. **Emotion, Space and Society**, v. 4, p. 201-202, 2011.

Dossiê



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

[License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

**Artigo recebido para publicação em:** 31 de agosto de 2022.

**Artigo aprovado para publicação em:** 02 de setembro de 2022.