



***PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO FILME ROMA:
CINEMA, PEDAGOGIAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO***

***PROBLEMATIZANDO LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA PELÍCULA
ROMA: CINE, PEDAGOGÍAS CULTURALES Y EDUCACIÓN***

***PROBLEMATISING GENDER RELATIONS IN THE FILM ROMA:
MOVIE THEATER, CULTURAL PEDAGOGIES AND EDUCATION***

*Silmara Aparecida dos Santos*¹

*Vinícius Rangel dos Santos*²

*Anderson Ferrari*³

RESUMO

Partindo do pressuposto de que o cinema é um espaço educativo, nosso propósito é problematizar o filme *Roma* a partir de uma perspectiva de gênero. Problematizar, na perspectiva de Michel Foucault, é uma forma de fazer pesquisa, caracterizada por sua relação com a história do pensamento, o que significa dizer que queremos transformar em problema algo que comumente não é tomado como tal, para colocar sob suspeita nossas formas de pensar e agir. O que queremos transformar em problema de investigação é o processo educativo dos pertencimentos ao gênero, tanto nas relações que se estabelecem entre o que é ser masculino e o que é ser feminino quanto no interior do gênero feminino. Para isso, vamos centrar nossas análises nas relações entre duas personagens mulheres da trama – Cleo e Dona Sofia – para problematizar nossas formas de pensar, de agir e de estar no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema. Pedagogias Culturais. Educação. Gênero.

RESUMEN

Partiendo del presupuesto de que el cine es un espacio educativo, nuestro propósito es problematizar la película *Roma* desde una perspectiva de género. Problematizar, desde la perspectiva de Michel Foucault, es una forma de hacer investigación, caracterizada por su relación con la historia del pensamiento, lo que significa que queremos transformar en un problema algo que no se toma comúnmente como tal, para poner bajo sospecha nuestras formas de pensar y de actuar. Lo que queremos transformar en problema de investigación es el proceso educativo de pertenencia al género, tanto en las relaciones que se establecen entre lo que es ser masculino y lo que es ser femenino dentro del género femenino. Para ello, centraremos nuestros análisis en las relaciones

¹ Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.

² Mestrando em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.

³ Pós-doutor em Cultura Visual e Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.

entre dos personajes mujeres de la trama – Cleo y Doña Sofía – para problematizar nuestras formas de pensar, de actuar y de estar en el mundo.

PALABRAS-CLAVE: Cine. Pedagogías Culturales. Educación. Género.

ABSTRACT

Based on the assumption that the movie theater is an educational space, our purpose is to problematize the film Roma from a gender perspective. Problematizing, in Michel Foucault's perspective, is a way of making research characterized by its relationship with the history of thought, which means that we want to transform into a problem something that is not commonly taken as such, putting our ways of thinking and acting under suspicion. What we want to transform into a research problem is the educational process of gender belonging, both in the relationships established between what is perceived as masculine and feminine and also within the feminine gender itself. In order to do so, we will focus our analysis on the relationships between two female characters in the plot – Cleo and Dona Sofia – to problematize our ways of thinking, acting and being in the world.

KEYWORDS: Movie Theater. Cultural Pedagogies. Education. Gender.

* * *

Introdução

Para os apaixonados por filmes, para os críticos de cinema ou mesmo para as pessoas interessadas em acompanhar as questões cotidianas do entretenimento, o anúncio dos indicados ao Oscar é sempre um acontecimento. A indústria cinematográfica e, especialmente, os filmes estadunidenses se configuram enquanto um aparato cultural muito disseminado na sociedade atual, ultrapassando as fronteiras geográficas de Hollywood. Com a ampliação e acesso de recursos tecnológicos, esses filmes estão cada vez mais presentes no cotidiano dos sujeitos. Com isso queremos afirmar que o cinema faz parte do dia a dia, não só como mero recurso que oportuniza a comunicação e elaboração de sentidos (AMARAL; CASEIRA; MAGALHÃES, 2017), mas viabilizando percepções e concepções acerca do contexto, do sujeito, do currículo e da educação. A espera, a expectativa e as apostas pelos filmes que irão disputar uma estatueta do Oscar causam debates, análises, comemorações, decepções e surpresas. Em 2019 não foi diferente. Quando a Academia de Artes e Ciências Cinematográficas dos Estados Unidos divulgou os indicados ao Oscar 2019, duas grandes surpresas concentraram o debate entre críticos, diretores, atrizes, atores e o grande público.

A primeira foi a indicação de *Roma*⁴ à categoria de melhor filme, uma produção em preto e branco e em língua espanhola. Vencedor de dois Globo de Ouro e de inúmeros outros prêmios, o filme mexicano fez história ao ser a primeira produção da Netflix a concorrer, não somente, a melhor filme, mas ao acumular outras indicações às principais categorias, tais como melhor filme em língua estrangeira, melhor direção e melhor atriz. A segunda surpresa foi a indicação da estreante mexicana Yalitza Aparicio na categoria de melhor atriz. Não que ela tenha sido a primeira mexicana a estar entre as concorrentes dessa categoria. Antes dela, outra atriz da mesma nacionalidade já havia sido indicada. Trata-se de Salma Hayek pela participação no filme *Frida* em 2003. O que causou espanto e reações fortes, sobretudo entre diretores e outras atrizes no México, foi o fato de Yalitza não ser uma atriz de formação, mas uma professora primária no seu primeiro trabalho no cinema. As reações foram imediatas e organizaram debates através das postagens nas redes sociais: “Não é atriz”, “não tem vocação nem futuro na área” e tem a “sorte das feias”. Para além desses comentários preconceituosos, um, em especial, nos chamou atenção e nos convida a pensar a relação entre cinema, ceticismo e realidade. “Ela não atuou. Ela é assim. Fala assim, se comporta assim, como a Cleo (nome da personagem de Yalitza no filme). O Oscar se dá a uma atuação que não tenha nada a ver com você.” (NÁJAR, 2019, np).

A acusação, portanto, parece passar pelo vínculo da atriz ao seu modo de ser: “Ela não atuou. Ela é assim. Fala assim, se comporta assim (...)”. Ela estaria mais próxima ao que seria a realidade do que o distanciamento que a função de atriz exigiria: “O Oscar se dá a uma atuação que não tenha nada a ver com você”. Paola Marrati (2008) interessada na relação entre imagem, ceticismo e realidade na obra de Stanley Cavell nos convida a pensar o papel da realidade nos filmes. Segundo ela “o cinema mantém um vínculo singular com a realidade”, o que significa dizer que “existe, se preferirmos, um ‘realismo’ que é próprio do meio cinematográfico de expressão” (MARRATI, 2008, p. 50). Talvez o sucesso e a indicação à categoria de melhor atriz tenham sido motivados exatamente por essa aproximação de Yalitza ao realismo, nos

⁴ Diretor: Alfonso Cuarón; Gênero: drama; duração: 135 min. Sinopse: Cidade do México, 1970. A rotina de uma família de classe média é controlada de maneira silenciosa por uma mulher, que trabalha como babá e empregada doméstica. Durante um ano, diversos acontecimentos inesperados começam a afetar a vida de todos os moradores da casa, dando origem a uma série de mudanças, coletivas e pessoais. A película conquistou diversos prêmios como: Globo de Ouro (2019) de Melhor Diretor e Melhor Filme Estrangeiro. Leão de Ouro 2019 (Festival de Cinema de Veneza) de Melhor filme. Vencedor do BAFTA (2019) em quatro categorias: Melhor Filme, Melhor Filme Estrangeiro, Melhor Fotografia e Melhor Direção. Dez nomeações para o Oscar 2019. Vencedor nas categorias Melhor Filme Estrangeiro, Melhor Direção e Melhor Fotografia (FUCKS, s/n).

levando novamente a pensar o papel do cinema com a construção ou com a reprodução ou ainda com a desconstrução do que chamamos de realidade. “Se é verdade que o que vemos numa tela durante a projeção de um filme não são parcelas de “realidade física como tal”, é igualmente importante destacar que o papel da realidade tampouco é o de ser copiada, reproduzida, representada da maneira mais fiel possível” (MARRATI, 2008, p. 50).

Desenvolvido inicialmente sob a ideia de ser uma representação da realidade com finalidade de entretenimento, o filme enquanto linguagem audiovisual surgiu e conquistou espaço no debate educativo, exercendo sobre nós uma vigorosa ação pedagógica. Hoje em dia é difícil calcular o quanto essa nova forma de contar histórias alterou nossas vinculações com os saberes, com os processos educativos, com os currículos, com as imagens e com os sujeitos. Luz, câmera e ação associados com questões sociais e culturais, possibilitaram e continuam possibilitando a ampliação do olhar, num convite para ver para além da tela. Esse parece ser o desafio quando nos propomos a problematizar as relações entre gênero, sexualidade, cinema e currículo, ou seja, assistir a filmes, tanto para diversão quanto para análise, aciona aprendizagens e uma educação do olhar que dizem das nossas formas de enquadrar e entender corpos, desejos, gêneros e sujeitos. Como nos lembra Joan Scott (2019) o gênero é um organizador social, o que nos faz pensar no cinema como local de construção atravessado por relações de gênero. Aprendemos e ensinamos a ser homens e mulheres também pelos filmes.

Assim, podemos admitir que existe uma intrínseca relação dos elementos que constituem a obra cinematográfica e os indivíduos que se colocam à frente para assistir. Um movimento que possibilita que entremos no filme e faz com que os modos de endereçamentos ocorram, conforme argumenta Elizabeth Ellsworth (2001). Para a autora, os modos de endereçamento fazem a ligação entre o social e o individual, de maneira que para o filme acontecer há necessidade de um certo ajuste do espectador para ser capturado pelos modos de endereçamento. Há um espaço entre a tela e os sujeitos, um espaço vazio que convoca a quem está assistindo a preencher com suas histórias, experiências, saberes e emoções. É essa construção de infindáveis sentidos e reflexões possíveis que dizem do processo educativo dos sujeitos, uma vez que ao falarem do filme estão dizendo de si, das formas de educação do olhar que permite ver determinadas coisas e não outras. O que queremos dizer com isso é que assistir a filmes, seja no cinema, na televisão ou na escola, já é algo do nosso cotidiano, mas que foi

aprendido, diz de um processo educativo e de constituição dos sujeitos, tanto aqueles que assistem quanto os que estão sendo retratados como pertencentes a corpos, gênero e sexualidade nas telas.

É considerando tais pressupostos que tomamos a obra cinematográfica *Roma* como artefato cultural para problematizar as construções de gênero na relação entre cinema, pedagogias culturais e educação. O filme conta a rotina de uma empregada doméstica de uma família mexicana, de classe média, na década de 1970. É um filme feminino, uma vez que a trama se concentra nas relações entre mulheres, nas emoções e situações resultadas das relações de gênero que afetam as mulheres e que, assim, vão se organizando e se constituindo como mulheres mexicanas da década de 70. Yalitza Aparicio é a protagonista e atua como a empregada doméstica Cleo, uma personagem que passa por acontecimentos fortuitos, tais como uma gravidez inesperada e o abandono do namorado. O abandono de Cleo se mistura ao fim do casamento da dona da casa, que também é abandonada pelo marido, enfim, situações que afetam a vida de todos os moradores da casa, dando origem a uma série de mudanças, coletivas e pessoais. A trama se concentra no como essas mulheres vão lidar com essas mudanças? Como estabelecem relações entre si, no interior do gênero feminino, para enfrentarem as transformações advindas do abandono masculino? Questões que ao serem trazidas pelo filme nos convidam a problematizar as relações de gênero e seus efeitos em mulheres e homens. Mais do que isso, que nos convidam a pensar os processos educativos que nos educam e nos constituem como mulheres e homens e que nos fazem olhar para a trama do filme atravessados por nossas constituições de gênero.

Nosso propósito, portanto, é problematizar o filme enquanto um aparato cultural carregado de significados, estabelecendo relações com os diferentes espaços que nos educam. Problematizar no sentido que Michel Foucault (2006) nos ensina, ou seja, como um modo de investigar a história do pensamento. Problematizar é a liberdade do pensamento, algo que ocorre na medida em que colocamos sob suspeita nossas formas de pensar, de agir e de ser no mundo. O cinema nos implica neste processo de nos colocarmos sob suspeita a partir do que assistimos, se tornando espaço de constituição dos sujeitos, de possibilidade de ver, sentir e ser diferente. O campo dos Estudos Culturais numa perspectiva pós-estruturalista nos ensina que os filmes não apenas divertem, eles são momentos em que ensinamos e aprendemos coisas, são suportes que colocam em circulação pedagogias, currículos e que informam sobre modos de ser e estar no mundo (FABRIS, 2008). Assim, reconhecemos o filme *Roma* como um produto

que, inserido no contexto social, histórico e cultural, permite problematizar a produção de sentidos sobre gênero, presentes e construídos nesse lugar de socialização e disputa por significados que é a cultura. Para isso, selecionamos algumas cenas do filme que vamos acionar para colocar sob suspeita a noção de sujeito como essência, deslocando-o do centro dos processos sociais para problematizá-lo como efeito dos processos educativos que o cinema faz parte.

O filme como pedagogia cultural que constrói as relações de gêneros

Autoras como Nancy Fraser (2019), Joan Scott (2019) e Judith Butler (2019) concordam que o conceito de gênero, inaugurado pelo movimento das feministas brancas, alcançou sucesso na transformação da cultura argumentando em favor da igualdade de gênero. Dois aspectos marcam as teorias de gênero. Por um lado, a defesa de que gênero é resultado de construção discursiva, histórica, social e cultural, se afastando de uma visão essencialista e natural dos sujeitos. É na cultura que estabelecemos as diferenças entre homens e mulheres, de maneira que os gêneros vão variar de cultura para cultura e dentro de uma mesma cultura, nos impedindo de falar de mulher, assim como de homem, como um gênero homogêneo e único. Por outro lado, essas teóricas de gênero afirmam ainda a impossibilidade de entender e pensar os gêneros como isolados, nos provocando a pensar os gêneros como relacionais, ou seja, quando falamos de mulheres falamos de homens também e vice-versa. Neste sentido, queremos afirmar que os gêneros se constroem tanto nas relações entre os gêneros (entre homens e mulheres), quanto nas relações estabelecidas no interior dos gêneros, entre mulheres ou entre homens.

As teorias feministas, ao investir nas análises das relações de gêneros no seu aspecto construtivista, têm contribuído para o campo da Educação e, mais do que isso, têm implicado esse campo e, assim, nos chamando a rever o que fazemos com nossas práticas docentes, saberes disciplinares e escolhas curriculares e como esse conjunto constrói sujeitos nas escolas e para além delas. Em diálogo contemporâneo a essas teorias, os Estudos Culturais também contribuíram para ampliar o entendimento de educação e sua relação com a constituição dos sujeitos com seus corpos, gêneros e sexualidades para além do que ocorre nas escolas (COSTA, 2000). Enquanto campo que contribui para a produção de conhecimento, os Estudos Culturais em Educação têm investido em variadas temáticas, tendo o cinema e os filmes de Hollywood como

espaços de análise que ampliam o sentido de educação para o âmbito cultural, para além do que ocorre nas escolas. Com isso, defendem que essas diferentes instâncias desenvolvem e colocam em prática uma pedagogia que pode ser adjetivada como pedagogia cultural.

Para problematizar o filme como pedagogia cultural que constrói os gêneros, vamos nos centrar, primeiramente, nas relações estabelecidas entre os gêneros, entre homens e mulheres. O filme participa de uma arena discursiva de construção dos gêneros. Homens e mulheres são resultados de discursos, mais do que propriamente produtores deles, como nos ensina Michel Foucault (1988). Quando o autor toma a sexualidade como um dispositivo e se dedica a investigar a história das práticas, discursos e relações de poder que nos constituem como detentores de uma sexualidade, ele nos convida a pensar o papel da linguagem para além da descrição das coisas que compõem o mundo, sendo diretamente ligada à sua produção. O cinema participa desse processo. Uma vez que o suporte do cinema é a fotografia, como defende Paola Marrati (2008, p. 52), “ele também mostra ‘transcrições’ da realidade, mas numa sucessão que lhes imprime movimento”. Neste sentido, o filme pode ser entendido como um conjunto de imagens móveis projetadas numa tela, de tal maneira que estamos falando de “projeções automáticas do mundo” (MARRATI, 2008, p. 52). Assim, *Roma* mais do que atravessado por relações de gênero, vai constituindo homens e mulheres como opostos, como essas imagens projetadas das relações de gênero que conhecemos e constituem esse mundo que conhecemos e que chamamos de realidade. Neste sentido, duas cenas nos chamaram atenção nessa proposta de construir homens e mulheres de forma binária.

Duas cenas que marcam momentos distintos da trama e que nos convocam a pensar a construção de gênero no filme e seus efeitos naquele/a que vê. Ainda nos inspirando nas problematizações levantadas por Paola Marrati (2008), a questão é “saber o que se passa com a realidade quando ela é assim projetada sobre uma tela, e o que se passa conosco, espectadores, quando olhamos o mundo de um filme”. (MARRATI, 2008, p. 53). Todas duas cenas ocorrem no mesmo espaço da casa – a garagem – envolvendo uma mesma situação: o ato de estacionar o Ford Galaxie 500, carro da família. Um carro grande para uma garagem estreita, exigindo atenção nas manobras, controle do carro e capacidade do motorista. É uma cena do início do filme, ou seja, uma fase em que vamos sendo apresentados aos personagens que compõem a

trama. Todos chegam em casa. Primeiro a avó com as crianças. Depois a mãe e, por último, o pai.

A cena inicia com uma insistente buzina que anuncia que alguém está querendo entrar na casa, convocando as mulheres a se organizarem para receber o pai da família, como é revelado pela fala da filha do casal com um sorriso no rosto: “Papai chegou cedo!”. A empregada rapidamente se organiza para abrir o portão, ao mesmo tempo que segura o cachorro e se afasta para junto das crianças que estão na expectativa da chegada do pai. Dona Sofia, mãe e esposa, também se junta aos filhos e à empregada, com um sorriso de alegria expressando satisfação com a chegada do marido. Todos se transformam em espectadores desse homem que ainda não conhecemos, admirando sua destreza em estacionar o carro. A música clássica toma a cena. A câmera está no interior do carro e vai acompanhando o movimento de uma mão que segura um cigarro. A câmera segue essa mão que se reveza entre a boca do motorista para tragar e soltar a fumaça do cigarro e o câmbio do carro que é insistentemente modificado possibilitando que este faça as manobras adequadas para frente e para trás, sem encostar em nenhuma parede. Os movimentos são milimétricos e detalhados, revelando a calma do seu ocupante como aquele que conhece o que está fazendo, preza pelo carro e pela casa e que tem um controle sobre a situação e, portanto, sobre si mesmo e o que está ao seu redor. Trata-se de um homem estacionando um carro. O controle das emoções e do carro são o foco da cena em que a racionalidade, o controle de si e da situação passam a ser marca do gênero masculino.

A segunda cena que dialoga com essa, também ocorre por ocasião do estacionamento do mesmo carro, variando somente o condutor. Ela ocorre já no final do filme, de maneira que já conhecemos a trajetória das personagens, o que é importante para compor a cena. Depois de passar por uma crise conjugal que resultou na separação, Dona Sofia demonstra uma dificuldade em lidar com a situação, em se reconstruir como uma mulher separada na década de 1970. A cena também inicia com uma buzina que anuncia a chegada de alguém. Novamente a empregada se apressa para abrir o portão ao mesmo tempo em que segura o cachorro. A canção também está alta, não se tratando de música clássica, mas de algo popular e agitado. Desta vez é Dona Sofia quem está ao volante, uma mulher que ao assumir essa função exige que os espectadores acionem os saberes sobre mulheres no volante, ou seja, o que esperamos de mulheres ao estacionar um carro, uma das manobras mais difíceis para aqueles e aquelas que dirigem. Ao acionarmos esses saberes e suas expectativas, vamos completando a cena, antecipando o

que “já sabemos” e a continuidade da cena. Já na primeira manobra acelera demais e bate o carro na lateral da garagem, destruindo parte da parede e do carro. A câmera corta para Cleo que está observando de forma apreensiva. Ao dar ré, o carro volta a bater no portão de um lado. Avança um pouco mais para dentro da garagem, destrói parte de uma pilastra do outro lado, arranha a lateral do carro e quebra as lanternas. Diferente da primeira cena, nesta segunda, é o descontrole que marca a relação entre motorista mulher, carro e casa, demonstrando pouco cuidado com o carro e com a residência e um certo descontrole da situação e de si mesma. Depois de parar o carro, as duas mulheres se encontram e Dona Sofia, bêbada, se aproxima de Cleo e diz: “Estamos sozinhas. Digam o que nos disserem, nós, mulheres, estamos sempre sozinhas”.

Duas cenas que no seu conjunto constroem homens e mulheres em relação. Não por acaso ela se refere a Cleo como “nós”, falando em nome de todas as mulheres, assim como estabelece um “todos” para os homens também. Dizer que estão “sempre sozinhas” significa afirmar também que “todos” os homens abandonam “todas” as mulheres, “sempre”. Cenas que estamos tomando com uma das formas mais interessantes de problematizar as combinações entre gênero e cinema, já que são cenas que nos convocam a visitar nossas formas de saber, nossas ideias sobre os gêneros e o que cabe a eles “separadamente”. Ao fazer isso o cinema nos convoca a visitar “as pedagogias culturais que eles exercitam” (LOURO, 2008a, p. 82). Compreendemos que os filmes não são produções sem intencionalidades, ou com finalidade apenas comercial encarregado de transmitir informações, são elementos produzidos na e pela cultura, portanto, há em sua composição características que colocam em movimento saberes, práticas discursivas e representações acerca dos corpos, das relações pré-estabelecidas, dos sujeitos, da estrutura e organização da sociedade. As duas cenas narradas anteriormente se completam na construção dos gêneros masculino e feminino não somente como opostos, mas em relação.

É importante situar o filme como uma produção datada, tratando-se da construção do masculino e feminino da sociedade mexicana da década de 1970 em que o binarismo de gênero era mais fortemente marcado. Podemos afirmar que a pluralidade de identidades de gênero parece, atualmente, mais visível, de tal maneira que o binarismo é problematizado. “Talvez se possa dizer que, efetivamente, muitos já admitem que as dicotomias homem/mulher, heterossexual/homossexual não dão mais conta das muitas possibilidades de viver os gêneros e as sexualidades” (LOURO, 2008a, p. 87). Podemos dizer que, atualmente, mulheres escolhem abandonar homens, seja

porque identificam situações tóxicas ou mesmo por escolherem ficar sozinhas. Também podemos afirmar que mulheres dirigem tão bem quanto homens, da mesma forma que homens se emocionam e sofrem por aquilo que identificam como amor. Assim, vamos nos colocando em movimento junto com o filme, vamos pensando nossas constituições, como nos comportamos diante das relações de gênero, das vivências amorosas, dos abandonos e até mesmo na relação como nós, espectadores, estacionamos nossos carros. Novamente é a “realidade vista pelo olhar mecânico de uma câmera” (MARRATI, 2008, p. 53) que parece estar em jogo quando assumimos um olhar para o filme *Roma* a partir de uma perspectiva de gênero. No entanto, Paola Marrati (2008) nos recorda que ver um filme por esse viés “não é uma percepção subjetiva”, de forma que “um filme é, obviamente, visto por um olhar humano, mas isso não impede que o mundo de um filme seja visto, por assim dizer, do exterior” (MARRATI, 2008, p. 53). A mágica do cinema talvez esteja nessa possibilidade, ou seja, “por um momento, graças à câmera, eu pudesse ver o mundo a partir de fora, como eu pudesse escapar de minha interioridade para chegar, enfim, ao mundo tal como ele é”. (MARRATI, 2008, p. 53).

Ao ler uma revista, assistir um programa de televisão ou um filme, vamos nos constituindo, nos percebendo enquanto parte do meio ao qual estamos inseridos/as. Neste sentido, *Roma* e essas duas cenas, em especial, nos provocam a pensar novas posições de homens e mulheres e, assim, pensarmos nas modificações que já atravessamos desde a década de 1970 até os nossos dias. Enxergamos por meio das telas, imagens, sons que, muitas vezes, mostram e representam modos de vida, buscam na historicidade acontecimentos que impactaram o hoje, nos (des)educam de variadas formas. Nesse sentido, Silvana Goellner (2017, p. 29) defende que os “filmes, músicas, revistas e livros, imagens, propagandas são também locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a dizer de nós, seja pelo que exibem ou pelo o que ocultam”. Artefatos culturais que acionam pedagogias culturais “de forma tão sutil que nem mesmo percebemos o quanto somos capturadas/os e produzidas/os pelo que lá se diz” (GOELLNER, 2007, p. 29). Daí a importância de problematizar os filmes, entendendo-os como momentos para colocar sob suspeita nossas formas de pensar, tomar o pensamento não como aquilo que se “presentifica em uma conduta e lhe dá um sentido”, como nos provoca Michel Foucault (2006, p. 232). O filme como momento de problematização é o que nos “permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e tomá-la como objeto de pensamento e interroga-la sobre o seu sentido, suas condições e seus fins” (FOUCAULT, 2006, p. 232).

E essa captura de nós, que acontece por meio das telas, do enredo, da ativação de um conhecimento prévio, isto é, adquirido anteriormente sobre algum fato histórico, algum acontecimento, algum assunto, que nos interessa pensar a relação do filme *Roma* com a educação, as pedagogias culturais, as relações de gênero e os lugares pré-estabelecidos socialmente. O cinema assim como os currículos investem em determinados tipos de sujeitos. Se o cinema, nos seus modos de endereçamento, responde a duas perguntas – quem eu penso que o meu expectador é e quem eu quero que ele seja? – o currículo também se aproxima delas: quem eu penso que o meu aluno é e quem eu quero que ele seja? (ELLSWORTH, 2001). Numa perspectiva pós-crítica de currículo, podemos pensar que currículo é tudo aquilo que forma e produz modos de pensar, de agir, de ser e de conduzir as nossas condutas e as condutas dos outros (PARAÍSO, 2007). É neste sentido, que tomamos o filme *Roma* como um artefato cultural que aciona um currículo que constrói gêneros em relação.

Dona Sofia e seu esposo Antônio são produzidos em relação, são construídos como pertencentes ao seu gênero, atravessados por relações de poder que nos permite acionar experiências e saberes outros que nos faz concordar com a história narrada. Dona Sofia é dona de casa, cuida dos filhos, dos afazeres domésticos, enquanto Antônio é o típico provedor que trabalha fora, que sustenta financeiramente a família. Antônio abandona a mulher e quatro filhos para viver outro relacionamento com uma mulher mais jovem. Conhecemos vivências semelhantes em que os homens abandonam mulheres e que elas sofrem por isso. O filme aciona currículos em quem assiste, ou seja, ele opera com os saberes que nos constitui e que agem como ligação entre quem assiste e aquilo que assiste. Mas considerar *Roma* como currículo significa dizer que o filme produz modos de pensar e de conduzir incontrolláveis, de tal maneira que ele também nos serve para nos conduzir para uma postura de enfrentamento e resistência a essas relações de gênero desiguais entre homens e mulheres. Marluce Paraíso (2007) defende uma concepção de currículo que nos interessa, sobretudo para pensar esses processos educativos dos sujeitos que ocorrem para além das escolas, estando em todos os espaços em que circulamos. Para a autora o currículo é linguagem, uma prática social que toma corpo nas instituições, nos saberes, nos valores e nos modos de ser sujeito. Só conseguimos entrar no filme, compreender a história e relacioná-la como o que vivemos quando estabelecemos ligações entre o que se passa no filme e os saberes, valores e nossos modos de ser.

Como currículo *Roma* também constrói diferentes modos de ser sujeito. A película, que se passa em um contexto de classe média mexicana na década de 1970 também explicita as diferenças de classe social, o que nos possibilita pensar nos atravessamentos entre gênero, classe e questões étnico-raciais. Embora Dona Sofia e Cleo sejam mulheres, estejam vivendo experiências semelhantes de abandono por homens, elas são diferentes. O abandono afeta a essas duas mulheres de forma distinta, sendo que a primeira tem tempo de sofrer por esse abandono, enquanto a segunda tem que pensar na sua sobrevivência. Trata-se de uma mulher branca, de classe média alta em relação com outra mulher, de origem indígena e doméstica. Os gêneros são construídos nas negociações que somos capazes de fazer entre nossos pertencimentos, nossas aproximações e nossas diferenças, nossos distanciamentos. Se o gênero se constrói nas relações entre homens e mulheres, ele também se constitui no interior de cada um dos gêneros, entre as mulheres.

Cleo e Dona Sofia: as relações no interior do gênero feminino

Com o desenrolar da trama, é possível identificarmos o protagonismo de Cleo, que cuida dos serviços da casa e das crianças que, por sinal, são muito apegadas emocionalmente a ela, especialmente, Pepe, o filho mais novo de Dona Sofia. A casa expressa representações sociais e culturais na medida em que se apresenta enquanto um ambiente privado, familiar, e, como tal, de responsabilidade da mulher. No filme é possível percebermos que as mulheres da trama são quem cuidam desse espaço, que zelam pelo ambiente para que ele continue sendo um lar para a família. Um espaço que constrói formas de ser homens, mas principalmente mulheres, uma vez que nas sutilezas das atribuições cotidianas, vão sendo expostos papéis, afazeres, atividades destinadas a cada gênero. Ao transitar pelos diferentes espaços da residência, Cleo revela, silenciosamente, suas atribuições enquanto doméstica e a composição familiar de seus padrões, que sofre mudanças importantes após a separação de Dona Sofia e Antônio.

Ressalta-se que Cleo e Dona Sofia são duas mulheres que vivem em posições sociais e étnico-raciais diferentes. Enquanto a primeira é de origem indígena, a segunda é branca, de origem europeia. Durante o longa-metragem, percebe-se que há algumas vivências, mesmo que em circunstâncias dessemelhantes, em que as experiências se identificam. Ambas experienciam o abandono por parte de seus companheiros e isso as modificam. Essa vivência as aproximam, mas também as distanciam, pois, por mais que

tenham passado por rompimentos amorosos, as circunstâncias foram distintas, e isso se deve às condições socioeconômicas de cada uma, por estarem, em certa medida, em mundos opostos. Ao mesmo tempo em que a personagem de Cleo aparece como componente importante, até mesmo afetivamente para a família, em várias cenas somos lembrados da posição que cada uma ocupa, da hierarquia que separam Cleo e Dona Sofia, mas que aproximam Cleo e Adela, a outra empregada da família, sendo que ambas são da mesma origem indígena. Estas, compartilham os afazeres da casa, mas também os acontecimentos da vida. Vieram do mesmo povoado e em diversos instantes, com o objetivo de não serem compreendidas, conversam utilizando o dialeto próprio de sua comunidade, isso as tornam ainda mais próximas, mostrando a importância da questão étnico-racial e cultural.

Há uma desigualdade racial marcada por questões históricas de um país que foi colonizado e que subjugou as comunidades indígenas. Uma questão que saiu das telas, que não parece ser um problema da década de 1970, mas algo que ainda atormenta e se renova na atualidade social mexicana, visto que os comentários negativos em torno da indicação de Yalitza ao Oscar voltou a tocar no que seria a impossibilidade de uma mulher com físico indígena estar concorrendo ao prêmio máximo de melhor atriz. Respondendo a declaração de atores que reclamavam o fato de terem “nomeado uma índia” ao Oscar, Yalitza afirma seu pertencimento: “Estou orgulhosa de ser uma indígena oaxaqueña e só lamento que haja pessoas que não sabem o significado correto das palavras” (NÁJAR, 2019, np). É nesse sentido que o filme, enquanto um aparato cultural, também possibilita identificações, representações, percepções sobre si e sobre o outro, expressando relações de gênero e de poder (SABAT, 2001). É um elemento que comporta pedagogias culturais. As obras cinematográficas, incluindo a película *Roma*, operam pedagogias e currículos culturais que acontecem por meio de determinados procedimentos e técnicas que produzem e reproduzem “tipos específicos de comportamentos, valores, hábitos, atitudes pessoais diretamente conectadas com o tipo de sociedade na qual estão inseridos” (SABAT, 2001, p. 20). Retratar essa diferença racial histórica é um convite a problematizar como ela se constituiu, como se renova, mas também como podemos pensar outras formas a partir das implicações daquilo que está na tela do cinema. Como ressalta Paola Marrati (2008, p. 56), “se o cinema é uma imagem da verdade do ceticismo é porque ele mostra que o mundo *pode ser perdido*: não em si mesmo, mas *para nós*” (grifos da autora). Com isso a autora nos chama atenção que os problemas que o cinema retrata são do mundo, dizem da nossa

possibilidade de estabelecer relações com o mundo, mas sobretudo de “criar novas possibilidades de vida no mundo” (MARRATI, 2008, p. 56).

Assim sendo, o filme *Roma* se constitui como um aparato cultural que explicita representações de um contexto social, oportunizando questionamentos e reflexões sobre essas representações, sobre as formas de ser homens e mulheres que são construídos cotidianamente na intrínseca relação com o outro e com o mundo. Ele possibilita olhar para as relações estabelecidas entre Cleo e Dona Sofia, mulheres que, pelas circunstâncias da vida buscam estabelecer um certo apoio e acolhida. As ações e posicionamentos de Fermín, com quem Cleo teve um relacionamento, e Antônio, também parecem construídas no interior do gênero, entre homens, como algo que se reproduz. Ambos se sentem “autorizados” e no “direito” de deixarem suas parceiras e seguirem vivendo a vida de acordo com suas escolhas e possibilidades. A película põe em xeque construções sociais, relações pré-estabelecidas historicamente e socialmente.

Buscando refletir sobre essas dimensões, fomos capturados pelas narrativas que são construídas no entorno da descoberta da gravidez de Cleo e seu abandono. Em uma sala de cinema lotada, Cleo e Fermín estão sentados ao fundo. Entre a troca de beijos e carícias, Cleo tenta dizer a Fermín que acredita estar grávida. O companheiro, inicialmente, se mostra animado com a notícia. Minutos depois a protagonista é deixada sozinha na sala de exibição após Fermín sinalizar a necessidade de ir ao banheiro. Decorridos alguns minutos e com o término da sessão, Cleo percebe que ele não retornará. O abandono masculino é a resposta da sua gravidez. Dessa maneira, fazendo uso de um artefato cultural que nos permite questionar os significados e discursos que constroem uma realidade (FERRARI; CASTRO, 2012), torna-se pertinente estimular reflexões a partir dos índices de abandono parental no Brasil, em uma interface com as experiências observadas no filme de Cuarón. De acordo com dados analisados pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, em 2019, “aproximadamente 5,5 milhões de brasileiros não possuíam registro paterno na certidão de nascimento e quase 12 milhões de famílias são formadas por mães solo”⁵. Os expressivos números, para além das estatísticas oficiais, indicam a preponderância feminina frente ao provimento de seus filhos e de suas famílias, evidenciando um significativo atravessamento de gênero em tais composições.

⁵ Informações disponíveis em: <<https://www.ip.usp.br/site/noticia/o-abandono-afetivo-paterno-alem-das-estatisticas/>>. Acesso em 01 fev. 2021.

As cenas de abandono retratadas pelo diretor Alfonso Cuarón nos permitem pensar as funções socialmente construídas para homens e mulheres no que tange às responsabilidades de uma gestação ou provimento e educação de filhos e filhas. As construções acerca da paternidade e da maternidade estão intimamente relacionadas com as masculinidades e feminilidades, com a produção do ser pai e/ou mãe no entrelaçar das relações sociais. Há uma normatização frente à paternidade que caracteriza a sua existência a partir dos limites e possibilidades da maternidade (CRUZ, 2014). A partir de percepções pré-estabelecidas de ser mãe, (não) aparece o ser pai. Ao considerar a integralidade de responsabilidades às mulheres, homens parecem reproduzir comportamentos que intensificam e reforçam uma determinada “naturalização” social dos cuidados e encargos maternos com a prole, encontrando nessa premissa uma “legitimidade” para o abandono parental. É um comportamento que explicita que da mesma maneira que mulheres vão se constituído dentro e fora do gênero, homens também fazem isso, reproduzindo práticas e comportamentos.

Antônio abandona Dona Sofia com quatro crianças e Fermín rompe seu relacionamento com Cleo grávida. Ambas, de modos distintos, tentam buscar seus companheiros e fazer com que eles permaneçam em suas vidas. É válido sinalizarmos que diferentes atravessamentos de classes colocam Dona Sofia e Cleo em posições distintas, assim como colocam Antônio e Fermín na mesma hierarquia social e racial. A patroa teme pelo bem-estar dos filhos e da filha, tendo que se reorganizar financeiramente para continuar cuidando, tanto das crianças quanto da casa, uma vez que o marido deixou de prover as despesas da família. Já Cleo, desde o momento que soube de sua gravidez, temia pelo seu emprego, uma vez que se fosse mandada embora não teria condições de voltar para a casa “nessas condições”, como ela mesmo expressa em uma cena. Enquanto Dona Sofia conta com toda uma rede de proteção constituída pela presença da mãe, dos irmãos, das questões jurídicas que protegem a família e ampara a esposa abandonada e mesmo de uma estrutura que conta com duas empregadas domésticas, Cleo tem que assumir sozinha a gravidez.

Quando Cleo vai à procura de Fermín na região onde ele mora, para compartilhar a confirmação da gravidez, a cena revela-se estarrecedora. A personagem interpretada por Yalitza Aparicio se desloca da casa de seus patrões para o espaço público insalubre, pobre e periférico. De ônibus, até o destino na periferia, caminhando por ruas sem calçamento e com construções precárias, Cleo localiza o endereço de Fermín. Na sequência, descobre que ele não está em casa, mas sim, em uma região

próxima. Ao localizá-lo, em um treinamento coletivo de artes marciais, assiste com atenção até o término, quando se aproxima e anuncia que gostaria de conversar com ele. A resposta positiva é fria, pois Fermín está mais interessado em saber como ela descobriu sua localização. A partir daí Cleo sofre ameaças ao informar que ele é o progenitor do filho que espera. Empunhando um bastão de madeira de forma ameaçadora, Fermín põe em dúvida a paternidade e afirma que nunca se envolveria com uma “faxineira de merda”, complementando: “Se não quiser que eu quebre você e seu pequeno, não repita o que disse e nunca mais me procure”, partindo em seguida em um caminhão com os seus companheiros de treino. O abandono se repete e se confirma. Ao final da cena, é possível perceber nitidamente que Fermín delega exclusivamente à Cleo as deliberações da gestação e as responsabilidades com o bebê que nascerá.

Os episódios descritos possibilitam a formulação de alguns questionamentos sobre as condutas a serem adotadas por Cleo e Fermín: como mulher, estaria ela integralmente responsabilizada pela gestação não planejada? Quais posicionamentos deveriam ser adotados pelo progenitor ao descobrir a gestação? Considerando a Cidade do México nos anos 1970, o fato de Cleo e Fermín não serem casados poderia produzir julgamentos sociais na mesma proporção para ambos? Refletindo a partir dessas formulações, recorremos a definição de papéis de gênero que Guacira Lopes Louro (2011) elabora. Ao ponderar sobre a construção das funções destinadas ao gênero feminino e masculino, a autora sinaliza para ideia de que homens e mulheres são resultados do que seriam seus papéis na sociedade, ou seja, “padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para os seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de relacionar ou de se portar” (LOURO, 2011, p. 28). Esses papéis de gênero são algo que vamos aprendendo e que vai nos conduzindo a nos entender e nos posicionarmos, sendo que “através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas” (LOURO, 2011, p. 28).

Partindo de tais premissas, dimensionamos dois aspectos relevantes que buscamos analisar e discutir neste texto: o primeiro, diz sobre a construção dos gêneros em uma perspectiva relacional, onde homens e mulheres se constituem por meio de relações permeadas por poder (FOUCAULT, 1988) que demarcam, “naturalizam” e investem na dicotomia feminino/masculino. Já o segundo aspecto, contempla a manutenção de tais relações no interior dos gêneros, corroborando condutas, formas de

ser e estar no mundo, que produzem regras e expectativas para ser homem e para ser mulher. Isso não significa dizer que as diferenças são construídas nas relações entre os gêneros e que as semelhanças nas relações no interior dos gêneros, tampouco significa afirmar que mulheres vão se constituir da mesma forma nas relações que estabelecem entre elas. Muito pelo contrário, queremos trabalhar com a ideia de as diferenças e semelhanças entre mulheres e homens se constroem nas relações entre os gêneros, mas também no interior deles. Cleo e Dona Sofia nos convidam a olhar para esse processo de se constituírem como mulheres distintas, uma da outra, tanto nas relações com os homens, mas também entre elas. Se há uma semelhança biológica e corporal que permite aproximações e que as definem como mulheres, também há um distanciamento do corpo indígena para o corpo branco, desses corpos e seus pertencimentos sociais, culturais, históricos e econômicos. Esses processos conjuntamente constroem Cleo e Dona Sofia como mulheres iguais e distintas ao mesmo tempo.

Nesse sentido, o filme de Cuarón deixa explícito como Cleo assume uma responsabilidade integral por sua gestação, ao perceber que Fermín evadiu-se de qualquer compromisso. Dona Sofia também fica com os quatro filhos, essa não é uma questão para Antônio. A diferença é que enquanto Dona Sofia conta com as duas empregadas domésticas e com a mãe, Cleo tem que dar conta sozinha de sua gravidez. As posturas das personagens apontam para a maneira como os gêneros se organizam nas perspectivas sociais e relacionais, designando para a mulher expectativas que compõem compromissos perante a maternidade; enquanto, por outro lado, legitima a postura do homem na configuração do abandono, eximindo-o de comprometimentos uma vez que a própria gravidez não planejada recai no exclusivo e solitário “descuido da mulher”. Cleo assume que é uma questão dela, desistindo de procurar seu companheiro para compartilhar responsabilidades. Uma vez imposta a essa circunstância, a personagem de Yalitza Aparicio incorpora e exerce papéis em relação a sua gestação e a própria maternidade, pois, é “esperado”, “natural”, que a mulher desenvolva dimensões de afeto e cuidado ao se tornar mãe. Cleo, pelas vivências dentro da casa que trabalha e assumindo responsabilidades, sabe o que é ser mãe, aprendeu mesmo ainda não sendo, aprendeu no exercício da sua função como doméstica e babá, como cuidadora da casa e dos filhos da patroa.

As possíveis respostas para as expectativas nos revelam sobre como os gêneros são construídos e reproduzidos socialmente, instigando previsibilidades de condutas que serão adotadas por homens e mulheres. Em nossa cultura, o feminino está relacionado

às dimensões do cuidado e do afeto; enquanto o masculino instaura-se supostamente no campo da lógica, do pragmático. Conduzidos por tais construções, é inerente percebermos (e questionarmos) às atribuições que são delegadas para os papéis maternos e paternos. Desse modo, a indiferença expressada por Fermín acaba por ser “mais tolerável” no aspecto social do que se Cleo optasse por interromper sua gestação ou abandonar seu bebê, em possíveis hipóteses.

Com a evolução da obra de Cuarón, Cleo é levada por Teresa, mãe de Dona Sofía, a uma loja de móveis para comprarem o berço do bebê. Além disso, Dona Sofia leva Cleo a um exame médico logo quando soube da gravidez, de tal maneira que elas vão estabelecendo uma rede de proteção e de ensino do que é ser mulher grávida, futura mãe. O trajeto até o estabelecimento, feito por táxi, retrata o clima de tensão entre policiais e estudantes nas ruas da Cidade do México. Optando por uma narrativa em segundo plano, o diretor Alfonso Cuarón compõe uma tomada que integra o coração do filme: o segregamento racial no México e a instalação de um conflito político que resultou na morte de mais de uma centena de pessoas. Ainda sobre o conflito retratado em *Roma*, em 10 de junho de 1971, uma manifestação estudantil contra a opressão do governo do presidente Luis Echeverría Álvarez, foi brutalmente atacada por um grupo paramilitar identificado como “Halcones” (Falcões, em português). A milícia, formada por jovens treinados pelo regime, produziu um episódio conhecido como o Massacre de Corpus Christi ou “El Halconazo”, que se tornou um símbolo das desigualdades na então pseudodemocracia mexicana (DIAS, 2020). Na trama, Fermín compõe a violenta facção, fato que vem à tona aos espectadores quando, armado, ele e outro companheiro dos “Halcones” invadem a loja de móveis em busca de um casal de estudantes que ali se refugiou. Enquanto seu comparsa dispara na direção dos estudantes, Fermín permanece imóvel, com expressão de surpresa em razão do encontro inesperado com Cleo, mirando o revólver em sua direção e na de Teresa. Com o grito de seu comparsa, chamando-o novamente para o conflito na rua, Fermín deixa a loja de móveis sem disparar a arma, porém, com a situação de tensão, a bolsa de Cleo se rompe, anunciando a necessidade de auxílio médico imediato. A bordo de um táxi, Cleo é assistida por Teresa em suas contrações, no entanto, um engarrafamento significativo em razão dos conflitos políticos retarda em muitas horas a sua chegada à maternidade. Depois dos primeiros atendimentos médicos, o parto de Cleo foi realizado, dando à luz a uma menina, já sem vida.

A perda da filha revela-se muito tocante quando a protagonista segura seu bebê, sem vida, de forma muito emocionada por breves minutos. Na sequência, instaura-se um silêncio desolador quando o frágil e pequeno corpo é embalado por uma das enfermeiras ainda no hospital. De volta à casa de Dona Sofía, o silêncio estende-se para o momento em que Cleo vivencia o seu luto, imóvel, cabisbaixa, no pequeno quarto que compartilha com sua companheira de trabalho.

O silêncio só é quebrado quando Dona Sofía anuncia sua chegada ao buzinar um novo automóvel no portão da residência. Optando por um modelo menor e mais fácil de ser estacionado, ela é recepcionada por toda a família, inclusive por Cleo. Ao perceber sua profunda tristeza, a patroa faz uma proposta para seus filhos e filha, incluindo Cleo ao convite: visitar a praia realizando a última viagem com o Ford Galaxie 500, antes de colocá-lo à venda. As crianças empolgam-se com o convite, insistindo na companhia de Cleo, que reflete e termina por aceitar o convite.

Na viagem, a aproximação de Cleo e das crianças torna-se ainda mais perceptível, por meio de demonstrações de afeto e cuidado. É interessante notarmos que Cleo aprendeu na casa de Dona Sofía a ser mãe, a cuidar dos filhos e da filha de sua patroa, a exercer a função materna em sua atividade profissional, nos revelando relações de gênero que permeiam e configuram uma atividade preponderantemente feminina. Podemos afirmar que ser mãe é algo que se aprende no processo educativo realizado entre mulheres, no social a partir de inúmeros artefatos sociais como cinema, novelas, revistas, experiências compartilhadas. A vontade de ser mãe é algo que vai sendo aprendido, não tem nada de natural.

Em um dado momento do passeio, as crianças lançam-se eufóricas no mar, sob a supervisão de Cleo, que não sabe nadar. Passados alguns minutos, ao perceber que estão se afogando, Cleo não pensa duas vezes, atirando-se na água para salvar os filhos de sua patroa. Apesar das circunstâncias desfavoráveis para efetivar o resgate, Cleo obtém sucesso não permitindo que as crianças se afoguem. Na areia, já em segurança, é abraçada pelas crianças e por Dona Sofía, que demonstra sua gratidão por ter salvado seu filho e sua filha. Neste instante, Cleo se emociona e confessa a sua patroa que não desejava sua gravidez, relatando uma culpa torturante por relacionar seus sentimentos durante a gestação à morte do bebê. Como se a mulher não tivesse direito de não querer ser mãe ou mesmo de decidir sobre sua gravidez. A cena descrita aponta para ações instigantes que nos ajudam a pensar na constituição dos sujeitos a partir de uma análise relacional com os gêneros. Atravessada por sentimentos maternos, Cleo se atirou na

água não ponderando acerca de sua (in)experiência enquanto nadadora, mas sim, almejando salvar as crianças e poupar sua patroa dos terríveis sentimentos que se manifestam na perda de um filho. O sentido de ser mãe, configurado por relações sociais e de gênero, fez com que Cleo se arriscasse, não temendo consequências que poderiam colocar em risco sua própria vida.

Assim como aprendeu a ser mãe, também aprendeu que cabe a mulher defender seus filhos. Mesmo não sendo mãe, Cleo parece nos dizer que o cuidado e proteção é algo do feminino, como constituição das mulheres. O seu pertencimento ao gênero parece estabelecer compromissos também com outras mulheres, de tal forma que salvar a criança do afogamento significa se constituir como cuidadora, como mulher capaz de cuidar de criança e, portanto, algo que reforça seu pertencimento ao gênero a partir dos laços com outras mulheres. Na medida em que vai construindo a trama a partir dessas articulações entre os gêneros e no interior do gênero feminino o filme vai nos convidando a colocarmos sob suspeita essas formas de se tornarem mulheres e homens, nos possibilitando pensar outras formas de pensar, de agir, de ser e estar no mundo. Para além de nos colocar diante dos nossos processos educativos o cinema pode ser utilizado para rompermos com esses processos e inventar outras formas de saber e de nos constituirmos como sujeitos diante da realidade.

Considerações finais

“A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais” (LOURO, 2008, p. 18). É um processo inacabado e acontece nos mais diferentes espaços, podendo estes serem escola, igreja, instituições médicas e também por meio de aparatos culturais como o filme. Tantos os espaços como os objetos se configuram como sendo importante no processo constitutivo (LOURO, 2008a). A todo momento nos subjetivam, vão fazendo parte de nós, sendo incorporados e externalizados em ações, em opiniões, em posicionamentos, em práticas diárias.

De acordo com Guacira Lopes Louro (2008, p. 22) “aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos”. A partir de múltiplos

recursos, da combinação entre tela, som, imagens, vamos aprendendo, vamos sendo atravessados pelos enunciados repletos de significados. Vamos aprendendo a ser dentro de um contexto específico, a partir de saberes e de relações de poder.

As normas, os símbolos, os saberes, as instituições, a organização política, etc., são espaços compostos por representações, por formas de ser e estar socialmente, por regras estipuladas a fim de determinar como ser e/ou agir em certas situações, reproduzem, reafirmam e (re)significam modos de vida, de viver (AMARAL; CASEIRA; MAGALHÃES, 2016). Filmes não apenas representam formas de viver, mas explicitam pedagogias sobre o sujeito, sobre a organização social, operam com mecanismos que podem possibilitar a reflexão, aceitação, movimentação, indignação, desejo, mudança, (re)afirmar concepções acerca dos sujeitos, da estrutura social, das relações. Por essa razão, artefatos culturais como o filme, se tornam instrumentos pedagógicos importantes ao oportunizar a problematização de gênero, sexualidade, currículo e educação.

Os filmes se configuram como elemento educativo, uma vez que nos educam justamente por ter seu caráter pedagógico e, em razão disso, (re) produzem sujeitos de formas variadas. Foi esse aspecto educativo que buscamos trabalhar nas nossas problematizações em torno de uma perspectiva de gênero no filme *Roma*. A partir disso, pode-se afirmar que é necessário compreender que a educação acontece além do espaço escolar. Os variados ambientes, instituições, aparatos também nos ensinam, nos fazem aprender, internalizar saberes, exercer práticas nos diferentes espaços que ocupamos. Partindo deste pressuposto, as dimensões formativas dos artefatos culturais tornam-se ainda mais significativas para a constituição dos sujeitos, uma vez que circulam em diferentes espaços sociais repercutindo discursos, posturas e relações que evidenciam valores e saberes da contemporaneidade. Especificamente, ao tomarmos como elemento de análise o longa-metragem *Roma*, é possível percebermos atravessamentos na narrativa que dizem sobre as relações de gênero e poder, masculinidades e educação dos corpos, aspectos operantes em contextos de subjetivação.

Referências

AMARAL, Caroline Amaral; CASEIRA, Fabiani Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Artefatos Culturais: pensando algumas potencialidades para discussão dos corpos, gêneros e sexualidades. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES,

Joanalira Corpes [org.]. **Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017.

BUTLER, Judith. Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000.

CRUZ, Elizabete Franco. Nas telas e tramas das paternidades com “Procurando Nemo” e “Meu Malvado Favorito”. In: XAVIER FILHA, Constantina. (org.). **Sexualidades, gênero e infâncias no cinema**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014. 319 p.

DIAS, Tiago. O massacre que matou 120 pessoas no México está no coração de “Roma”, **TAB UOL**, 2020. Disponível em: <<https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2018/12/27/o-massacre-que-matou-120-pessoas-no-mexico-esta-no-coracao-de-roma.amp.htm>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e Educação: um caminho metodológico. **Revista Educação & Realidade**, v. 33, n. 1. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2008.

FERRARI, Anderson.; CASTRO, Roney Polato de. Política e poética das imagens: implicações para o campo da educação. In: _____ (orgs.). **Política e poética das imagens como processos educativos**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012. p. 11-17.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FRASER, Nancy. Feminismo, capitalismo e a astúcia da história. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

FUCKS, Rebeca. **Filme Roma**, de Alfonso Cuarón. Cultura Genial. [s.n]. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/filme-roma/>>. Acesso em 24 jan. 2021.

GOELLNER, Silvana Vilorde. A produção cultural do corpo: In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilorde (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 28-40.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) – mai./ago. 2008.

_____. Cinema e Sexualidade. **Revista Educação & Realidade**, v. 33, n. 1. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2008a.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARRATI, Paola. Imagem e Ceticismo: sobre o vínculo entre cinema e realidade na obra de Stanley Cavell. **Revista Educação & Realidade**, v. 33, n. 1. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2008.

NÁJAR, Alberto. “Roma”, da Netflix: Por que atores mexicanos estão atacando Yalitza Aparicio, indicada ao Oscar de Melhor Atriz por ‘Roma’, **BBC News Brasil**, 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47278923>. Acesso em 05 fev. 2021.

PARÁISO, Marlucy Alves. **Currículo e mídia educativa brasileira**: poder, saber e subjetivação. Chapecó: Argos, 2007.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Estudos Feministas**. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v9n1/8601.pdf>. Acesso em 27 jan. 2021.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

Revista
Diversidade
e Educação

Recebido em abril de 2021.

Aprovado em junho de 2021.