



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Braggio, Ana Karine; Fiuza, Alexandre Felipe; Magalhães Debiazi, Marcia  
Educação e ditaduras: a memória traumática nos filmes Machuca e La lengua de las  
mariposas

Educação Unisinos, vol. 18, núm. 2, mayo-agosto, 2014, pp. 193-201

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644343011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## Educação e ditaduras: a memória traumática nos filmes *Machuca* e *La lengua de las mariposas*

Education and dictatorship: Traumatic memory  
in the films *Machuca* and *La Lengua de las Mariposas*

Ana Karine Braggio  
anakarinebraggio@hotmail.com

Alexandre Felipe Fiuza  
alefiuza@terra.com.br

Marcia Magalhães Debiazi  
magmarcia@yahoo.com.br

---

**Resumo:** Neste trabalho, visamos contribuir na reflexão sobre o período antecedente à Guerra Civil Espanhola e ao golpe no Chile, buscando verificar através da cinematografia como os debates no interior das sociedades tomadas por golpes anteviam a construção da cisão social, na medida em que os debates políticos, ideológicos e econômicos se acirravam entre a população. É recorrente que momentos históricos violentos para a memória coletiva, como as ditaduras, venham a cair no esquecimento logo após sua ocorrência. A cinematografia é um dos mais eficazes meios de transmissão de informações que auxilia na retomada da reflexão do discurso cultural, teórico e histórico sobre o período traumático. Para tanto, realizamos uma análise comparativa dos filmes *La lengua de las mariposas*, de José Luis Cuerda, e *Machuca*, de Andrés Wood, atentando para questões relativas à educação e ao autoritarismo. Ao trabalhar com o cinema, estamos buscando enriquecer a consciência histórica, pois os filmes aqui analisados, apesar de ficcionais, colaboram na reflexão sobre a história política que antecede as ditaduras do Chile e da Espanha, deixando vestígios da memória coletiva que se edifica a partir dos destroços produzidos pelos respectivos golpes civil-militares, aqui, no caso em particular, no cenário escolar.

**Palavras-chave:** educação escolar, memória coletiva, cinema, *La lengua de las mariposas* *Machuca*.

**Abstract:** In this paper we seek to contribute to the reflection about the period preceding the Spanish Civil War and the coup in Chile. Our purpose is to find out, through cinematography, how the debates in those societies experiencing coups anticipated the construction of social scission as the political, ideological and economic debates became fiercer among the population. It is common that historical moments that are traumatic for collective memory, such as dictatorships, fall into oblivion soon after their occurrence. The cinematography is one of the most effective means of transmitting information which gradually favors the resumption of reflection by the cultural, theoretical and historical discourse on the traumatic period. To this end, we make a comparative analysis of the films *La Lengua de las Mariposas* by José Luis Cuerda and *Machuca* by Andrés Wood, focusing on the issues relating to education and authoritarianism. By working with cinema, we seek to enrich historical consciousness, since the films analyzed here, although

fictional, contribute to the reflection on the political history that precedes the dictatorships in Chile and in Spain, leaving traces of the collective memory that is built from the wreckage left by the civil-military coups, here, in this particular case, in the school context.

**Keywords:** school education, collective memory, cinema, *La Lengua de las Mariposas*, *Machuca*.

## Introdução

Neste trabalho, realizamos um estudo comparativo entre os filmes *La lengua de las mariposas* (1999), de José Luis Cuerda, e *Machuca* (2004), de Andrés Wood, visando a contribuir para a reflexão sobre o período antecedente à Guerra Civil espanhola e ao golpe no Chile, buscando apontar, através destas duas fontes cinematográficas, a existência de elementos contraditórios na sociedade que culminaram com os golpes civil-militares. Foi possível verificar que os debates no interior das sociedades tomadas por golpes já anteviam a construção da cisão social, na medida em que, num crescendo, os debates políticos, ideológicos e econômicos se acirravam entre a população. Brotados das contradições nacionais, fomentados ou provocados por instituições e movimentos sociais, pelas Forças Armadas, pela Igreja ou por países hegemônicos na ordem mundial, estes debates também se manifestavam no meio educacional, através da construção ou fortalecimento de um viés educativo autoritário.

Os dois filmes que analisamos foram selecionados em meio à vasta produção cinematográfica sobre a guerra civil espanhola e sobre o golpe chileno, pelo fato de que, além de despertarem a reminiscência e a reflexão sobre a história política antecedente a golpes civil-militares, conduzem à reflexão educacional e aludem à perda da inocência infantil durante o período de efervescência dos conflitos que precederam os golpes.

Na produção chilena temos filmes como: *Tres tristes tigres* (1968) e *La colonia penal* (1970), de Raul Ruiz; a trilogia de documentário *La batalla del Chile* (1972-1979), de Patricio Guzmán; *Chacal de Nahueltoro* (1969), de Miguel Littín, filme baseado na história real de um homem que mata sua esposa e seus cinco filhos e depois é executado, obra que denunciou a situação de marginalidade dos homens do campo; entre outros.

*Machuca*, o filme chileno que selecionamos, foi lançado em 2004 sob a direção de Andrés Wood, que nos anos de 1970 viveu momentos similares aos tematizados no filme. Como o próprio diretor asseverou numa entrevista, este longa-metragem seria parte de uma experiência pessoal (Wood, 2005). Ele estudou num colégio privado de classe média alta em Santiago, e, a exemplo do filme, a instituição escolar aceitou 15 alunos de escassos recursos financeiros, e com o golpe a instituição de ensino igualmente sofreu intervenção dos militares.

O filme retrata a perda da inocência infantil num mundo contraditório e que na década de 1970 enfrentava a luta entre a lógica capitalista e o ideal comunista. No início, apresenta-se uma harmonia social que, aos poucos, vai desmoronando e culmina no golpe civil-militar, no assassinato do presidente Salvador Allende e no extermínio de centenas de militantes chilenos e estrangeiros que viviam exilados na ilha democrática em que havia se transformado o Chile durante o Governo Allende.

A história é centrada em Gonzalo Infante, que estuda num conceituado colégio de Santiago, o Saint Patrick. Tudo muda quando o diretor, o padre McEnroe, abre cotas para meninos pobres, gerando uma miniatura da luta de classes entre os alunos. O personagem fictício, padre McEnroe, foi inspirado no padre Geraldo Whelan, norte-americano de origem irlandesa, que foi diretor do colégio Saint George, em Santiago, de 1970 a 1973, e realizou um projeto de integração de estudantes de diferentes classes sociais, durante esse período (Pinheiro, 2010, p. 55-56).

Entre os estudantes carentes está Pedro Machuca, que se torna o melhor amigo de Gonzalo. Ambos são envolvidos por uma amizade sincera e ingênua, até que indícios do golpe de Pinochet começam a alterar a rotina no país. Os conflitos entre os golpistas e algumas parcelas da população tornam-se cada vez mais evidentes, intensificam-se as passeatas, assim como as diferenças entre os garotos. Neste sentido, Pedro é uma voz de protesto em meio ao caos. O filme não é hermético politicamente, nem obriga o espectador a ter um conhecimento profundo da história política do Chile. Segundo Wood (2005), é preciso tratar de política devido ao contexto em que o filme foi produzido, mas, além disso, mostra uma via social e íntima do ser, incluindo os sentimentos que impulsionam as ações humanas. Ele comenta que o êxito de seu filme foi devido à identificação dos espectadores com a história contada 30 anos depois do golpe.

Assim como na produção chilena, na produção espanhola temos vários filmes com o tema da guerra civil, como: *La voz dormida* (2011), de Benito Zambrano; *Las 13 rosas* (2007), de Emilio Martínez Lázaro, um drama que trata de 13 jovens mulheres que, em sua maioria, pertenciam às Juventudes Socialistas Unificadas e, acusadas de participarem de um atentado contra o ditador Franco, foram fuziladas em 1939; *Soldados de Salamina* (2003), de David Trueba, baseado em uma obra literária e com relativo impacto na Espanha; *¡Ay! Carmela* (1990), de Carlos Saura; *Libertarias* (1996), de Vicente Aranda; *El laberinto del fauno* (2006), de Guillermo del Toro; entre outros.

*La lengua de las mariposas*, por sua vez, foi lançado em 1999, por José Luis Cuerda, e se baseia em três contos da obra literária *¿Qué me quieres, amor?*, de Manuel Rivas. Este filme, que selecionamos para análise, trata de muitos temas, como a amizade, a escola, a infância, o medo, o terror e a história política espanhola. No decorrer do filme há um ar de nostalgia pela liberdade, pela esperança e pela mudança social que movimentou a Segunda República Espanhola, além de rememorar também a brutalidade com que se ceifou a curta experiência republicana.

O filme está situado no ano de 1936, quando o professor Don Gregorio ensinava ao sensível garoto Moncho, com dedicação e paciência, todo seu conhecimento de literatura, da natureza e também sobre as mulheres. Mas o contexto político que envolve a Espanha também ameaça a Don Gregorio, por ele ser considerado um inimigo do regime fascista que se aproximava. Assim, vai se abrindo um hiato na amizade de Moncho com o professor, frente à força do contexto que os rodeia. A política e a guerra se impõem entre as pessoas e culminam numa

tragédia. Don Gregorio, ao final do filme, ao contrário do pai de Moncho, opta por permanecer com seus ideais, o que significa a sua morte. Duro e dramático, o final do filme explora o nascimento de uma vida de horrores, de uma guerra. E a pergunta pertinente do diretor é: como recuperar a inocência de uma criança após os fatos?

Neste sentido, ao trabalhar com a produção cinematográfica, estamos buscando compreender o período histórico traumático enfrentado socialmente e os vestígios que os acontecimentos deixaram na memória coletiva. Fato é que o cinema de ficção produzido nos anos posteriores às ditaduras ganhou a possibilidade de servir como instrumento de reconstrução da memória coletiva do período repressivo.

Tendo em vista que é recorrente que momentos históricos violentos para a memória coletiva, como as ditaduras, venham a cair no esquecimento, as imagens audiovisuais podem ser um dos melhores meios de transmissão de informações que auxiliam na retomada da reflexão histórica, pois, apesar de tratarem de um processo de ficcionalização, reportam-se ao passado, buscando contextualizá-lo.

A cinematografia, assim como os documentos históricos, representa a história. De acordo com Napolitano, as armadilhas de um documento audiovisual ou musical podem ser da mesma natureza das de um texto escrito, pois as “[...] fontes audiovisuais e musicais são, como qualquer outro tipo de documento histórico, portadoras de uma tensão entre evidência e representação” (2005, p. 239-240).

A imagem é uma representação subjetiva da realidade, tal qual um documento escrito e quando não valorizada enquanto um arquivo documental, reduz a possibilidade de reconstrução da história (Chartier,

1991). Nesse sentido, as representações imagéticas contribuem por meio de fragmentos valiosos, que emergem dos destroços e aos poucos edificam a narrativa contemporânea, construindo e recuperando a memória coletiva. Portanto, a representação do passado na literatura e que deu corpo aos filmes, revela o papel social desempenhado por cineastas e escritores. Sobre esta questão, Fiuza (2010) assevera que:

[...] dotados de suas memórias pessoais e receptores de outras memórias alheias, ao fazerem parte da comunidade em que se rememora, desempenham um papel ativo no sentido de que eles, em suas obras, podem depositar suas memórias pessoais bem como as memórias de sua coletividade. Tal processo trará repercussões no leitor, que definirão como se manterá viva a memória coletiva destes acontecimentos (p. 198).

Deste modo, não buscamos uma mera leitura temática. Ao analisar e confrontar os filmes com as bibliografias e as técnicas de observação documental, em particular da produção cinematográfica, também realizamos uma leitura dos conteúdos subjacentes, compreendendo que os documentos “representam” a realidade à qual se circunscrevem (Chartier, 1991).

Por fim, um outro marco metodológico a se ressaltar neste estudo é a perspectiva comparativa, uma vez que ela contribui no entendimento dos conflitos inerentes ao Estado e à sociedade a partir de lógicas políticas e culturais distintas, mas que, em razão da similaridade do *corpus* documental (filmes) e dos contextos históricos particulares, permitem uma melhor leitura destas realidades. Como destacava Marc Bloch, em seu clássico trabalho, “[...] duas condições são necessárias para que haja, historicamente falando, comparação: uma certa semelhança entre

os fatos observados – é evidente – e uma certa diferença entre os meios em que aconteceram” (1963, p. 17, tradução livre). Apesar das virtualidades do método comparativo, há que se observar seus limites, pois “[...] el historiador que abandona un campo que le es familiar para aventurarse en un territorio radicalmente nuevo, está expuesto de manera muy marcada a este peligro” (Maier, 1992-1993, p. 28).

Por outro lado, a comparação serve como um pretexto, um profícuo meio de reflexão sobre as realidades, uma ferramenta eficaz na interpretação da história contemporânea, possibilitando o exame das especificidades dos processos históricos, mas igualmente as similaridades e simultaneidades entre os casos, construindo explicações novas, complementares e mais gerais que aquelas esboçadas a partir do estudo de um só caso institucional ou nacional (Pronko, 2003).

## A arte cinematográfica e a historiografia

Os filmes *La lengua de las mariposas* e *Machuca*, apesar de tratarem de histórias de países diferentes, Espanha e Chile, respectivamente, apresentam muitas similitudes. Analisando a estrutura de ambos, temos o foco principal da ação localizada nos personagens de meninos ainda crianças. A utilização desse tipo de protagonista é comum na história do cinema pela facilidade de trazer uma virtualidade dramática e uma riqueza em elementos característicos da infância, como a ingenuidade e a descoberta do mundo.

Podemos perceber que, tanto no filme *La lengua de las mariposas* como em *Machuca*, há a presença destes personagens como protagonistas, o que “[...] favorece a identificação do espectador e suaviza o clima de terror e convulsão social

[...]” (Pinheiro, 2010, p. 37). No filme *Machuca* há dois destes personagens, Pedro Machuca e Gonzalo Infante. O que torna esse trabalho curioso é o fato do foco recair mais em Gonzalo do que em Machuca, apesar de o filme levar o nome deste. A explicação de Wood (2005) é o fato de igualar os dois personagens, uma vez que, mesmo com o enfoque da história se dirigindo a Gonzalo, Machuca “[...] não aparece como fruto da História, mas existe antes dela” (Pinheiro, 2010, p. 40).

No filme de José Luis Cuerda, *La lengua de las mariposas*, também aparece a figura da criança como protagonista, mas esta interage mais com a figura do adulto. O título, por sua vez, enfatiza a fase da descoberta infantil, já que o menino Moncho tinha a curiosidade em ver a língua da borboleta. Além disto, desde o título do conto de Manuel Rivas e do filme de José Luis Cuerda, existe um diálogo metafórico entre a língua das borboletas e os acontecimentos reais da Espanha:

[...] A borboleta, um animal belo, colorido e delicado, parece ser no conto de Rivas a metáfora da própria infância, época em que tudo parece ser mais admirável, entretanto, a imagem da língua da borboleta enrolada dentro de sua boca é a imagem da mordida, da falta de liberdade e do silêncio que a ditadura franquista impôs à sociedade espanhola [...] (Fiuza, 2010, p. 204).

A Espanha viveu um período de ditadura muito longa, que começou em 1939 e findou em 1975, com a morte do ditador Franco (Revah, 1995). Porém, até 1978 ainda havia uma transição para a democracia, e gerais do exército preocupavam-se com a possibilidade de os socialistas conquistarem assentos num futuro parlamento (Agüero, 2000, p. 55). O filme faz parte do ápice da literatura e da história do cinema

espanhol, mesmo tendo sido lançado mais de 20 anos após o término da ditadura. Como a ditadura acabou no final dos anos 1970, houve um “esquecimento” desta ao longo dos anos 1980 e parte dos anos 1990 pelos chamados filhos da ditadura. Estes, que foram as vítimas, muitas vezes preferem esquecer o passado. Na década de 1990, ocorreu uma retomada do tema com a indagação da geração dos netos da ditadura a respeito do episódio que marcou a história de seus antepassados. Muitos escritores começaram a escrever e a pesquisar sobre a ditadura, aparecendo em várias instâncias, como é o caso da literatura e do cinema espanhol (Fiuza, 2010).

Este reacender da memória traumática pelos netos da guerra civil e pelas gerações que viveram a ditadura reverbera fortemente na produção cinematográfica e historiográfica, e não por modismo intelectual e artístico, uma vez que a “memória é matéria-prima para a reflexão histórica” (Neves, 2011, p. 7). Este interesse pelo período rompe com a perspectiva histórica espanhola de privilegiar temas muito afastados da atualidade. Apesar das críticas à periodização, quando tratavam de “história contemporânea” quase sempre se referiam, no limite, ao final do século XIX, cujo marco é a perda do império colonial. Esta tendência foi perdendo força com estudos de recorte temporal mais contemporâneo. Tal perspectiva historiográfica reverberou numa profusão de conceitos: história atual, do tempo presente, imediata, de nosso tempo, recente. Por sua vez, coletâneas, congressos e grupos de pesquisa no campo da história impulsionaram o interesse pelo século XX, em particular, pelas diferentes fases da longa ditadura franquista (1939-1975), pela Guerra Civil Espanhola (1936-1939) e pela Transição (1975-1978) (Pérez Ledesma, 2000).



Ainda hoje a retomada dos temas da ditadura está muito viva na Espanha, inclusive o governo autoriza a existência de partidos neonazistas e fascistas, e não raro acontecem passeatas e confrontos nas ruas (Torres, 2007, p. 9). Com as tecnologias, descobre-se onde estão os restos mortais de pessoas assassinadas pela ditadura e pelas tropas franquistas durante a Guerra Civil, ocasionando um grande debate, entre extremos dos espectros do pensamento político. Há grupos que querem justiça e condenação dos culpados, como o caso do jurista espanhol Baltasar Garzón, que foi o responsável pela prisão do ditador chileno Pinochet, na Europa (Almeida, s.d.); uns querem apenas recuperar a memória e os restos mortais para enterrar de forma digna seus entes, enquanto para outros perdura a necessidade do esquecimento, e inclusive há governos locais proibindo as escavações (Torres, 2007, p. 9).

O escritor espanhol Jesús Vicente Aguirre González assumiu o trabalho de reavivar a memória dos mortos assassinados pela ditadura. E compreende que a distinção entre passado e presente vai além da nossa própria vida e memória individual, supondo uma libertação do presente e uma instituição da memória coletiva: “[...] En realidad nadie está dispuesto a olvidar. La memoria es necesaria, la memoria es saber cómo hemos llegado hasta dónde estamos. Es fundamental para situarnos en el presente y proyectar el futuro. Sin repetir los errores [...]” (González, s.d.).

O filme de certa maneira dialoga com esse debate. Considerando a língua o símbolo da fala e a dificuldade de ver a língua de uma borboleta por ela ser enrolada – como se afirma no filme, a “tromba espiral” é parecida com uma mola de relógio –, temos na língua das borboletas representações da repressão política, da censura

e da proibição da livre expressão. Construindo uma analogia com a língua das mariposas, o passado espanhol também não está à mostra. Outra relação que pode ser feita é por meio da personagem de descendência chinesa (não a apresentamos anteriormente, pois ela aparece só em uma cena do filme, quando Moncho e seu irmão, que faz parte de uma orquestra da cidade, vão se apresentar em outra região), que é muda, devido a uma violência sofrida no passado. Como explica seu marido: “Ela só tinha 4 anos. [...] Os mais velhos dizem que a mordida [de lobo] foi para silenciá-la. Para que não pedisse socorro. Realmente funcionou. Nós a achamos num covil de lobos. Ela estava bem, mas nunca mais falou.” A dúvida que fica é saber se ela realmente não pode falar.

Na Espanha, a guerra civil-militar é considerada uma das mais violentas da Península Ibérica, provocando um terrível genocídio, levando à morte cerca de 1 milhão de pessoas, deixando um rastro de morte, destruição e miséria (Hypólito, 2010, p. 67). No Chile, não menos significativa, a violência matou mais de 3 mil pessoas.

Assim, os filmes fazem parte de um resgate da relação entre o passado e o presente e, ao mesmo tempo em que abordam uma faceta da história, apresentam elementos reflexivos do presente. Os dois também colocam em debate essa luta pela recuperação da memória, embora não contextualizados no período ditatorial. Ambos apresentam o período precedente aos golpes em seus respectivos países. Neste aspecto, os filmes são muito perspicazes em mostrar como, na história, há vestígios antecedentes aos estopins dos acontecimentos. E almejam mostrar a situação de violência que vinha ocorrendo e teve seu ápice na guerra civil espanhola e no golpe chileno. A cena da queima

dos livros e documentos republicanos do pai de Moncho é “[...] um prenúncio do que viria a ser a ditadura na Espanha, com a proibição da liberdade de expressão” (Fiuza, 2010, p. 202). Outro exemplo é a cena do assassinato do cachorro, no mesmo filme, uma metáfora do que estava por vir: a violência gratuita, a censura, a opressão e a corrupção.

As manifestações de poder podem ser percebidas em vários fragmentos dos filmes, inclusive exercidas pelos protagonistas infantis. Em *Machuca*, por exemplo, Gonzalo é surpreendido pelas tropas golpistas justamente quando visitava Machuca na *población*, assistindo assim as primeiras ações violentas desencadeadas pelo golpe militar. Ao se deparar com um militar que poderia levá-lo preso ou que poderia agredi-lo, fez uso de sua distinção social, expressa em sua cor branca, em seu cabelo e em sua vestimenta, buscou se diferenciar dos moradores da favela, afirmando: “Eu não sou daqui... não é nada disso, eu sou do outro lado do rio... olha pra mim”. Nesta fala, há uma demonstração do *status* social do menino frente ao militar, que reage com espanto ao olhar a roupa do menino, o tênis da marca Adidas, dando uma palmada dissimulada e retrucando: “Cai fora daqui, menino, cai fora”.

Por sua vez, em *La lengua de las mariposas*, a maior dramaticidade do filme está na cena opressora de Moncho jogando pedras no professor. Neste momento, o espectador sente a dor do menino e a dor do professor. Na interpretação dos personagens, tanto Gonzalo como Moncho não estão convencidos de sua posição de superioridade e opressores, apenas o fazem por uma questão de sobrevivência.

O garoto Moncho é induzido pela mãe a ter essa reação opressora, pois, na cena imediatamente anterior, ela grita impropérios contra a República

e seu laicismo e contra os ideais defendidos pelo professor. Ela tomava assim uma posição conservadora, defendida pela Igreja e estimulada pelo medo de ser ela mesma e sua família vítimas da repressão que se avizinhava. Todavia, ela não defendia a violência e o regime de exceção. Afinal, seu marido identificava-se com a República, sendo possível visualizar nesta dicotomia do casal, de forma metafórica, a diferenciação ideológica existente no interior da sociedade espanhola (Fiuza, 2010, p. 201).

Também são visíveis outras posições ideológicas no final do filme, quando os homens considerados inimigos do regime que se instaura, entre eles o professor Don Gregorio, são presos, mostrando os dois lados da guerra, “[...] primeiro o povo sendo aprisionado de forma arbitrária, sem haver cometido crime algum [...]”, e segundo, “[...] o acovardamento dos que não foram encarcerados, mas que compactuaram com a prisão dos inocentes como forma de eles próprios se livrarem do infortúnio dos vizinhos [...]” (Fiuza, 2010, p. 202).

No filme *Machuca*, é perceptível o ato de rebeldia dos contrários ao regime na ação do padre-reitor afastado de seu cargo, quando diz, durante uma missa e perante os alunos e os militares: “Este não é mais um lugar sagrado [...] o Senhor não está mais aqui”. E na ação de Pedro Machuca, que, em meio ao silêncio, é o primeiro a levantar-se e dizer: “Adeus, padre McEnroe”. Neste momento, perdura a dúvida do que acontece ao menino após seu ato rebelde, já que ele sai da igreja acompanhado de um militar, e em seguida existe uma ruptura entre esta e a próxima cena.

*La lengua de las mariposas*, ao mesmo tempo em que estabelece uma relação com contos literários, com acontecimentos antecedentes à

ditadura e com o resgate da memória do passado-presente, também retrata a ação educativa empregada na Espanha. Naquele período era comum a violência como componente escolar. O filme mostra os alunos apreensivos, a princípio tomados pelo medo, devido ao ambiente repressivo que já caracterizava a instituição escolar. No decorrer da história, Moncho e o professor Don Gregorio tornam-se amigos, pela maneira sensível e o respeito que este tinha com sua classe, incomum na educação da década de 1930. Podemos considerá-lo adepto à educação libertária, por ter sua base no respeito à liberdade, à individualidade e à expressão da criança. No seguinte fragmento do conto *La lengua de las mariposas*, de Manuel Rivas, temos o parecer do aluno:

Yo quería mucho a aquel maestro. Al principio, mis padres no podían creerlo. Quiero decir que no podían entender como yo quería a mi maestro. Cuando era un pequeñajo, la escuela era una amenaza terrible. Una palabra que se blandía en el aire como una vara de mimbre (Rivas, 2006, p. 19).

A pedagogia libertária foi pensada e produzida em meio a críticas ao capitalismo por sua produção e reprodução de desigualdades sociais. Um dos principais nomes da pedagogia libertária foi o espanhol Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909). Ele e os libertários chamavam a atenção, no final do século XIX e início do século XX, para o poder exercido pelos governos ao controlarem a educação. Classificavam como uma farsa as escolas governamentais que diziam formar indivíduos livres. Para combater essa educação, propunham outra ação educativa, que não submetesse as crianças aos dogmas de obediência impostos pela Igreja e pelo Estado. Esta nova educação deveria formar indivíduos livres

de preconceitos, justos, racionais e reivindicadores de seus direitos (Gonçalves, 2009).

As poucas escolas libertárias espanholas, antes da guerra civil, desenvolviam trabalhos de campo e pesquisas laboratoriais. A base científica foi uma das características desta pedagogia racionalista, e que podemos visualizar no professor Don Gregorio, ao levar os alunos até a natureza para explicar os fenômenos naturais e buscar na prática a manifestação da vida. O privilégio da criatividade individual é outra característica marcante deste tipo de ensino, como também a educação moral. Não a mesma imposta pela Igreja, contra a sexualidade, contra o comunismo e com o dogma religioso, mas uma moral de respeito aos colegas, de solidariedade e de valorização da amizade, questões não comuns à época. Foi justamente esta conduta libertária que levou à morte o personagem e outros docentes que morreram durante a ditadura e na guerra civil por suas práticas políticas.

A concretude da educação libertária estava na necessidade de uma escola laica, não estatal e contrária à interferência da Igreja e do Estado, abdicando de servir a qualquer tipo de poder. Entretanto, o embate com a Igreja não excluía destas escolas alunos católicos. Os adeptos a esta educação eram contrários aos poderes exercidos pelo alto clero da Igreja espanhola. Inclusive havia muitos conflitos de rua de pedagogos, professores e alunos destas instituições contra os grupos extremistas ligados à Igreja. O argumento utilizado neste raciocínio pedagógico era a livre escolha da religião a ser seguida, não cabendo à escola decidir qual seria a religião ideal. Defendiam a laicidade na escola e a religião para o seio familiar. No personagem do professor Gregorio é visível esta cisão entre educação e religião, prin-

principalmente na cena em que o padre reclama para ele que seus alunos não estão sabendo as orações. Ao conversarem sobre Moncho o padre afirma: “Logo que começou a escola, perdeu o interesse pela Igreja”. O professor retruca: “Você insinua que eu sou o responsável?”. E o Padre: “Não estou dizendo nada, mas os fatos falam por si sós.”

Também destacamos em nossa análise as conversas entre o professor e Moncho, em que o primeiro sempre permite ao garoto a liberdade de pensar sobre Deus, sobre a morte e sobre o inferno da maneira que mais lhe aprouvesse:

Moncho: – Quando as pessoas morrem, elas morrem mesmo, ou o quê?  
Professor Don Gregorio: – O que dizem em sua casa?  
Moncho: – Minha mãe disse que as pessoas boas vão para o céu e as más vão para o inferno.  
Professor Don Gregorio: – E seu pai?  
Moncho: – Diz que, se houvesse Juízo Final, os ricos iriam com advogados. Mas minha mãe não acha graça.  
Professor Don Gregorio: – E o que você acha?  
Moncho: – Eu tenho medo.  
Professor Don Gregorio: – Poderia guardar um segredo? Só entre nós dois: o inferno não existe. Ódio e crueldade... isso é o inferno. Às vezes nós mesmos somos o inferno.

Como as escolas libertárias não tinham financiamento do governo, para sobreviverem contavam com o apoio financeiro das famílias dos alunos, cada qual de acordo com sua renda. Estas instituições não são específicas da Espanha; também estiveram presentes em outros países, como no Chile, na Itália, em Portugal e também no Brasil.

Alegando que o Estado sempre priorizava o interesse de uma classe sobre outra, os anarquistas defendiam a autogovernança e a educação para a emancipação social. Nesta perspectiva, a história de Francisco

Ferrer y Guardia pode ter relação com o personagem do professor no filme *La lengua de las mariposas*, pois ambos foram considerados inimigos públicos do Estado espanhol, pelo fato de seus princípios educacionais entrarem em conflito com a burguesia e com a Igreja, e perante tais acusações foram fuzilados.

A relação das experiências de vida com a cinematografia também está presente em *Machuca*. A equipe de produção, antes da gravação deste filme, realizou uma investigação histórica durante meses junto a arquivos, entrevistas e documentários, inclusive proibidos pela ditadura, para poderem contextualizar a história.

Com o golpe civil-militar de 1973 no Chile, o poder foi tomado pelo general Augusto Pinochet, após a deposição e morte de Salvador Allende (Souza, 2006). Pinochet manteve o país sob ditadura até 1989, ano em que se realizou um plebiscito a fim de legalizar sua permanência no poder, mas por decisão da maioria da população ele foi afastado. Em 1998, Pinochet foi detido em Londres para ser julgado por crimes de abuso aos direitos humanos, no caso, como afirmamos, acusado pelo juiz espanhol Baltasar Garzón Real, por ter cometido genocídio, terrorismo e torturas a espanhóis desaparecidos no Chile. Pinochet foi preso na Grã-Bretanha, mas, por pressão de líderes europeus, foi libertado e morreu no Chile, sem experimentar o gosto amargo das prisões (Almeida, s.d.).

O poder popular defendia o presidente da época, Salvador Allende, eleito em 1970, depois de candidatar-se três vezes para presidente, em 1952, 1958 e 1964. Foi apoiado pela Unidade Popular, formada por socialistas, comunistas, socialdemocratas e outras correntes populares. Seu governo, desde o início, sofreu grandes pressões e ameaças da direita; uma das saídas encontradas por

estes grupos foi impedir a chegada de alimentos ao país, boicotando internamente o governo com apoio dos Estados Unidos da América (Wood, 2005). Allende tentou socializar a economia chilena com base em projetos de reforma agrária, nacionalização de indústrias, bancos e grandes empresas e a unificação da educação (Souza, 2006). A urbanização das favelas, como aquela onde morava Machuca, foi incentivada pelo governo e construída em forma de mutirão, como mostra o filme.

No filme, há cenas de manifestações políticas tanto da direita quanto da esquerda. Em ambas, a menina Silvana, seu pai e Machuca vendiam bandeirinhas e cigarros. Quando Gonzalo os acompanha, é perceptível sua incompreensão dos processos políticos em curso. Sua consciência em relação à política começa a ser desenvolvida ao observar a reação de Silvana nas passeatas e a existência de cartazes a favor de Allende na casa de Machuca. A menina não participava da manifestação de direita, pulando e acompanhando os manifestantes, mas o fazia na manifestação de esquerda com as bandeiras do Partido Socialista. Figura dramática de personalidade forte, Silvana desempenha um papel simbólico de representação dos que se atreveram a falar o que pensavam sobre a política e que com o golpe foram vítimas e sofreram consequências trágicas (Wood, 2010).

O governo de Allende incentivou trabalhos culturais, como teatro e música (Souza, 2006). Um dos expoentes mais conhecidos era o cantor chileno Víctor Jara. Com o golpe militar, ele foi preso, levado para o Estádio Nacional do Chile junto com vários presos políticos, torturado e assassinado: “Las pericias dispuestas en julio de este año por el juez Juan Eduardo Fuentes determinaron que él fue asesinado con 44 impactos de proyectiles en



el cráneo, tórax, abdomen, piernas y brazos, después de ser torturado [...]” (Ruiz, 2009).

Com o golpe civil-militar, o Chile encabeçou a Operação Condor juntamente com os projetos da DINA (*Dirección de Inteligencia Nacional*) e recebeu policiais, soldados de exércitos e serviços de inteligência de outros países da América Latina, que estavam sob o comando de ditaduras, para caçar comunistas fugitivos, como argentinos, paraguaios e brasileiros (Paz, 1999).

Como afirmado, a ditadura chilena resultou em mais de 3 mil mortos. O rio Mapocho, que atravessa Santiago, que até então separava a população em classes sociais, de um lado as favelas e do outro a classe média, durante a ditadura teve corpos de pessoas assassinadas atirados em sua forte correnteza. A morte dos porcos no filme *Machuca* é uma metáfora à violência e à falência de um governo solidário, pois o padre tinha na criação de porcos e no cultivo da horta pelos alunos, independentemente de serem ricos ou pobres, um projeto solidário espelhando-se no governo de Allende.

O padre-reitor, executando uma pedagogia humanizadora, fez a abertura da escola particular aos alunos carentes, pregando a igualdade de direitos e a não violência, deixando manifesta sua relação com movimentos progressistas, como a teologia da libertação. Na década de 1960, setores da Igreja começaram a se manifestar e a realizar ações em prol das classes populares; assim, argumentavam sobre a possibilidade da construção de uma sociedade ideal, fugindo das promessas de felicidade unicamente tangíveis no Paraíso extraterreno. Assim, construíram-se bandeiras de luta contra a fome, a miséria e a opressão. Um vestígio ficcionalizado desta ideologia progressista é quando o padre pergunta várias vezes o nome

de Machuca e, depois de ouvir, diz: “Precisa falar alto, Machuca”; propositalmente está pedindo que este seja ativo como os demais. Sua fala quase inaudível pode ser relacionada com a opressão social sofrida pelas classes populares.

Em grande parte dos filmes é possível notar os indícios de desacordo dos protagonistas com o poder ditatorial que está sendo instaurado. Por exemplo, a atitude de Gonzalo, quando escreve “imbecil” na prova do colega que lhe pedia cola, levanta e entrega a sua prova em branco, é um destes indícios de desacordo com os acontecimentos, assim como os conflitos entre Gonzalo e Machuca que os distanciam. O envolvimento deles com Silvana, que, além de revelar um despertar sexual, característico da idade, representa, ao mesmo tempo, uma metade perversa e uma metade ingênua, amplificando o conflito quando machucam a boca de Silvana.

## Conclusão

Por fim, a necessidade de abordar o tema da memória na cinematografia é embasada no anseio de despertar o passado na memória coletiva. Podemos afirmar que os diretores contemporâneos se apropriaram do passado histórico para efetivar a retomada da memória. Como diz Wood (2010), são de grande valia filmes com valores democráticos e diretores capazes de expressar a voz da sociedade, que consigam fomentar a emoção dos espectadores a partir da ficção e colocar temas expressivos em debate. Logo, apesar dos filmes evocarem a Espanha e o Chile, assentam nestas representações filmicas elementos históricos, simbólicos, culturais e narrativos comuns também a outras realidades nacionais, revelando de forma crua e poética a violência emanada do poder, seja em ampla ou reduzida escala.

*Machuca* mostra uma parte da história chilena a partir do mundo infantil, escolar e pré-adolescente, o que limita as possibilidades discursivas, porém permite também produzir efeitos de sentido entre diferentes públicos e faixas etárias. Lembramos igualmente o cuidado tomado pelo diretor com o vocabulário próprio para o período da década de 1970. Tais filmes buscam reconstruir ficcionalmente uma memória por meio de fragmentos valiosos emergentes das ruínas e dos destroços. É a partir de sistemas dinâmicos de organização e reconstrução que resultam os fenômenos da memória.

*La lengua de las mariposas* produz um grande encantamento nos espectadores por sua sensibilidade, percepção e adaptação da literatura. É com lucidez invejável que Cuerda consegue colocar seu ponto de vista num lugar original. Cuerda (2011) aponta seu gosto em criar personagens comuns identificáveis pelos espectadores, que se dirigem à inteligência destes, apontando uma multiplicidade de facetas que a realidade social e individual possui, pois “[...] a memória é um elemento essencial para a compreensão do presente, para a projeção do futuro e para o encontro da identidade histórica de um povo” (Fiuza, 2010, p. 197).

Este despertar para o passado que os filmes mobilizam num momento de reestruturação da memória e da identidade social destes países é de extrema relevância para a reflexão e para a reescrita de uma história até então adormecida nas mentes traumatizadas das sociedades em questão. É como o reescrever no simbólico muro mostrado em *Machuca*. No início do filme, aparecia inscrita a expressão *NO A LA GUERRA CIVIL*, “[...] momento em que há ainda a esperança de uma integração entre as classes e de um possível socialismo, apesar do conflito latente”

(Pinheiro, 2010, p. 51); no decorrer dos acontecimentos, apagam o “no”, restando a frase *A LA GUERRA CIVIL*. No final, toda a frase é retirada do muro, deixando-o em branco, com a mensagem mais instigante à memória e crítica ao momento do pseudoesquecimento.

## Referências

- AGÜERO, F. 2000. A transição democrática e os militares em Espanha: uma análise comparativa. *Nação e Defesa*, **95**:49-69.
- ALMEIDA, M.S.M. [s.d.]. A justiça espanhola em metamorfose: uma análise crítica sobre a condenação contra Baltazar Garzón. Disponível em: <http://direito.mauriciodenassau.edu.br/files/2012/04/Garzon-culpado-ou-inocente-21.pdf>. Acesso em: 20/08/2012.
- BLOCH, M. 1963. Pour une histoire comparée des sociétés européennes. In: *Mélanges historiques*. Paris, Sevpén, vol. 1, p. 16-40. (Bibliothèque Generale de L'École Pratique des Hautes Études).
- CHARTIER, R. 1991. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, **11**(5):173-191. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141991000100010>
- CUERDA, J.L. 1999. *La lengua de las mariposas*. Produção Emiliano Otegui e direção de José Luis Cuerda. Espanha, Sogetel. 1 DVD, 96 min.
- CUERDA, J.L. 2011. Diretores Latinos – José Luis Cuerda: depoimento. TV IG Cinema. Entrevista concedida a TNT. Disponível em: <http://tvig.ig.com.br/cinema/tntonde-mand/diretores+latinos++jose+luis+cuerda-8a4980262df1e1a9012e0fe2e42539f6.html>. Acesso em: 21/06/2011.
- FIUZA, A.A. de F. 2010. A guerra civil na literatura espanhola. In: Encontro de Professores de Língua Espanhola do Estado do Paraná, IV, Cascavel, 2010. *Anais... EnPLEE-PR*, p. 196-206.
- GONÇALVES, A.M. 2009. A trajetória e o pensamento educacional de Francisco Ferrer y Guardia. *Cadernos de História da Educação*, **1**(8):37-56.
- GONZÁLEZ, J.V.A. [s.d.]. Si las cunetas hablaran: 2000 biografias marginadas. Disponível em: <http://www.represion-rioja.com/articulos/documentos.htm>. Acesso em: 27/08/2012.
- HYPÓLITO, B.K. 2010. O labirinto de Fauno: o embate político-ideológico entre duas concepções de Espanha. In: J. ABRÃO (org.), *Espanha: política e cultura*. Porto Alegre, EdPUCRS, p. 66-78.
- MAIER, C. 1992-1993. La historia comparada. *Studia Historica – Historia Contemporânea*, **X-XI**:11-32.
- NAPOLITANO, M. 2005. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: C.B. PINSKY (org.), *Fontes históricas*. Contexto, São Paulo, p. 235-289.
- NEVES, D.R.L. 2011. O desafio da preservação da memória da ditadura: o patrimônio histórico em questão. In: Simpósio Nacional de História, XXVI, São Paulo, 2011. *Anais...* São Paulo, Universidade de São Paulo, p. 1-11.
- PAZ, A.B. 1999. “Operativo Cóndor”: ¿un ancestro vergonzoso? Buenos Aires, IDES, 22 p. (Cuadernos para el Debate, nº7).
- PÉREZ LEDESMA, M. 2000. Memoria de la guerra, olvido del franquismo. *Letra Internacional*, **67**:34-39.
- PINHEIRO, S.R.L. 2010. *Educação, memória e cinema: um estudo comparativo das representações sociais da escola em “Os incompreendidos” e em “Machuca”*. São Paulo, SP. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 145 p.
- PRONKO, M. 2003. A comparação histórica e a história do que não foi: desafios para a pesquisa histórica em América Latina. In: Encontro da ANPHLAC, V, Belo Horizonte, 2003. *Anais...* Belo Horizonte, UFMG, p. 1-9.
- REVAH, M.O. 1995. La oposición anarquista al régimen de Franco (1939-1976). *Foro Internacional*, **3**(35):365-395.
- RIVAS, M. 2006. *¿Qué me quieres, amor?* 2ª ed., Madrid, Punto de Lectura, 181 p.
- RUIZ, L.S. 2009. Víctor Jara más vivo que nunca. Disponível em: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=96533>. Acesso em: 27/08/2012.
- SOUZA, A.C.A. 2006. Salvador Allende e o mito da estabilidade Chilena. *Revista Intellector*, **6**(3):1-25.
- TORRES, P.R. 2007. Los discursos de la memoria histórica en España. *Hispania Nova: Revista de Historia Contemporânea*, **7**:1-30.
- WOOD, A. 2004. *Machuca*. Produção Gerardo Herrero e Mamoun Hassan e direção Andrés Wood. Chile, Espanha, Reino Unido, França. 1 DVD, 120 min. color. son.
- WOOD, A. 2005. Machuca – Andrés Wood: depoimento. UOL Cinema. Entrevista concedida a TV UOL. Disponível em: <http://mais.uol.com.br/view/a56q6zv70hwb/machuca--andres-wood-04026ADC8903E6>. Acesso em: 27/08/2012.
- WOOD, A. 2010. Diretores Latinos – Andrés Wood: depoimento. UOL Cinema. Entrevista concedida a TNT. Disponível em: <http://mais.uol.com.br/view/1859pg2ph12h/diretores--andres-wood-0402983270D8A983A6?types=A&>. Acesso em: 26/08/2012.

Submetido: 31/08/2012

Aceito: 07/03/2014

Ana Karine Braggio  
Universidade Estadual de Maringá  
Campus Universitário  
Av. Colombo, 5790, Bloco I, 12, Sala 11  
Campus Universitário  
87020-900, Maringá, PR, Brasil

Alexandre Felipe Fiuza  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Campus de Cascavel  
Rua Universitária, 2069  
Jd. Universitário  
85819-110, Cascavel, PR, Brasil

Marcia Magalhães Debiazi  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Campus de Cascavel  
Rua Universitária, 2069  
Jd. Universitário  
85819-110, Cascavel, PR, Brasil