



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO**

UFRJ

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**‘A VIAGEM DE CHIHIRO’: NOTAS SOBRE CURRÍCULO,
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CULTURA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

LUIZA DA COSTA SAAD

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MARCIA SERRA FERREIRA

**Rio de Janeiro
Junho de 2018**

Luiza da Costa Saad

‘A viagem de Chihiro’: notas sobre Currículo e Educação Ambiental

Dissertação de Mestrado
apresentada ao PPGE/FE/UFRJ,
como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr.^a Marcia
Serra Ferreira

Rio de Janeiro

Junho de 2018

S111? Saad, Luiza da Costa
'A VIAGEM DE CHIHIRO': NOTAS SOBRE CURRÍCULO,
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CULTURA / Luiza da Costa Saad.
-- Rio de Janeiro, 2018.
137 f.

Orientadora: Marcia Serra Ferreira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. Currículo. 2. Educação Ambiental. 3. Cultura.
4. Discurso. 5. Cinema. I. Ferreira, Marcia Serra,
orient. II. Título.



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "**A viagem de Chihiro: Notas sobre currículo, educação ambiental e cultura**"

Mestrando(a): **Luiza da Costa Saad**

Orientado(a) pelo(a): **Prof(a). Dr(a). Marcia Serra Ferreira**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 09 de julho de 2018.

Banca Examinadora:

Prof(a). Dr(a). Marcia Serra Ferreira- Presidente

Prof(a). Dr(a). Maria Margarida Pereira de Lima Gomes

Prof(a). Dr(a). Shaula Máira Vicentini de Sampaio

Ao meu pai e à minha mãe, João e Maria.

*Os rios que eu encontro
vão seguindo comigo.
Rios são de água pouca,
em que a água sempre está por um fio.
Cortados no verão
que faz secar todos os rios.
Rios todos com nome
e que abraço como a amigos.
Uns com nome de gente,
outros com nome de bicho,
uns com nome de santo,
muitos só com apelido.
Mas todos como a gente
que por aqui tenho visto:
a gente cuja vida
se interrompe quando os rios.*

João Cabral de Melo Neto – O Rio

AGRADECIMENTOS

Eu sempre gostei de ler os agradecimentos. Não importa se são de amigos, de pessoas conhecidas ou de estranhos, se é de uma tese, de uma dissertação ou de um trabalho de conclusão de curso. Repito: eu sempre gostei de ler os agradecimentos. Talvez por ser aquela parte que me faz lembrar o quanto nenhum trabalho é fruto de uma pessoa só, e sim de um coletivo, de uma rede de relações de troca, de força, de amor e de conhecimento. Este trabalho não seria possível se não fosse pela contribuição de muitas outras pessoas. Sendo assim, agradeço:

À minha orientadora Marcia Serra Ferreira, que me recebeu de braços abertos e topou, junto a mim, o desafio de olhar para o cinema. Obrigada, Marcia, por ter sido uma orientadora atenciosa e compreensiva, por acreditar e confiar em mim, mesmo nos momentos mais difíceis. Acima de tudo, obrigada pelo carinho e pelo compartilhamento de saberes que tanto fazem de você uma pessoa inspiradora para mim.

À professora Margarida, que desde os tempos de prática de ensino, quando eu ainda era uma licencianda e aluna de graduação, soube olhar para dentro de mim e lá ver o que havia de potente, principalmente no que se referia à minha relação com as imagens. Obrigada, Margarida, por ter me estimulado a seguir em direção ao mestrado que agora se conclui, e por ter apostado no meu potencial de professora e pesquisadora.

Aos membros da banca de exame de projeto e de defesa de dissertação, Maria Margarida Gomes e Shaúla Sampaio, pela disponibilidade e pelas ricas contribuições. Muito obrigada.

Aos funcionários do PPGE e, em particular a Solange Rosa, que sempre se mostrou presente, independentemente de dia e do horário. Sol, pela sua eficiência e atenção, eu agradeço.

Ao grupo de pesquisa, não só pelas profícuas discussões, mas também pelas risadas que tornavam todas as segundas-feiras mais gostosas. Um muito obrigado, em especial, ao Gabriel, à Cecília, à Juju e ao Vidal, que com muito bom humor, óleos essenciais e palavras econraadoras, me ajudaram nesta longa caminhada.

À Flaviana, minha companheira de mestrado, que dividiu, junto a mim, horas e horas, assim como dias e dias, de estudo e escrita nas muitas bibliotecas desse Rio de Janeiro. Principalmente, obrigada pelas conversas nos horários de descanso e pelo apoio mútuo. Flavi, você foi muito importante para que eu chegasse até aqui e, por isso, lhe agradeço enormemente.

Aos meus amigos Luísa e Felipe, companheiros de profissão e que, desde a graduação tanto me ajudaram a crescer e amadurecer ao debaterem, junto a mim, todos os tipos de questões possíveis, inclusive aquelas referentes à minha pesquisa de mestrado. Ainda, obrigada por me segurarem nos momentos de crise com tanta força e carinho.

À Joana, pela empatia do seu olhar, pela alegria de seu sorriso, pelo conforto de suas mãos e pela sabedoria de suas palavras. Jo, obrigada por ser minha segurança e pelo caloroso ninho que há em você. Obrigada.

Ao meu amigo Leo, por todos os filmes Ghibli que juntos assistimos e por aquelas conversas que chegam a molhar os olhos de tanto amor compartilhado pela vida, em todas as suas formas. Leo, muito obrigada por se encantar junto a mim pelas pequenezas dessa vida!

À minha amiga Kanako, pelo tempo especial que passamos juntas e pela importante contribuição em relação a aspectos da cultura e da língua japonesa. **ありがとう!**

Ao falecido amigo Alex, por ter compartilhado junto a mim tantas experiências de educação ambiental, assim como as mais diversas conversas sobre ciência, biologia e tantos aspectos da vida.

À Luciana, por mergulhar junto a mim no meu ser e me ajudar a perceber todos os cantos e recantos, florestas, desertos, rios, mares, vales, montanhas, cavernas e campos. Luciana, muito obrigada pela enorme ajuda nesse complicado período.

Aos demais amigos, Isadora, Ingrid, Lucas e tantos outros que, de alguma forma, participaram dessa minha travessia, oferecendo-me apoio e compreendendo minhas ausências.

Ao meu companheiro, Conrado, pelo inestimável amor, amizade e parceria; por estar presente em todas as etapas finais desse mestrado, me ouvindo e me encorajando; por acreditar no meu potencial; por enxugar minhas lágrimas; por me reenergizar com seus longos, quentes e acolhedores abraços; por me mimar com guloseimas; por compreender esse momento tão importante e as limitações que, com ele, vêm. Meu querido, muito obrigada por todo o seu amor!

À Luna, minha amiga felina de quatro patas, que, por muitas vezes, percebeu minha alma tensa e veio até mim com seu andar calmo e seu ronronar terapêutico.

Ao meu pai e à minha mãe, João e Maria, pelo amor incondicional que sempre me deram, por serem aqueles que me ensinaram a ter gosto pelo conhecimento e a acreditar no meu potencial. Muito obrigada por estarem sempre por perto.

Ao meu irmão Marcelo e à minha ‘irmã’ Clara, por serem essas presenças alegres na minha vida e com quem sei que posso sempre contar.

Aos diretores Hayao Miyazaki e Isao Takahata, pela sensibilidade de suas obras, que me comoveram e me incentivaram a escrever a presente dissertação. Um muito obrigado, também, por me convidarem, através de suas obras, a viver uma vida leve e simples, de amor e alegria.

Às minhas mães Iemanjá e Oxum, por me guiarem e me protegerem ao longo de minha vida. Gratidão.

A todos os rios com quem já me relacionei, por me inundarem com suas águas e energizarem o meu ser!

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo investigar de que maneira o cinema vem nos ensinando sobre sustentabilidade. Mais especificamente, inspirada nas teorizações de Michel Foucault e nos Estudos Culturais, em suas vertentes pós-estruturais e pós-modernas e em diálogo com o campo do Currículo, busco compreender como os enunciados sobre sustentabilidade vêm sendo produzidos e veiculados por meio do cinema, participando da fabricação de *regimes de verdade* e de *efeitos de poder* que, por sua vez, constituem os sujeitos e regulam as suas práticas. Para isso, opero com os conceitos de *pedagogias culturais*, *dispositivo da sustentabilidade*, *governo* e *subjetivação*. Assim, compreendo que as pedagogias culturais, ao participarem discursivamente do dispositivo da sustentabilidade, governam e subjetivam, constituindo sujeitos preocupados com as questões ambientais e com a sustentabilidade do planeta. Em minha análise empírica, utilizo como material enunciativo o longa-metragem de animação japonesa *A Viagem de Chihiro*, de título original *Sen to Chihiro no Kamikakushi*. São identificados enunciados referentes e/ou relacionados à sustentabilidade e que dialogam com concepções de sociedade, trabalho, consumo e meio ambiente. Percebe-se, no filme, o atravessamento de discursos marxistas e ambientalistas, juntamente com discursos míticos e/ou religiosos, como o xintoísmo e o budismo, de modo a contribuírem para a produção e regulação dos enunciados de sustentabilidade que emergem no filme. A análise aponta, ainda, para determinadas estratégias de experiências de si que entram em operação no filme para produzir subjetividades e governar sujeitos em direção à sustentabilidade. Finalizo comentando que alguns desses discursos produzem efeitos de modo a reforçar algumas linhas de força do dispositivo da sustentabilidade, enquanto outros atuam de modo a restaurar linhas enfraquecidas, mas que, ao ganharem força, podem produzir linhas de subjetividade e possivelmente de ruptura.

Palavras-chave: Currículo. Discurso. Estudos Culturais. Educação Ambiental. Dispositivo da Sustentabilidade. Cinema. *A Viagem de Chihiro*.

ABSTRACT

The present dissertation aims to investigate how does the movies have been teaching us about sustainability through the cinema. More specifically, inspired by the theories of Michel Foucault and cultural studies, in their post-structural and postmodern perspectives and in dialogue with the field of Curriculum, I attempt to understand how the statements about sustainability are being produced and transmitted through the cinema, participating in the fabrication of *regimes of truth* and *power effects* that, in turn, constitute subjects and regulate their practices. For this, I operate with the concepts of *cultural pedagogies*, *sustainability device*, *government* and *subjectivation*. Thus, I understand that cultural pedagogies, by participating discursively in the sustainability device, govern and subjectivate, constituting subjects concerned with environmental issues and with the sustainability of the planet. In my empirical analysis, I use as an enunciative material the Japanese animated feature *Spirited Away*, from original title *Sen to Chihiro no Kamikakushi*. It identifies statements referring to and/or related to sustainability and that dialogue with conceptions of society, work, consumption and environment. In the film, one can see the crossing of marxist and environmentalist discourses, along with mythical and/or religious discourses such as Shinto and Buddhism, in order to contribute to the production and regulation of the sustainability statements that emerge in the film. The analysis also points to certain strategies of self-experiences that come into operation in the film to produce subjectivities and govern subjects towards sustainability. I conclude by commenting that some of these discourses produce effects in order to reinforce some force lines of the device of sustainability, while others act to restore weakened lines, but that, gaining strength, can produce lines of subjectivity and possibly rupture.

Keywords: Curriculum. Discourse. Cultural Studies. Environmental Education. Sustainability Device. Cinema. Spirited Away.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
Sobre este trabalho	1
Trajetória e justificativas	1
Objetivos e questões de estudo	7
Organização da dissertação.....	8
CAPÍTULO I.....	10
<i>Currículo, Foucault e Discurso</i>	
I.1. Primeiras palavras	10
I.2. O campo do currículo e as perspectivas pós-críticas	11
I.3. Sobre o sujeito e o poder.....	14
I.4. Teorias pós-críticas e o campo do currículo no brasil.....	17
I.5. Por uma abordagem discursiva.....	19
I.6. Sobre a função enunciativa	22
I.7. Os regimes de verdade.....	24
CAPÍTULO II	26
<i>Estudos Culturais e Educação Ambiental: reflexões sobre o dispositivo da sustentabilidade</i>	
II.1. Diálogos com a cultura	26
II.2. Os Estudos Culturais em educação no brasil	29
II.3. As pedagogias culturais	31
II.4. As pedagogias culturais como forma de subjetivação e governo	35
II.5. Algumas considerações importantes sobre o conceito de dispositivo	41
II.6. As pedagogias culturais atuando por meio do <i>dispositivo da sustentabilidade</i>	43
CAPÍTULO III.....	47
<i>‘A viagem de Chihiro’: notas sobre Currículo e Educação Ambiental</i>	
III.1. O Studio Ghibli e <i>A viagem de Chihiro</i>	47

III.2. Algumas considerações sobre cinema	51
III.3. Descrevendo os enunciados	54
<i>Sociedade</i>	54
<i>Trabalho</i>	62
<i>Poder</i>	66
<i>Consumo</i>	69
<i>Meio ambiente</i>	87
III.4. Governando e subjetivando	97
III.5. Participando do <i>dispositivo da sustentabilidade</i>	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	115

INTRODUÇÃO

Sobre este trabalho

Nesse estudo, procuro investigar como a cultura produz e nos ensina sobre sustentabilidade e meio ambiente. Mais especificamente, inspirada nas teorizações de Michel Foucault e nos Estudos Culturais (Stuart Hall), articuladas com o campo da educação (Leandro Belinaso Guimarães, Maria Lúcia Wortmann, Marisa Vorraber Costa, Rosa Maria Hessel Silveira, Shaula Maíra Vicentini de Sampaio) e colocadas em diálogo com o campo do Currículo (Alfredo Veiga-Neto, Marcia Serra Ferreira, Rosa Maria Bueno Fischer e Thomas Popkewitz), busco compreender como o discurso da sustentabilidade é elaborado por meio do cinema, participando da produção de *regimes de verdade* e de *efeitos de poder* que, por sua vez, constituem os sujeitos e regulam as suas práticas. Para isso, utilizo como material empírico e enunciativo o longa-metragem de animação *A Viagem de Chihiro*, de título original *Sen to Chihiro no Kamikakushi* (MIYAZAKI, H. 2001).

Trajetória e justificativas

A ótica, o “ver”, é uma das formas privilegiadas de metaforização do conhecimento. E a mesma metáfora ótica em sua forma reflexiva, o “ver a si próprio” é uma das formas privilegiadas de nossa compreensão do autoconhecimento. (...) O autoconhecimento é algo assim como um voltar do olho da mente para dentro (LARROSA, 1994, p. 58-59, *grifos do autor*).

Provocada por Larrosa (1994), lanço um olhar para dentro “de mim mesma” e embarco em uma viagem à memória, em um movimento reflexivo, a fim de compreender que acontecimentos, sentimentos e experiências me impulsionaram a realizar a presente pesquisa. Em síntese, busco responder a questões como: *Por que escolho investigar a educação ambiental? Por que fazer isso por meio da análise do filme A Viagem de Chihiro? Por que na linha de pesquisa de Currículo, Docência e Linguagem, no diálogo com os Estudos Culturais e com Michel Foucault?*

Meu interesse pela EA surgiu quando ainda era aluna do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas oferecido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mais precisamente, foi durante o começo da Prática de Ensino no Colégio de Aplicação da universidade (CAp/UFRJ), em 2012, que meu interesse pela educação ambiental tornou-se relevante e central. Na ocasião, o professor regente da disciplina escolar Biologia do segundo ano do Ensino Médio, Filipe da Silva-Porto, trabalhou com seus alunos questões socioambientais a partir do filme *Ilha das Flores* e de uma síntese do capítulo intitulado *consumo* do livro *A História das Coisas*¹, de Annie Leonard. Apesar de já ter tido contato com a EA na *posição* de aluna durante a educação básica, assim como com inúmeros enunciados ambientais que são produzidos e veiculados nas diversas instâncias socioculturais, a leitura do texto de Leonard, naquele momento contingencial da minha vida, mobilizou-me a investir no campo da EA. Mais especificamente, a forma como a autora trabalhou a problemática ambiental, associando-a não só aos conflitos socioeconômicos das sociedades capitalistas contemporâneas, mas também a questões relativas à (in)felicidade e bem-estar dos sujeitos inseridos nas sociedades de consumo, fez com que minhas finalidades de ensino, como futura professora de Ciências e Biologia, se centralizassem na problemática socioambiental narrada por Leonard.

Comecei, então, neste mesmo ano, a participar como bolsista pela Pró-Reitora de Extensão da UFRJ (PR-5) do projeto *educação ambiental para professores da escola básica: perspectivas teóricas e práticas*, coordenado pela professora Maria Jacqueline Girão Soares de Lima e desenvolvido no âmbito do *Projeto Fundação Biologia*, um projeto de extensão pioneiro na UFRJ que é sediado no Instituto de Biologia (IB), mas é coordenado por professores de Prática de Ensino das Ciências Biológicas, que são vinculados à Faculdade de Educação (FE) da instituição². Minha inserção ativa no projeto me proporcionou um importante aprofundamento teórico-prático, resultado não só de atividades de extensão desenvolvidas junto a professores e alunos das redes públicas de ensino, mas das reuniões semanais realizadas pelo grupo, onde discutíamos textos acadêmicos próprios do campo da educação ambiental.

¹ LEONARD, Annie. **A história das coisas**. Barcarena: Editorial Presença, 2011.

² Para saber mais sobre o *Projeto Fundação Biologia*, ver: FERREIRA, M. S.; SILVA, C. S. M.; SILVA, C. F. C.; SOUZA, M. L.; BEDA, M. A.; MOURA, V. & ALBUQUERQUE, V. **Projeto Fundação 30 anos. Biologia**. 32p. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão (PR5) da UFRJ, 2013.

Partindo de uma teorização autodesignada como crítica, passei a compreender a EA como campo social e conflitivo, composto por atores e instituições que se diferenciam por suas concepções sobre crise socioambiental, relações sociedade-natureza e propostas político-pedagógicas para abordar e intervir nos problemas ambientais. Loureiro (2006), ao mesmo tempo em que reconhece essa pluralidade de concepções, aponta para a formação de dois grandes blocos políticos-pedagógicos que disputam por “hegemonia no campo das formulações teóricas, na academia, nas articulações internas às redes de educadores ambientais e na definição da política nacional, com vertentes internas e interfaces complexas e diferenciadas” (p. 133). De acordo com o autor, um desses blocos é denominado *conservador* ou *comportamentalista*, e caracteriza-se pelos seguintes aspectos: pela compreensão naturalista e conservacionista da crise ambiental; por assumir a educação em sua dimensão individual, baseada em vivências e práticas; pela despolitização do fazer educativo ambiental, apoiando-se em pedagogias comportamentalistas; pela baixa problematização da realidade e pouca ênfase em processos históricos; pelo foco na redução do consumo de bens materiais, mas sem problematizar seus modos de produção; pela diluição da dimensão social na natural, faltando entendimento dialético da relação sociedade-natureza; pela responsabilização da degradação posta em um homem genérico, fora da História, descontextualizado social e politicamente.

O segundo bloco descrito por Loureiro (2006) é denominado de *transformador*, *crítico* ou *emancipatório*, caracterizando-se: pela busca da realização de autonomia e liberdades humanas em sociedade, redefinindo o modo como nos relacionamos com a nossa espécie, com as demais espécies e com o planeta; pela politização e publicização da problemática ambiental em sua complexidade; pela convicção de que a participação social e o exercício da cidadania são práticas indissociáveis da educação ambiental; pela preocupação concreta em estimular o debate e o diálogo entre ciências e cultura popular, redefinindo objetos de estudo e saberes; pela indissociação no entendimento de processos como produção e consumo, ética, tecnologia e contexto sócio histórico, interesses privados e interesses públicos; pela busca de ruptura e transformação dos valores e das práticas sociais contrários ao bem-estar público, à equidade e à solidariedade. Era com base nesse *macro* eixo crítico e de viés marxista que norteávamos nossas discussões e atividades de extensão no referido projeto.

Em paralelo ao meu interesse crescente pela educação ambiental, comecei a pensar em como utilizar o cinema em minhas ações educativas, em particular aquelas voltadas para reflexões acerca da referida temática. Afinal, desde muito cedo cultivei um especial interesse pelo cinema, em particular por filmes de animação, passando a percebê-los, por meio de diálogos com os Estudos Culturais, para além de mero entretenimento, mas como produções culturais por meio das quais podemos pensar as questões de poder. O ingresso no Mestrado em Educação da UFRJ, no ano de 2016, foi motivado, portanto, pelo desejo de realizar uma investigação que reunisse esses dois grandes interesses: a EA e o cinema, em especial os filmes de animação. Como seria utilizar esses filmes na escola, com alunos e professores, a fim de suscitar debates em torno da temática socioambiental? Que *potências pedagógicas* residiriam nos filmes para o exercício de uma EA crítica? Foram essas algumas das perguntas que, na época, me levaram a optar pela realização de uma pesquisa que investigasse o filme *A Viagem de Chihiro*.

A Viagem de Chihiro, de título original *Sen to Chihiro no Kamikakushi*, é um longa-metragem de animação japonês produzido em 2001 pelo estúdio *Ghibli* e dirigido por Hayao Miyazaki. Em 2003, o filme levou o Oscar de Melhor Longa-Metragem de Animação e em julho do mesmo ano chegou às telas de cinema brasileiras. Na época, eu tinha apenas doze anos de idade e me lembro – como quem se lembra de um sonho – de ir ao cinema com minha melhor amiga de escola e seus pais para assistir o comentado filme. Na sala escura, senti muitas coisas, mas a principal delas foi, certamente, o medo.

Chihiro Ogino, uma menina japonesa, mudava-se para uma nova cidade com seu pai e sua mãe, deixando para trás lar, escola e amigos. Tentando chegar a sua nova casa, os três pegam um suposto atalho que acaba por levá-los para um mundo espiritual à parte, onde seus pais, ao comerem a comida de desconhecidos sem permissão, transformam-se em porcos. Chihiro, por sua vez, no decair da noite, começa a perder suas cores e sua opacidade. A luz a atravessa sem piedade e sua translucidez revela que ela mesma estaria desaparecendo. No entanto, um rapaz-dragão chamado Haku aparece e não só ajuda Chihiro a retomar o estado físico de seu corpo – era preciso comer algo daquele mundo para não desaparecer – como a orienta a dar os próximos passos. Para sobreviver e salvar seus pais, a menina precisava trabalhar para uma bruxa, dona de uma casa de banhos luxuosa, frequentada por espíritos desconhecidos e seres estranhos.

Mulheres e homens com rostos e expressões de sapo também eram funcionários daquela casa atribulada. De um momento a outro, Chihiro não só havia perdido a segurança e a proteção de seus pais como estava diante de um mundo bizarro e amedrontador, sem saber se algum dia conseguiria recuperar seus pais ou voltar para seu antigo mundo.

Que medo! Nada daquilo fazia sentido. Porcos, sapos, espíritos, bruxas, dragões e outros seres. Era o pior filme que eu já havia assistido. Sair da sala de cinema foi como sair daquele mundo espiritual e, durante muito tempo, *A Viagem de Chihiro* permaneceu em minha memória como um filme medonho e “sem sentido” que gostaria de esquecer. Eu, porém, não o esqueci... Em 2012, ele retornou e me chamou. Não me lembro do que fazia, nem de onde estava quando *A Viagem de Chihiro* me veio a mente, agora como uma curiosidade. Toda aquela aventura, todo aquele mundo amedrontador haveria de significar algo. Como seria se eu revisse o filme? Que sentimentos despertariam anos depois? Que sentidos surgiriam daquele segundo contato? Precisava dar outra chance para *A Viagem de Chihiro*.

Essa segunda chance foi vivenciada de modo diferente. Ao mesmo tempo em que o filme me fez viver a lembrança daquela sala escura de cinema e daquele medo frio, a sensação era, também, de que eu assistia *A Viagem de Chihiro* pela primeira vez. De fato, era de outro lugar que eu tinha aquela experiência: não só de outro espaço físico – do aconchegante sofá da minha sala –, mas também de outro corpo, ou melhor, de outra *posição de sujeito*. Tudo ali era muito intrigante. Fui tomada pela estética visual, pela preocupação com os pequenos detalhes, pela poética, pelo folclore, pela música, pelos diálogos e pelo desconhecido. Além disso, naquele momento de minha vida, estava imersa nas teorizações da EA crítica proporcionadas pelo meu estágio de extensão no *Projeto Fundação Biologia*. Estabeleci, assim, um forte diálogo entre o filme e algumas das questões abordadas e discutidas semanalmente pelo nosso grupo.

Em um primeiro momento, contudo, parecia pouco viável a ideia de investigar uma produção fílmica, um produto cultural que, a meu ver, não teria uma ligação direta com aquelas práticas tradicionalmente entendidas como educativas. Não se tratava de livros ou de outros materiais didáticos produzidos por professores, alunos, licenciandos ou especialistas da área da Educação. Não se tratava, igualmente, de qualquer espécie de coleção ou acervo pedagógico proveniente de escolas, museus, universidades e outras instituições voltadas ao ensino. Foi, então, na busca por uma teorização que me

permitisse fazer essa aproximação entre cultura e educação que me deparei e me encantei com os Estudos Culturais. Afinal, segundo Silva (2013), por meio dos Estudos Culturais é possível compreender o currículo como uma produção cultural, tanto com relação à sua concepção, quanto aos seus conteúdos de ensino. Em outras palavras, o *currículo* como conceito ou como objeto de teorização é uma “invenção social como qualquer outra” (SILVA, 2013, p. 135), assim como aqueles conteúdos ou conhecimentos nele expressos.

Ainda, sob a ótica dos Estudos Culturais, todas “as formas de conhecimento são vistas como resultado dos aparatos – discursos, práticas, instituições, instrumentos, paradigmas – que fizeram com que fossem construídas como tais” (SILVA, 2013, p. 135), podendo ser, de certa forma, equiparadas. Assim, diminuem-se as fronteiras entre, de um lado, o conhecimento acadêmico e o escolar e, de outro, os conhecimentos produzidos e veiculados por meio de outras instâncias culturais, como o cinema. Isso significa que todo conhecimento é cultural. Além disso,

Se é o conceito de “cultura” que permite equiparar a educação a outras instâncias culturais, é o conceito de “pedagogia” que permite que se realize a operação inversa. Tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também tem uma “pedagogia”, também ensinam alguma coisa. (...) Da perspectiva da teoria curricular, poderíamos dizer que as instituições e instâncias culturais mais amplas também têm currículo (SILVA, 2013, p. 139).

Nesse sentido, a análise de filmes pode também ser vista (e realizada) como uma análise curricular. Foi nesse movimento que os Estudos Culturais, em articulação com as teorias de Currículo, foram produzindo o espaço teórico necessário para que eu investigasse o filme *A Viagem de Chihiro* no âmbito das pesquisas em Educação.

Em 2016, então, como já mencionado, iniciei o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ (PPGE/UFRJ), na linha de pesquisa *Currículo, Docência e Linguagem*, passando a integrar o *Grupo de Estudos em História do Currículo*, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Marcia Serra Ferreira, no âmbito do *Núcleo de Estudos de Currículo* (NEC/UFRJ). Foi por meio das leituras e encontros oportunizados por esse grupo de pesquisa que tive a oportunidade de me aproximar das teorizações pós-críticas de Currículo, juntamente com o pensamento do filósofo francês Michel Foucault e do teórico norte-americano Thomas Popkewitz. Tal movimento provocou uma mudança do meu olhar para o campo da EA e para as teorizações críticas por meio

das quais me apoiava no meu antigo estágio de extensão. Desde então, muitos deslocamentos têm sido feitos na direção de uma *abordagem discursiva* (FERREIRA, 2013 e 2015) para a realização desse estudo, com vistas a produzir outro modo de relacionar texto e contexto, menos centrada no protagonismo dos sujeitos e mais nos *regimes de verdade* e nos *efeitos de poder* que os subjetivam.

Além dos encontros fecundos proporcionados pelo referido grupo de estudos, as disciplinas oferecidas pelo PPGE/UFRJ também contribuíram para meu enriquecimento teórico, assim como para a maturação do meu olhar na posição de pesquisadora da Educação. O mestrado acadêmico foi a minha primeira experiência de pesquisa na área e se apresentou como um dos processos mais desafiadores e, ao mesmo tempo, mais enriquecedores que já tive a oportunidade de vivenciar. Certamente, hoje e agora, após escrever essas linhas, sou uma pessoa diferente de quando dei meu primeiro passo, na condição de mestranda, para dentro desse universo acadêmico. Tenho certeza, ainda, que fui me constituindo e me refazendo a cada dia que fechava os olhos e descansava de mais um dia de escrita. Neste momento, refletindo sobre essa trajetória, me vem em mente um dos trechos mais bonitos que li sobre o currículo no caminho percorrido:

No fundo das teorias de currículo está, pois, uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim curriculum, “pista de corrida”, podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos (SILVA, 2013, p. 15).

É no caminhar dos meus olhos pelas páginas de um livro, no *fervilhar* de ideias proporcionado pelos encontros, nos fragmentos de conversas ouvidos de estranhos, no desenrolar provocativo das aulas, no percurso de um filme, no devagar dos descansos, no exercício da escrita, nas relações com o outro, enfim, nesse viver de mestranda que me constituí e continuo me constituindo como pessoa e como sujeito. É em meio a todo esse processo de constituição do *self* que pude produzir os objetivos, as interlocuções teóricas e os percursos metodológicos dessa dissertação de mestrado.

Objetivos e questões de estudo

Em minha pesquisa de mestrado, tenho como objetivo geral compreender como o discurso ambiental é elaborado e veiculado por meio do cinema – em particular no

filme *A Viagem de Chihiro* –, participando da produção de *regimes de verdade* e de *efeitos de poder*, nos ensinando sobre sustentabilidade e sobre modos de ser e estar no mundo. Especificamente, busco:

- I. Descrever os enunciados referentes e/ou relacionados à sustentabilidade presentes no filme;
- II. Entender que discursos atuam de modo a regular a produção desses enunciados;
- III. Perceber de que maneira esse discurso participa dos jogos de saber/poder, atuando em processos de produção e regulação dos sujeitos.

Assim, tendo em vista os objetivos supracitados, pretendo analisar o filme *A Viagem de Chihiro* a partir das seguintes questões de estudo:

- i. Que enunciados referentes e/ou relacionados à sustentabilidade são produzidos no filme?
- ii. Que discursos regulam essa produção?
- iii. Que efeitos de poder/verdade são gerados a partir do filme?

Organização da dissertação

Tomando como referência os objetivos e questões de estudo supracitados, organizei essa dissertação em três capítulos. No primeiro deles, situo a minha pesquisa de mestrado em meio às perspectivas pós-críticas que vêm inspirando a produção de trabalhos no campo do Currículo, especialmente no Brasil. Ainda, apostando em uma *abordagem discursiva* (FERREIRA, 2013 e 2015) para investigar os currículos em perspectiva histórica – que tem sido bastante produtivo para o *Grupo de Estudos em História do Currículo* do qual me insiro –, discorro sobre alguns conceitos arqueológicos importantes desenvolvidos pelo filósofo francês Michel Foucault, tais como *enunciado*, *discurso*, *regimes de verdade* e *efeitos de poder*. No segundo capítulo, assumo a centralidade da cultura apontada por Stuart Hall em suas duas dimensões (substantiva e epistemológica) e comento, brevemente, sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais e suas articulações com o campo da Educação e do Currículo, especialmente no Brasil. Abordo algumas das estratégias teórico-metodológicas que

vêm sendo desenvolvidas pelos pesquisadores que realizam tal articulação, situando minha pesquisa em meio a elas. Dentre elas, aposto no conceito de pedagogias do presente e de pedagogias culturais, associando-as aos processos de subjetivação e de governo de si e dos outros, no diálogo com Foucault. Finalmente busco compreender como operam as pedagogias culturais dentro do chamado dispositivo da sustentabilidade, de modo a produzir determinados modos de ser e estar no mundo (tipos de sujeito), regulando ações e conduzindo condutas. No terceiro capítulo, trago as análises empíricas que realizei a partir do filme *A Viagem de Chihiro*, buscando descrever os enunciados de sustentabilidade que ali emergem e compreender de que forma eles vêm participam do dispositivo da sustentabilidade. Por fim, nas considerações finais, retomo as minhas questões de pesquisa e realizo uma síntese dos meus principais ‘achados’, reconhecendo as potencialidades e limites do trabalho realizado, além de trazer algumas inquietações para estudos futuros.

CAPÍTULO I

Currículo, Foucault e Discurso

I.1. Primeiras palavras

Para iniciar a construção da lente teórica que utilizei em minha pesquisa, abordo alguns dos caminhos teóricos que o *Grupo de Estudos em História do Currículo* – no qual me insiro – vem delineando. De acordo com produções que historicizam essa trajetória (FERREIRA, 2013 e 2015; SANTOS, 2017), o nosso grupo apostou, durante um longo período, em abordagens que privilegiaram uma visão *construcionista*³ da História do Currículo e das Disciplinas, apoiando-se, principalmente, nas teorizações do norte americano Ivor Goodson (2008). Contudo, mais recentemente, o *Grupo de Estudos em História do Currículo* veio realizando um movimento de revisão de suas bases epistemológicas, direcionando-se para uma matriz teórica mais pós-crítica, pós-estruturalista e pós-moderna. Mais especificamente, o grupo passou a apostar em uma *abordagem discursiva* para olhar os currículos e as disciplinas acadêmicas e escolares, em perspectiva histórica, a partir do diálogo com Michel Foucault e alguns de seus interlocutores no campo do Currículo, tais como Alfredo Veiga-Neto, Rosa Maria Bueno Fischer e, em especial, Thomas Popkewitz.

De acordo com Lopes (2013, p. 8), no campo do Currículo, o termo pós-crítico é usado para remeter a um conjunto de teorias e pensamentos que “questionam os pressupostos das teorias críticas, marcadas pelas influências do marxismo, da Escola de Frankfurt e em alguma medida da fenomenologia”. Tais questionamentos provenientes do pensamento pós-crítico em Educação têm sido importantes para que o campo da

³ O construcionismo social “prevê uma análise que combina tanto a construção prescritiva e política dos currículos quanto suas negociações no âmbito da prática” (JAEHN & FERREIRA, 2012, p. 260), ou seja, é uma perspectiva que busca estabelecer interligações entre o individual e as estruturas sociais. De acordo com Goodson (1995, p. 119), ela possibilita “um entendimento da relação entre a formulação histórica do conhecimento por parte dos profissionais e a disciplina, classificação e controle de grupos sociais vulneráveis”. Para realizar essa tarefa, Jaehn & Ferreira (2012, p. 261) destacam que o autor “continua recorrendo ao estudo da ‘forma curricular’, entendendo-a como uma expressão das relações entre conhecimento e poder que interfere diretamente no controle social”.

Educação encontre novos caminhos e avance em outros sentidos, “com a incorporação de novas temáticas e a reconfiguração das bases em que se pensavam algumas categorias centrais, tais como conhecimento e poder” (SANTOS, 2017, p. 22).

De fato, a *reconfiguração* das bases epistemológicas que fundamentam as teorias críticas, fortemente marcadas pelo pensamento moderno, é o que, até certo ponto, nos permite unir certas perspectivas e teorias sob a denominação de *pós*⁴ alguma coisa. Essa *alguma coisa*, normalmente, é o movimento intelectual ou a escola de pensamento que, mais especificamente, cada uma das perspectivas *pós* questionam. Assim temos, para dar alguns exemplos, os estudos pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas. No entanto, conforme explica Lopes (2013), tais perspectivas, ainda que conectadas, se referem a estudos distintos, com questões e problemáticas próprias para as Ciências Humanas e Sociais, dentre elas a Educação e, em especial, o Currículo. Dentre essas perspectivas, posso dizer, ao lado de diversos autores – tais como Alfredo Veiga-Neto, Rosa Maria Bueno Fischer e Thomas Popkewitz, para dar alguns exemplos –, que o *Grupo de Estudos em História do Currículo* vem acompanhando um movimento mais amplo do campo ao se debruçar, principalmente, sobre as perspectivas pós-moderna e pós-estrutural, aqui reunidas sob a denominação de pós-críticas. Posto isso, ocupo-me da tarefa de discorrer sobre tais perspectivas, não no sentido de explorá-las em separado, mas de entender que diálogos o campo do Currículo vem produzindo com ambas.

I.2. O campo do Currículo e as perspectivas pós-críticas

Tomo como referência o fato de que, para o desenvolvimento da presente dissertação, interessa-me muito mais os diálogos que o campo do Currículo e, em particular, o *Grupo de Estudos em História do Currículo*, vem produzindo com as perspectivas *pós* do que um aprofundamento das especificidades de cada uma delas. Dito isso, passo a discorrer sobre o pós-modernismo e o pós-estruturalismo sem a

⁴ É importante destacar que a utilização do prefixo *pós* nesses casos não se associa à ideia de uma etapa posterior a ser seguida e nem assume uma concepção evolutiva. Como afirma Lopes (2013, p. 11), “não é um avanço linear, não é uma evolução ou uma superação a supor que os traços do movimento ou da escola de pensamento questionados são apagados”. Noções de progresso, linearidade e gradualismo, são parte das utopias criadas pela modernidade, sendo justamente aquilo que o pós-modernismo questiona.

intenção de compreendê-los em separado; diferentemente, minha tentativa aqui é de perceber que enunciados, produzidos em ambos os contextos discursivos, têm sido importantes para a *abordagem discursiva* que viemos produzindo em perspectiva *pós*.

Nesse movimento, me parece importante salientar que, ao contrário do que muitas vezes se entende sobre o pós-estruturalismo, este compartilha com o estruturalismo uma série de aspectos importantes. Afinal, ambos questionam o privilégio conferido à consciência humana e a sua possibilidade de autonomia e de autoconhecimento. Ambos, igualmente, valorizam a linguagem como constituinte do social e são *antirrealistas*⁵, na medida em que entendem a realidade sempre mediada pela linguagem. Por fim, podemos dizer que ambos consideram a cultura em termos simbólicos e linguísticos, além de terem interesse pela investigação das formas de governo, dos constrangimentos em nossos comportamentos e da formação de identidades (LOPES, 2013). É nessa direção, portanto, que Tomaz Tadeu da Silva (1994, p. 247) define o pós-estruturalismo não em oposição ao estruturalismo, mas “como um conjunto de desenvolvimentos teóricos vinculados a uma determinada concepção do papel e da natureza da linguagem, uma concepção que modifica e estende aquela sustentada pelo estruturalismo”.

Em movimentação semelhante, podemos dizer que o pós-modernismo se refere à própria modernidade. Afinal, ele pode ser compreendido como uma condição⁶ de pensamento que emerge a partir de meados do século XX e passa a desconfiar profundamente dos fundamentos epistemológicos do pensamento moderno. Isso significa que, do mesmo modo que no pós-estruturalismo, não há qualquer espécie de oposição cronológica entre o modernismo e o pós-modernismo. A pós-modernidade não é um período histórico que está do lado de fora da modernidade; ao invés disso, ela é constitutiva da mesma. O pós-moderno é, portanto, e antes de tudo, a condição que proporciona outra maneira de olhar para a própria modernidade.

De acordo com Foucault (2016, p. 534-535), a *epistémê* moderna “se formou por volta do fim do século XVIII e serve ainda de solo positivo ao nosso saber, aquela que constituiu o modo de ser singular do homem e a possibilidade de conhecê-lo empiricamente”. Em outras palavras, a modernidade formou-se com a emergência das

⁵ Lopes (2013); Lopes & Macedo (2011).

⁶ Lopes (2013) aponta, apoiada em Miller (2010), que o que costuma ser referido como *virada pós-moderna* não é um movimento cronológico, mas uma ruptura com a lógica e a consciência modernas.

Ciências Humanas e Sociais, o que tornou o homem não só o sujeito do saber, mas também o seu objeto. Nesse processo, passamos a concebê-lo como racional, autônomo e centrado, transferindo essas características para o conhecimento por ele produzido. Não é a toa, portanto, que Santos (2017) destaca a *morte do sujeito* como uma importante ruptura do pós-modernismo com a modernidade. Para o autor, isso emerge “não porque os sujeitos de *carne e osso* tenham morrido, mas porque, tal qual a modernidade os concebeu, eles passariam a não mais existir” (SANTOS, 2017, p. 22).

Todo esse modo de conceber o sujeito e o saber por ele produzido possibilitou a constituição de uma racionalidade moderna, da qual fazem parte as metanarrativas, explicações abrangentes que reuniriam toda a estrutura e funcionamento do universo, e a construção de modelos explicativos binários, no qual sempre somos *isso ou aquilo*. É o caso, por exemplo, de explicações críticas sobre a educação e o currículo nas quais somos posicionados como dominantes ou dominados, ensinando conhecimentos teóricos ou práticos, sem a possibilidade de subversão dessa lógica binária. Para autoras como Donna Haraway (2016, p. 90-91), por exemplo, a despeito de todas as críticas que têm sido formuladas no âmbito das perspectivas *pós*,

Certos dualismos têm sido persistentes nas tradições ocidentais; eles têm sido essenciais à lógica e à prática da dominação sobre as mulheres, as pessoas de cor, a natureza, os trabalhadores, os animais – em suma, a dominação de todos aqueles que foram constituídos como outros e cuja tarefa consiste em espelhar o eu [dominante]. Estes são os mais importantes desses problemáticos dualismos: eu/outro, mente/corpo, cultura/natureza, macho/fêmea, civilizado/primitivo, realidade/aparência, todo/parte, agente/instrumento, o que faz/o que é feito, ativo/passivo, certo/errado, verdade/ilusão, total/parcial, Deus/homem.

Em direção semelhante, Thomas Popkewitz destaca o quanto, na área da Educação, “os binários recompõem as normas sociais em um contínuo de valores de modo a classificar as ações do ensino” (POPKEWITZ, 2001, p. 49). Para o autor, essa estrutura dos binários é parte de um *sistema de raciocínio* por meio do qual produzimos ideias universalizadas sobre o que seria melhor e adequado para todos os estudantes, ainda que elas acabem servindo para classificar e categorizar os estudantes que ‘fogem’ da norma. Afinal, nesse sistema, os estudantes considerados ‘normais’ não precisam ser definidos, uma vez que, de acordo com Popkewitz (2001, p. 49), “o normal no binário é suposto apenas como um normal construído para o que não é normal”.

Assim, colocando em questão perspectivas binárias que produzem o ‘normal’ e o ‘outro’, em meio a uma noção de sujeito racional, autônomo e centrado, produzindo conhecimentos em meio a uma perspectiva filosófica que “vê o mundo como constituído de estruturas vinculadas que funcionam em relação umas às outras numa sucessão” (POPKEWITZ, 1994, p. 180), as perspectivas *pós* possibilitam problematizar nossas usuais noções de soberania e de agência. Além disso, Castro (2016) explica que, em *Vigiar e punir*, Foucault não só se refere à modernidade com base nas formas de exercício do saber, mas também com base nas formas de exercício de poder. É nesse movimento que, segundo esse autor, a “modernidade é equivalente à época da normalização, ou seja, a época de um poder que se exerce como disciplina sobre os indivíduos e como biopolítica sobre as populações” (CASTRO, 2016, p. 301).

I.3. Sobre o sujeito e o poder

Como já explicitado, a racionalidade moderna funciona, no dizer de Thomas Popkewitz (1994 e 2001), como um *sistema de raciocínio* que produz determinados tipos de sujeitos. O autor nos explica de que maneira a Filosofia da Consciência, um sistema de raciocínio proveniente do Iluminismo, contribuiu para a produção do *sujeito moderno*, frequentemente referido como *ator social*. Para ele, nessa noção moderna de sujeito, “as pessoas são vistas como atores guiados por propósitos, atores que produzem mudança através de suas ações – algumas vezes intencionalmente, algumas vezes com consequências não-intencionais” (POPKEWITZ, 1994, p. 180). Há, portanto, nas áreas do conhecimento reunidas sob o nome de Ciências Sociais – o que inclui as perspectivas pautadas na epistemologia marxista –, um centramento do sujeito ou, em outras palavras, um “privilégio epistemológico dos atores” (POPKEWITZ, 1994, p. 181). Alfredo Veiga-Neto (2014) aponta, ainda, que esse sujeito moderno não só aparece no centro da cena como é posto nesse lugar pela Filosofia da Consciência de forma *natural* e, portanto, *desde sempre aí*. Para o autor, é nesse contexto que:

Noções como o *eu pensante* de Descartes, a *mônada* de Leibniz, o *sujeito do conhecimento* de Kant foram fundamentais para que se firmasse a ideia de que o sujeito é uma entidade já dada, uma propriedade da condição humana e, por isso, *desde sempre aí*, presente no mundo (VEIGA-NETO, 2014, p. 108, *grifos do autor*).

É importante destacar aqui que, de acordo com Veiga-Neto (2014, p. 110), o sujeito *desde sempre aí* não é a mesma coisa que *um sujeito desde sempre soberano*, isto é, livre de influências sociais, culturais, políticas, econômicas e educacionais. As Ciências Sociais que, em perspectiva crítica, assumem uma concepção moderna de sujeito, certamente o entendem como uma construção que é social e cultural. Esse é o caso, por exemplo, das produções em História do Currículo e das Disciplinas que, no diálogo com Ivor Goodson (1995 e 1997), assumem os currículos como construções sócio-históricas nas quais os sujeitos e instituições são possuidores de agência. Caminhar em direção a perspectivas *pós* implicou, portanto, para o *Grupo de Estudos em História do Currículo*, não só a realização de um movimento teórico de *descentralização* do sujeito, mas também de *destranscendentalização* do mesmo. Segundo Thomas Popkewitz (1994, p. 196-197), isso significa não apenas retirar o sujeito do centro da cena; diferentemente, significa, também, buscar compreender “como, em diferentes épocas históricas, as pessoas são transformadas em sujeitos através do tecimento de diferentes práticas sociais e padrões institucionais”.

Afinal, a imagem da subjetividade humana que tem dominado o pensamento moderno é a que nos foi legada pelo cogito cartesiano, a qual define que a existência do sujeito é idêntica ao pensamento. Assim, embora ressignificada por perspectivas filosóficas diversas – hegelianas, kantianas, fenomenológicas e existencialistas –, podemos dizer que a noção de sujeito moderno, racional, autônomo e centrado, aquele considerado como a origem e o centro do pensamento e da ação, permaneceu hegemônica nas Ciências Humanas e Sociais produzidas no Ocidente, em particular nos estudos na área da Educação (SILVA, 2016). Isso ocorreu porque, de acordo com Silva (2016, p. 13), “esse *sujeito* é, na verdade, o fundamento da ideia moderna e liberal de democracia. É *ele* ainda, que está no centro da própria ideia moderna de educação”.

Nesse estudo, em um movimento que acompanha deslocamentos e descentramentos que vieram sendo feitos pelo *Grupo de Estudos em História do Currículo*, assumo que o sujeito é dividido, fragmentado e cambiante. Tal assunção me permite pensar, no diálogo com Louro (2016, p. 13),

[...] que esse sujeito se lança em uma viagem, ao longo de sua vida, na qual o que importa é o andar e não o chegar. Isso significa que não há um lugar de chegar, não há destino pré-fixado, o que interessa é o

movimento e as mudanças que se dão ao longo do trajeto.

Tal questionamento me remete, também, ao modo como vimos concebendo as relações de poder nas investigações realizadas no *Grupo de Estudos em História do Currículo*. Thomas Popkewitz (1994), em suas investigações, no diálogo com Michel Foucault, vincula as formas de falar e de *raciocinar* que têm sido utilizadas para *dizer a verdade* sobre nós e os outros com questões de poder e regulação. Tal perspectiva se confronta com aquelas que entendem a sociedade de forma estruturada, com setores estabelecidos e atores sociais que aí se encontram bastante bem definidos. Afinal, nestas últimas, o poder se aloja na estrutura da sociedade, operando de maneira a mantê-la ao estabelecer uma espécie de *controle* social. Nelas, no que se refere, especificamente, às relações entre saber e poder, ao mesmo tempo em que o saber e o conhecimento operam em função do exercício de um poder que aprisiona, explora e aliena, eles também são o meio pelo qual é possível atingir o esclarecimento e, assim, a libertação, a autonomia e a emancipação do sujeito. Na área da Educação, Silva (1994, p. 250) explica que:

[...] a teoria educacional crítica, em particular, acredita que os presentes arranjos educacionais, afetados por objetivos de interesse e poder, transmitem saberes e conhecimentos contaminados de ideologia, mas que é possível, através da crítica ideológica, penetrá-los e chegar a um conhecimento não-mistificado do mundo social.

Não negando a noção de que existem formas de dominação social ancoradas no exercício do poder mais estruturado, uma aproximação de Michel Foucault e de seus interlocutores no campo do Currículo (FERREIRA, 2013, 2014, 2015; FISCHER, 2012; POPKEWITZ, 1994; VEIGA-NETO, 2014) tem permitido ao *Grupo de Estudos em História do Currículo* expandir o modo de compreender essa questão. Afinal, em primeiro lugar, temos podido entender que o poder também se dá nas pequenas relações interpessoais, por meio de práticas discursivas e não discursivas. Desse modo, “as relações de poder não estão em posição de superestrutura [, já] que o poder vem de baixo, isso é, não há no princípio das relações de poder, e como matriz geral, uma oposição binária e global entre os dominadores e os dominados” (FOUCAULT, 1993, p. 90 *apud* VEIGA-NETO, 2014, p. 122) Nas palavras de Veiga-Neto (2014, p. 118), “Foucault pulveriza e descentra o poder; não o compreende como algo que emane de um centro – instituições ou Estado -, como algo que se possui e que tenha uma natureza

ou substância própria, unitária e localizável”.

Em segundo lugar, pudemos perceber que o poder não possui uma *natureza* maléfica, o que implicaria em assumir que existiria uma situação ideal a ser alcançada, a do não-poder e, portanto, supostamente benéfica para as relações sociais. Diferentemente, temos buscado compreender os aspectos produtivos do poder, percebendo como se define, ainda que provisoriamente, “o que é razoável e bom, o que é irracional e mau; que define quais as atitudes que nos farão sentir culpados, quais as que são normais, ou quais as regras que podem ser transgredidas” (POPKEWITZ, 1997, p. 13). Isso significa não mais operar com dicotomias produzidas pelas teorizações críticas tais como estado/sociedade, crítico/alienado, teoria/prática e natureza/cultura, para dar alguns exemplos, no modo de conceber os currículos. Afinal, o desafio proposto por Michel Foucault e aceito por seus interlocutores é operar em meio a esses pares não mais de forma dicotômica, mas como binários nos quais a significação de um termo produz o outro significante e vice-versa. Essa perspectiva nos desaloja “da posição privilegiada a partir da qual se pode analisar e criticar o poder sem estar [necessariamente] envolvido com ele” (SILVA, 1994, p. 250). Esse poder, como já explicitado, não é exercido apenas por meio da dominação e do controle; ele se capilariza na vida cotidiana, instituindo regras por meio das quais nos constituímos. Assim, diferente do modo como temos operado com a noção de controle, “a ideia de regulação não serve para atribuir distinções de bom/mau ou moral/imoral” aos sujeitos e suas ações cotidianas (POPKEWITZ, 1994, p. 191).

I.4. Teorias pós-críticas e o campo do Currículo no Brasil

As teorizações de cunho pós-crítico começaram a circular no campo do Currículo em nosso país a partir da década de 1990. De acordo com André Vitor Fernandes dos Santos (2017, p. 21-22), a aproximação do referido campo com tal perspectiva pode se explicar por, pelo menos, dois aspectos:

O primeiro deles estaria relacionado ao processo de tradução, não apenas no sentido linguístico – como, por exemplo, quando textos em outras línguas tornam-se disponíveis em língua portuguesa –, mas no que se refere, mais especificamente, aos aportes de teorizações e conceitos iniciados em outras áreas do conhecimento para a área da Educação. O segundo fator seria a própria constatação realizada por

alguns autores de que o campo do Currículo estaria vivenciando um estado de aporia (BAKER, 2009⁷; GABRIEL, 2013⁸), como que em um impasse diante de pensar o cenário educacional contemporâneo, ou seja, com uma dificuldade teórica de avançar a reflexão.

Frente a esses dois aspectos, Santos (2017, p. 22) enfatiza os efeitos produtivos de tal aproximação, indicando que a mesma “tem possibilitado, por exemplo, a continuidade e o avanço das reflexões do campo, com a incorporação de novas temáticas e a reconfiguração das bases em que se pensavam algumas categorias centrais, tais como conhecimento e poder”. Tal movimento se evidencia, por exemplo, no Grupo de Trabalho (GT) Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que reúne as principais lideranças do campo no Brasil. Nele, atualmente, é possível falar de uma hegemonia dos estudos de corte pós-crítico, com preponderância para os trabalhos que focalizam a teoria do discurso de Laclau & Mouffe (CARVALHO, 2011). Ainda que tal hegemonia não apague outras possibilidades teóricas, é possível supor que cada vez que as perspectivas críticas são interpeladas pelas reflexões pós-críticas, esta negocia o seu espaço político-acadêmico com tais reflexões, por vezes gerando híbridos teóricos (LOPES & MACEDO, 2003 *apud* LOPES, 2013, p. 8). Nessa mesma direção, Jaehn & Ferreira (2012, p. 257, *grifos originais*) destacam que “também os estudos curriculares de natureza sociohistórica produzidos no país vêm se constituindo como *híbridos culturais* que disputam a hegemonia desse tipo de pesquisa com historiadores e, particularmente, com aqueles que focam na História da Educação”.

De acordo com Santos (2017), o grupo do pesquisador Tomaz Tadeu da Silva foi, provavelmente, um dos maiores responsáveis por esse movimento no campo. Tomando como referência o texto de Marlucy Alves Paraíso (2004), no qual a autora analisa produções apresentadas no GT Currículo da ANPEd entre 1993 e 2003, o autor destaca o quanto essa adesão ao pensamento pós-crítico “tem se dado pela via da teorização foucaultiana, sobretudo no que diz respeito às noções de discurso, poder e sujeito elaboradas por este autor” (SANTOS, 2017, p. 24). Para autores como Lopes (2013, p. 7), toda essa influência emerge mesmo nas produções que dialogam contra as

⁷ BAKER, B. Borders, Belonging, Beyond: New Curriculum History. In: BAKER, B. **New Curriculum History**. Rotterdam: Sense Publishers, 2009.

⁸ GABRIEL, C. T. Conhecimento científico e currículo: anotações sobre uma articulação impossível e necessária. **Revista Teias**. v. 11, n. 33., p. 44-57, 2013.

perspectivas *pós*, em debates que refletem, teoricamente, sobre os efeitos das mesmas.

Todo esse deslocamento em direção a perspectivas *pós*, nas quais se reconfiguram noções de verdade, sujeito e poder, entre outras, tem me feito refletir tanto sobre os discursos dominantes da educação ambiental crítica quanto sobre a própria operação feita por autores como Carlos Frederico Loureiro (2015, 2012, 2006) de *encaixar* os enunciados em pares dicotômicos como conservador/crítico. Temos defendido, então, que enquadrar discursos e práticas referentes à questão ambiental nas categorias *crítico* (legítimo, bom e desejado) ou *não-crítico* (ilegítimo, ruim e indesejado) constitui uma estrutura avaliativa que deve ser colocada em questão. Isso não significa recair no mesmo movimento avaliativo ou de juízo – qual seja, se tal operação é certa ou errada, desejada ou não –, mas de me perguntar: *por que esses enunciados e não outros?*

É com essa questão em mente que me lanço o desafio de *suspender* a estrutura avaliativa crítico/não-crítico, com vistas a olhar os discursos ambientais em outra perspectiva, não dicotomizante. Esse aspecto será mais bem explorado em capítulo posterior; aqui, apenas inicio essa reflexão trazendo Judith Butler (2013) que, no diálogo com Michel Foucault, nos ajuda a compreender a noção de crítica não em um sentido avaliativo ou de juízo, mas em como a prática expõe os limites dos horizontes epistemológicos de nosso tempo. Afinal, para a autora,

A tarefa primordial da crítica não será avaliar se seus objetos – condições sociais, práticas, formas de conhecimento, poder e discurso – são bons ou ruins, altamente valorizados ou menosprezados, mas sim pôr em relevo a própria estrutura de avaliação (BUTLER, 2013, p. 162).

I.5. Por uma abordagem discursiva

Assumindo “os currículos e as disciplinas acadêmicas e escolares como produções discursivas” (FERREIRA, 2013, p. 82), esse trabalho parte de reflexões elaboradas no âmbito do *Grupo de Estudos em História do Currículo*, no diálogo com Michel Foucault e seus interlocutores no campo do Currículo (FERREIRA, 2013, 2014, 2015; FISCHER, 2012; POPKEWITZ, 1994; VEIGA-NETO, 2014). Para Popkewitz (1994), por exemplo, como já explicitado, o currículo se constitui em meio a sistemas

privilegiados de raciocínio que disciplinam e regulam os sujeitos. De acordo com ele, “aquilo que está inscrito no currículo não é apenas informação – a organização do conhecimento corporifica formas particulares de agir, sentir, falar e ‘ver’ o mundo e o ‘eu’” (POPKEWITZ, 1994, p. 174). Os currículos são, portanto, produções culturais que participam “das lutas mais amplas em torno das definições de quais conhecimentos e racionalidades devem ser considerados *válidos* socialmente, em um movimento que necessariamente envolve relações de poder” (FERREIRA, 2014, p. 187).

Para analisar o filme *A Viagem de Chihiro* em meio aos objetivos propostos, inspiro-me, então, em conceitos de discurso desenvolvidos pelo filósofo francês Michel Foucault em sua obra *A Arqueologia do Saber* (2014). Não me proponho, no entanto, a realizar uma análise arqueológica, uma vez que meu *corpus* empírico não remete a um período histórico suficiente e considerável. Pelo contrário, meu material empírico trata-se de um filme que foi pontualmente produzido em um único e dado momento histórico. Acredito, no entanto, que conceitos como os de *enunciado* e *discurso*, assim como os de *sujeito*, *saber-poder* e *regimes de verdade*, já anteriormente explicitados, contribuem para que eu alcance meus objetivos, uma vez que os mesmos foram produzidos em uma perspectiva que assume a *virada linguística* (HALL, 1997) e entende que a realidade não existe previamente à linguagem. Aqui, especificamente, busco desenvolver as noções de *enunciado* e *discurso* com as quais *armo* o meu olhar e, no dizer de Gallo (2004), produzo a minha *caixa de ferramentas*.

No movimento de análise, comprometo-me a colocar em suspenso todas as formas imediatas de continuidade discursivas descritas por Foucault (2014). De acordo com o autor, tais formas de continuidade consistem, mais especificamente, em: (1^o) um “jogo de noções” (p. 25) – noção de *tradição*, *influência*, *desenvolvimento*, *evolução*, *mentalidade*, *espírito* etc.; (2^o) certos “recortes e agrupamentos que nos são familiares” (p. 26) – ciência, literatura, filosofia, religião, história, ficção etc.; (3^o) a unidade do livro e da obra; (4^o) o tema da “irrupção de um acontecimento verdadeiro” e o tema “segundo o qual todo discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito;” (p. 30). Assim, Foucault (2014) me convida a perceber a existência de determinadas formações e ideias de discurso que, em outros processos de análise discursiva, são tomadas de maneira prévia, espontânea e imediata, acarretando em problemas teórico-metodológicos de análise. O objetivo aqui, portanto, é que, em um primeiro momento,

eu possa lidar com o discurso somente “no jogo de sua instância” (FOUCAULT, 2014, p. 31). Assim, nas palavras do filósofo, “o material que temos a tratar, em sua “naturalidade” inicial, é uma população de acontecimentos no espaço do discurso em geral. Aparece, assim, o projeto de uma *descrição dos acontecimentos discursivos* como o horizonte para a busca das unidades que aí se formam” (FOUCAULT, 2014, p. 32-33).

Por acontecimentos discursivos, Foucault (2014) se refere, mais especificamente, aos atos ou acontecimentos enunciativos, entendendo que “a linguagem, na instância do seu aparecimento e de seu modo de ser é o enunciado” (FOUCAULT, 2014, p. 138). Para o autor, portanto, a relação entre o enunciado e aquilo que é enunciado não pode ser confundida ou superpostas à relação existente entre significante e significado, entre um nome e aquilo que designa, entre uma proposição e seu referente, nem entre uma frase e seu sentido. Afinal, o enunciado:

[...] está antes ligado a um “referencial” que não é constituído de “coisas” ou de “fatos”, de “realidades” ou de “seres”, mas de leis de possibilidade, de regras de existência para os objetos que aí se encontram nomeados, designados ou descritos, para as relações que aí se encontram afirmadas ou negadas (FOUCAULT, 2014, p. 110).

Nesse sentido, descrever um enunciado não consiste no ato de isolar aquele conjunto de signos no qual o enunciado se apoia, “mas definir as condições nas quais se realizou a função que deu a uma série de signos (não sendo forçosamente gramatical nem logicamente estruturada) uma existência, e uma existência específica” (FOUCAULT, 2014, p. 132). Por “existência específica”, o autor refere-se a uma importante noção: a de *efeito de raridade*. A descrição de um enunciado consiste na determinação do “princípio segundo o qual puderam aparecer os únicos conjuntos significantes que foram enunciados” (FOUCAULT, 2014, p. 146). Assim, a análise enunciativa parte da ideia de que nem tudo é sempre dito, havendo um princípio de rarefação, do “não preenchimento do campo das formulações possíveis, tal como é aberto pela língua (FOUCAULT, 2014, p. 146)”. Cabe ao pesquisador, então, se perguntar: “por que isso é dito aqui, desse modo, nessa situação, e não em outro tempo e lugar, de forma diferente?” (FISCHER, 2012, p. 80). Além disso, não é tarefa do pesquisador investigar os múltiplos sentidos que podem surgir do grupamento significante do qual o enunciado se apoia. É preciso, sim,

[...] interrogar a linguagem, não na direção a que ela remete, mas na

dimensão que a produz; negligenciar o poder que ela tem de designar, de nomear, de mostrar, de fazer aparecer, de ser o lugar do sentido ou da verdade e, em compensação, de se deter no momento – logo solidificado, logo envolvido no jogo do significante e do significado – que determina a sua existência singular e limitada (FOUCAULT, 2014, p. 136).

Dessa forma, uma vez emerso, o enunciado não está oculto. Sua base enunciativa permanece a mesma, ainda que, no que diz respeito aos signos e a seus campos semânticos, existam entrelaçadas ou alternadas diversas significações. Assim, em minha análise discursiva, me ocuparei daquilo que foi efetivamente dito, sem me preocupar com o que está oculto ou, supostamente, nas entrelinhas. No entanto, ao mesmo tempo em que o enunciado não é oculto, ele também não é visível. Por não ser, em si, aquele conjunto de significantes do qual se apoia, o enunciado não se apresenta à experiência imediata (FOUCAULT, 2014, p. 137). É preciso realizar um movimento de descrição enunciativa, que deve se atentar a quatro elementos básicos:

[...] um referente (ou seja, um princípio de diferenciação), um sujeito (no sentido de “posição” a ser ocupada), um campo associativo (isto é, coexistir com outros enunciados) e uma materialidade específica – por tratar de coisas efetivamente ditas, escritas, gravadas em algum tipo de material, passíveis de repetição ou de reprodução, ativadas através de técnicas, práticas e relações sociais (FISCHER, 2012, p. 77).

Ao analisar meu material enunciativo, faço uma descrição dos enunciados que se inspira nesses quatro elementos trazidos por Fischer (2012) a partir da obra de Michel Foucault. A seguir, ocupo-me de discorrer de forma mais atenciosa sobre alguns desses aspectos da função enunciativa⁹ – em especial o referente, o campo associativo e a materialidade específica –, buscando compreender de que modo tais aspectos direcionam meu olhar para o filme.

I.6. Sobre a função enunciativa

Foucault entende o referencial de um enunciado como sendo aquelas possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase o seu sentido, o que

⁹ Sobre a posição de sujeito, Foucault não a entende como sendo “causa, origem ou ponto de partida do fenômeno da articulação escrita ou oral de uma frase”, mas sim “um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes”. Olhar para a posição de sujeito, esse lugar que poderia ser ocupado por inúmeros indivíduos, não constitui, neste estudo, o meu foco de análise.

dá à proposição o seu valor de verdade. Sendo assim, o referencial de um enunciado “não é constituído de ‘coisas’, de ‘fatos’, de ‘realidades’, ou de ‘seres’, mas de leis de possibilidade, de regras de existência para os objetos que aí se encontram nomeados, designados ou descritos, para as relações que aí se encontram afirmadas ou negadas” (FOUCAULT, 2014, 110). É com tal perspectiva que, em minha investigação enunciativa de *A viagem de Chihiro*, busco descrever os enunciados de modo a evidenciar as condições de possibilidades que permitiram a emergência dos objetos e sentidos referentes ao conjunto significativo do qual o enunciado se apoia. Para isso, trarei exemplos de enunciados outros aos quais os enunciados em questão estão associados, o que me levará, inevitavelmente, a abordar outro aspecto da função enunciativa: o domínio associado de outros enunciados. Assim, ainda que entendendo que não seria possível dar conta de todo um domínio enunciativo associado aos enunciados que pretendi descrever, busquei explicitar alguns enunciados associados, trazidos de lugares outros, que me auxiliaram na compreensão das leis de existência dos enunciados em questão. Finalmente, com relação à materialidade própria dos enunciados, compreendo que esta é exatamente a mesma no caso de todos os enunciados encontrados no filme em questão. Sendo assim, ocupo-me aqui de discorrer brevemente sobre a referida característica.

Segundo Foucault (2014, 121-122), o enunciado é sempre apresentado por meio de uma espessura material, uma vez que ele está apoiado em um conjunto de signos. Isso não significa que um mesmo enunciado não possa ser repetido várias vezes. De acordo com o autor, “os diferentes exemplares de uma mesma tiragem não dão lugar a igual número de enunciados distintos” (FOUCAULT, 2014, 124). O que existe são repetições de um mesmo enunciado, que são referidas por Foucault pelo termo *enunciações* ou *atos enunciativos*. Entendo, portanto, que o que vemos em cada cópia do filme *A Viagem de Chihiro* é diversas enunciações para os mesmos enunciados.

Da mesma forma, um mesmo enunciado pode ser repetido utilizando-se outras palavras (reformulação) e até mesmo formas linguísticas diferentes (tradução), desde que o conteúdo informativo e as possibilidades de utilização se mantenham as mesmas. Isso significa, para o autor, que “não há tantos enunciados quantos são as línguas em jogo, mas um único conjunto de enunciados em formas linguísticas diferentes” (FOUCAULT, 2014, 126). Pode-se dizer, portanto, que existe um fator de constância

possível dos enunciados, ou, em outros termos, um *princípio de variação* à qual os enunciados obedecem. Essa questão é importante nesse estudo para o entendimento de que a versão com legendas em português do filme *A Viagem de Chihiro* não apresenta novos enunciados com relação à versão original japonesa¹⁰.

Duas enunciações aparentemente idênticas, apoiadas no mesmo conjunto significante (uma mesma frase, por exemplo), podem, no entanto, constituir diferentes enunciados de acordo com as circunstâncias institucionais e contextuais (conjunto de outros enunciados no meio dos quais figuram). Podemos dizer, assim, que os enunciados obedecem a um *regime de materialidade repetível*, que, da mesma forma que define as possibilidades de *reinscrição* e de *transcrição* de um enunciado, também estabelece limiares e limites onde é possível perceber a emergência de outro enunciado.

Compreendidos tais aspectos, passo a perceber os enunciados de sustentabilidade presentes no filme *A Viagem de Chihiro* como diferentes dos enunciados de sustentabilidade presentes em artigos científicos, em livros didáticos da disciplina Ciências e Biologia, em jornais e revistas etc., dentre outras possibilidades. Apesar de eles associarem-se uns aos outros, participando do que vem sendo nomeado de *dispositivo da sustentabilidade*, eles contribuem de formas diferentes na constituição dos *regimes de verdade* sobre o tema, levando a diferentes *efeitos de poder*. Os enunciados apresentados em produções científicas têm um caráter de verdade muito diferente, por exemplo, daqueles presentes no filme *A Viagem de Chihiro*.

I.7. Os regimes de verdade

Como já explicitado, opero com as relações entre saber e poder de modo produtivo. Afinal, Veiga-Neto (2014, p. 115) aponta que, para Michel Foucault, “os saberes se engendram e se organizam para ‘atender’ a uma vontade de poder”. Tal *vontade de poder*, por sua vez, é compreendida pelo autor como a vontade, existente em cada indivíduo, de atuar sobre a ação alheia e dirigir a conduta dos outros. É por meio

¹⁰ Na dissertação de mestrado *A tradução de metáforas no filme japonês 'A Viagem de Chihiro'*, Orgado (2010) aborda algumas questões de significação referentes à tradução do referido filme do japonês para o português. No entanto, assumo que as pequenas variações apontadas pela autora não são suficientes para que se modifique a função enunciativa dos enunciados ali presentes.

de práticas discursivas¹¹ que o poder é exercido de modo a produzir não só certos saberes – que atuam “como correia transmissora e naturalizadora do [próprio] poder” (VEIGA-NETO, 2014, p. 117) –, mas também os sujeitos envolvidos em tais práticas. Assim, considero os aspectos produtivos do poder, ou sua *positividade*, não no sentido tradicional de um juízo de valor positivo, mas como uma propriedade geradora. Da mesma forma, olho para os discursos como produtores de determinados *regimes de verdade* e de *efeitos de poder*.

Nas palavras de Foucault (2012), um regime de verdade é uma:

"política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2012, p. 52).

Nesse sentido, a verdade deve ser compreendida como o "conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro [determinados] *efeitos específicos de poder*" (FOUCAULT, 2012, p. 53, *grifo meu*). Estes efeitos, por sua vez, resultam na reprodução da própria verdade. Sendo assim, “a ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem” (FOUCAULT, 2012, p. 54). Não existe verdade do lado de fora do poder, ela está imersa nele e por ele é produzida.

As noções foucaultianas de poder e de discurso desenvolvidas aqui, neste capítulo, serão importantes para a posterior compreensão do conceito foucaultiano de dispositivo e seus desdobramentos deleuzianos. Tal conceito será abordado no próximo capítulo. Porém, antes de chegar até ele, discorro um pouco sobre a fertilidade dos encontros promovidos, a partir da década de 90, entre o campo da Educação e do Currículo e os Estudos Culturais, concentrando-me mais especificamente no potente conceito de pedagogias culturais e como estas operam, discursivamente, de modo a governar e a produzir determinados tipos de sujeito. Finalmente, discorro sobre o conceito de dispositivo desenvolvido por Foucault, e seus desdobramentos deleuzianos, para, então, tratar daquilo que vem sendo chamado de dispositivo da sustentabilidade.

¹¹ O poder também se exerce por meio de práticas não discursivas, no entanto é por meio das práticas discursivas e, portanto, dos discursos, que os saberes são produzidos.

CAPÍTULO II

Estudos Culturais e Educação Ambiental: reflexões sobre o dispositivo da sustentabilidade

II.1. Diálogos com a cultura

Na construção de minhas lentes teóricas, assumo a centralidade da cultura apontada por Stuart Hall (1997) tanto em sua dimensão *substantiva* quanto (e principalmente) em sua dimensão *epistemológica*. Por dimensão *substantiva* da cultura, Stuart Hall (1997, p. 16) compreende como sendo o lugar que ela ocupa “na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular”. De acordo com o autor, principalmente a partir da segunda metade do século XX, vem ocorrendo *revoluções culturais* que não só afetam processos sociais a um nível global, como também interferem, de forma não homogênea e desigual, na vida local e cotidiana das pessoas comuns. É notável como as distâncias encurtaram, ampliando o espaço de circulação de discursos e influenciando de outros modos na constituição das subjetividades. O filme *A viagem de Chihiro* constitui uma interessante evidência de todo esse processo, uma vez que só pôde ser visto por mim e influenciado a minha subjetivação devido à revolução cultural descrita por Hall (1997).

A dimensão *epistemológica* da cultura, por sua vez, compreende aqueles aspectos teóricos e conceituais do termo. A centralidade da cultura nessa dimensão é constitutiva daquilo que vimos nomeando como *virada cultural*. Refere-se “a uma abordagem da análise social contemporânea que passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente, provocando, assim, nos últimos anos, uma mudança de paradigma nas ciências sociais e nas humanidades” (HALL, 1997, p. 27). Tal mudança, por sua vez, está intimamente ligada a outro movimento do campo intelectual, a *virada linguística*, que, como explicitado no capítulo anterior, modifica a forma como a linguagem é entendida na sua relação com a ‘realidade’. A *virada cultural* consiste no entendimento de que é por meio da cultura

que os significados e sentidos são produzidos e compartilhados, produzindo a *realidade* da forma como a entendemos. Não estamos aqui, entretanto, diante de um impasse teórico por meio do qual interrogaríamos se seria a cultura ou a linguagem a responsável por significar e produzir as *coisas* do mundo. Trata-se de compreender que é justamente por meio da linguagem e do discurso que a cultura opera de forma a significar o ‘mundo’. Nessa concepção, para autores como Canen & Moreira (1999), a ênfase está na ideia de cultura como prática, como algo *que faz* e não apenas como algo *que é*.

Tal concepção de cultura emerge em meio a um movimento intelectual conhecido como Estudos Culturais – com o qual me identifico e do qual me aproximo. A emergência de tal campo de teorização e investigação se deu em meados do século XX, quando certos pensadores começaram a questionar e defrontar o pensamento elitista sobre cultura que vigorava no campo acadêmico. Costa, Silveira & Sommer (2003) nos explicam que tal pensamento olhava para a cultura de modo a dividi-la e hierarquiza-la em alta cultura e cultura de massa, em cultura burguesa e operária, erudita e popular. Desse modo, enquanto de um lado haveria uma cultura desejável, supostamente ‘verdadeira’ e que deveria ser cultivada e ensinada, de outro lado existiriam as outras culturas, menores e indesejáveis, das quais era preciso resistir e combater. Assim,

Harmonia e beleza eram prerrogativas da *cultura*, que deveria ser cultivada para fazer frente à barbárie dos grupos populares, cuja vida se caracterizaria pela indigência estética e pela desordem social e política. Só a harmonia suscitada pela “verdadeira cultura” poderia apaziguar os ânimos, aplacar a ignorância e suprimir a anarquia da classe trabalhadora parcamente instruída (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003, p. 37-38).

Os Estudos Culturais emergem, então, em meio a movimentos que se contrapõem a visões intelectuais de cunho moralista e hierarquizante. Seus estudos iniciadores, apesar de não serem homogêneos em suas perspectivas teóricas, estavam unidos pela preocupação de se analisar o *todo* da produção cultural de uma sociedade, em toda a sua diversidade de textos e práticas, “para entender os padrões de comportamento e a constelação de ideias compartilhadas por homens e mulheres que nela vivem” (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003, p. 38). Foi em meio a esse propósito que, em 1964, se fundou o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na

Universidade de Birmingham, Inglaterra¹². De acordo com Barker & Beezer (1994, p. 12 *apud* COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003, p. 37), o projeto inicial de tal centro era o de “pensar as implicações da extensão do termo ‘cultura’ para que inclu[isse] atividades e significados das pessoas comuns, esses coletivos excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista que a governa”. Tal perspectiva, que esteve na emergência do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, pôde fomentar outras maneiras de conceber a cultura e as investigações que a tomam como objeto de estudo, colocando-a no plural e produzindo variados olhares teóricos e metodológicos.

Hoje, é possível dizer que os Estudos Culturais participam da produção discursiva de diversos campos de pesquisa. Disseminaram-se “nas artes, nas humanidades, nas ciências sociais e inclusive nas ciências naturais e na tecnologia” (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003, p. 40), operando, muitas vezes, na confluência desses muitos campos. Em função disso, continuam lançando mão de uma vasta gama de perspectivas teóricas e de estratégias metodológicas. É nessa direção que autores como WUNDER *et al.* (2007, p. 83) enfatizam que “os Estudos Culturais caracterizam-se pela pluralidade de análises, tecendo redes dentro das quais se podem traçar múltiplos percursos e extrair conclusões variadas e ramificadas”. É também nela que, de acordo com Costa, Silveira & Sommer (2003), os Estudos Culturais permanecem rompendo com certas lógicas cristalizadas, em movimentos investigativos que hibridizam concepções consagradas.

Cabe apontar aqui que foram muitas as tentativas de se trazer uma definição para os Estudos Culturais e de se pensar em um elemento que os integrassem e os delineassem. No entanto, o único aspecto que parece (in)defini-los é, justamente, o seu

¹² É comum encontrarmos em livros e artigos a ideia de que a fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, marca o início da história dos Estudos Culturais. Esta referência pode levar ao entendimento de que os Estudos Culturais teriam emergido, muito especificamente, na Inglaterra e, partindo desse lugar, teria se disseminado para outros países e instituições. É importante salientar, todavia, a visão de alguns autores que compreendem que o fenômeno de crescimento e expansão dos Estudos Culturais, não se deu, necessariamente, em função de uma migração dos Estudos Culturais britânicos para o resto do globo. Ao contrário, parece não haver um momento ou local específico para a emergência de tais estudos, sendo as condições de possibilidade e os locais de emergência dos próprios Estudos Culturais constantemente objeto de controvérsias (ANDRADE & COSTA, 2017, p. 2). Como explicam Costa, Silveira & Sommer (2003), “parece que as conexões entre os estudos que revolucionam a teoria cultural contemporânea podem ser atribuídas, primordialmente, à amplitude e abrangência destas movimentações no cenário de um mundo que se torna transparente.” (p. 44). Ainda, é importante salientar que embora os Estudos Culturais britânicos tenham advogado em defesa dos excluídos e marginalizados, eles também são acusados de manterem-se filiados a uma tradição que privilegia e centraliza a cultura ocidental e europeia.

caráter interdisciplinar e, até mesmo, como apontam Nelson, Treichler & Grossberg (2013), antidisciplinar. Veiga-Neto (2004) sugere, ainda, que os Estudos Culturais possam ser entendidos como pós-disciplinares. Assim, de acordo com esses autores, os Estudos Culturais não constituem uma disciplina acadêmica em seu sentido tradicional, ou seja, com contornos muito bem definidos e com um campo unívoco de produção discursiva. Como veremos na próxima seção, essa característica dos Estudos Culturais tem sido produtiva para a pesquisa no campo da Educação, inclusive no Brasil.

II.2. Os Estudos Culturais em Educação no Brasil

Em interessante artigo, Wortmann, Costa & Silveira (2015) nos contam, especificamente, sobre a emergência e expansão dos Estudos Culturais na área da Educação no Brasil. Segundo as autoras, em meados dos anos de 1990, ocorreram alguns eventos que se alinhavam com um existente desejo de operar com perspectivas teóricas capazes de questionar as vertentes dominantes da época e oferecer novos caminhos teóricos para pensar a educação no país. Tomado por esse mesmo desejo, Tomaz Tadeu da Silva, juntamente com o seu grupo de Currículo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizou a ‘transposição’ de uma série de elaborações, majoritariamente em perspectivas pós-críticas e oriundas de outras áreas do conhecimento, para o campo educacional, além de traduzir do inglês para o português algumas produções também preponderantemente inscritas sob tais perspectivas (SANTOS, 2017). *Alienígenas na sala de aula – uma introdução aos Estudos Culturais em Educação*¹³ foi um dos livros organizados por Silva (2013) nesse movimento de

¹³ Embora o livro *Alienígenas na sala de aula – uma introdução aos Estudos Culturais em educação* tenha sido lançado em meio a uma série de outros livros que focalizavam perspectivas pós-críticas em educação, é necessário ressaltar que os Estudos Culturais não necessariamente vinculam-se às perspectivas pós-críticas. Como explicitado anteriormente, o que caracterizam os Estudos Culturais é a multiplicidade teórica e metodológica com as quais operam e, muito frequentemente, mesclam, o que no campo da educação e do currículo incluem tanto as perspectivas críticas quanto pós-críticas. A título de exemplo, o teórico norte americano Henry Giroux, um dos autores participantes do referido livro, ao mesmo tempo em que realizou pesquisas bastante relevantes para a demarcação do campo dos Estudos Culturais em Educação (ANDRADE & COSTA, 2017), também é classicamente um autor vinculado à teoria crítica (LOPES & MACEDO, 2011), operando com conceitos tais como emancipação e ideologia, e adotando um tom de denúncia ao pensar a produção de conhecimento em função de uma relação que aliena ou oprime (ANDRADE & COSTA, 2017, p. 6). Mesmo quando, na virada dos anos 1990, se aproximou de discursos pós-modernos, feministas e pós-coloniais e passou a dialogar com o pós-estruturalismo, Giroux não deixou de colocar o conceito de emancipação em centralidade nos seus

tradução, sendo considerada a publicação que, decisivamente, aproximou os Estudos Culturais da área da Educação no Brasil. O livro reúne uma série de traduções de textos originalmente publicados no livro *Cultural studies*, que foi organizado por Lawrence Grossberg, Cary Nelson e Paula Treichler (1992)¹⁴.

Cabe salientar que, de acordo com Maria Lúcia Castagna Wortmann, Marisa Vorraber Costa & Rosa Maria Hessel Silveira (2015), um dos marcos iniciais da aproximação entre os Estudos Culturais e o campo da Educação no Brasil verificou-se mais especificamente, em discussões sobre o currículo, em particular em pesquisas desenvolvidas na linha *Estudos Culturais em Educação*, criada em 1996 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Atualmente, as autoras consideram que os Estudos Culturais encontram-se institucionalizados no Brasil, contando com programas de pós-graduação e linhas de pesquisa em diversos estados brasileiros, ainda que “o campo ainda não figur[e] na tabela de áreas de classificação do conhecimento destacadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na área de Educação” (WORTMANN, COSTA & SILVEIRA, 2015, p. 34).

Neste mesmo estudo, Wortmann, Costa e Silveira (2015) identificaram três tendências dos estudos localizados na interface entre os Estudos Culturais e a Educação no Brasil, sendo elas: (1^a) a resignificação de questões, discursos e artefatos relacionados ao campo pedagógico; (2^a) a análise das pedagogias culturais em operação nos diversos espaços contemporâneos; (3^a) as abordagens de identidade e diferença. Ainda que me perceba produzindo um estudo que se constrói e se situa em meio a essas três tendências, identifico a segunda como sendo aquela que mais me mobiliza para pensar em como o discurso ambiental é elaborado e veiculado por meio do filme *A Viagem de Chihiro*, nos ensinando tanto sobre sustentabilidade quanto sobre modos de ser e de estar no mundo. Entendo que a presente pesquisa é tributária, portanto, de todo esse movimento que, iniciado no país em meados dos anos de 1990, ainda hoje é significativamente potente para refletir acerca das interfaces entre educação e cultura. Isso se dá em um quadro teórico no qual o significante *pedagogia cultural* é assim definido, em vocabulário crítico organizado por Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 89):

trabalhos (LOPES & MACEDO, 2011). “Até hoje, contudo, observa-se nos Estudos Culturais em Educação, e não só naqueles realizados no Brasil, uma oscilação por entre tendências teóricas, perceptível em variadas tentativas de aglutinar conceitos críticos e pós-críticos” (COSTA, WORTMANN & BONIN, 2016, p. 512).

¹⁴ GROSSBERG, L.; NELSON, C.; TREICHLER, P. **Cultural Studies**. NY/London: Routledge, 1992.

Na nomenclatura de analistas como Shirley Steinberg e Henry Giroux, inspirada nos Estudos Culturais, qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvido – em conexão com relações de poder – no processo de transmissão de atitudes e valores, tais como o cinema, a televisão, as revistas, os museus etc.

II.3. As pedagogias culturais

De acordo com Viviane Castro Camozzato (2014, p. 574), no tempo presente, vem ocorrendo a pluralização do uso do termo *pedagogia*, que, por meio de sua adjetivação, vem sendo utilizado para referir-se a “formas atualizadas de funcionamento de discursos específicos em artefatos que se dispõem a educar e produzir determinados tipos de sujeitos”. Percebo que o conceito de *pedagogias culturais* é um exemplo dessa flexão, uma vez que tem sido largamente utilizado “para abordar a multiplicidade de processos educativos em curso, para além daqueles que têm lugar em instituições historicamente vinculadas a ações de educar” (WORTMANN, COSTA & SILVEIRA, 2015, p. 37). Indo nessa mesma direção, em artigo sobre *educação ambiental nas pedagogias do presente*, no qual problematizam o que nomeiam de *dispositivo da sustentabilidade*¹⁵, Leandro Belinaso Guimarães & Shaula Maíra Vicentini de Sampaio (2014, p. 128), indicam o quanto os Estudos Culturais têm possibilitado “que novas variáveis sejam consideradas quando falamos de aprendizagens”.

Dito de outro modo, alguns estudiosos começaram a estudar como e o quê as crianças e jovens aprendem ao assistir filmes, ao passar horas entretidos com videogames, ao ler gibis, entre tantos outros artefatos da cultura que acessamos despreocupada e constantemente no presente. Essas aprendizagens que se dão fora da escola – no cotidiano e de modo informal – vêm recebendo denominações como ‘currículo cultural’, ‘pedagogias da mídia’, ‘dispositivo pedagógico da mídia’ ou ‘pedagogias culturais’, sendo que este último termo tem sido utilizado com mais frequência pelos pesquisadores brasileiros (GUIMARÃES & SAMPAIO, 2014, p. 128-129).

Assim, utilizar o termo *cultural* para adjetivar o termo *pedagogia* significa ampliar a noção daquilo que é pedagógico para abarcar também os discursos circulantes em artefatos culturais que estão ‘do lado de fora’ da escola. Afinal, como explica Henry

¹⁵ Guimarães & Sampaio (2014, p. 125-126) têm utilizado o termo *dispositivo da sustentabilidade* para se referir “à complexa e polissêmica trama de textos, imagens, *slogans*, projetos pedagógicos, ações empresariais, programas televisivos, artigos científicos, entre tantos outros artefatos ou práticas que se ocupam da construção de uma sociedade sustentável nos tempos atuais”.

Giroux & Peter McLaren (1995, p. 144), “[...] existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades”. Nesse sentido, para autores como Guimarães & Sampaio (2014, p. 129), o pedagógico “passa a assumir contornos muito mais diversificados do que aqueles que tradicionalmente são ensinados, por exemplo, nos cursos de formação de professores”.

Cabe também salientar que, ao mesmo tempo em que o conceito de *pedagogias culturais* nos permite perceber o caráter pedagógico da cultura e de suas instâncias, ele nos possibilita, igualmente, realizar a operação inversa e compreender que tudo aquilo que é pedagógico também é cultural (SILVA, 2013). Afinal, a escola e os demais espaços formais de educação não estão ‘do lado de fora’ da cultura; diferentemente, são constituintes da mesma. Nesse sentido, concordo com Camozzato (2014, p. 576) ao considerar “o quanto, talvez, falar [apenas] em pedagogias [já] dê conta de toda a problemática sem a necessidade de acoplar o [termo] culturais”. Indo em direção semelhante, Marisa Vorraber Costa (2010, p. 137) destaca o quanto “seria difícil pensar [...] em alguma pedagogia que não seja produzida pela cultura, sendo, portanto, culturais todas as pedagogias”.

O conceito de *pedagogias culturais* começou a circular no cenário acadêmico brasileiro há aproximadamente vinte anos, juntamente com as já comentadas traduções de artigos e capítulos de livros que introduziram os Estudos Culturais em Educação no país. Desde então, este não só se tornou uma ferramenta conceitual e teórica amplamente utilizada nas pesquisas situadas no encontro entre a Educação e os Estudos Culturais, como também foi importante no campo educacional para que houvesse um deslocamento da noção de pedagogia, no singular, para pedagogias, no plural (CAMOZZATO, 2014, p. 578). As discussões pós-modernas e pós-críticas que acompanharam a emergência do termo no Brasil, no campo da Educação, colocaram *sob suspeita* a noção de uma pedagogia unitária, expondo “o quanto a ênfase no singular associa-se, sobretudo, às noções derivadas do pensamento moderno” (CAMOZZATO, 2014, p. 578). É em meio a tal movimento que Camozzato (2014, p. 578) destaca o quanto a colocação de “acento na pluralidade de pedagogias em funcionamento em nossas sociedades” evidencia as importantes contribuições do pós-moderno e da virada linguística para o campo de pesquisa em Educação. Isso não significa, entretanto, que o

conceito de *pedagogias culturais* possa ser ‘aprisionado’ em uma definição precisa e estreita. Afinal, para Paula Deporte de Andrade & Marisa Vorraber Costa (2017, p. 18),

[...] dadas as condições de emergência e invenção do conceito de pedagogias culturais, e dadas suas vinculações teóricas e seus usos, qualquer tentativa de circunscrever o conceito, de capturá-lo em uma definição estreita e demasiadamente demarcada seguiria na contramão de sua flexibilidade e das possibilidades que têm instaurado.

Em instigante artigo, Costa & Andrade (2015) apresentam e problematizam os resultados de um projeto de pesquisa que teve como objetivo analisar como os pesquisadores vêm operando com o conceito de pedagogias culturais. Com o intuito de organizar os dados coletados na pesquisa e decompor alguns elementos para análise, as autoras consideraram a existência de três modos predominantes de operação dessas pedagogias, mesmo que compreendam que estes estão interligados e são intercomplementares. O primeiro modo apontado é aquele que coloca o conceito de *representação* centralmente em sua teorização. Esses trabalhos entendem que é por meio de representações – padrões e modelos desejáveis de ser sujeito – que operam as pedagogias culturais. Assim, por meio da linguagem, de discursos e de narrativas veiculadas no cinema, televisão, rádios, revistas etc., criam-se representações que educam e produzem determinados tipos de sujeitos. Nesse debate, Stuart Hall aparece em destaque, chegando a dedicar um livro – *Cultura e Representação* (2016) – inteiramente ao tema da representação, voltando-se especificamente para a produção e compartilhamento de significados por meio da linguagem. Em outras palavras, a linguagem seria capaz de produzir e veicular significados porque ela opera como um *sistema representacional*, ou seja, por meio de representações inseridas em um determinado sistema, existente em determinado espaço-tempo histórico. Nesse sentido os sistemas representacionais são constructos culturais. Cabe salientar, ainda, que os sistemas representacionais “constroem os significados e os transmitem, ou seja, eles significam, sem fechar em significações ou respostas únicas” (WUNDER *et al.*, 2007, p. 83). Sistemas representacionais também são referidos por Hall (2016) como sistemas conceituais, sistemas de classificação, sistemas linguísticos e sistemas de significação.

Apesar de Hall (2016) claramente tratar do tema da representação a partir de uma base epistemológica *antirrealista* e de uma perspectiva pós-estruturalista, em minha investigação opto por não operar com tais conceitos de representação e sistema

representacional. Essa escolha teórica se deve pelos muitos sentidos *realistas* que a palavra *representação* ainda produz em determinados meios. Defendo, sim, ao lado de curriculistas que dialogam com Michel Foucault, a ideia pós-estrutural que desconecta totalmente a ideia de significado e significante; a noção de que não há relações estruturais entre dois significantes; de que os significados são sempre flutuantes e deslizantes. A tarefa de ressignificar é, portanto, uma operação válida e politicamente necessária. No entanto, não vejo motivos relevantes o suficiente para realizar tal movimento de ressignificação com relação à palavra *representação*. Nesse sentido, opto por, ao invés da produção de sentidos por meio de sistemas representacionais, focalizar a produção de conhecimentos por meio de discursos.

O segundo modo de operacionalização das *pedagogias culturais* apontado por Costa & Andrade (2015, p. 853) diz respeito ao “acionamento de complexos mercantis midiáticos”. Os estudos que exploram essa perspectiva de funcionamento das pedagogias culturais buscam evidenciar como que variados artefatos culturais (brinquedos, filmes, CDs, vestuário, livretos, quadrinhos, adornos etc.), através de imagens atraentes e sedutoras, convocam os sujeitos (principalmente crianças e jovens) ao consumo. Meus objetivos investigativos com relação ao filme *A viagem de Chihiro*, não estão direcionados a compreender como que o filme poderia estimular determinados sujeitos ao consumo de determinadas coisas (embora não negue que isso pode acontecer em alguma escala por parte do estúdio que produziu o referido filme – o Studio Ghibli).

Por fim, o terceiro modo de operação das *pedagogias culturais* delimitado pelas autoras dialoga intensamente com os meus objetivos de pesquisa. Afinal, trata-se de pesquisas inspiradas em estudos foucaultianos, nas quais “as práticas apontadas como indicativas das *pedagogias culturais* dizem respeito aos cuidados/técnicas de si, ao governo das condutas, à produção de subjetividades” (COSTA & ANDRADE, 2015, p. 854). Esses conceitos são provenientes das produções finais de Michel Foucault – dos últimos e, infelizmente, incompletos volumes da *História da sexualidade* –, quando suas inquietações voltaram-se, mais especificamente, para os processos interiores por meio dos quais as subjetividades dos sujeitos são fabricadas. A seguir, ocupo-me da tarefa de discorrer sobre os conceitos e teorizações que Foucault desenvolveu em seus volumes da *História da sexualidade*, buscando articulá-los com o conceito de *pedagogias culturais* dos Estudos Culturais e com os meus objetivos de pesquisa.

II.4. As pedagogias culturais como forma de subjetivação e governo

Muitos especialistas costumam dividir e categorizar a trajetória filosófica de Michel Foucault – partindo de critérios metodológicos e cronológicos – em três ‘fases’ ou ‘etapas’, ainda que as mesmas funcionem mais para a organização das nossas leituras do que correspondam a uma intencionalidade do autor. São elas: a *arqueologia*, a *genealogia* e a *ética* (VEIGA-NETO, 2014, p. 35). Nessa organização, o período que vai de 1961 até 1969 e que inclui as obras *História da loucura*, *O nascimento da clínica*, *As palavras e as coisas* e *A arqueologia do saber*, correspondem à primeira ‘fase’, enquanto a segunda ‘fase’ corresponde ao período que vai de 1971 a 1976 e que inclui as obras *A ordem do discurso*, *Vigiar e punir* e o primeiro volume de *História da sexualidade*, sendo ele *a vontade de saber*. Finalmente, a terceira ‘fase’ corresponde ao ano de 1984, incluindo os dois segundos volumes de *História da sexualidade*, sendo eles *o uso dos prazeres* e *o cuidado de si*.

Como já mencionado, apesar da praticidade em se pensar a obra e o pensamento foucaultianos desse modo, é preciso lembrar que toda tentativa de categorização e de sistematização apresenta suas inconsistências. Assim, dividir cronológica e metodologicamente a trajetória filosófica de Michel Foucault pode, equivocadamente, levar ao entendimento de que o autor tenha “seguido uma sequência cronológica, com rupturas entre uma fase e a subsequente” (VEIGA-NETO, 2014, p. 38). Ainda, essa periodização pode também criar a ideia de que, em cada ‘fase’, tenha existido um conjunto de ideias e metodologias independente e fechado nele mesmo. No entanto, não há separação absoluta entre as três ‘fases’. Dessa forma, é preciso compreender, aqui, que o deslocar de Foucault através delas não configura, de forma alguma, o ‘abandono’ de uma para tratar de outra. Diferentemente, é um movimento de extensão e de ampliação do campo de análise de sua pesquisa (CASTRO, 2016, p. 189). Dito de outro modo, isso significa que:

[...] a genealogia não abandonará o estudo das formas de saber [da ‘fase’ arqueológica], nem a ética abandonará o estudo dos dispositivos de poder [da ‘fase’ genealógica], mas cada um desses âmbitos será reenquadrado em um contexto mais amplo. A noção de dispositivo [da ‘fase’ genealógica] incluirá a noção de episteme [da ‘fase’ arqueológica], e a noção de prática [da ‘fase’ ética] incluirá a noção de dispositivo (CASTRO, 2016, p. 189).

De acordo com Veiga-Neto (2014), outro critério para se ordenar o pensamento de Foucault de forma tripartida, porém de modo menos mecânico e não cronológico, é aquela proposta por Miguel Morey¹⁶ em que se deve partir da pergunta foucaultiana sobre a ontologia do presente – “que se passa com nós mesmos?”. Assim, poderíamos pensar em três eixos por meio dos quais “Foucault entende a constituição dessa ontologia: pelo *saber (ser-saber)*, pela *ação de uns sobre os outros (ser-poder)* e pela *ação de cada um consigo próprio (ser-consigo)*” (VEIGA-NETO, 2014, p. 40, *grifos do autor*).

Como o próprio Foucault (2013a) apontou em seu texto *O Sujeito e o Poder*, não é o poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral de sua pesquisa, sendo o seu grande intuito o de “criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tomaram-se sujeitos” (FOUCAULT, 2013a, p. 273). De acordo com o filósofo, foram três as formas de *objetivação* com que lidou ao longo de seu trabalho com a finalidade de investigar, justamente, esses modos de produção de sujeitos. A primeira delas estava centrada nos modos de investigação que pretendem atingir o estatuto de ciência e que, discursivamente, produz sujeitos. A segunda forma de objetivação foi aquela que chamou de “práticas divisórias”, desenvolvidas em seus livros *A história da loucura*, *O nascimento da clínica* e *Vigiar e punir*. As práticas divisórias configuram-se naquelas em que o sujeito é dividido em si mesmo ou em relação outros, como por exemplo, “a separação entre o sujeito louco ou o enfermo e o sujeito saudável, o criminoso e o indivíduo bom” (CASTRO, 2016, p. 408). Por fim, a terceira forma de objetivação corresponde aos processos em que um ser humano se torna ele próprio um sujeito (Castro, 2016).

Esses três modos de *objetivação* apontados por Foucault (2013a), de fato, correspondem bastante aos três domínios anteriormente enunciados: o *ser-saber*, o *ser-poder* e o *ser-consigo*. Para Stuart Hall (2014, p. 123), no entanto, o movimento do autor em direção a essa terceira forma de objetivação – o *ser-consigo* – configurou uma “nítida e nova mudança em seu trabalho”. Afinal, nos estudos iniciais de Foucault (aqueles relativos ao *ser-saber*), o que é efetivamente construído pelos discursos – por meio de suas regras de formação e de suas modalidades enunciativas – são *posições de*

¹⁶ MOREY, M. La cuestión del método. In: FOUCAULT, M. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica, p. 9-44, 1991.

sujeito (HALL, 2014, p. 120). No entanto, as razões pelas quais determinados indivíduos ocupam determinadas posições de sujeito e não outras não são discutidas. Por conta disso, Hall (2014) chega a chamar de ‘vazias’ as posições de sujeito da forma como foram inicialmente teorizadas por Foucault. Porém, de acordo com ele, houve um reconhecimento por parte de Foucault de que não seria suficiente que os discursos e as relações de poder produzam, regulem e disciplinem sem que haja “também, a correspondente produção de uma resposta – e, portanto, a capacidade e o aparato da subjetividade – por parte do sujeito” (HALL, 2014, p. 124). Sendo assim,

[...] Foucault [foi] sendo pressionado a se mover em direção ao reconhecimento de que – uma vez que o descentramento do sujeito não significa a destruição do sujeito e uma vez que o “centramento” na prática discursiva não pode funcionar sem a constituição de sujeitos – é necessário complementar a teorização da regulação discursiva e disciplinar com uma teorização das práticas de autoconstituição subjetiva (HALL, 2014, p. 125-126).

Assumindo que tanto as três formas de *objetivação* descritas por Veiga-Neto (2014) estão inter-relacionadas quanto a ‘pressão’ sofrida por Michel Foucault para se mover em direção ao ‘interior’ do sujeito, destaco que os conceitos e teorizações que desenvolvo aqui, neste capítulo, correspondem ao terceiro domínio do pensamento do autor, quando sua preocupação voltou-se mais especificamente para a interioridade dos sujeitos – seus processos de subjetivação. Entendo, no entanto, que valer-me de concepções desse domínio não anula as inspirações *arqueo-genealógicas* que também tomo para minha pesquisa e que foram discutidas no primeiro capítulo.

Para falar de processos de *subjetivação*, ou seja, de *produção de subjetividades*, abordo, primeiramente, a concepção de *governo* desenvolvida por Michel Foucault, uma vez que esta está intimamente atrelada aos referidos processos de constituição das subjetividades (CASTRO, 2016). Em seu texto *Como se exerce o poder?*, Foucault nos explica um pouco sobre as relações entre o poder que se exerce, as relações de poder e o governo. Para o autor, o exercício do poder:

É um conjunto de ações sobre ações possíveis: ele opera sobre o campo de possibilidade em que se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou dificulta, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite, coage ou impede absolutamente, mas é sempre um modo de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis a agir. Uma ação sobre ações. O termo ‘conduta’, apesar de sua natureza equívoca, talvez seja um daqueles que melhor permite atingir aquilo que há de

específico nas relações de poder. A ‘conduta’ é, ao mesmo tempo, o ato de ‘conduzir’ os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades. O *exercício do poder* consiste em ‘conduzir condutas’ e em ordenar a probabilidade. [...] Governar, neste sentido, é estruturar o eventual campo de ação dos outros. O modo de relação próprio ao poder não deveria, portanto, ser buscado do lado da violência e da luta, nem do lado do contrato e da aliança voluntária (que não podem ser mais do que instrumentos); porém, do lado deste modo de ação singular — nem guerreiro nem jurídico — que é o governo (FOUCAULT, 2013b, p. 288).

Dessa forma, o governo se configura em um modo de ação singular que se propõe a estruturar o eventual campo de ação dos outros, ou seja, conduzir condutas. Isso significa agir de forma a exercer algum poder sobre as decisões, ações e comportamentos dos outros, entendendo que este é indissociável do saber e que é por meio de *práticas discursivas* e da produção de *regimes de verdade* que o governo se exerce. Compreendendo que as pedagogias culturais operam por meio dos discursos, elas são, também, formas de exercício de poder e de governo. Assim, os programas e séries de televisão e rádio, os livros, jornais e revistas, os anúncios e propagandas, os posts de redes sociais, textos de blogs e vídeos do YouTube, as publicações científicas, palestras e aulas, as exposições de museus, as músicas e, no caso desse estudo, os filmes também são meios de *governo dos outros*, de conduzir suas condutas. Nessa perspectiva, utilizando o conceito de pedagogias culturais, uma série de trabalhos acadêmicos vem “esmiuçando as estratégias contemporâneas de produção e governo das pessoas, [...] ao problematizarem as estratégias educativas e pedagógicas postas em operação para produzir comportamentos, mentalidades, racionalidades etc” (CAMOZZATO, 2014, p. 580).

O *governo dos outros*, no entanto, só se dá em articulação com o *governo de si* (CASTRO, 2016). Este diz respeito às relações estabelecidas consigo mesmo. É nessa direção que os discursos “buscam dizer ao indivíduo quem é ele, como deve ser e o que deve fazer; inventam as categorias das quais se ocupam, criam referentes que se constituem como marcadores pelos quais os sujeitos passam a se *reconhecer e posicionar*” (HENNINGEN & GUARESCHI, 2006, p. 60, *grifos meus*). Ao reconhecer-se e posicionar-se, o indivíduo estabelece uma relação consigo mesmo, que constitui um tipo específico de experiência – *a experiência de si*. Conforme explica Jorge Larrosa

(1994, p. 43, *grifos meus*), a *experiência de si*:

[...] é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre *se produz* com relação a certas problematizações¹⁷ e no interior de certas práticas”.

Observar-se, decifrar-se, interpretar-se, descrever-se, julgar-se e narrar-se são, assim, um conjunto de operações realizadas sobre o próprio ser e que, segundo Foucault (2008) e Larrosa (1994), constituem as chamadas *técnicas* (ou *cuidados*) *de si*, também conhecidas como *tecnologias do eu*. Assim, nas palavras de Foucault (2008), as *tecnologias do eu* são aquelas práticas:

[...] que permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, *obtendo assim uma transformação de si* mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade (FOUCAULT, 2008, p. 48, *tradução minha, grifos meus*).

A *produção de si* apontada por Larrosa (1994), assim como a *transformação de si* mencionada por Foucault, são duas formas diferentes para se referir, justamente, àqueles processos de *subjetivação*, ou seja, de *produção de subjetividades*. Em síntese, é através da experiência que se tem de si mesmo, que, por sua vez, se dá por meio das tecnologias do eu, que ocorrem os processos de subjetivação e de governo de si. É interessante destacar que, a partir das *experiências de si*, “as subjetividades [podem ser] construídas e alteradas a ponto de produzirem coisas que ainda não existem” (FAVACHO, 2016). Ou seja, novos enunciados podem emergir de modo a participar dos regimes de verdade, a regular e governar os outros. Nesse sentido, a concepção de experiência deve ser tomada “como uma correlação, numa cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade” (FOUCAULT, 2017, p. 8).

Em uma perspectiva histórica, a história da *experiência de si* com respeito a um domínio material – a sexualidade, por exemplo – é a história das problematizações que constituem as condições de possibilidade, a história dos discursos orientados a articulá-la teoricamente e a história das práticas orientadas para fazer coisas com ela. E como essas problematizações são históricas, particulares e contingentes, a *experiência de si* é também histórica, particular e

¹⁷ Por problematização, pode-se compreender como o ato de tomar determinados estados ou atos do sujeito como o objeto de alguma consideração prática ou cognoscitiva (LARROSA, 1994, p. 56).

contingente (LARROSA, 1994, p. 56).

Além disso, a própria experiência que o indivíduo tem de si próprio é, ela mesma, constituída historicamente por meio do entrecruzamento de “os discursos que definem a verdade do sujeito, [de] as práticas que regulam seu comportamento e [de] as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade” (LARROSA, 1994, p. 43). Assim, de acordo com Larrosa (idem), é possível analisar a *experiência de si* tanto em sua constituição histórica quanto em sua singularidade e em sua contingência, “a partir de uma arqueologia das problematizações e de uma pedagogia das práticas de si”.

É nessa direção que tomo a minha própria experiência com *A viagem de Chihiro* como uma *experiência de si*, como algo a ser problematizado em minha subjetivação. Afinal, são os acontecimentos e espaços que transformam e constituem os sujeitos, inventando-os. Com qualquer itinerário que se tome, pode-se passar por diferentes espaços povoados de acontecimentos que vão modelando os sujeitos; em tal movimento, os sujeitos mesmos se tornam acontecimentos, devires (WUNDER *et al.*, 2007, p. 76).

Na seção a seguir, abordo uma das muitas possibilidades de investigação que proliferam a partir do encontro entre Estudos Culturais, em suas perspectivas pós-modernas, e educação ambiental. Concordo com Guimarães & Sampaio (2014) quando dizem que trabalhar nesta interface consiste em um movimento de não dirigir o foco nem para uma nem para outra área, uma vez que ambas são multifacetadas e demasiadamente amplas. Assim,

[...] um dos efeitos dos Estudos Culturais na Educação Ambiental é sua abertura à multiplicidade, quando se trata de contar histórias sobre as relações socioambientais, sobre os nossos modos de viver (p. 132).

Da multiplicidade de abordagens possíveis para a minha investigação, considero potente aquela que envolve o conceito foucaultiano de dispositivo, que vem sendo acionado por autores como Marcello (2004, 2009), Fischer (1997, 2002), Sampaio (2012), Guimarães (2010) e Garré & Henning (2015, 2017), para se pensar as formas através das quais determinados tipos de sujeito vão sendo produzidos e governados.

II.5. Algumas considerações importantes sobre o conceito de dispositivo

Em entrevista direcionada a Foucault e intitulada “Sobre a história da sexualidade”, presente no livro *A Microfísica do Poder*, o autor demarca o conceito de dispositivo como sendo:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 2012, p. 364).

É preciso, portanto, ao pensar em dispositivo ter em mente a imagem de uma trama, um emaranhado de linhas vivas que se conectam entre si através dos ditos e dos não ditos. Compreende-se aqui como ditos e não ditos aquelas práticas que podem ser identificadas como discursivas e não discursivas, respectivamente. As práticas discursivas constituem a *épistémè* de uma determinada época, e ela, por si só, já constitui o que pode ser nomeado de *dispositivo discursivo*. Porém, o termo dispositivo sozinho, para Foucault, é algo que ultrapassa a *épistémè* de modo a incluir, também, o não discursivo, o que torna seus elementos bastante heterogêneos (FOUCAULT, 2012).

Assim, como os regimes de verdade, o dispositivo está sempre inscrito em jogos de poder, estando sempre ligado a uma ou mais configurações de saber que nascem a partir deles e, da mesma forma, os condicionam (FOUCAULT, 2012). Podemos dizer, inclusive, que os regimes de verdade fazem parte e ajudam a constituir o que vem aqui sendo chamado de dispositivo. Ainda, é importante salientar que, dentro de um determinado tempo histórico (os dispositivos são sempre históricos e contingentes), os dispositivos apresentam um tipo de formação *estratégica* dominante que tem como função principal responder a uma *urgência*. Como exemplo, Foucault (2012, p. 365) cita o caso:

[...] da absorção de uma massa de população flutuante que uma economia de tipo essencialmente mercantilista achava incômoda: existe aí um imperativo estratégico funcionando como matriz de um dispositivo, que pouco a pouco tornou-se o dispositivo de controle-dominação da loucura, da doença mental, da neurose.

O conceito de dispositivo desenvolvido por Foucault ganhou alguns desdobramentos ao ser tomado de empréstimo por Deleuze (1999). De acordo com

Sampaio & Guimarães (2012, p. 399), o filósofo realizou uma leitura em que “ênfatiza uma dimensão mais topológica do dispositivo, na medida em que o define como um conjunto multilinear composto por linhas ou vetores que algumas vezes se aproximam e, outras vezes, se afastam uns dos outros”. Não tenho a pretensão aqui de dar conta de forma profunda das diversas nuances e reverberações deleuzianas do conceito de dispositivo; compreendo ser importante, contudo, que alguns aspectos marcantes sejam compreendidos para que eu possa pensar o meu material empírico.

As linhas que compõem essa trama, viva e orgânica, que é o dispositivo, diferem em suas dimensões, sendo estas relacionadas àqueles três grandes domínios do pensamento foucaultiano, já apresentadas e discutidas aqui, anteriormente: o ser-saber, o ser-poder e o ser-consigo. Nesse sentido, um dispositivo compreende *linhas de visibilidade* que conferem ao dispositivo um determinado regime de luz ao fazerem aparecer alguns elementos do dispositivo, ao mesmo tempo, colocarem outros à sombra, fazendo-os menos visíveis ou, até mesmo, levando-os a desaparecer. É importante compreender aqui que não há nenhum tipo de separação entre “o que é visível e o olho que vê, o sujeito e o objeto do olhar” (LARROSA, 1994, p. 61), uma vez que “tanto o objeto quanto o sujeito são variáveis dos regimes de visibilidade e dependem de suas condições” (idem). Essa perspectiva é bastante interessante por romper, até certo ponto, com a relação dicotômica entre sujeito e objeto.

As *curvas de enunciação* são a segunda dimensão abordada por Deleuze e suas linhas corresponderiam aos enunciados que constituem a parte discursiva (ou dispositivo discursivo) do dispositivo. A essas linhas de enunciação estão relacionadas as *linhas de força*, que se compõem e operam tal como o poder em relação ao saber. Contudo, tais linhas de força não se restringem apenas às linhas de enunciação. Elas “se produzem em toda a relação de um ponto com o outro, passando por todos os pontos do dispositivo” (SAMPAIO, 2012, p. 97). Sendo assim, as linhas de força “retificam as curvas de visibilidade e os regimes de enunciabilidade, delineiam suas formas, delimitam seus trajetos, traçando os caminhos que os dois irão percorrer” (MARCELLO, 2004, p. 204).

As *linhas de subjetivação*, que também compõem um dispositivo, originam-se dos processos de subjetivação e de experiência de si já anteriormente explicitados. Sendo assim, elas não são as linhas que resultam da relação entre um indivíduo e “uma

verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora, mas [da] relação [entre eles e] uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir ativamente para produzir” (LARROSA, 1994, p. 55-56). Ainda, são essas as linhas que permitem que um dispositivo assuma formas variadas ao longo do tempo, uma vez que a experiência de si produzida por essas linhas adquire certa independência de poder dentro do dispositivo (MARCELLO, 2009). Deleuze nos conta que, a relação estabelecida sobre si mesmo – experiência de si – configura-se em “um poder que se exerce sobre si mesmo *dentro* do poder que se exerce sobre os outros” (DELEUZE, 1991, p. 107, *grifo do autor*). Assim, as linhas de subjetividade agem “de modo a *não* permitir que as linhas de força se fech[em] de forma intransponível.” (SAMPAIO, 2012, p. 97, *grifos meus*). Desse modo, as linhas de subjetivação do dispositivo podem se tornar linhas de fuga e de ruptura, levando a novas configurações dos regimes de saber-poder e a novas conformações do próprio dispositivo. E essas fugas e rupturas só são possíveis porque há resistêndia. Nas palavras de Marcello (2009, p. 234) “a resistêndia é o que dá à fuga condição de possibilidade”. No entanto, vale ressaltar o que foi pontuado por Sampaio (2012, p. 98):

[...] a possibilidade de “escapar” não é necessária, nem mesmo simples, tendo em vista a efetividade da atuação das linhas de visibilidade e de enunciação em sua relação estratégica com as linhas de força, além da capacidade de atualização e reconfiguração constantes do dispositivo.

II.6. As pedagogias culturais atuando por meio do *dispositivo da sustentabilidade*

Segundo Garré & Henning (2017, p. 203), “existe, em torno do campo ambiental, uma espécie de explosão de discursos, a qual diversos segmentos da sociedade são convidados a participar”. Para as autoras, então,

Precisamos constantemente ver e falar sobre a problemática ambiental vivida na atualidade. Somos tensionados, a todo o momento, a participar de algum modo dessa ‘grande catástrofe ambiental’, que acomete a todos. Desse modo, nossas ações individuais e coletivas vão sendo reguladas, controladas e conduzidas cotidianamente. Um novo sujeito passa a ser produzido a partir desses ditos e jogos de força operacionalizados em diversas instâncias sociais” (GARRÉ & HENNING, 2017, p. 203).

Posto isso, Shaula Sampaio (2012), em tese intitulada “*Uma floresta tocada apenas por homens puros...*” *Ou do que aprendemos com os discursos contemporâneos*

sobre a Amazônia, desenvolve o conceito de dispositivo da sustentabilidade. Sampaio & Guimarães (2012) entendem que, desde a segunda metade do século XX, tem se configurado e se intensificado um dispositivo da sustentabilidade, “que tem se mostrado bastante ativo na nossa atualidade, interpelando-nos a partir de inúmeras instâncias” (p. 398).

De acordo com o Garré & Henning (2017), “para compreender a fabricação de um dispositivo, é necessário que olhemos para as suas condições de emergência, enquanto um domínio de saber a ser produzido e instituído” (p. 206). Ao mesmo tempo, “para ler a natureza/o ambiente é imprescindível um mergulho na cultura e na história” (GUIMARÃES, 2010, p. 13). Considerando as afirmações acima, trago aqui alguns breves apontamentos sobre as condições de possibilidade e a emergência do *dispositivo da sustentabilidade*.

Warde & Sörlin (2015), em instigante ensaio, destacam que no ano de 1948 foram lançados dois livros, sendo eles: *Road to Survival* de William Vogt e *Our Plundered Planet* de Fairfield Osborn. Os autores explicam que Osborn e Vogt eram ecologistas com fortes influências conservacionistas e que, além disso, ambos os trabalhos, que culminaram na publicação de seus livros, foram desenvolvidos durante a segunda grande guerra. O que Warde & Sörlin (2015) querem destacar é que *algo novo* emergiu com a publicação desses dois livros:

[...] uma ideia agora tão enraizada que se torna uma surpresa perceber que ela emergiu tão recentemente: o uso moderno da ideia de *o ambiente*. Não um ambiente de um local em particular, mas expressado como uma singularidade global, com seu abrangente artigo definido, uma generalização pela qual a sorte humana poderia ser expressa e mapeada; algo que, assim como nós, possui um destino (WARDE & SÖRLIN, 2015, p. 39, *tradução livre*).

Sendo assim, a grande novidade não foi a invenção da palavra ‘ambiente’ – uma vez que essa já era largamente usada como conceito ecológico –, mas a ideia de ‘o ambiente’ associada a um nível global, e não apenas ao local e sua influência sobre o organismo individualmente. De acordo com os referidos autores, “o conceito de ‘o ambiente’ emergiu historicamente como sendo um conceito de *crise*, intimamente ligado à previsão, e aos medos em relação ao futuro” (WARDE & SÖRLIN, 2015, p. 39, *tradução livre*). Para a realização de tais previsões, houve o desenvolvimento de todo um conjunto de *técnicas* nas formas de recolha, processamento e na visualização dos dados

(idem). Nas palavras dos autores,

“O conceito de ambiente tornou-se uma ferramenta por meio da qual muitas coisas que, em retrospecto, pareciam obviamente e inquestionavelmente conectadas, ficassem sujeitas às tentativas do desenvolvimento de uma nova visão integrada. Em outras palavras, suas conexões não eram, de maneira alguma, evidentes, e tal integração requereu trabalho” (idem, *tradução livre*).

O conceito de *o* ambiente associado ao prognóstico de todo um sistema global caindo rumo à degradação colocou uma nova *urgência* para a sociedade, amparada por toda uma *formação estratégica dominante* que constitui o chamado dispositivo da sustentabilidade. Tal dispositivo configura-se por meio de práticas discursivas e não discursivas que englobam:

[...] a complexa e polissêmica trama de textos, imagens, slogans, projetos pedagógicos, ações empresariais, programas televisivos, artigos científicos, entre tantos outros artefatos ou práticas que se ocupam da construção de uma sociedade sustentável nos tempos atuais (GUIMARÃES & SAMPAIO, 2014, p. 125-126).

Assim, o dispositivo da sustentabilidade opera na contemporaneidade de modo a configurar moldando modos de ser e estar no mundo. De acordo com Guimarães & Sampaio (2014, p. 126), “de forma incisiva, a sustentabilidade adentra discursos ambientalistas, midiáticos e cotidianos, produzindo efeitos nos processos formativos, sejam eles diretamente ligados à educação ambiental ou não”.

Garré & Henning (2017), provocadas, em parte, pelas mesmas questões que Guimarães e Sampaio (2014), também compreendem que se estabeleceu no tempo presente um dispositivo (no sentido foucaultiano do termo) que trabalha para produzir sujeitos preocupados com o meio ambiente, compondo sua rede por elementos discursivos e não discursivos, tais como:

Discursos de Organização Não-Governamentais (ONGs) (preocupadas com as questões ecológicas); enunciados midiáticos (campanhas publicitárias, propagandas, filmes, histórias em quadrinhos, revistas, jornais, etc.); discursos científicos; implementação de políticas públicas, e de tantas outras formas (GARRÉ & HENNING, 2017, p. 203).

No entanto, as referidas autoras entendem que há, na contemporaneidade, além do *dispositivo da sustentabilidade*, outro dispositivo que contribui para o governo e a fabricação de sujeitos ambientalmente preocupados, sendo ele o *dispositivo da*

educação ambiental. Apoiadas em Marcello¹⁸, que aponta que a existência de um dispositivo está relacionada à sua articulação com outros dispositivos de seu tempo, as autoras entendem que “o dispositivo da EA ganha força e sustentação ao cruzar-se com o dispositivo pedagógico da mídia (FISCHER, 2002) e com o dispositivo da sustentabilidade (SAMPAIO, 2012)” (GARRÉ & HENNING, 2015, p. 59).

É nessa direção que penso ser possível se referir ao dispositivo da sustentabilidade como um dispositivo *pedagógico* da sustentabilidade. O dispositivo da educação ambiental, por outro lado, já apresenta o termo educação em seu nome o que já enfatiza o seu caráter pedagógico. Da mesma forma, entendendo que todo dispositivo é pedagógico, seria possível também se referir ao dispositivo pedagógico da mídia apenas como dispositivo da mídia. Afinal, de acordo com Garré & Henning (2015, p. 63):

Tais dispositivos funcionam em conjunto, se articulam e se conectam. O dispositivo da mídia se encarrega da produção e penetração de verdades tanto sobre o ambiental quanto sobre a sustentabilidade. Ao fazer circular tais ditos e colocá-los no lugar do verdadeiro, ele atua incisivamente na subjetivação dos sujeitos. Por sua vez, o dispositivo da EA se atrela fortemente ao dispositivo da sustentabilidade, principalmente quando subjetiva os sujeitos ensinando-os determinadas práticas e atitudes ‘necessárias’ na atualidade. Tais atitudes geralmente estão relacionadas ao dispositivo da sustentabilidade, pois é necessário que os sujeitos consumam determinados produtos, adquiram certos hábitos, preocupem-se com ações sustentáveis para viver no Planeta etc. Como se pode perceber, estes dispositivos parecem funcionar em rede, um vai ajudando a moldar, a fabricar o outro. Não há como pensá-los de forma desarticulada, eles estão interligados.

Assumo, então, que os enunciados presentes no filme *A viagem de Chihiro* integram as linhas de enunciação do dispositivo da sustentabilidade, transpassando sujeitos, modulando suas ações e moldando suas subjetividades (GUIMARÃES & SAMPAIO, 2014, p. 126). Isso significa que a chamada “educação para a sustentabilidade” flerta com um receituário já previamente traçado, planejado, objetivado para o mundo. Em minha investigação, buscarei olhar para os enunciados que provocam tensões em outros enunciados, nas visibilidades e nas subjetividades produzidas pelo dispositivo da sustentabilidade.

¹⁸ MARCELLO, F. A. **Dispositivo da Maternidade: mídia e produção agonística de experiência**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CAPÍTULO III

‘A viagem de Chihiro’: notas sobre Currículo e Educação Ambiental

III.1. O Studio Ghibli e *A viagem de Chihiro*

O Studio Ghibli é um estúdio de animação japonesa sediado em Tóquio, tendo sido fundado em 1985 pelos diretores Hayao Miyazaki¹⁹ e Isao Takahata²⁰, juntamente com o produtor Toshio Suzuki. A ideia de criação do estúdio surgiu do desejo desses dois diretores de produzirem animações japonesas de qualidade, que abordassem profundamente questões humanas e que falassem de uma vida de alegria e de tristeza com força expressiva. Quando se conheceram, Hayao Miyazaki e Isao Takahata trabalhavam em estúdios de animação que estavam voltados, principalmente, para séries de televisão. Isso impunha aos dois diretores certas restrições de trabalho – tanto com relação ao cronograma, com prazos muito curtos, quanto com relação ao orçamento –, que os impossibilitava de produzir com o significado de qualidade que desejavam.

Assim emergiu o Studio Ghibli, que já produziu, no total, vinte e dois longas-metragens de animação, sendo o primeiro deles *O Castelo no Céu* (1986) e o mais recente *A Tartaruga Vermelha* (2016), esse último uma coprodução franco-belga-japonesa (estúdios Wild Bunch, Why Not Productions e Studio Ghibli). Nesse conjunto, *A viagem de Chihiro* é, certamente, o filme do Studio Ghibli com maior repercussão mundial: ele conquistou importantes prêmios internacionais como o Urso de Ouro no

¹⁹ Hayao Miyazaki é um premiado cineasta, produtor, roteirista, animador, escritor e artista de mangá japonês. Nasceu na cidade de Tóquio, no Japão, em 5 de janeiro de 1941, em plena Segunda Guerra Mundial. Formou-se em Ciências Políticas e Economia pela universidade Gakushuin, em Tóquio, no ano de 1962, porém, não chegou a exercer sua profissão de formação. Em 1963 consegue seu primeiro emprego como animador na empresa Toei Animation.

²⁰ Isao Takahata foi um cineasta, produtor, roteirista e animador, que ganhou fama internacional por seu trabalho como diretor de animes de longa metragem. Nasceu na cidade de Ise, no Japão, em 29 de outubro de 1935. Graduou-se em Literatura Francesa em 1959 pela universidade de Tóquio e teve seu primeiro emprego como diretor-assistente na empresa de animação Toei Animation. Foi diretor de importantes filmes tais como *O tumulto dos Vagalumes* (1988), de título original *Hotaru no Haka*, e *O conto da Princesa Kaguya* (2013), de título original *Kaguya-hime no Monogatari*, que chegou a concorrer ao Oscar de melhor longa-metragem de animação, em 2015. Isao Takahata faleceu em 5 de abril de 2018, com 82 anos, em um hospital de Tóquio.

Festival de Berlim de 2002 e o Oscar de Melhor Longa-Metragem de Animação em 2003, sendo o único filme de língua não inglesa a conquistar o Oscar na categoria. Além disso, durante quatorze anos, *A Viagem de Chihiro* foi o filme de animação japonesa com maior bilheteria²¹ no mundo inteiro, sendo superado apenas no ano passado, em 2017, pelo filme *Your Name*²², de título original *Kimi no Na wa*.

Particularmente em relação ao Brasil, sempre tive a percepção de que *A Viagem de Chihiro* e os demais filmes do Studio Ghibli despertam o interesse de muitos brasileiros, cultivando uma verdadeira legião de fãs. Durante a escrita desse trabalho, por exemplo, em um dia comum, fazia compras em uma *pet shop* junto ao meu companheiro – que vestia uma blusa estampada com alguns dos mais famosos personagens criados pelo Studio Ghibli, incluindo a própria Chihiro – quando o rapaz que nos atendia se dirigiu a ele e perguntou: “Com licença, onde você comprou essa camisa?”. “Foi em São Paulo, no bairro da Liberdade”, ele respondeu. Os olhinhos do rapaz, ligeiramente tristes, direcionaram-se para baixo; afinal, estávamos em Parati, Rio de Janeiro. Em seguida, desenrolou-se uma breve, porém entusiasmada, conversa sobre os nossos filmes Ghibli²³ preferidos. *A viagem de Chihiro* não demorou a aparecer, sendo “Umas dez vezes!” a quantidade de vezes que o rapaz disse tê-lo assistido. Ao final da conversa, nos apresentamos com alegria. Jerson era o nome do rapaz.

Saí da *pet shop* feliz. Fascina-me saber que a vida de Jerson, um rapaz que trabalha como atendente em uma *pet shop* de Parati, pode ter a sua vida tão afetada por filmes de animação produzidos do outro lado do mundo, no Japão. Essa, entretanto, não foi a primeira vez que alguém compartilhou comigo um grande entusiasmo e interesse pelos filmes Ghibli. Muitos já reagiram com animação ao saberem que o material empírico de minha pesquisa de mestrado foi o filme *A viagem de Chihiro*. Todos esses momentos, que aguçaram a minha percepção, até então muito particular, de que os filmes do Studio Ghibli são de grande interesse entre nós, brasileiros, ganhou peso quando tomei conhecimento da ocorrência de um evento que tinha como tema justamente os filmes de animação produzidos por Hayao Miyazaki e outros dois reconhecidos diretores de animação japonesa, Katsuhiro Otomo e Satoshi Kon. O

²¹ Todas as informações sobre bilheterias foram retiradas do site: <http://www.boxofficemojo.com/>

²² Ainda não há um título oficial para o filme no Brasil, tendo sido normalmente referido aqui no Brasil em sua versão em inglês (*Your Name*), ou mesmo no seu original em japonês (*Kimi no Na wa*).

²³ Os filmes produzidos pelo Studio Ghibli são, muitas vezes, carinhosamente referidos apenas como *filmes Ghibli*.

evento, intitulado *Mostra MOK – Universo de Miyazaki, Otomo e Kon*²⁴, ocorreu em diversas cidades do Brasil entre os anos de 2011 e 2015. A primeira edição foi no Rio de Janeiro entre 28 de junho e 10 de julho de 2011 e contou com exibições de filmes dos três diretores, com debate, curso de quatro dias de duração e oficina de mangá. Em 2014, a mostra MOK retornou de forma itinerante, percorrendo seis cidades brasileiras: Salvador (agosto/2014); Recife (dezembro/2014); São Paulo (dezembro/2014); Brasília (janeiro/2015); Curitiba (julho/2015); Fortaleza (novembro/2015). A descrição mais detalhada de cada edição da mostra pode ser encontrada na tese de doutorado de Janete Oliveira²⁵ (2016), que, juntamente com outro professor²⁶, foi a responsável por ministrar o curso oferecido pela mostra em todas as edições. De acordo com Oliveira (2016, p. 20), tal curso tinha “o objetivo de pensar mais criticamente a obra do diretor com maior número de filmes e também de maior repercussão no ocidente, Hayao Miyazaki”. A citação dessa autora reforça a minha percepção acerca da existência de uma espécie de ‘fenômeno’ Ghibli ou Miyazaki no ocidente e, em particular, no Brasil.

De acordo com Oliveira (2016), desconsiderando as duas últimas edições da mostra MOK (Curitiba e Fortaleza), foram, no total, 1.074 pessoas inscritas para o referido curso oferecido pela mostra, sendo que, destas, 624 pessoas foram selecionadas²⁷ para a realização do curso. Brasília foi a cidade com maior número de inscritos (343 inscritos e 310 selecionados), chegando até mesmo a superar São Paulo (243 inscritos e 141 selecionados). Esse acontecimento é bastante curioso, uma vez que São Paulo não só é a cidade mais populosa do Brasil, como também é aquela que abriga a maior comunidade de imigrantes japoneses do mundo. Isso, supostamente, poderia

²⁴ A mostra MOK - Universo de Miyazaki, Otomo e Kon foi “uma iniciativa dos curadores Simone Evan e Jansen Raveira, a partir de um entendimento de que esses três diretores (considerados mundialmente ‘mestres da animação japonesa’, juntamente com Mamoru Oshii) fogem dos padrões não só da animação japonesa, mas também da animação mundial” (OLIVEIRA, 2016, p. 18).

²⁵ Janete da Silva Oliveira é, atualmente, professora assistente do setor de Japonês do Instituto de Letras e coordenadora do Grupo de Comunicação Intercultural ELO do Instituto de Letras da UERJ. Tem participado dos encontros da ABEJ (Associação Brasileira de Estudos Japoneses) e dos Encontros de Língua, Literatura e Cultura Japonesa da APLERJ (Associação de Professores de Língua Japonesa do Estado do Rio de Janeiro) apresentando trabalhos ligados à área de literatura midiática japonesa.

²⁶ O referido professor é Jansen Raveira (Jansen Rodrigo de Oliveira Ramos), um videografa, animador, diretor e roteirista brasileiro. Já desempenhou funções de animador e finalizador em longas-metragens como *Turma da Mônica Numa Aventura no Tempo* e nas séries de animação *Tromba Trem* e *A Turma da Mônica*, onde foi diretor de episódios. Recebeu 17 prêmios pelo seu curta de animação *Como Comer Um Elefante* e foi professor de Linguagem e História da Animação na UFF.

²⁷ A autora explica que, como o curso era gratuito, o número de inscritos chegou a superar bastante o número de vagas. Foi preciso, então, realizar uma seleção dos inscritos tomando como base a lotação dos espaços nos quais a atividade seria realizada, bem como os motivos expostos pelo candidato.

levar a um maior número de pessoas interessadas na obra do referido diretor de cinema de animação japonesa, o que não ocorreu. Aliás, a diversidade e pluralidade do público foi um dado interessante apontado pela autora, que destacou a participação de descendentes e não descendentes de japoneses e de diferentes faixas etárias, assim como de mães com filhos e pessoas provenientes de diversas áreas do conhecimento, algumas desenvolvendo trabalhos de pesquisa sobre o Japão e o diretor. Após o curso, algumas pessoas tornaram a entrar em contato com Janete Oliveira em busca de indicações bibliográficas sobre cultura japonesa, animação e a própria obra de Miyazaki.

Trouxe esse relato para poder ilustrar como a obra de Miyazaki vem exercendo influência e despertando interesse e paixão de muitos brasileiros, independentemente da região, idade, sexo ou classe social (OLIVEIRA, 2016, p. 15). De acordo com a autora os filmes Ghibli são universais e tratam, com simplicidade infantil, de questões complexas e existenciais, como guerra, meio ambiente e a própria infância, atraindo assim pessoas de todas as faixas etárias²⁸ (idem, p. 121). De fato, em *A Viagem de Chihiro* entendo que é possível perceber enunciados que significam não apenas a noção de sustentabilidade – aspectos centralmente abordados nesse estudo –, mas também as de gênero²⁹, tradição, espiritualidade, realidade/ficção, ocidentalização/globalização, industrialização, trabalho, consumo, infância, amadurecimento, educação, memória e identidade, para dar alguns exemplos. É com tal entendimento que, nas próximas seções, dedico-me a realizar a descrição dos enunciados relativos à sustentabilidade, tomando como referência os estudos de Michel Foucault, de modo a compreendê-los como uma função.

²⁸ Cabe destacar aqui que os filmes de animação não constituem um *gênero* de cinema. A animação é, na realidade, uma *forma linguística* de produção cinematográfica. Sendo assim, um filme de animação pode pertencer a diferentes gêneros, tal como o suspense, o terror, a comédia, a aventura, o romance etc.

²⁹ HORTA, L. N. C. **Mulheres e memórias em Miyazaki: O consumo da estética híbrida e transgressora do cinema de animação de Hayao Miyazaki.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: PPGCOM/ESPM, 2017.

KONO, S. **Did Spirited Away Dream of Third-Wave Feminism? From Identity Labor to Care Labor.** In: Hitotsubashi Journal of Arts and Literature, 2: 9-36, 2017.

PELÁEZ, D. A.; GARCÍA, P. M. **El modelo femenino en Studio Ghibli: un análisis del papel de las mujeres en Hayao Miyazaki.** In: Japón y Occidente. El patrimonio cultural como punto de encuentro. Sevilla: Aconcagua Libros, 2016.

PHILIPOT, J. **L'image de la femme japonaise dans le cinéma de Miyazaki.** Université de Nice Sophia Antipolis - Master 1 Information et Communication, 2011.

III.2. Algumas considerações sobre cinema

Realizar a análise de enunciados que estão apoiados em um filme, certamente, não é uma tarefa fácil. Primeiramente porque se trata de imagens em movimento que seguem uma determinada narrativa, sendo acompanhadas por diálogos, sons, silêncios, e música, tudo isso agindo para compor o conjunto significativo do filme. Além disso, a forma como a imagem em movimento é produzida também contribui para tal processo de significação: um elemento da filmagem, como um personagem, por exemplo, visto frontalmente no quadro³⁰, não é a mesma coisa do que o mesmo personagem na mesma situação, porém visto de cima ou de baixo. Os movimentos de ‘câmera’³¹, ou seja, as mudanças no enquadramento (através do *zoom*³² ou dos deslocamentos dos quadros para um lado ou para o outro, para cima ou para baixo, para frente ou para trás) também influenciam no tipo de experiência proporcionada na relação entre filme e espectador e, portanto, nas produções de sentido. Muitos outros elementos também influenciam neste processo de significação através da imagem em movimento: o que está em foco e o que não está; o extracampo³³; a *mise em scène*³⁴, a montagem, os cortes, etc. Sendo assim existem vários aspectos, ou melhor, toda uma linguagem cinematográfica que influencia na produção de sentidos através de um filme e que, segundo Fabris (2008), constituem um sistema de significação.

Por outro lado, quando assistimos e experienciamos um filme, produzimos sentidos e somos capazes, portanto, de ‘ler’ imagem em movimento sem que essa gramática, com termos muito específicos do cinema, tenha sido formalmente ensinada a nós. Ao mesmo tempo, isso não quer dizer que ‘ler’ imagem em movimento é algo já

³⁰ Quadro é o nome dado a (em inglês, *frame*) cada uma das imagens que, ao passarem em sequência e rapidamente por nossos olhos, criam a sensação de movimento. No cinema, a imagem em movimento é produzida, por exemplo, a partir de 24 quadros por segundo.

³¹ No caso de uma animação, não há, realmente, uma câmera que filma e se movimenta para produzir as imagens em movimento. Estas são produzidas, na realidade, através dos desenhos de cada um dos quadros. Porém, é possível criar o mesmo efeito de movimentação de câmera que assistimos nos filmes *live action* ao produzir mudanças de enquadramento dentro de um mesmo plano. Um plano, por sua vez, é o período em que há uma imagem se movimentando continuamente sem que haja qualquer tipo de cortes (interrupções).

³² Termo, em inglês, utilizado para se referir aos movimentos de abertura e fechamento do quadro.

³³ Tudo aquilo que participa de uma determinada cena, porém não aparece dentro do quadro.

³⁴ Termo em francês proveniente do teatro, mas que foi incorporado pelo cinema para se referir a todos os elementos que compõem o cenário de um filme, o figurino, o aspecto visual dos personagens, o local, o momento do dia, a luz, os elementos presents, enfim.

dado e ‘natural’³⁵. De acordo com Fabris (2008), “assistir a um filme, seja para entreter-se com ele, seja para analisá-lo, pressupõe aprendizagens específicas” (p. 118), que se deram, sem que nem mesmo percebemos, ao longo de nossas vidas. Assim, desde muito novos, fomos aprendendo e nos acostumando a se relacionar com essa forma de ‘textualidade’ muito específica do cinema. Levando isso em consideração, entendo não ser necessário ter realizado estudos profundos no campo do cinema para ser capaz de produzir dados empíricos a partir da análise do filme. Ao mesmo tempo é preciso afirmar, que tal análise se dará:

[...] a partir das imagens, dos modos pelos quais o diretor construiu a narrativa, das escolhas de planos, de cores, de fotografia, de trilha sonora, de diálogos e inclusive da seleção de locação e de atores. O encontro com essas escolhas é o que nos permite entrar em contato também, e simultaneamente, com um modo de ver o mundo e de nele estar, que poderá nos sugerir o aprendizado de novas sensibilidades (MARCELLO & FISCHER, 2011, p. 510).

Isso não significa, contudo, que exista um ‘real’ ou ‘verdadeiro’ sentido por de trás de cada escolha realizada pelo diretor e que precise ser desvendado. Conforme nos ensina Agamben (2007), não há nada por trás dos gestos do cinema. Não que, ao produzir um filme, o autor não tenha uma determinada intencionalidade e não vise a atingir um determinado alvo ou endereço (ELLSWORTH, 2001), mas no sentido de compreender que uma vez produzido um filme (ou qualquer tipo de produto cultural), este pode vir a proliferar e precipitar novos sentidos, assim como alcançar outros lugares, outros sujeitos, outros endereços (FABRIS, 2008). Ainda, segundo Marcello & Fischer (2011, p. 508):

[...] a imagem é irredutível às interpretações ou às significações, pois estas são e serão sempre inesgotáveis – não por incompetência daquele que olha, mas por resistência da própria imagem, que desdobra os ditos que se fazem sobre ela, sempre em novas possibilidades, portanto, em novos ditos, que por sua vez não darão conta, por mais que se esforcem, em abarcá-la por completo.

³⁵ Um bom exemplo disso é o episódio acontecido em 1895, quando os Auguste Lumière e Louis Lumière, ou simplesmente os irmãos Lumière, fizeram a primeira exibição pública de pequenos filmes produzidos e projetados através do cinematógrafo. Ao exibir o filme de apenas 50 segundos, intitulado *L'Arrivée d'un train à La Ciotat* (a chegada de um trem à Ciotat), que trata da chegada de um trem à uma estação, a plateia levou um grande e inesperado susto. Acontece que, para a realização da gravação, o cinematógrafo foi posicionado de modo que o movimento do trem em direção a estação fosse, também, o movimento do mesmo em direção ao próprio aparelho. Várias pessoas gritaram e outras, simplesmente, levantaram correndo de suas cadeiras para o fundo da sala, achando que seriam atropeladas pelo gigantesco trem.

Para realizar a análise do filme e a descrição dos enunciados nele apoiados, eu, inicialmente, assisti ao filme (mesmo que, talvez, pela décima vez) sem tentar de imediato analisá-lo, procurando, simplesmente, me deixar invadir pelas imagens, me emocionar e me comover (e, de fato, não há uma vez que o filme *A viagem de Chihiro* não me fizesse rir, me emocionar, ter a pele arrepiada). Posteriormente, reassisti ao filme buscando extrair dele todas as *imagens*³⁶ e sequências de imagens que, de alguma forma, em diálogo com o enredo e com a narrativa do filme, estavam relacionadas com a sustentabilidade. A partir dessas imagens, fui criando correlações entre elas de modo a formar *quadros de imagens*³⁷ que realçassem determinadas ideias e percepções particulares que dialogassem com o tema da sustentabilidade.

Quanto aos diálogos, para ter acesso mais rapidamente a eles, fiz o *download* na internet de um arquivo contendo as legendas em português oficiais do filme. Tive acesso, também ao roteiro oficial do filme, que foi publicado em um livro³⁸ do qual tenho em casa. Assim, unindo as legendas oficiais em português do filme com o roteiro oficial, dividi os diálogos cena por cena em uma grande tabela. Dessa tabela, eu destaquei aqueles diálogos que, de alguma forma, dentro do enredo do filme, relacionavam-se com a questão da sustentabilidade. Finalmente, reassisti ao filme e fui descrevendo todas as cenas³⁹ que, de alguma forma, se relacionavam com a mesma questão. Essa descrição focalizou tanto os aspectos narrativos da sucessão de acontecimentos no filme, a partir da linguagem específica do cinema, quanto os sentidos que, daquela experiência, proliferaram.

A partir dos diálogos, dos quadros de imagem e da descrição das cenas relacionadas à sustentabilidade, construí algumas categorias⁴⁰ de análise que me ajudaram a pensar e a descrever os enunciados que pretendo investigar. Cabe ressaltar

³⁶ Essas imagens a que me referi são, exatamente, aquilo que no cinema é referido pelo termo ‘quadro’. Nota-se, no entanto, que utilizo o termo quadro neste trabalho para me referir a certo conjunto de imagens dispostas umas do lado das outras. Sendo assim, é importante destacar que, embora utilize o termo ‘quadro’, eles não se referem ao que se entende por tal termo na área de cinema.

³⁷ Ao longo da análise estão dispostos determinados quadros contendo imagens retiradas

³⁸ The Art of Miyazaki's Spirited Away, 2002.

³⁹ Ao longo da análise descreverei as cenas sem me preocupar em dividi-las e enumerá-las (exemplo: cena1, cena2, cena3, etc.). Sendo assim, o termo ‘cena’ será utilizado de forma mais genérica para se referir a um determinado momento, situação ou acontecimento do filme. O mesmo acontece com o termo ‘plano’

⁴⁰ A estratégia de criação de categorias de análise para pensar e descrever os enunciados de sustentabilidade presentes no filme teve inspiração na dissertação de mestrado de Luísa de Lemos Alves, defendida em 2016 pelo PPGE/UFRJ, de título *Discursos sobre gêneros e sexualidades inscritos em corpos de livros didáticos de ciências (1970-1999)*.

aqui que essas categorias foram construídas apenas para facilitar a descrição dos enunciados, porém elas não representam conjuntos segregados e independentes uns dos outros. Pelo contrário, essas categorias se entrelaçam e se relacionam. Compreendido isso, foram seis as categorias formadas, sendo elas: *sociedade*; *trabalho*; *poder*; *consumo*; *meio ambiente*.

III.3. Descrevendo os enunciados

Sociedade

Para conseguir sobreviver no mundo dos espíritos, Chihiro precisa arrumar trabalho e, para isso, precisa chegar até Yubaba, a bruxa que comanda (e é dona) da casa de banhos para espíritos. Para isso, Haku orienta Chihiro a ir primeiro até a fornalha e pedir trabalho à Kamaji (definido por Haku como “o foguista”). O movimento de Chihiro, desde o local de trabalho de Kamaji até o salão de Yubaba, no último andar, aponta para uma determinada estrutura social de divisão de trabalho e de bens dentro da própria casa de banhos. Essa estrutura materializa-se na própria organização e funcionamento da casa. A seguir comentarei um pouco sobre esse movimento realizado por Chihiro até conseguir seu contrato de trabalho e ir para o seu quarto, junto aos demais funcionários da casa.

Como já comentado, primeiramente Chihiro precisa descer as longas escadas externas que vão do andar da entrada principal da casa até a parte mais basal da mesma. Lá, ela entra através de uma porta de metal, em um ambiente quente, fechado, cheio de máquinas expelindo ar e vapor d'água. Os sons são de ar comprimido escapando por tubos e do tilintar de peças metálicas e pétreas. Chihiro está na fornalha da casa de banhos, onde a água quente, com diferentes infusões de ervas, é preparada. Quem realiza esse serviço de preparo das infusões é um senhor solitário encurvado e de aspecto cansado. Para deixar tudo mais horripilante, esse senhor tem uma aparência aracnídea, com muitos braços que se movimentam em diferentes direções a fim de realizar diversas funções ao mesmo tempo: apanhar ervas, tritura-las, movimentar uma espécie de manivela que mantém tudo funcionando, beber água, etc.

Este senhor se chama Kamaji, e é, por ele mesmo, definido como o *escravo* da caldeira que aquece os banhos. De fato, Kamaji não parece fazer muito mais além de trabalhar, comer e dormir. Ainda, ele faz tudo isso exatamente no mesmo lugar e parece não abandonar nunca o seu posto⁴¹, como mostram as imagens a seguir. Além disso, observa-se que seus (poucos) pertences pessoais – como pasta e escova de dente, toalha, relógio, livros, calendários, garrafas d’água, cômoda, mesa, futons e travesseiros – encontram-se todos logo ao lado do seu posto de trabalho. Podemos dizer que Kamaji vive onde trabalha e trabalha onde vive. Trabalho e vida se fundem em um mesmo fazer dentro daquele lugar. Um maço de cigarros ao lado de um cinzeiro cheio deles sugere ainda que, talvez, seja estressante para Kamaji a vida que leva na fornalha.



Quadro 1

O fato de Kamaji ser um senhor e ainda assim continuar trabalhando também reforça a ideia de que ele não apresenta escolha senão continuar preparando infusões para a casa de banhos. Nota-se, ainda, que não é de Yubaba que Kamaji diz ser escravo, mas da própria caldeira, que é, talvez, o mais significativo elemento de seu próprio trabalho. Mais adiante no filme, Kamaji dá a Chihiro uma passagem de trem que manteve guardada ao longo de quarenta anos de sua vida e que, de acordo com o

⁴¹ Com exceção do final do filme, quando Chihiro e Haku voltam da casa no pântano de Zeniba, em que Kamaji aparece junto aos demais funcionários apoiados por cima dos telhados do jardim.

espanto de Lin, não é algo fácil de conseguir. Esse ato de doação não só confirma a vontade de Kamaji em ajudar Chihiro, como também acentua a ideia de que ele trabalha na casa de banhos há muitos anos e que, provavelmente, não sairá mais de lá.

Cabe ressaltar que pensar em um ser com muitos braços reforça a ideia de que Kamaji participa do funcionamento da casa de banhos como aquele que oferece mão de obra. Ele de fato trabalha na parte mais basal da casa de banhos, tanto em seu sentido literal – está na parte inferior da casa como construção –, quanto em seu sentido figurativo – por estar envolvido justamente com as fontes de energia e de matéria-prima dos banhos: água quente misturada com um preparado de ervas e outros componentes.

Além de Kamaji, trabalham também na fornalha seres pequeninos feitos a partir de fuligem que têm a função árdua de levar pesadas pedras de carvão para dentro do forno. Suas vidas também se resumem a comer, dormir e trabalhar na fornalha, recebendo as ordens duras vindas de Kamaji. É um trabalho repetitivo e que demanda bastante força física. As Fuligens não demonstram felicidade com os seus trabalhos, o que fica claro quando Chihiro realiza o trabalho de uma Fuligem que foi esmagada pelo próprio peso da pedra de carvão que carregava acima de si. Ao verem que Chihiro foi capaz de ajudar a Fuligem esmagada, todas as outras se deixam esmagar por suas pedras, ao mesmo tempo em que se aproximam de Chihiro. Porém, ao mesmo tempo, preferem trabalhar duro e ter a vida que tem do que retornarem ao estado anterior de Fuligens sem vida. Como explica Kamaji a Chihiro, elas precisam trabalhar para se manterem vivas. É este o argumento utilizado sempre por Kamaji para pressionar as Fuligens a trabalhar.



Imagem 5: Fuligem esmagada pelo carvão

Imagem 6: A 'revolta' das Fuligens

Quadro 2

Da fornalha onde trabalha Kamaji e as Fuligens, Chihiro é levada até Yubaba com a ajuda de Lin, uma funcionária da casa de banhos que, futuramente, será sua “orientadora”. O trajeto realizado por Chihiro e Lin partindo da fornalha até chegar ao

último andar, onde vive Yubaba, é bastante importante para a compreensão da posição que Yubaba ocupa em relação aos demais funcionários.

Ao sair da fornalha, Chihiro e Lin passam por lugares escuros com grandes engrenagens que movimentam os elevadores da casa. Nesse momento, uma visão de baixo para cima, acentua a percepção da altura e da quantidade de andares que Chihiro e Lin precisam subir para chegarem ao andar onde os clientes são recebidos e tomam seus banhos. Chihiro e Lin entram, então, dentro de um elevador bastante simples, feito de madeira e sem portas, e sobem para o referido andar. Elas descem do elevador na parte dos fundos e caminham em direção ao salão de banhos. De lá, entram em um segundo elevador, muito mais sofisticado do que o primeiro, e sobem mais três andares. Ao descerem do elevador é possível observar, de cima, os espíritos desfrutando de seus banhos quentes, assim como reparar no aspecto claro e deslumbrante do salão.

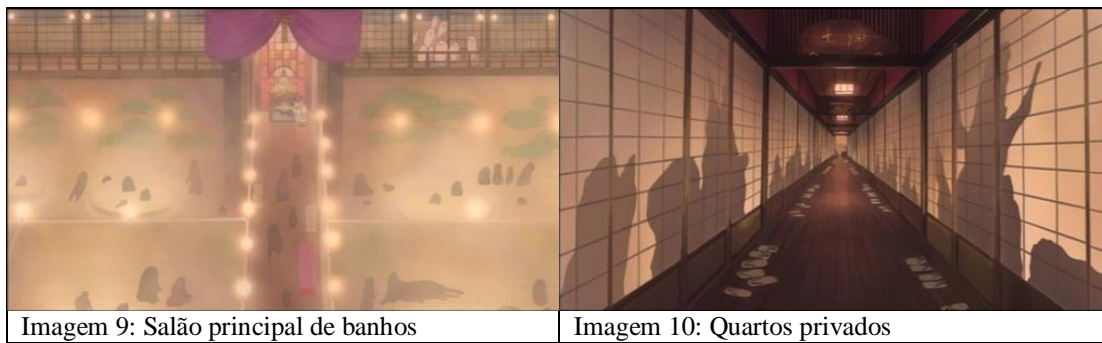


Imagem 7: Engrenagens da casa

Imagem 8: Altura da casa vista de dentro

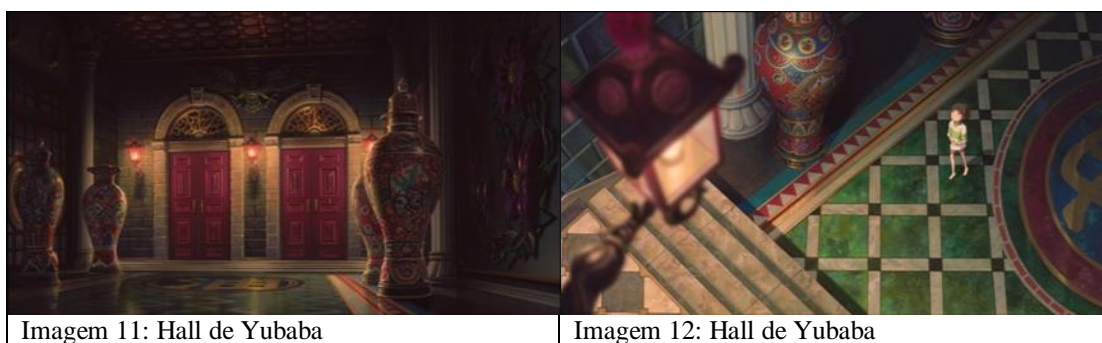
Quadro 3

Do terceiro andar, Chihiro e Lin precisam se deslocar para pegar um terceiro (e último) elevador, que levará Chihiro até o andar de Yubaba. Chihiro, então, sobe pelo terceiro elevador junto a outro espírito. O elevador primeiramente pára e abre suas portas em um andar com corredores pouco iluminados onde se encontram quartos fechados e de uso privado dos espíritos. As portas do elevador se fecham novamente e os dois sobem ainda mais. As cenas longas mostrando Chihiro e o espírito dentro do elevador em movimento enfatizam tanto o desconforto de Chihiro apertada ao lado de um ser estranho, quanto a real distância de subida para que o elevador alcance, enfim, o último andar.



Quadro 4

Finalmente, as portas do elevador se abrem e Chihiro salta sozinha do elevador em um grande hall. O silêncio daquele ambiente, em comparação com a agitação do salão de banhos, é assustador. A música, em notas pesadas de piano, também ajuda a criar um clima tenebroso. Não há um canto sequer daquele hall que não seja decorado em detalhes com materiais de valor material como mármore e metais lustrosos. Tudo ali é grande e, até mesmo, exagerado: os vasos, as portas, o pé direito, as colunas, o quadro. O ângulo de enquadramento visto de cima para baixo, quando Chihiro se aproxima da imponente porta vermelha de Yubaba, realça a sensação de pequenez de Chihiro em relação àquele local.



Quadro 5

Ao tentar abrir a porta, Chihiro é puxada magicamente por Yubaba até o salão onde se encontra. O trajeto que vai da porta de entrada até o referido salão também é longo e se assemelha a um labirinto. Chihiro é puxada através de muitas portas e corredores, todos repletos de vasos, quadros, espelhos, lustres, papéis de parede e móveis bastante trabalhados nos detalhes, esculpido e pintado em tons predominantemente verdes, vermelhos, azuis e dourados.

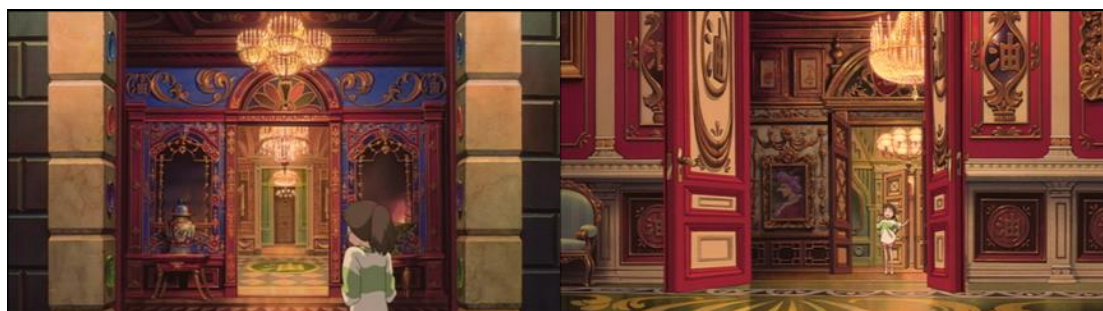


Imagem 13: Portas se abrindo

Imagem 14: Chihiro sendo puxada por Yubaba



Imagem 15: Chihiro sendo puxada por Yubaba

Imagem 16: Chihiro sendo puxada por Yubaba

Quadro 6

Ao se encontrar com Yubaba, uma distância inicial é mantida entre as duas. Yubaba não se aproxima de Chihiro para recepciona-la. Ao invés disso, permanece sentada em frente a sua mesa de trabalho repleta de moedas douradas e saquinhos de dinheiro. Ela, naquele momento, claramente faz a contagem de seus lucros, dividindo-os dentro dos saquinhos e colocando-os dentro de uma caixinha de madeira.

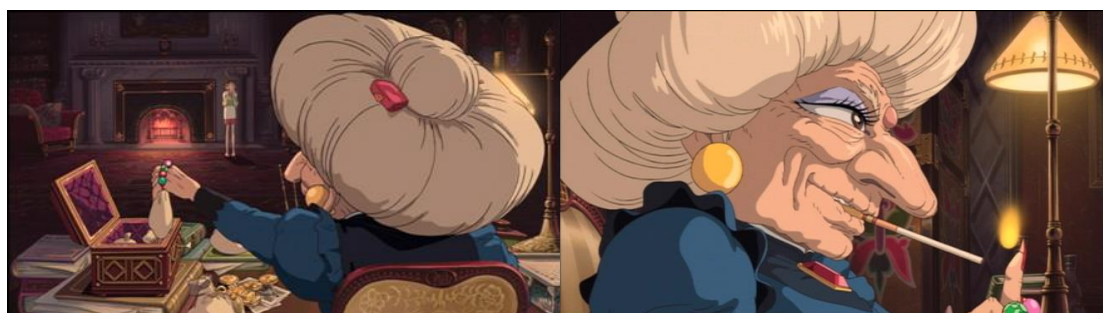


Imagem 17: Yubaba recebendo Chihiro

Imagem 18: Yubaba

Quadro 7

Embora Yubaba more dentro da casa de banhos junto a todos os demais funcionários, ela se mantém separada de todos eles. Isso se dá tanto em termos de localização e acesso (é preciso subir muitos andares, atravessar muitas portas e percorrer muitos corredores para chegar até ela) quanto em termos de bens materiais (enquanto Yubaba tem um andar inteiro só para ela, repleto de riquezas e luxos, os demais funcionários dormem em quartos simples e coletivos, uns do lado dos outros).

Finalmente, após conseguir assinar o seu contrato de trabalho, Chihiro é levada por Haku até o simples dormitório dos funcionários, sendo apresentada a todos como nova funcionária da casa. Nesse momento, podemos reparar melhor como é o local onde os funcionários da casa de banhos descansam, socializam, comem e dormem em seus momentos de folga. Localizado na parte dos fundos da casa e apenas poucos andares abaixo de onde os banhos são oferecidos, é um local simples, construído com madeira e com poucos ornamentos. Os quartos são compartilhados entre os funcionários, que precisam arranjar espaço para dormir e mesmo para pendurar as roupas lavadas. Os armários aparentam guardar apenas os futons japoneses que usam para dormir e também suas roupas e uniformes de trabalho.

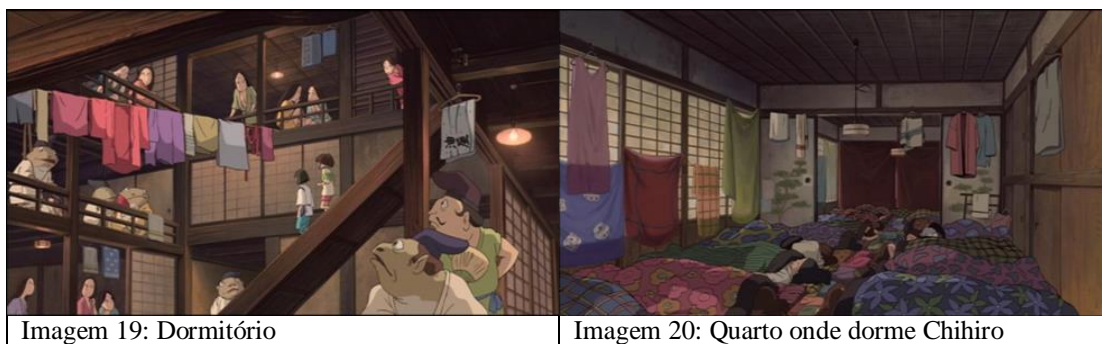


Imagem 19: Dormitório

Imagem 20: Quarto onde dorme Chihiro

Quadro 8

O deslocamento que Chihiro faz até conseguir seu contrato de trabalho e chegar ao seu quarto traz uma visão não só da estrutura e do funcionamento da casa de banhos, mas das diferenças sociais entre os diversos habitantes da casa. Temos a base onde moram e trabalham Kamaji e as pequenas Fuligens, que lidam com a matéria-prima da casa de banhos em condição análoga a escravidão. Temos os andares intermediários, onde moram e trabalham os funcionários que realizam os serviços necessários para o funcionamento da casa de banhos – eles precisam limpar, cozinhar, recepcionar, atender, gerenciar, vigiar, dentre outras tarefas. E temos o topo, onde apenas Yubaba, dona da casa, seu bebe, sua ave e seus serviçais (as três cabeças verdes) moram em meio a muitos luxos e riquezas.



Imagem 21: O Topo - onde mora Yubaba



Imagem 22: O centro - onde os visitantes são atendidos.



Imagem 23: O centro-sul: onde dormem os funcionários.



Imagem 24: A base – Onde a água é esquentada e a infusão de ervas preparada por Kamaji.

Quadro 9

Essa visão de um corpo social organizado em torno das relações de trabalho e da distribuição desigual de bens materiais entra em consonância com a visão moderna e marxista de sociedade capitalista estruturada em classes sociais. Essa visão, por sua vez, como comentado no primeiro capítulo, oferece apoio teórico para que muitos (mas não todos) ambientalistas, professores e pesquisadores em educação ambiental e diversos

sujeitos pensem as questões ambientais que emergiram e foram colocadas para nós a partir do presente. O entendimento predominante é de que, essa configuração de sociedade se dá em função de uma lógica capitalista de exploração do trabalho e dos recursos naturais, havendo, portanto, uma indissociável relação entre as questões sociais e as questões ambientais.

Nesse mesmo sentido, Pedrosa (2008, p. 26), em “artigo direcionado aos ambientalistas e [...] àqueles que de algum modo estão envolvidos com a assim chamada educação ambiental”, diz que “é impossível definir o mundo contemporâneo sem a palavra-chave Capitalismo” (p. 26). Para ele, apoiando-se em Karl Marx, há um (des)entendimento entre o ser humano (que é referido por ele como ‘Homem’ com H maiúsculo) e a natureza dentro de uma sociedade regida pela lógica da produção e do consumo, circunstância histórica em que há, ao mesmo tempo, a valorização do mundo das coisas e uma desvalorização do mundo dos seres humanos (novamente referenciado por ele como ‘homem’). De acordo com Loureiro, em 1972 (ou seja, cerca de duas décadas depois que os primeiros enunciados que atentavam para o esgotamento de recursos naturais emergiram), na França, Heber Marcuse declarou que “a luta ecológica esbarra nas leis que governam o sistema capitalista: lei de acumulação crescente do capital, criação duma mais valia adequada, do lucro, necessidade de perpetuar o trabalho alienado, a exploração... A lógica ecológica é a negação pura e simplesmente da lógica capitalista; não se pode salvar a Terra dentro do quadro do capitalismo...” (MANSHOLD, MARCUSE et alii, *apud* LOUREIRO, 2012, p. 18). Percebe-se, nos exemplos citados, que o discurso marxista perpassa não só a categoria de sociedade, com sua estrutura de classes, mas também as categorias de trabalho, poder, consumo e natureza, que serão abordadas logo adiante.

Trabalho

Em *A Viagem de Chihiro*, logo após seus pais serem transformados em porcos, Haku aparece e ajuda Chihiro a sobreviver naquele mundo espiritual. A primeira ajuda oferecida pelo rapaz é fazer com que ela, humana, não desapareça naquele mundo. A segunda ação de Haku em relação a Chihiro foi orienta-la para que pudesse sobreviver em sua forma humana: Chihiro precisava trabalhar.

Assim, Chihiro pede emprego a Yubaba, que, depois de muito resistir, aceitou o seu pedido. O trabalho oferecido por Yubaba na casa de banhos, por meio da assinatura de um contrato, não só reduz o sujeito apenas à sua condição de empregado, fazendo com que ele, ocasionalmente, perca e se esqueça da sua “real” identidade, como também torna aquele indivíduo um objeto controlado por quem o contratou (no caso, Yubaba). Essa questão aparece no filme de forma muito interessante através da metáfora imagética de transformação do nome 荻野千尋 (Ogino Chihiro), assinado no contrato de Yubaba, para apenas 千(Sen)⁴². Percebe-se que parte do nome de Chihiro foi, de fato, tirada, descolada do papel contratual pelas mãos mágicas de Yubaba, reduzindo-se apenas a um ideograma restante: Sen⁴³.

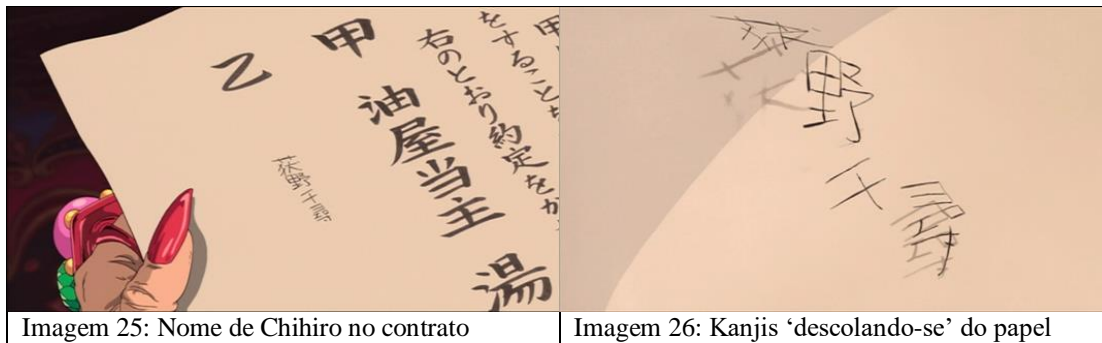


Imagem 25: Nome de Chihiro no contrato

Imagem 26: Kanjis ‘descolando-se’ do papel

Quadro 10

A parte do nome que foi tirada do contrato é ‘engolido’ pela mão de Yubaba em um movimento de tomar para si (posse) e de ter na palma de suas mãos (controle). Uma vez reduzido o nome de Chihiro para Sen, a tendência seria que Chihiro fosse se esquecendo de seu verdadeiro nome e passasse a olhar para ela mesma e a se compreender através de seu novo nome. Assim que o contrato foi assinado e seu nome foi roubado, esse processo de esquecimento passou a fazer efeito em Chihiro de modo que, já no dia seguinte de manhã, Chihiro se referiu a ela mesma para seus próprios pais como Sen, acreditando de fato ser Sen! Esse processo só é interrompido e Chihiro só é capaz de lembrar-se de seu próprio nome ao longo do filme, porque Haku a alerta para o

⁴² A língua japonesa é bastante interessante: o nome de Chihiro é escrito em japonês através de dois ideogramas: o 千, referente ao som de ‘Chi’, e o 尋, referente ao som de “hiro”. No entanto, certos ideogramas japoneses, apresentam sons diferentes caso estejam em associação ou não com outros ideogramas. É este o caso do ideograma 千, que isolado tem som de ‘Sen’ e não de ‘Chi’. Por isso que o nome de Chihiro é reduzido a, somente, Sen.

⁴³ Apesar de, a partir desse momento do filme Chihiro começar a ser chamada na casa de banhos por seu ‘novo nome’ Sen, em minha descrição continuarei me referindo à personagem por seu ‘verdadeiro’ nome, Chihiro, a fim de evitar possíveis confusões.

‘truque’ de Yubaba, dando a ela suas roupas e o cartão de despedida de sua melhor amiga, que continha escrito o seu nome. Por um momento, ao ler ‘Chihiro’ no cartão, Chihiro não se reconheceu, mas, logo em seguida lembrou-se e assustou-se. Ela já estava esquecendo-se do próprio nome! De acordo com Haku, é importante que Chihiro se lembre de seu nome verdadeiro para poder salvar seus pais e voltar ao seu mundo. O nome verdadeiro de Haku também foi roubado por Yubaba, porém ele não mais se lembra dele. Ao final do filme, seu verdadeiro nome é revelado, sendo ele *Nigihayami Kohakunushi*. Percebe-se, portanto, que da mesma forma que o nome de Chihiro foi reduzido, perdendo parte dele, o nome de Haku também o foi, sendo através dessa lógica mesmo da redução que Yubaba exerce poder sobre seus empregados.



Quadro 11

Compreendendo o nome como um dos meios através dos quais somos socialmente identificados, em *A viagem de Chihiro* perder parte do nome significa, também, perder parte da própria identidade em um sentido mais profundo: perder o reconhecimento de que se tem e se faz de si mesmo, segundo valores, gostos e propósitos. Todos os funcionários daquela casa de banhos foram reduzidos a algo menor do que eram antes e, ao mesmo tempo, somados a algo maior, o corpo de funcionários da casa de banhos. Assim, no dia seguinte a assinatura do contrato, que já era o seu primeiro dia de trabalho, Chihiro já tinha uma plaquetinha com o seu nome Sen escrito e pendurado em um mural, juntamente a muitas outras plaquetinhas contendo os nomes de todos os demais empregados. Em fila, antes de seus turnos, os funcionários então precisam ‘bater ponto na ficha de trabalho’, ou seja, virar a plaquetinha para indicar que compareceram ao trabalho naquele dia. Nesse grande movimento em que os funcionários saem de seus dormitórios e, em fila, sobem para trabalhar, nenhum deles apresenta uma expressão muito feliz. Parecem estarem todos, na realidade, cansados

daquilo. Ao mesmo tempo, como já mencionado, Kamaji e suas pequenas Fuligens trabalham incansavelmente, com pausas apenas para comer e dormir, para manter a água da casa de banhos aquecida e com as devidas infusões de ervas preparadas. É um trabalho árduo que todos os empregados da casa de banhos precisam passar todos os dias.



Imagem 29: Funcionários em fila para trabalhar

Imagem 30: Chihiro virando sua plaquinha

Quadro 12

A questão do trabalho também aparece naqueles discursos que se propõem a pensar a questão ambiental e que operam, também, sob uma perspectiva moderna e marxista comentada na categoria de sociedade. Pedrosa (2008), naquele mesmo artigo anteriormente mencionado, utiliza conceitos como o de ideologia para falar de uma vida reduzida ao trabalho e submetida a uma maquinaria muito maior que é regida pela lógica do lucro. Sendo assim, em seu artigo direcionado a sujeitos interessados e envolvidos com educação ambiental, encontramos enunciados apoiados em afirmações tais como: “O Trabalho é a referência ideológica da vida cotidiana” (p. 29); “A vida continua cada vez mais um apêndice da maquinaria produtiva submetida à lógica do lucro” (p. 30); “trata-se do cotidiano apropriado pelo Capital” (p. 30); “A vida torna-se para o trabalho e pelo trabalho e não para além do trabalho” (p. 30).

Assim, temos um cotidiano que foi apropriado, (como o nome de ‘Chihiro’), e uma vida que se torna, apenas, ao trabalho e pelo trabalho (como o nome ‘Sen’), associada a uma maquinaria submetida à lógica do lucro (a casa de banhos). Sen precisa se lembrar de que sua identidade verdadeira é de Chihiro, o que significa lembrar que sua vida existe para além do mundo de trabalho de Yubaba, o que significa lembrar-se que seus pais transformaram-se em porcos e que é sua missão salvá-los e, juntos, voltarem a seus mundos.

Outro aspecto interessante é que, de acordo com Haku, se Chihiro não trabalhasse no mundo espiritual, Yubaba a transformaria em um animal. Coloca-se aí

uma dicotomia em que, de um lado estariam ‘humanos’ e espíritos trabalhadores, e, do outro, ‘animais’ não trabalhadores. O trabalho parece ser, portanto, um elemento de diferenciação entre ‘humanos’ e ‘animais’. Segundo Karl Marx, foi através do trabalho que a humanidade foi capaz de superar suas primitivas condições de animalidade. Assim, os animais apresentam apenas formas instintivas de trabalho, atividades vitais não lúcidas. Dessa forma, pode-se considerar que enunciados marxistas sobre trabalho sustentam, até certo ponto, a ideia de trabalho que se dá dentro da casa de banhos.

Poder

De fato, dentro da casa de banhos, Yubaba aparece como aquela que exerce um poder vertical sobre seus funcionários. Esse poder é referenciado por Haku como um “controle” de Yubaba sobre os seus funcionários, no sentido de mantê-los em suas posições de empregados, com seus nomes roubados, contribuindo para o bom funcionamento da casa de banhos. Como explica posteriormente Haku, é de fato roubando o nome dos outros que Yubaba exerce controle sobre os mesmos, neste sentido mesmo em que foi abordado no primeiro capítulo: um poder alojado em uma estrutura social e que é exercido verticalmente, de cima para baixo. Ao mesmo tempo, cabe comentar que, existem inúmeras relações de poder entre os funcionários da casa, e entre eles e a própria Yubaba, complexificando muito mais a dinâmica e as relações interpessoais que se dão dentro da casa. Por exemplo: Kamaji convence Lin a levar Chihiro até a sala de Yubaba ao oferecer para ela uma osga assada (aparentemente uma comida muito apetitosa). Chihiro, através de sua insistência, convence Yubaba a emprega-la na casa de banhos. Os empregados da casa de banhos aproveitam momentos em que Yubaba não está na casa para beneficiar-se com o ouro oferecido por Sem Face, ou mesmo em frente a ela, quando pedrinhas de ouro aparecem no chão da casa, vindas das águas do poderoso espírito do rio. Mesmo que Yubaba tenha ordenado que todos devolvam o dinheiro. E se um deles escondeu um pouquinho para si?

Eu poderia citar inúmeros outros exemplos de formas através das quais todos os habitantes daquela casa de banhos, independente de seu status social, exercem poder entre si de modo a regularem-se o tempo todo. Afinal, um aspecto interessante ao qual o filme aponta é certa associação entre possuir determinados bens e o exercício do poder

por parte de quem o possui. Um exemplo disso é a cena em que o pai de Chihiro dirige em alta velocidade na estradinha de terra que os leva até o túnel de passagem para o mundo espiritual. Na opinião do pai, pilotar um carro mais potente do que os convencionais, com tração nas quatro rodas, faz com que esteja tudo bem arriscarem-se em uma estradinha de terra e em alta velocidade.



Quadro 13

É interessante destacar que no momento em que o pai afirma que o carro é quatro por quatro, há uma expressão de confiança e entusiasmo em seu rosto. Logo depois, no entanto, quando está dirigindo em alta velocidade, seu rosto apresenta uma expressão mais tensa e focada à estrada, com sobrancelhas franzidas, olhos arregalados, mãos apertadas no volante e corpo encurvado para frente. Nem mesmo o sacolejo da bagagem, o grito assustado de Chihiro e o pedido alarmado da mãe para ir mais devagar são capazes de fazer com que o pai diminua a velocidade. O carro apenas é freado, bruscamente, na tentativa – quase não sucedida - de impedir uma batida frontal.

Outro exemplo da associação posta pelo filme entre ter e poder é a cena em que o pai e a mãe de Chihiro chegam a um restaurante vazio, porém com uma enormidade de pratos de comida preparados, cheirosos e amostra sobre um balcão. Seus olhares mostram bastante interesse na comida ali exposta. Na segunda tentativa do pai de chamar por alguém que poderia atendê-los, a mãe sugere que comecem a comer, pois, quando voltarem, pagam a conta. O pai concorda com a mãe. Em contraposição aos pais, porém, Chihiro não concorda com a atitude deles e escolhe não comer. Em consequência disso, seus pais se transformam em porcos e Chihiro permanece com sua forma humana. Para Yubaba, os pais de Chihiro estavam “comendo a comida dos visitantes feito porcos” e, por conta disso, “tiveram o que mereceram”.



Quadro 14

É importante destacar aqui que, da forma como os sentidos precipitaram para mim, em *A Viagem de Chihiro* não existe uma dicotomização forte entre o bem e o mal. Existem, sim, relações de poder. Yubaba pode ser uma bruxa aterrorizante, mas é ela quem deixa Chihiro trabalhar na casa de banhos e, portanto, dá a ela a chance de sobreviver no mundo espiritual. Ela pode, também, ter transformado os pais de Chihiro em porcos, porém estes comeram de uma comida que não era deles e, ao fim, Yubaba os liberta mediante um acordo. Haku ajuda Chihiro, mas trabalha para Yubaba e, a serviço dela, rouba algo precioso de Zeniba. A casa de banhos não representa o mal nem a casa no pântano o bem. Igualmente, Sem Face também não é a figura do mal, apesar de ter feito uma bagunça na casa de banhos. Ele, tampouco, é a figura do bem. Não há figura do bem, não há figura do mal. Muito menos um grande entrave entre os dois.

Da mesma forma, o mundo espiritual não é um lugar de pureza e do bem, enquanto o mundo de Chihiro seria um lugar carnal, impuro e dos desejos. Diferentemente, o mundo espiritual também é um mundo de desejos materiais, enquanto o mundo material também é um mundo de espiritualidade. Aliás, não há exatamente uma divisão entre dois mundos, entre um mundo ‘real’ e um mundo ‘ficcional’ (se considerarmos aquele mundo como um mundo das crenças e dos mitos).

Consumo

Ainda em seu artigo direcionado aos sujeitos envolvidos em educação ambiental, Pedrosa (2008, p. 29), aponta que, a partir do século XX, “surge um novo estilo de vida: consumista, hedonista, presentista e conformista”. De acordo com o autor, esse consumismo caracteriza-se pelo “ter, no sentido egoísta de ter para si ou de ter de forma privada, torna[ndo]-se mais importante do que ser” (PEDROSA, 2008, p. 38). Além do texto de Pedrosa (2008), uma enormidade de outros artigos, livros, programas de televisão, filmes, músicas e outras produções culturais vêm apontando para a questão do consumo como aspecto central para se pensar o meio ambiente e a sustentabilidade. Nesse contexto discursivo, o estilo de vida consumista de alguns no interior de um sistema socioeconômico capitalista vem sendo apontado como uma das principais causas dos problemas ambientais enfrentados na contemporaneidade, inclusive com relação à sustentabilidade dos ecossistemas. É também nele que existem, em contrapartida, enunciados que se apoiam na concepção de um estilo de vida mais simples, livre de posses e de bens materiais, que emergiram muito antes do conceito de o meio ambiente nos ser apresentado no pós-guerra, e muito antes, também, dos primeiros escritos de Marx. O Budismo, por exemplo, que emergiu na Índia por volta do século XI antes de cristo e difundiu-se pelo oriente, tem sua vertente no Japão denominado Zen Budismo, dentre outras coisas, valoriza uma vida de desapego de bens materiais e sem mentalidades egoístas e vaidosas. Acredito que o pensamento budista, juntamente com o marxista e o ambientalista tenha possibilitado a emergência em *A viagem de Chihiro* dos enunciados sobre consumo que aí se apresentam.

O estilo de vida pautado no consumismo e na acumulação de riquezas e bens materiais é aquele adotado por Yubaba. Seus exagerados desejos de consumir e enriquecer são compartilhados entre praticamente todos os habitantes da casa de banhos, com exceção de Kamaji, Haku e, aparentemente, as pequeninas Fuligens. O desejo alto de consumir também aparece, em alguma medida, no pai e na mãe de Chihiro de acordo com certos indícios apresentados no início do filme.

Ao mesmo tempo, veremos mais adiante que Chihiro e Zeniba são personagens-chave que fazem o contraponto a este estilo de vida. Chihiro é o contraponto de seus pais e dos funcionários da casa de banhos. Zeniba e sua casa no pântano são o

contraponto de Yubaba e de sua casa de banhos. Primeiramente, começarei comentando sobre Chihiro e seus pais para, então, comentar sobre Chihiro e os funcionários da casa de banhos a partir de suas relações com o Sem Face. Posteriormente comentarei sobre Zeniba e seu contraponto com Yubaba, para, finalmente, comentar também sobre o contraste entre o local que Zeniba escolheu morar – uma casa no pântano – e a casa de banhos.

As primeiras cenas do filme se passam dentro de um carro em movimento, onde Chihiro está deitada segurando um buquê de flores no banco de trás do carro. O veículo é conduzido por seu pai. Do lado direito dele, no banco do carona, está a sua mãe. No banco de trás, junto à Chihiro, há sacolas, bolsas, caixas de papelão, pacotes e uma embalagem de chocolate aberta, o que indica que o carro está carregado de coisas. A família de Chihiro está se mudando para uma nova cidade.

O cenário das ruas, a aparência das casas, a estética das roupas e, até mesmo, as marcas de produtos possíveis de serem identificadas como marcas do presente – por exemplo, o chocolate *KitKat* da marca *Nestlé*, o carro da marca *Audi*, a bolsa da marca *Adidas*, a sacola estampada com a marca japonesa de livrarias *Kinokuniya* – nos indicam que a história do filme se passa no Japão e no tempo presente. A presença de tais marcas também nos dá indícios sobre a posição de Chihiro e de sua família no que diz respeito a aspectos econômicos e financeiros. E, nesse sentido, não se trata de uma família carente de recursos. Ao contrário, a marca *Audi* é conhecida como uma marca de automóveis de luxo. Já a marca *Adidas* produz roupas e artigos esportivos que seriam dificilmente arcadas por pessoas com dificuldades financeiras.



Imagem 37: Bolsa Adidas

Imagem 38: Sacola Kinokuniya

Quadro 15



Imagem 39: Chocolate Kit Kat

Imagem 40: Carro Audi

Quadro 16

Em determinado momento, a mãe de Chihiro, ao olhar pela janela o entorno, diz: “É mesmo o fim do mundo. Acho que terei de fazer compras noutra cidade”. A família de Chihiro não só estava se mudando para outra cidade, mas estava se mudando para o interior, visto pela mãe como distante do “mundo”, um local com menos comércio e menos opções de consumo. E isso realmente parece chatear a mãe de Chihiro, que teria de ir para outra cidade fazer suas compras. Chihiro também aparenta estar triste com a mudança, mas, diferente de sua mãe, ela lamenta-se por deixar sua antiga escola e sua melhor amiga para trás, sendo seus motivos de caráter afetivo. O que, desde já, coloca um contraste.

A explicitação de marcas reconhecíveis, anteriormente comentada, também aponta para um Japão que se situa e participa de um mundo não só industrializado, mas também globalizado – tanto a empresa automobilística *Audi AG* quanto a empresa *Adidas AG* tem nacionalidade alemã, enquanto que a empresa *Nestlé S.A.* é de origem Suíça. Todas as três tem reconhecimento internacional e estão entre as maiores empresas dentro de seus setores. Assim, temos já nas primeiras cenas do filme o quadro bem definido de uma família com bons recursos financeiros, que se muda para o interior, em um Japão contemporâneo que vem sendo ‘ocidentalizado’, em um mundo industrializado e globalizado. O segundo contraponto de Chihiro e seus pais é aquele já anteriormente comentado: Chihiro se nega a consumir comida que, a princípio, não se sabe se desagradaria a alguém.

Como comentado, praticamente todos da casa de banhos, com algumas exceções, demonstram o desejo de enriquecer materialmente. O tema do consumo e da acumulação de riquezas aparece no decorrer de todo o filme, mas ele emerge, principalmente, por meio da figura do Sem Face. Ele é um dos espíritos que habitam o mundo espiritual onde Chihiro vai parar. Sem Face aparece no filme como uma figura

sem uma forma muito bem definida, com um corpo constituído por uma massa preta levemente translúcida e com o rosto em formato de máscara, apresentando poucas e muito sutis variações de expressão. Sem Face é, como já sugere o nome, um ser de personalidade pouco desenvolvida e, por isso, age em função das relações de troca que estabelece com os outros e das influências vindas do meio em que está. Sem Face é, também, uma figura sozinha e, inicialmente, sem um lugar no mundo espiritual.

Nas duas primeiras vezes em que Chihiro se depara com Sem Face, ele aparece parado na ponte por onde todos os visitantes precisam passar para chegar até a entrada da casa de banhos. Na terceira vez, Chihiro vê Sem Face do lado de fora da casa, sozinho e de baixo da chuva. Imaginando que Sem Face fosse, talvez, um cliente da casa de banhos, Chihiro, em um ato bondoso, deixa a janela da casa de banhos aberta para que Sem Face pudesse entrar. Em seguida, Sem Face procura retribuir o gesto que Chihiro fez ajudando-a a conseguir uma necessária ficha de infusão de ervas com o gerente. Chihiro, muito feliz, agradece a Sem Face pela ajuda.

Em um segundo momento, quando Chihiro está esperando a banheira que estava limpando junto a Lin encher de água, Sem Face novamente aparece e oferece a Chihiro mais fichas de infusão de ervas. Esse é um importante momento do filme em que Chihiro encontra-se diante de uma situação em que, ao invés de aceitar as fichas que, futuramente, poderia ajudá-la no seu trabalho, ela recusa por não haver necessidade de possuir aquelas fichas naquele momento. Ao recusar a oferta de Sem Face, este demonstra tristeza e desaparece, deixando todas as fichas caírem no chão.

A partir de então, Sem Face só volta a aparecer em cena quando o Sapo, funcionário da casa de banhos, retorna à cabine de banhos onde o Espírito do Rio foi atendido com o intuito de procurar algum resquício de ouro nas frestas do chão. Lá, o sapo se depara com Sem Face que oferece, justamente, muitas pedras de ouro a ele. O Sapo, muito tentado, pula em direção ao ouro nas mãos de Sem Face e este, por sua vez, agarra o Sapo pelo pescoço e o engole de uma só vez. O porquê de Sem Face engolir o Sapo não é explicitado, porém o que realmente é interessante aqui é o contraste criado entre as duas cenas. No quadro 17, as imagens referentes às duas cenas foram dispostas de maneira a evidenciar não só o paralelismo entre os planos escolhidos para a montagem das mesmas, mas também o contraste entre as ações de Chihiro e as do Sapo.



Quadro 17

Chihiro demonstra um olhar sinceramente espantado com a oferta, para ela exagerada. Os olhos do Sapo, por sua vez, também mostram espanto com o que veem, mas revelam um enorme desejo de possuir ouro e, ao permitir-se, revelam genuína felicidade. A diferença entre as consequências de cada decisão é clara: enquanto Sem Face deixa Chihiro intacta, o Sapo é rapidamente engolido, ou melhor, consumido. No filme, a forma como o paralelismo é feito caminha no sentido de compreender que o

Sapo foi levado a aceitar o ouro apenas pela tentação de possuí-lo, por cobiça e ganância.

Após Sem Face engolir o Sapo, ele começa a adquirir algumas características corpóreas do mesmo: ganha as pernas e a voz do Sapo. Até mesmo o seu tronco torna-se mais globular como o do Sapo. Além disso, as falas de Sem Face nos sugerem que a personalidade do Sapo também foi incorporada por ele. De fato, ele passa a abordar os funcionários de forma muito menos tímida, colocando-se de maneira enaltecida, pedindo para que seja servido de comida e banhos. Falas como, “estou morto de fome”, “estou faminto”, “morrendo de fome”, apontam para seu exagerado desejo de consumo.

É nesse contexto que Sem Face pede para um dos funcionários que aparece para que ele acorde todos da casa de banhos. O que Sem Face quer é consumir e ter a atenção de todos voltada para ele. E, de fato, com o ouro que ele oferece, conseguiu que praticamente todos os funcionários da casa de banhos acordassem cedo e passassem a servi-lo de comida em troca de ouro.

Sem Face, de modo totalmente compulsivo e desmedido, devora com muita voracidade toda a comida que lhe é oferecida, pedindo sempre por mais. A cena chega a ser horripilante, uma boca enorme engolindo de uma vez pratos inteiros, de uma maneira bem suja, com comida caindo para todos os lados. Essa cena se aproxima muito com o momento com que os pais de Chihiro, no início do filme, estão comendo a comida do restaurante vazio. Os alimentos eram levados à boca pelo pai de Chihiro em curtos intervalos de tempo e, até mesmo sem que a porção anterior tenha sido completamente mastigada e engolida. Pedços enormes, e que mal conseguem passar por entre os lábios, são vorazmente abocanhados e rapidamente chupados. Em ambas as situações – tanto a de Sem Face na casa de banhos, quanto dos pais no restaurante vazio –, há uma determinada compulsão em consumir.

Retomando a casa de banhos, todos desejam enriquecer e, mais do que isso, parecem querer enriquecer sozinhos. Quando Sem Face oferece e joga o ouro em direção à multidão, cada um, individualmente, levanta as suas caixinhas de gorjeta para o alto, esticando os seus braços o máximo que podem. O que cada um pega para si deixa de ser do outro. Assim, o que há, inicialmente, é uma disputa entre eles para conseguir o ouro oferecido por Sem Face. Em um segundo momento, os funcionários até parecem

ter se organizado com a ajuda do gerente: cada um assumiu um lugar específico para evitar tumulto e levantaram suas caixinhas de gorjeta juntos.



Imagem 49: Funcionárias e funcionários estendendo suas caixinhas de gorjeta à Sem Face

Quadro 18

Ainda assim, cada funcionario continua com o foco em si mesmo, seguindo uma lógica individualista de acúmulo de riqueza.

Dentre os funcionários, Chihiro parece ser a única que não volta a sua atenção para o ouro de Sem Face. Enquanto todos estão agitados em torno dele, Chihiro olha, de longe, da casa de banhos, para o curral onde estão seus pais. Recuperar sua família e voltar para o seu mundo é tudo o que ela quer. Até que ela vê um dragão branco voar ao longe e ser atacado por pedacinhos de papel. Por mais que Chihiro nunca tenha visto de fato Haku transformar sua forma na figura de um dragão, seu interior diz que aquele era Haku. Um novo objetivo, uma nova necessidade surge. Ajudar o seu amigo, que antes a ajudou, a se desvencilhar dos pedacinhos de papel e a se recuperar dos seus ferimentos. Mais tarde, Chihiro descobre que Haku está sob efeito de um encantamento, algo dentro dele que o está matando. Mas isso não vem ao caso agora. O que importa aqui é que Chihiro tem uma necessidade, uma missão imediata de ajudar seu amigo Haku e, assim, precisa correr para encontra-lo. No entanto, ela se depara com a multidão que rodeia o Sem Face. Ao tentar passar pela multidão, Chihiro encontra-se novamente com Sem Face e o agradece pela ajuda com a ficha de banhos que anteriormente a ofereceu. Sem

Face, então, mostra especial atenção e interesse em Chihiro. Ele chega perto e, com os braços estendidos em direção a ela, faz surgir uma enormidade de ouro em suas mãos.

Diferentemente do que acontece com os demais clientes, Sem Face oferece uma quantia enorme de ouro a Chihiro. Por que será que, no meio de uma multidão de funcionários, Sem Face direciona-se e dedica sua atenção especificamente a Chihiro? Por que será que a quantidade oferecida por ele a ela é tão exorbitante em relação aos demais? Vale mais uma vez ressaltar que tais perguntas não são aqui enunciadas em busca de respostas ‘verdadeiras’, isto é, de quaisquer sentidos ‘reais’ escondidos; de igual modo, uma ‘real’ intenção de quem escreveu e dirigiu o filme também não me interessa. O que realmente importa é como os significados e sentidos precipitam a partir das relações que estabeleci com o filme a partir de minha posição de sujeito.

Parece ser em resposta à anterior recusa de Chihiro às fichas de infusão que Sem Face se direciona especificamente a ela. Ele quer tentar novamente e, dessa vez, quer colocar muito mais em jogo para, quem sabe, aumentar a tentação de Chihiro em aceitar a oferta. É como se Sem Face acreditasse que, lá no fundo, existisse em Chihiro uma vontade por riquezas materiais que ela se desvencilha e demonstra não ter. Bastaria, então, que Sem Face oferecesse a quantia certa para que ela se deixasse tomar pelo desejo de possuir. Dizer sim para o ouro que Sem Face oferece é, de certa forma, dizer sim para o próprio Sem Face e para sua possível premissa de que todos desejam enriquecer, tornando-o sempre irresistível, querido, desejado. Se Chihiro possuir o ouro, Sem Face de certa forma também possuirá Chihiro.

Chihiro, no entanto, é definitivamente um ponto fora da curva. Focada em seus objetivos de salvar Haku, sua mãe e seu pai, ela entende que não precisa do ouro, recusando-o. Muito abalado, Sem Face deixa todo o ouro despejar no chão, o que provoca uma grande correria dos funcionários em direção a ele. Entretanto, não importa o quanto todos os funcionários estejam interessados e desejantes pelo ouro de Sem Face: a recusa de Chihiro o desampara. Visualmente o contraste de Chihiro em relação aos demais funcionários fica marcado na imagem 54 em que, enquanto todos correm em direção ao ouro, Chihiro é a única que corre para sentido oposto deles.



Imagem 50: Sem Face oferece ouro à Chihiro

Imagem 51: Chihiro recusa



Imagem 52: Ouro é despejado no chão



Imagem 53: Sem Face abalado enquanto funcionários correm pelo ouro



Imagem 54: Funcionários correndo pelo ouro e Chihiro indo no sentido oposto

Quadro 19

Mais uma vez, no filme, Chihiro é testada por Sem Face. Depois do episódio descrito acima, Sem Face não só engole mais dois dos funcionários da casa de banhos, como também se torna mais destrutivo e irritadiço. Mais do que isso, ele quer ver Chihiro de novo e parece estar obcecado por ela. Assim, Chihiro volta até ele com o objetivo de conseguir tirá-lo da casa de banhos. A imagem 55 é bastante interessante por evidenciar visualmente o enorme contraste entre Chihiro e Sem Face: ela, pequenina e calma senta em frente a ele, enorme e descontrolado no meio de sua desordem.

Temos, portanto, não só o contraste entre seus tamanhos, mas também de suas composturas. Figurativamente, Chihiro é o retrato da consciência de si e do consumo moderado, enquanto Sem Face é o do descontrole e do consumo exacerbado.

Novamente, Sem Face aborda-a, porém, desta vez, parece ainda mais obstinado em fazer Chihiro aceitar a oferta, qualquer que ela seja. Sem Face é a figura da persuasão, de submeter o outro a uma constante tentação em ter e possuir. Ele a oferece comida e ouro, dizendo que não oferecerá tais coisas para mais ninguém, o que mostra a intenção dele de fazê-la se sentir especial por ter algo que os outros não teriam, reforçando a lógica individualista e de acumulação de bens de Sem Face. Chihiro, pequenina e com o olhar calmo, o encara e o questiona com relação ao seu lugar. Esse lugar a que Chihiro se refere pode ser compreendido tanto como um espaço físico, mas também como o propósito de Sem Face. A pergunta nitidamente afeta Sem Face, que reconhece, no fundo, ser sozinho.



Imagem 55: Chihiro enfrenta Sem Face

Quadro 20

Porém, em uma última vez, oferece ouro a Chihiro: desta vez com braços e mãos esticados e seus dedos envolvendo o pescoço dela. Ao mesmo tempo em que oferece ouro, Sem Face também a ameaça. Mais uma vez, Chihiro nega, pois está decidida do que, para ela, é importante. Ela tem o seu propósito, ela tem o seu lugar.



Imagem 56: Sem Face oferece e ameaça Chihiro em um só gesto

Quadro 21

Cabe destacar aqui que quando falo de um consumismo ao qual o filme aponta, estou me referindo a um consumo exagerado e compulsivo pautado em um desejo descontrolado de possuir, tomar para si. No entanto, no filme aparecem vários exemplos de outros consumos, consumos que são compartilhados com os demais indivíduos em momentos de troca, carinho e bem-estar. Um exemplo deste consumo é a cena em que Chihiro está sentada na sacada do dormitório, a noite, olhando de cima a lua refletida na água, depois do seu bem sucedido primeiro dia de trabalho. Neste momento, Lin, sua ‘tutora’, chega e lhe oferece uma comida tradicional japonesa, uma espécie de pão branco macio e recheado. As duas sentam juntas e descansam enquanto compartilham a comida. Outro exemplo interessante é na cena em que Chihiro fica presa no mundo espiritual. Acaba de anoitecer e Chihiro está sozinha, amedrontada e encolhida em um canto. Seu corpo começa a ficar translúcido, ela estava começando a desaparecer naquele mundo. Haku aparece então e oferece ajuda a Chihiro. Ele diz que, para que ela não desapareça, precisa consumir algo daquele mundo. Chihiro, com medo após seus pais virarem porcos, nega. Haku diz para ela não se preocupar e põe em sua boca uma pequena frutinha que ela mastiga e engole. Logo em seguida, seu corpo recupera sua materialidade e ela deixa de ficar transparente. O consumo ali aparece não só como algo positivo, mas como algo necessário. Ao consumir aquela pequena frutinha, o mundo passa a integrar seu corpo e seu corpo torna-se parte daquele mundo. No final do filme,

algumas outras formas de consumo são também apresentadas, mais especificamente quando Chihiro faz uma visita a Zeniba em sua casa no pântano. A seguir ocupo-me de discorrer sobre esta importante parte do filme.

Para salvar Haku, Chihiro precisa ir até a casa de Zeniba e lhe devolver um importante carimbo roubado por ele a serviço de Yubaba. Esse é o primeiro momento depois de mais da metade do filme que os horizontes do mundo espiritual se expandem para além da casa de banhos. Não que não existissem indícios de outras cenas de que o mundo espiritual era maior do que o território da casa de banhos, mas era a primeira vez de fato que Chihiro saía de lá. Zeniba mora longe em uma casa no pântano e, para chegar lá, Chihiro precisou fazer uma longa viagem de trem até a sexta estação.

Deixar a casa de banhos e deslocar-se para tão longe é significativo uma vez que nos permite pensar que, de repente, possa haver mais do que uma forma de vivenciar aquele mundo espiritual. E, com efeito, a casa no pântano mostrou-se diferente em muitos aspectos com relação à casa de banhos, assim como Zeniba mostrou-se muito diferente de Yubaba. É nesse momento que Zeniba e sua casa no pântano fazem o contraponto a sociedade de consumo, ao consumismo e ao egoísmo apontados por Pedrosa (2008) e do qual falei no início dessa categoria.

O aspecto que primeiro se apresenta são os entornos. A casa de banhos está localizada junto ao que parece ser um centro comercial, onde muitos espíritos frequentam restaurantes e, possivelmente, moram por lá. Parte do entorno também apresenta grandes dispensas de alimentos e currais que abastecem a casa de banhos. Já a casa no pântano está localizada em uma área onde as estradinhas são de terra e passam por meio de árvores grandes e de troncos largos. A casa, propriamente dita fica dentro de um pequeno terreno delimitado por um cercadinho, juntamente a outras duas pequenas construções e algumas hortas.

O segundo aspecto diz respeito à diferença na proporção de tamanho das casas com relação aos seus ambientes. O ambiente em torno da casa do pântano é marcado pela presença de grandes e majestosas árvores, que ultrapassam bastante o tamanho da pequena casa. Na imagem 57, são bastante notáveis a imponência e a forte presença das árvores. Já na casa de banhos, é o inverso que vigora. É a casa em si que se sobressai sobre todo o resto que, de tão pequeno e diminuído que está apresentado na imagem, mal se percebe a presença de árvores e de demais estabelecimentos que ali existem.



Quadro 22

O terceiro aspecto é a diferença entre o tamanho e a arquitetura das duas casas: enquanto a casa de banhos configura-se em um grande edifício, com muitos andares e recintos, a casa do pântano é uma residência de no máximo dois andares, com o que parece ser apenas um grande cômodo. Além disso, arquitetonicamente, no que diz respeito à parte frontal e ao último andar, a casa de banhos é muito mais elaborada e trabalhada nos detalhes, apresentando cores vistosas como vermelho, verde e dourado. A casa no pântano, por sua vez apresenta um aspecto muito mais simples, com estrutura de madeira e tijolos, paredes de cores neutras e teto coberto de palha.



Quadro 23

⁴⁴ A referente imagem é um pouco maior do que as demais por ter sido produzida através da montagem de duas outras imagens retiradas do filme. Por ser uma casa grande, em nenhuma cena a casa foi totalmente enquadrada, por completo, mas foi mostrada de cima a baixo a partir do movimento de câmera. Essa montagem, portanto, foi uma espécie de panorâmica vertical, o que resultou em uma imagem maior do que as outras.



Imagem 61: Entrada da casa de Zeniba

Imagem 62: Entrada da casa de Yubaba

Quadro 24

Por fim, o quarto aspecto perceptível que diferencia a casa de banhos e a casa do pântano concerne às atividades econômicas desenvolvidas em cada uma delas. A casa de banhos claramente apresenta uma lógica econômica comercial pautada na venda de serviços – os espíritos pagam uma quantia para poderem tomar banho, comer e relaxar. A casa no pântano, por sua vez, apresenta alguns indícios de atividades de autossustentência. Ela encontra-se dentro de um pequeno espaço de terra demarcado por um cercadinho, onde é possível ver não só áreas cultivadas de terra, mas também outras duas construções que poderiam ser tanto um curral quanto um local de armazenamento de mantimentos. O interior da casa contém uma considerável quantidade de fios claros enovelados dentro de cestas, além de outros fios tingidos de outras cores cuidadosamente pendurados em hastes próximas ao teto. Há, também, uma máquina de fiar, novelos e uma caixinha de costura, que são usados por Zeniba, Sem Face, Bô e a Ave de Yubaba para produzir um prendedor de cabelos com a qual Chihiro será presenteada.

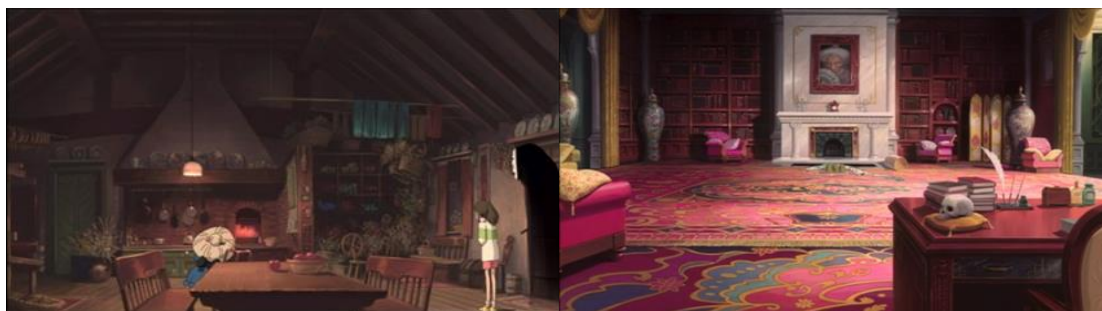


Imagem 63: O interior da casa de Zeniba

Imagem 64: O interior da casa de Yubaba

Quadro 25

Visitar a casa no pântano foi uma oportunidade, para Chihiro, de conhecer não só novas formas de se viver, mas também novas formas de ser. Zeniba, apesar de ser a irmã gêmea de Yubaba – idênticas em sua aparência – são muito diferentes em

personalidade, o que se apresenta, principalmente, em suas relações com os outros. Primeiramente, diferentemente de Yubaba, que recebe Chihiro com distanciamento e hostilidade, Zeniba dá a Chihiro uma recepção muito mais próxima e calorosa: vai até a porta para recebê-la, senta-se com ela na mesma mesa, oferece um simples, porém apetitoso, lanche (daqueles ‘típicos’ da casa de avó) e a escuta com atenção. Zeniba, definitivamente é uma pessoa que olha mais para o outro enquanto Yubaba olha mais para si. Assim, enquanto as mãos de Yubaba fazem gestos que tiram do outro para si (ela rouba e se apodera do próprio nome dos outros), as mãos de Zeniba realizam movimentos opostos, presenteando Chihiro com um elástico para seus cabelos.



Quadro 26

Finalmente, há momentos no filme em que tanto Yubaba quanto Zeniba abraçam Chihiro com genuína felicidade. Há uma diferença, entretanto, nos motivos pelos quais cada abraço se dá. Yubaba abraça Chihiro logo depois do bem-sucedido banho dado no espírito do mau cheiro que, no contexto do filme, significa um famoso espírito do rio. Percebe-se na cena, pelas falas de Yubaba e por suas expressões, que parte do abraço dado foi de orgulho por Chihiro, mas outra parte é por agradecimento, uma vez que Chihiro a ajudou na arrecadação de muito dinheiro. Zeniba, por sua vez, apesar de morar sozinha, parece preocupar-se muito mais com os outros do que Yubaba, que, apesar de morar rodeada de gente, isola-se de todos.

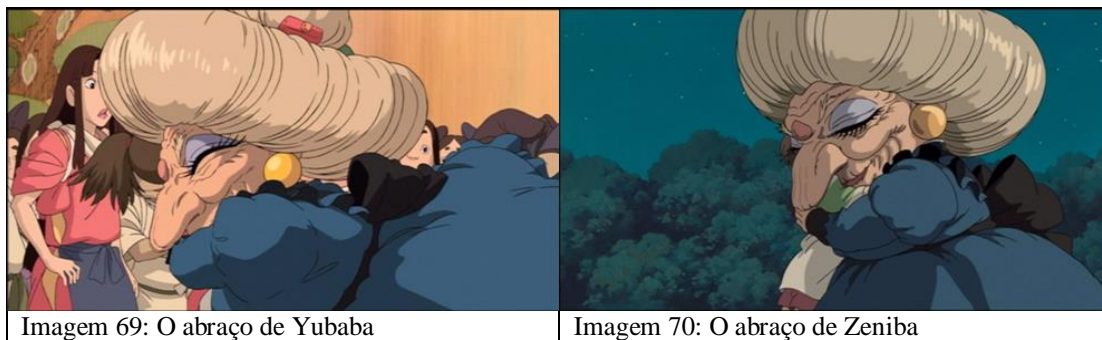


Imagem 69: O abraço de Yubaba

Imagem 70: O abraço de Zeniba

Quadro 27

Em síntese, temos duas bruxas irmãs que fizeram escolhas de vida diferentes. Yubaba escolheu ser dona de um estabelecimento comercial que: oferece serviços de banho em troca de pagamento; direciona a maior parte de seus lucros (ou até mesmo todo o lucro) para si mesma; acumula muitas riquezas; mora em um local grande e luxuoso em meio a outros estabelecimentos comerciais; desenvolve relações com os outros das quais olha e prioriza a si mesma; ama apenas aquilo que considera pertencer a ela (suas riquezas, sua casa de banhos e seu enorme bebê). Já Zeniba escolheu: ser dona de um pequeno espaço de terra; plantar e produzir o que precisa com suas próprias mãos; viver com ‘pouco’; morar em uma casa ‘pequena’ e simples em meio a árvores grandes e majestosas; desenvolver relações de empatia e atenção com os outros; expressar amor àqueles que batem de bom grado em sua porta.

Uma informação é, aqui, essencial para compreendermos a função enunciativa que aqui se apoia: Yubaba e Zeniba são irmãs gêmeas, idênticas em aparência, o que é ainda mais reforçado pela escolha do diretor de colocá-las exatamente com as mesmas roupas, com o mesmo penteado, com a mesma maquiagem e com os mesmos acessórios⁴⁵. É difícil identificar uma ou outra se não for pelo olhar de cada uma delas e pelo contexto em que aparecem. A ciência diz e sustenta a ideia de que irmãs gêmeas são geneticamente iguais. Porém suas escolhas foram diferentes. Assim, adotar um determinado estilo de vida e de consumo, uma determinada relação com os outros e com o meio não depende de uma suposta ‘essência’ de cada um, não havendo, portanto uma ideia de ‘natureza’ como algo imutável. Em muitos lugares, desde artigos científicos de educação ambiental até publicações na internet, é possível encontrar semelhantes enunciados. Não está na essência humana ser competitivo e egoísta, querer acumular mais e mais riquezas. Podemos fazer escolhas de como queremos viver.

⁴⁵ Com exceção de um pequeno óculos que Zeniba usa em determinadas cenas.

Annie Leonard (2011), em seu livro *A história das Coisas*, em que basicamente faz uma grande denúncia aos processos de produção, consumo e descarte das coisas, alertando para os diversos impactos ambientais, escassez de recursos e desigualdades sociais que eles vêm causando. Neste livro, em um capítulo inteiro destinado a tratar apenas o tema do consumo, a autora fala sobre pegada ecológica, uma medida que aponta a área que seria preciso ter para que fosse possível sustentar a quantidade de consumo de uma determinada população, podendo ser a população de uma cidade, de um país, ou mesmo de todo o planeta. Após constatar que seria preciso um planeta maior do que o nosso para sustentar nossas taxas de consumo, assim como indicar que tal consumo se dá de maneira desigual entre as diferentes nações, a autora alerta:

[...] precisamos trilhar um caminho diferente, começando por desafiar a premissa de que a produção e o consumo de Coisas são, necessariamente, o motor da economia. O impulso para o consumo excessivo não pertence à *natureza* humana, e tampouco a um direito natural. (LEONARD, 2011, p. 168, *grifo meu*).

Temos aqui um exemplo de como a rejeição à ideia de uma suposta ‘essência’ tem se mostrado essencial para pensar a sustentabilidade, constituindo, portanto, enunciados que exercem determinados efeitos de poder sobre os sujeitos de modo a fabricar esses sujeitos sustentáveis. Sendo assim, em *A viagem de Chihiro* percebe-se a emergência de determinados enunciados que constroem uma concepção de consumo não pautado em essencialismos, contribuindo para a produção de verdades que sustentam o dispositivo da sustentabilidade.

Além das bruxas gêmeas colocando interrogações sobre natureza, temos também a figura do Sem Face na casa de banhos e, depois, na casa no pântano. Pensá-lo nessas duas circunstâncias é pensar em duas criaturas completamente diferentes, ao menos em relação ao seu comportamento e ao tamanho de sua fome. Particularmente, é até mesmo ‘engraçado’: em um primeiro momento, temos uma criatura gigantesca e descontrolada devorando enormes quantidades de comida em segundos, virando pratos inteiros diretamente em sua boca; em um segundo momento, o vemos muito calmamente sentado em uma mesa, tomando chá e comendo bolinho de garfo.



Imagem 71: Sem Face na casa de banhos

Imagem 72: Sem Face na casa de Zeniba

Quadro 28

De acordo com Chihiro, “Ele [Sem Face] só é mau na casa de banhos. Precisa sair de lá”. Sabendo de tudo o que a casa de banhos é, podemos compreender que Sem Face, de certo modo, incorpora a lógica desse meio. É preciso lembrar que, como já sugere o nome, Sem Face é uma figura sem uma personalidade própria ou estável, influenciando-se pelo meio e pelas relações que estabelecem com os outros. Além disso, Sem Face é sozinho, não tem um ‘lugar’ no mundo, o que pode ser compreendido como um papel, um propósito ou uma meta de vida. Assim, podemos dizer que a figura do Sem Face nos aponta para o fato de que, dependendo do meio em que se está, de ter uma personalidade ‘forte’ ou um propósito de vida, podemos ser mais ou menos influenciados pelo meio a adotar pensamentos e hábitos de consumo.

Enfim, percebo que as figuras das irmãs gêmeas Yubaba e Zeniba, associadas também à figura de Sem Face, constituem um conjunto significativo sobre o que nos faz ser como somos e viver como vivemos (no caso, viver de forma mais ou menos consumista). Não há explicitação de uma essência, ou seja, podemos escolher o que ser, mas, ao mesmo tempo, o meio e o lugar onde estamos também são produzidos e produzem nossas escolhas.

É interessante pensar que, no início do filme, Chihiro e sua família fazem também esse movimento ao interior, distante de grandes centros urbanos. Essa primeira imagem do interior apresentada pelo filme é negatizada pela mãe, por não ter uma atividade comercial e de consumo tão grande quanto de onde vem. A segunda imagem do interior apresentada pelo filme, no entanto, parece ser positivada, por se mostrar um local mais amigável, acolhedor, calmo, onde há felicidade em se trabalhar.

Meio ambiente

No primeiro dia de trabalho de Chihiro, um episódio fantástico e de sucesso acontece na casa de banhos. Um espírito extremamente mau cheiroso visita a casa de banhos. Ele é enorme e seu mau cheiro é tão forte que chega a provocar desmaios, arrepiar os cabelos e, até mesmo, apodrecer a comida de Chihiro e Lin! A cena também não é bonita: o espírito do mau cheiro é um enorme monte de uma espécie de ‘lama’ densa que escorre pelo seu corpo. Aparenta ser bastante pesado, tendo muita dificuldade para se deslocar. Ele caminha se arrastando e deixando um enorme rastro no chão de um líquido roxo parecido com chorume, e seus olhos fundos e caídos indicam clara infelicidade. Os funcionários da casa de banhos tentam evitar que ele entre, mas o espírito mau cheiroso não diminui o passo e está determinado a entrar na casa. Yubaba pressente algo de diferente a respeito do espírito e diz a todos os funcionários para deixa-lo entrar. Ela chama Chihiro e a encarrega de recepciona-lo e leva-lo até a banheirona – a maior banheira da casa de banhos – e dar o banho nele. Essa cena toda é incrível. Ver aquele enorme espírito se arrastar e, ao chegar até a banheira, se jogar de cabeça e deixar o corpo entrar por inteiro. Mas ele é tão grande que o ‘lodo’ espesso que escorre do seu corpo transborda da banheira para o chão. Com muito esforço, Chihiro consegue fazer descer a água quente com a infusão de ervas de Kamaji. Lin foi muito importante oferecendo assistência para Chihiro: ela pediu para que Kamaji enviasse toda a água que tinha e com suas melhores infusões de ervas.

No momento em que Chihiro puxou a corda para fazer a água descer, ela escorregou e caiu dentro da banheirona junto com o enorme espírito do mau cheiro. Para que Chihiro não se afogasse em meio a ‘lodo’ e água, o espírito a segura com as mãos e a leva também até a superfície. Porém, além disso, ele põe Chihiro próxima a seu corpo e ela, então, sente algo diferente nele. O que seria aquilo? Era algo espetado em seu corpo, como um espinho! O olhar de Chihiro é uma mistura de surpresa e preocupação com o espírito do mau cheiro; afinal, aquilo o devia estar incomodando e, quem sabe, até machucando-o. Faz sentido que estivesse tão triste.

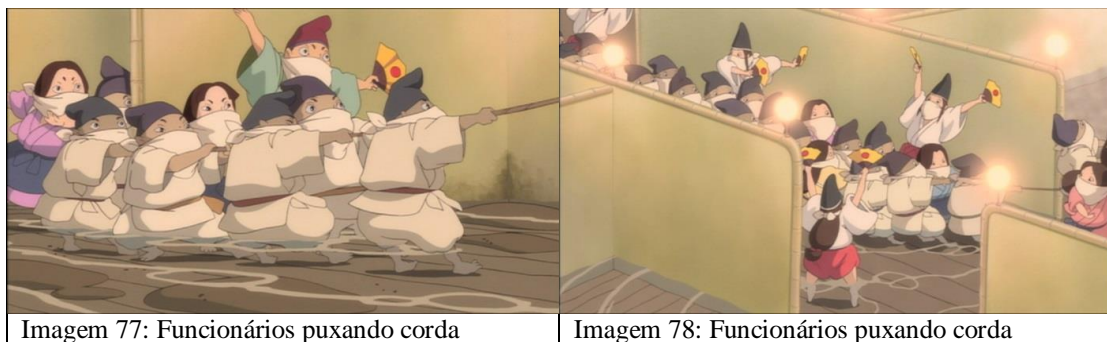


Quadro 29

Chihiro notifica a Lin a respeito do espinho. Neste momento, Yubaba escuta e se dá conta de que, na realidade, ele não é nenhum espírito do mau cheiro, mas sim outra coisa. Era preciso tirar aquele espinho. Yubaba dá, então, uma corda para Chihiro que, com a ajuda de Lin, amarra no espinho. Yubaba entende que, nesse momento, todos da casa de banhos precisam agir juntos e, portanto, ordena a todos que segurem na corda, mulheres e homens.



Quadro 30



Quadro 31

O trabalho de puxar a corda deveria ser, ainda, coordenado. Todos deveriam puxar ao mesmo tempo para que todas as forças juntas se somassem umas às outras. E desse modo aconteceu: o que era um espinho revelou-se ser uma bicicleta e, pelo visto, tinha muito mais para sair. Com mais uns puxões e uma verdadeira avalanche de tudo

quanto era coisa, misturada no meio de lodo e lama, começou a sair de dentro do espírito. Era uma imensa quantidade de lixo que estava entalada e fazendo pressão dentro daquele corpo, um verdadeiro incômodo.

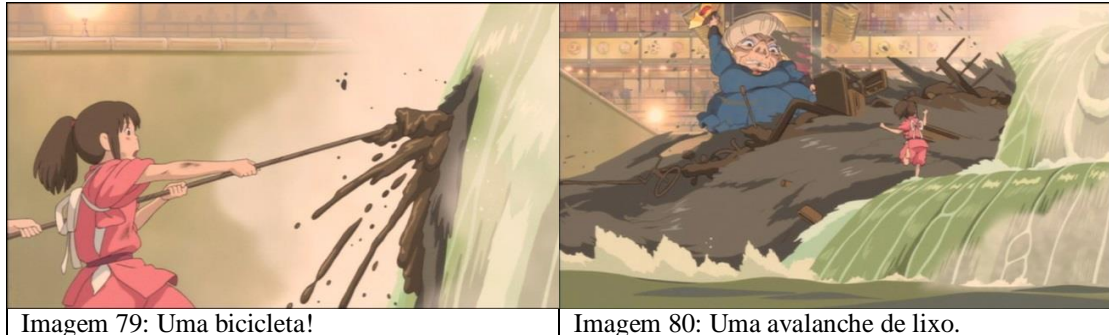


Imagem 79: Uma bicicleta!

Imagem 80: Uma avalanche de lixo.

Quadro 32

Por fim, Chihiro puxa uma linha de pesca cuja pequena bóia do anzol estava emperrada no corpo do espírito. O som que a bóia fez ao sair foi o mesmo de uma rolha ao ser puxada para fora da boca de uma garrafa. Abriu-se, assim, um buraco onde começou a esguichar água. O mais interessante e belo: aquela não era mais a água que vinha de fora, com as infusões de ervas de Kamaji, mas sim uma água que vinha do interior do espírito.

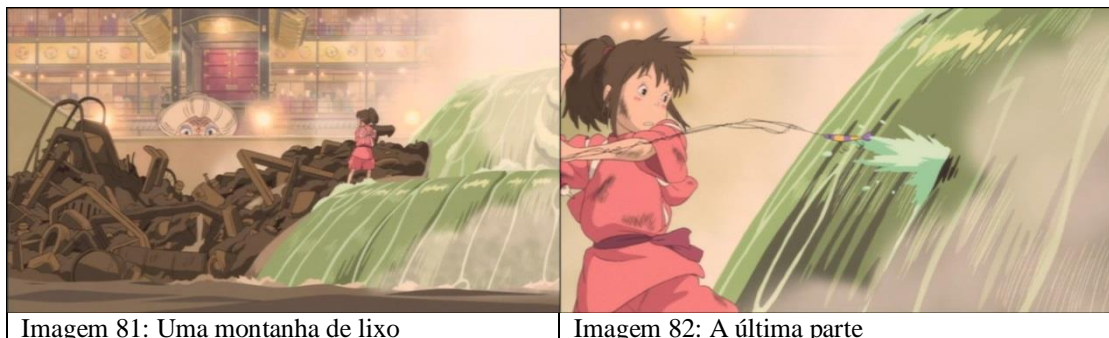


Imagem 81: Uma montanha de lixo

Imagem 82: A última parte

Quadro 33

Em segundos o esguicho de água virou uma verdadeira onda, que correu com força para fora da banheira. Neste momento, uma enorme mão de água segura Chihiro por inteira fazendo-a ficar completamente imersa em suas águas. Neste momento, o espírito revela a ela sua face, que emerge de uma superfície calma e limpa. É um rosto velho e bastante enrugado, com sobrancelhas brancas e poucos dentes na boca. Havia, porém, um sorriso. “Que bom!” foi o que disse o espírito.

Após a enorme onda de água que saiu de dentro do espírito, pequenas pedrinhas de ouro começaram a aparecer no chão na medida em que a água escoava por entre as frestas. Os funcionários da casa, logo perceberam, arregalando os olhos e abrindo

sorrisos. A escolha de construção do plano, no entanto, coloca os funcionários em uma posição em que, na frente deles, só é possível ver a enorme quantidade de lixo e não de ouro, o que cria um contraste interessante: apesar da grande quantidade de lixo na frente deles, seus olhos e seus interesses se voltam para minúsculas pedrinhas douradas no chão.

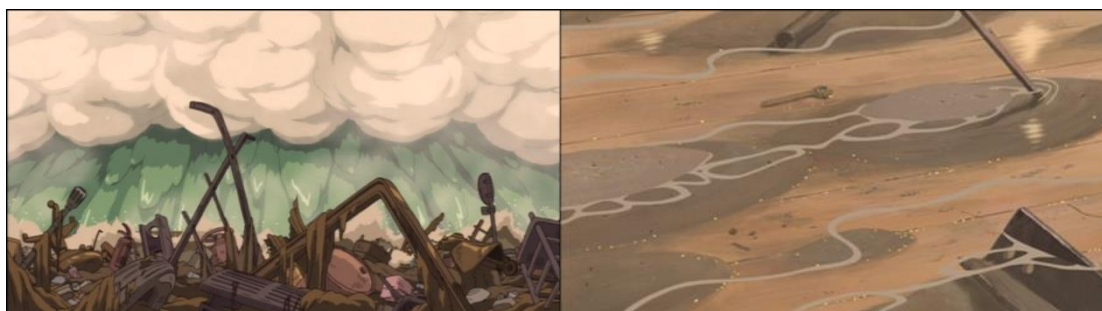


Imagem 83: As águas do Espírito do Rio

Imagem 84: O ouro no chão

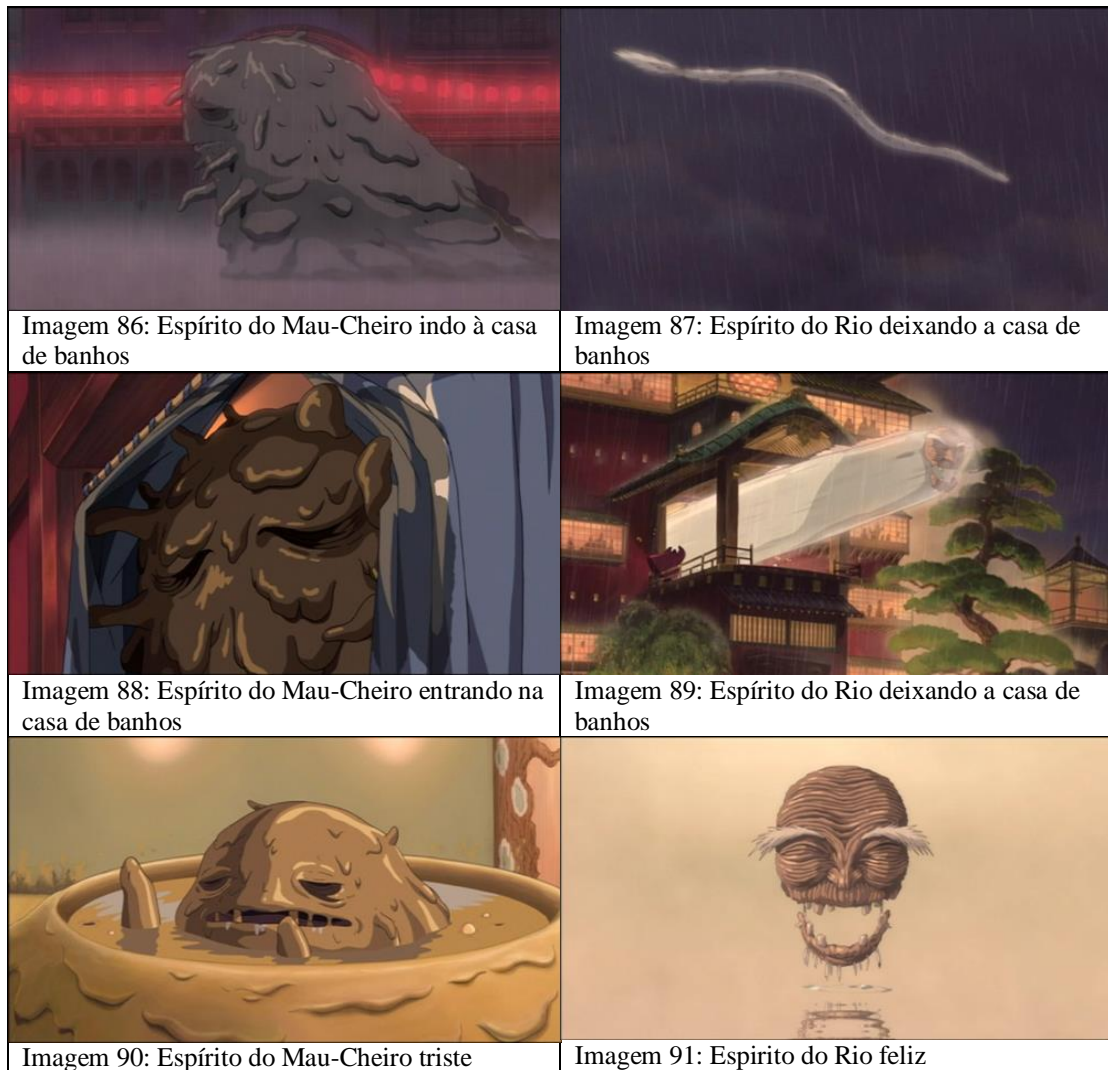


Imagem 85: Funcionários entusiasmados com o ouro, apesar da assustadora quantidade de lixo

Quadro 34

Yubaba chama a atenção para que os funcionários deixem o ouro no chão, uma vez que o espírito ainda estava dentro da banheirona. Ela pede também para que abram os portões para que ele possa sair. O espírito, então, sai voando da banheirona como um foguete, revelando agora também o seu corpo: o formato de um enorme e longo dragão branco, com incontáveis pares de pata. E mais, o espírito sai gargalhando em voz alta e, em segundos, sai voando pelos portões da casa de banhos, desaparecendo na medida

em que ganha distância no céu. Eis que o espírito do mau cheiro era, na realidade, um famoso espírito do rio.



Quadro 35

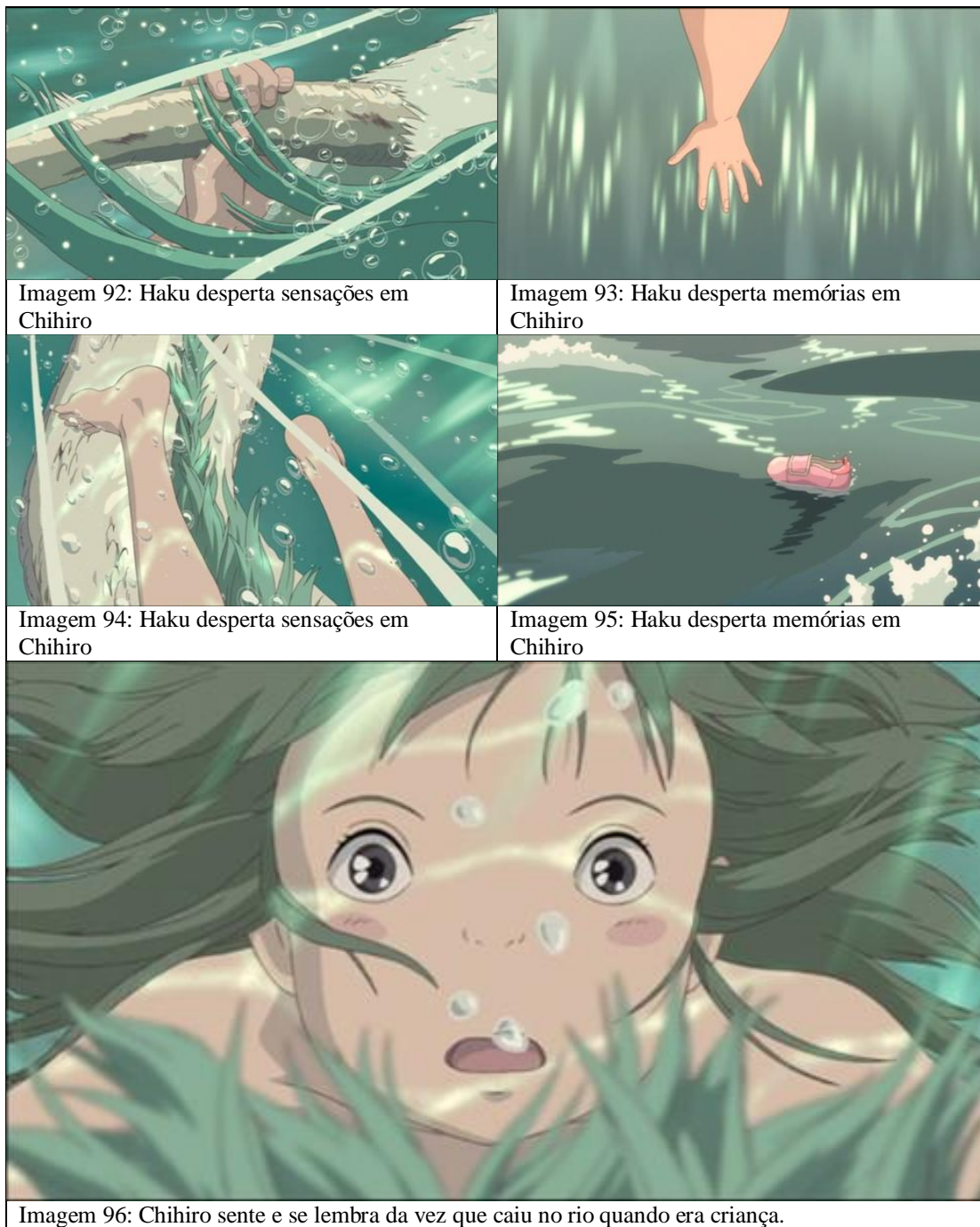
Logo depois que o espírito do rio deixa a casa de banhos, Yubaba corre e dá um grande e apertado abraço em Chihiro. Ela reconhece o bom trabalho realizado por Chihiro, dizendo que ela foi ótima e comemora por terem arrecadado muito dinheiro. Não só Yubaba está feliz, mas toda a casa de banhos comemora. O clima é de festa e a bebida naquela noite será por conta da casa. Yubaba, no entanto, pede para que devolvam todo o ouro!

Compreendendo que o espírito do mau cheiro e o espírito do rio são, na realidade, diferentes condições de um mesmo espírito, considero importante, aqui, realizar algumas observações. A primeira delas diz respeito a uma questão de identidade. O espírito do rio só é reconhecido como um rio quando ele está em seu

estado limpo. No mundo dos espíritos, o que faz com que um espírito seja reconhecido como um rio é a sua forma de dragão, comprida e luminosa, e o seu deslocar ágil e serpenteante. Quando este mesmo espírito está sujo, ele se transforma por completo. O corpo deixa de ser comprido e brilhoso para ser um monte lodoso, seu deslocar deixa de ser ágil e serpenteante para ser lento e rastejante. A mudança é tanta, que ele não é mais reconhecido como um rio. Ele perde tudo aquilo que o caracteriza. A segunda observação diz respeito ao aspecto emocional do rio em cada uma de suas condições. Na primeira ele está nitidamente triste e fica claro o porquê quando ele olha para suas mãos dentro da banheira. Na segunda a alegria é tanta que deixa a casa dando gargalhadas.

Além deste espírito do rio visitante da casa de banhos que acabamos de tratar, há no filme outro espírito do rio que participa da trama: Haku. Depois do episódio em que o espírito do mau cheiro faz uma visita à casa de banhos, saindo de lá como um espírito do rio, em sua imensa forma de dragão, é inevitável pensar que Haku talvez seja um espírito do rio também, uma vez que, quando não aparece em sua forma humana, Haku também assume a forma de um dragão comprido. As únicas diferenças entre eles são a face e o tamanho do corpo. Enquanto Haku apresenta uma face de lobo, chifres de bode e bigodes de bagre, o espírito visitante da casa de banhos tem uma face com traços humanos e envelhecidos – como já comentado, suas sobrancelhas são brancas, sua boca tem poucos dentes e sua pele contém muitas rugas. Ao mesmo tempo, enquanto Haku apresenta um corpo pequeno, o espírito do rio visitante apresenta um corpo bastante maior em espessura e comprimento.

Ao final do filme, Haku confirma sua identidade de espírito do rio, quando Chihiro o ajuda a lembrar de seu nome verdadeiro a partir de uma lembrança. A cena acontece quando Chihiro e Haku estão voltando juntos da casa de Zeniba para a casa de banhos. É de noite e Chihiro está montada em Haku, que está voando em sua forma de dragão. Lá, no alto, perto a ele, Chihiro experimenta sensações e lembranças. A água que lhe envolve, a luz que reflete em seu rosto, as bolhinhas de ar, a correnteza, o sapatinho. Tudo junto e misturado.



Quadro 36

A cena é tão bela, que vale aqui colocar o diálogo entre os dois:

Chihiro: Ouça, Haku. Não me lembro, mas minha mãe me disse... Que uma vez, quando eu era pequena, caí dentro de um rio. Esse rio foi drenado e construíram coisas em cima. Mas acabo de me lembrar... Esse rio era chamado de ... Rio KohaKu. Seu nome verdadeiro é Kohaku!

Haku: Obrigado, Chihiro. Meu nome verdadeiro é Nigihayami KohaKunushi.

Chihiro: Nigihayami?

Haku: Nigihayami Kohakunushi.

Chihiro: Que nome! Parece o nome de um espírito!

Haku: Eu também me lembrei de quando você caiu dentro de mim...
...enquanto tentava pegar seu sapato.

Chihiro: E você me levou até a margem. Estou tão feliz!

Haku era mesmo um rio e eles dois já haviam se encontrado antes, fora do mundo espiritual. Haku e Chihiro estabeleceram uma relação no passado. Viveram uma experiência da qual geraram lembranças, memórias, algo que os aconteceu e que nunca se esqueceriam. Haku salvou Chihiro de se afogar quando a levou para a sua margem. E, no mundo espiritual, tiveram a oportunidade de, novamente, se ajudarem: Chihiro ajudou Haku a lembrar de seu nome verdadeiro e a se livrar do encantamento de Yubaba que o controlava; Haku a orientou e a ajudou a sobreviver naquele mundo.

Outra informação neste diálogo também é interessante. As águas de Haku foram drenadas para algum lugar e coisas foram construídas em cima. Haku deixou de ser um rio e foi parar no mundo espiritual. De acordo com Kamaji, “Haku chegou aqui [na fornalha de Kamaji] um dia, exatamente como você. Disse que queria aprender mágica. Eu fui contra. Não há nada pior que um aprendiz de uma bruxa. Ele não me ouviu. Disse que *não tinha para onde ir* e assinou um contrato com Yubaba”. Haku, quando chegou à casa de banhos, não sabia para onde ir, estava perdido, como se perder suas águas fosse o mesmo que perder a si mesmo. Tanto o espírito do rio visitante da casa de banhos, quanto o espírito do rio Haku, sofreram processos que o afetaram negativamente: o espírito visitante teve suas águas poluídas; o espírito Haku teve suas águas drenadas.

Além disso, o que Haku e o espírito visitante têm de semelhante entre si, também é aquilo que os assemelham a um rio propriamente dito. Rios são alongados e seguem rumo ao mar serpenteando o relevo. Os dois espíritos são alongados e também se deslocam serpenteando, porém, o ar. Por fim, rios propriamente ditos também tem idade. Mais do que isso, os rios mais velhos do mundo, são também, em geral, os maiores rios do mundo⁴⁶. O fato de um espírito velho possuir um corpo forte, grande, espesso e potente, como um rio, é muito belo. Além disso, de acordo do Yubaba, esse

⁴⁶ Não há uma relação exata entre o tamanho de um rio e sua idade, podendo haver um rio que supere outro em tamanho, mas não em idade. No entanto, de modo geral, grandes rios como o Amazonas, o Doce ou o Nilo têm mais idade do que rios menores tais como riachos e córregos. Esses grandes rios relacionaram-se com nossa espécie desde o princípio, participando de muitas histórias de vida.

velho espírito do rio também era famoso! Muitas vidas já devem ter passado por ele. Muitos seres já devem ter vivido nele e dele, bebido de suas águas, se banhado, se alimentado, navegado por meio dele. E quantos seres já não devem ter simplesmente descansado a sua beira? Ouvido suas águas? Quantos indivíduos já não devem ter feito poemas sobre ele? Fotografias? Quadros? Historias? Ou até mesmo filmes sobre ele? Enfim, ele era famoso.

Ao mesmo tempo, como anteriormente comentado, algumas pedrinhas de ouro surgiram no chão, após as águas do espírito visitante dele transbordarem e escoarem pelo piso. Aquele ouro não era o pagamento do rio pelo serviço oferecido pela casa de banhos. O pagamento havia sido feito logo no começo, quando chegou a casa como o espírito do mau cheiro. Foi Chihiro quem recebeu dele as moedas douradas e sujas de lama em suas mãos. Havia, portanto, dentro de seu corpo, ouro! Esse famoso espírito do rio também era fonte de ouro e provavelmente sofreu processos de mineração ao longo de sua vida. E, pela quantidade e pelo tipo de lixo que havia dentro dele, um grande centro urbano se desenvolveu em seu entorno e o utilizou como descarte de todo o tipo de coisas. Tornou-se um rio poluído e triste.

É possível que as pedrinhas de ouro que ficaram no chão da casa de banhos tenham apenas ‘escapado’, caído de dentro dele no momento do banho. Porém, é igualmente possível que o rio simplesmente quisesse se desfazer delas! “Não quero ouro, não quero que venham até mim pelo ouro! Também não quero que me sujem! Quero mesmo é ser feliz” – pode ter pensado o rio. É só uma possibilidade. O filme *A viagem de Chihiro* deixa muitas questões ‘no ar’, o que é muito interessante, pois abre mais margem para a proliferação de sentidos sem que haja o lugar do verdadeiro e o lugar do falso.

De qualquer maneira, tanto Haku quanto o espírito visitante são rios e espíritos. Na maior parte das vezes, rios aparecem em livros, filmes, peças de teatro como sendo parte do ambiente onde se passa uma determinada história. Para a biologia, se considerarmos apenas o rio como um fluxo contínuo de água, descartando dele todos os seres ‘vivos’, ele é visto como um meio, constituído de fatores abióticos (sem vida) e com determinadas propriedades físicoquímicas que vão determinar as condições de vida dos seres ‘vivos’ e das espécies que podem vir a se adaptar e sobreviver a ele ou

não. Para a biologia, o rio é um lugar, uma casa, um *oikos*. Algo animado pela energia cinética, térmica e tantas outras, porém não-vivo.

Em *A viagem de Chihiro* o rio não é apenas um elemento constituinte do meio, um lugar sem vida onde as coisas acontecem. Os rios são seres vivos (não no sentido biológico de vida, mas em um sentido espiritual). Eles sentem dor, alegria, tristeza. Eles se relacionam com os outros e, mais do que isso, eles têm alguma agência. Haku, ao receber Chihiro dentro de si, soube o seu nome e pode leva-la até a margem, pode salvá-la de um possível afogamento. Os rios em *A viagem de Chihiro* têm memória e podem agir sobre sua própria história.

O fato de determinados elementos ambientais serem vistos como espíritos não é novidade na história do saber. No xintoísmo (ou shinto), religião nativa e primeira do Japão, realiza-se o culto aos diversos *Kami*, termo japonês que pode ser traduzido como ‘deus’, ‘espírito da natureza’ ou apenas ‘presença espiritual’. Os *kami* são, em geral, forças da natureza personificadas, mas também, árvores, pedras, dentre outros elementos naturais. O xintoísmo derivou-se do animismo dos primeiros habitantes japoneses, que expressava uma forte conexão com a natureza criando um imaginário natural e mítico. As crenças e os ritos do xintoísmo procedem de uma visão de mundo que, ao reconhecer uma existência espiritual a todos os seres do universo, “une natureza e sobrenatureza, o mundo dos homens e o dos animais e das plantas e até a matéria e a vida” (LÉVI-STRAUSS, 2012, p. 25 *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 48).

Como anteriormente abordado, com o advento do Iluminismo, houve uma centralização do sujeito e o positivismo das ciências passou a participar em grande escala da constituição dos *regimes de verdade*. Com isso, “a razão passou a guiar o humano da sombra das tradições e mitos para a luz da ciência e do racionalismo” Contudo, (OLIVEIRA, 2016, p. 57), a modernidade “não apag[ou], o mito enquanto uma origem primordial de uma inteligibilidade, de uma construção de sentido original que levasse em conta uma atribuição divina aos fenômenos do cotidiano, uma mitologia que tornasse o mundo legível naqueles tempos antigos”. Isso significa que “o mito continua configurando-se como uma alternativa de sentido ao ‘real’ cartesiano proposto pela modernidade” (OLIVEIRA, 2016, p. 54).

Oliveira (2016) ainda destaca a indissociável relação entre a experiência estética e a experiência do mítico. De acordo com a autora, a literatura teria um papel

importante em perpetuar e ir além da narrativa mítica. Levando em consideração o caráter estético das experiências míticas apontado pela autora, acredito que as artes de um modo geral configuram espaços possíveis para que mítico possa participar mais intensamente, na contemporaneidade, dos regimes de verdade e dos jogos de saber-poder. *A viagem de Chihiro* é exemplo desse espaço de disputa por sentidos e, nesse caso, mais especificamente, uma disputa de sentidos em torno daquelas questões relacionadas ao meio ambiente e à sustentabilidade. O filme é, portanto, atravessado por diversos discursos que criam as condições de possibilidade para a emergência de enunciados únicos, resultados de uma espécie de ‘hibridismo’ enunciativo. É o que acontece, por exemplo, com o discurso ambientalista e o discurso xintoísta, que se cruzam para compor as figuras de Haku e do espírito do rio, cada um com problemas de vida que, para o debate ambiental, são problemas ambientais.

Por fim, cabe ressaltar que o trabalho realizado pelos funcionários da casa de banhos, todos juntos e coordenados, aponta para uma ideia de coletividade quando se trata de exercer ações em prol do meio ambiente. É o conjunto das forças que será capaz de, efetivamente, despoluir um rio, uma praia, economizar água, reciclar o lixo, qualquer que seja o benefício ao meio ambiente. Nesta ideia de coletivo, apoiam-se enunciados em prol da sustentabilidade veiculados em inúmeras campanhas midiáticas, livros didáticos e artigos, dentre outros meios. É só digitar no campo de pesquisa do Google o significante ‘sustentabilidade’ que, logo na primeira página, aparecem, por exemplo, imagens de mãos unidas segurando uma mesma planta, ou mesmo vários indivíduos de mãos dadas em torno do planeta Terra.

III.4. Governando e subjetivando

Uma família que está se mudando para uma cidade do interior; uma mãe preocupada com a mudança; um pai contente com seu carro quatro por quatro; uma menina triste por deixar sua escola e sua melhor amiga; a vontade de comer; a tranquilidade em saber que tem dinheiro e cartões de crédito com você; o medo de uma criança perdida; o medo do diferente; uma senhora que gosta de luxo; uma mãe superprotetora; uma chefe rígida e exigente; funcionários de um estabelecimento; o

desejo por dinheiro; o cansaço de se trabalhar muito; os desafios de um primeiro dia de trabalho; um rio poluído; a recompensa por um dia de trabalho; a esperança; a agonia de ver quem ama sofrer; a primeira viagem por si só; uma casa isolada; uma senhora que vive sozinha e com simplicidade; o lanchinho caloroso da vovó; uma máquina de fiar; a lembrança de um passado; uma promessa; uma despedida. São muitas as posições de sujeito, os acontecimentos e os sentimentos com os quais é possível se identificar em *A viagem de Chihiro*. Segundo Fabris (2008, p. 118), os filmes nos contam histórias que:

[...] nos interpelam para que assumamos nosso lugar na tela, para que nos identifiquemos com algumas posições e dispenseemos outras. Naquele momento, ocorre uma simbiose entre o corpo do espectador e a história vivida na tela; o tempo e o espaço tornam-se os mesmos representados na película. Quando assistimos a um filme, a experiência renova-se – é como se fosse a primeira vez, somos levados a um tempo inaugural, sempre no presente.

Essa simbiose apontada pela autora entre espectador e a história vivida na tela é de suma importância para os processos de produção de subjetividades, de experiência de si e de governo. Por meio de determinados personagens e suas reações, atitudes e escolhas frente às situações que se apresentam, somos levados a um movimento reflexivo (LARROSA, 1994). Com isso, reconstituímos e recriamos nossas subjetividades e passamos a nos governar, a conduzir as nossas próprias condutas seguindo certos princípios éticos constituídos dentro de nossas próprias subjetividades.

Percebo que o filme *A viagem de Chihiro* apresenta algumas estratégias de produção de subjetividades e, conseqüentemente, de governo dos outros. Ela opera por meio de contrastes e frequentemente nos oferece opções de como podemos ser, como podemos agir e o que podemos desejar para nós e para os outros. Assim, temos Yubaba e Zeniba; a casa de banhos e a casa no pântano; Chihiro e os funcionários da casa; Chihiro e seus pais. Cada um deles ocupando determinadas posições em suas relações com o outro e exemplificando formas de ser e de estar no mundo.

Além disso, *A viagem de Chihiro* nos oferece possibilidades de mudança e de transformação. Afinal, há uma significativa transformação em Sem Face, da mesma forma que há uma significativa transformação em Bô. Sem Face passa de uma figura descontrolada e compulsiva por consumo para uma figura mais tranquila e moderada. Bô, ao passar um tempo ao lado de Chihiro, ao invés de preso em seu enorme e acolchoado quarto, passa de uma figura egoísta para uma figura mais empática. O

espírito do rio transforma-se de um espírito malcheiroso e triste em um espírito límpido, vigoroso e feliz, uma transformação só foi possível por meio da ação conjunta de todos da casa de banhos! Enfim, a própria Chihiro passa por uma grande transformação; afinal, ela entra no mundo espiritual como uma menina medrosa e deixa a casa de banhos como uma garota corajosa⁴⁷. Ela, inclusive, deixa de ser rejeitada pelos funcionários da casa de banhos e passa a ser adorada por eles, tendo uma despedida bastante calorosa de todos.

Essas possibilidades de ser e estar no mundo e de transformação de si mesmo, como comentado, são estratégias de experiência de si e de subjetivação, que interferem nas formas como os sujeitos se veem, se regem e se conduzem. Além disso, por meio dos enunciados de *A Viagem de Chihiro*, somos convidados a pensar sobre questões como sociedade, trabalho, poder, natureza, meio ambiente e sustentabilidade. Percebo, assim, que os enunciados aí presentes participam de jogos de saber e de poder na tentativa de sujeitos preocupados com as questões ambientais e sociais. Eles participam, portanto, do chamado *dispositivo da sustentabilidade*.

III.5. Participando do dispositivo da sustentabilidade

No filme *A viagem de Chihiro* estão presentes determinados enunciados que produzem sentidos sobre concepções de sociedade, trabalho, poder, natureza e meio ambiente a partir do entrecruzamento de discursos provenientes do Marxismo, da Ecologia Política, da educação ambiental, do Budismo e do Xintoísmo. Esses enunciados participam discursivamente daquilo que vem sendo chamado de *dispositivo da sustentabilidade*, que é constituído por práticas discursivas e não discursivas que operam de modo a produzir sujeitos preocupados com a sustentabilidade do planeta.

Como comentado no segundo capítulo, um dispositivo em seu sentido foucaultiano nunca é fixo ou estancado em suas relações internas. Muito pelo contrário,

⁴⁷ A cena em que Chihiro atravessa o túnel com seus pais para entrar no mundo espiritual é exatamente a mesma cena de quando ela e seus pais atravessam o túnel para sair de lá, só que invertida. A expressão no rosto de Chihiro nas duas cenas é exatamente a mesma. Porém, no início do filme a sensação é de que aquela é uma expressão de medo. No entanto, no final do filme a sensação é de que a expressão é de força e coragem. Ao segurar o braço da mãe na primeira cena, Chihiro parece buscar por sua proteção. Ao segurar o braço da mãe no caminho de volta, Chihiro parece querer proteger a mãe. Afinal, ela os salvou.

um dispositivo é mais como uma trama viva, com suas linhas de visibilidade, enunciabilidade, força e subjetivação, sempre móveis na medida em que os jogos de saber-poder passam a se direcionar em novos sentidos, a partir da emergência de outros enunciados. O que possibilita essa movimentação do dispositivo – aqui, em particular, do dispositivo da sustentabilidade – são as linhas de ruptura, provenientes, justamente, das linhas de subjetivação. Assim, embora estejamos imersos em *regimes de verdade*, sustentados por certos jogos de saber-poder (linhas de enunciação, visibilidade e de força) que buscam regular e governar sujeitos, há sempre a possibilidade que, nos processos de subjetivação, surjam rupturas, novas linhas e subjetividades que, por sua vez, façam emergir outros enunciados, outras visibilidades e linhas de força que reconfigurem certas dinâmicas dentro do dispositivo.

Percebo que o filme *A Viagem de Chihiro* apresenta enunciados únicos que emergiram a partir do entrecruzamento de diversos discursos. Penso que, nele, os enunciados de meio ambiente podem fazer aparecer novas formas de se ver, ouvir, pensar, sentir e falar sobre o mundo, na medida em que recupera um discurso mítico-religioso, além de produzir efeitos e experiências múltiplas, ativar “realidades”, mundos e sensações que não existiam antes deles. Nesse movimento, assumo que o filme analisado pode levar a educação ambiental a realizar, em certos aspectos, certos deslocamentos da sua configuração mais usual. (GUIMARÃES, 2010, p. 18). Afinal, os primeiros enunciados ambientalistas, emergidos em meados do século XX, logo foram articulados a enunciados marxistas, fazendo com que novos enunciados sobre sustentabilidade emergissem dentro desse movimento intelectual denominado de Ecologia Política.

Entendo, portanto, que os enunciados ambientalistas, assim como os marxistas, àqueles provenientes da ecologia política e os da educação ambiental, estão todos em operação no tempo presente de forma a, juntamente a práticas não discursivas, participarem do chamado dispositivo da sustentabilidade. O filme *A Viagem de Chihiro* também participa, a sua maneira, do referido dispositivo, não com enunciados marxistas e ambientalistas, não com enunciados da ecologia política e da educação ambiental, mas com enunciados próprios do filme e que, por vezes, se relacionam fortemente com estes, mas que, por outras, relaciona-se com outros enunciados provenientes do budismo e do marxismo, conforme veremos adiante. Aonde quero chegar é que o filme *A viagem*

de Chihiro é constituído por enunciados que foram atravessados por todos esses discursos, de modo a fazer surgir algo novo, que só poderia ter aparecido neste tempo histórico, a partir das condições de possibilidade que aí se apresentam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posso dizer que o processo de produção desta dissertação de mestrado, desde suas formas mais embrionárias, com a escrita do pré-projeto, até o presente momento, não só foi longo, como também se mostrou um imenso desafio. Afinal, a escrita da mesma, em meio ao *Grupo de Estudos em História do Currículo*, mas em estreito diálogo com os Estudos Culturais, com vistas a tornar o longa-metragem de animação *A Viagem de Chihiro*, trouxe novos enfrentamentos teórico-metodológicos.

Chega, enfim, o momento de escrever minhas considerações finais, e, para isso, faço uma visita ao começo desta trajetória a fim de retomar os meus pontos de partida (questões de pesquisa), os caminhos teórico-metodológicos escolhidos e percorridos e os resultados produzidos. Gostaria de destacar que, tais resultados não são, de forma alguma, definitivos ou imutáveis. Como apontam os meus referenciais teóricos, entendo que os enunciados aqui emergidos só tiveram a sua existência possível por se enquadrarem em certos *regimes de verdade*, passando a participar dos mesmos. Esses *regimes de verdade*, configurados por meio de jogos de saber-poder, se reconstituem através do tempo, de modo que talvez amanhã percam parte (ou até mesmo todo) o seu *status* de ‘verdade’. Vale também ressaltar a importância desses mesmos enunciados em seu sentido histórico, uma vez que nesta dissertação formam-se novas condições de possibilidades para a emergência de futuros enunciados. Entendo que os enunciados aqui emergidos farão parte dos extratos arqueológicos de saberes não só em torno da sustentabilidade e da educação ambiental, mas também do currículo e da cultura.

Para retomar, então, ao meu ponto de partida, trago aqui minhas questões de pesquisa: *Que enunciados referentes e/ou relacionados à sustentabilidade são produzidos no filme? Que discursos regulam essa produção? Que efeitos de poder/verdade são gerados a partir do filme?* Posso afirmar que as mesmas direcionaram a análise, auxiliando na produção de um modo particular de percepção de diversos enunciados relacionados à sustentabilidade no filme *A Viagem de Chihiro*. Assim, ao longo das categorias por mim produzidas fui capaz de descrever um ou mais enunciados, articulando-os a outros discursos. A seguir ocupo-me da tarefa de apresentar, em síntese, tais enunciados, de acordo com as referidas categorias.

Na categoria *sociedade*, pude perceber a casa de banhos, e sua estrutura social organizada em função da divisão de trabalho e de uma distribuição de bens materiais, como constituinte de um enunciado que está em associação clara com os enunciados marxistas que discorrem sobre a estrutura de classes sociais. A concepção marxista de classes sociais vem participando dos enunciados emergidos em muitos discursos preocupados com a questão ambiental. Assim, trouxe exemplos de enunciados provenientes da Ecologia Política, assim como de artigos publicados em revistas acadêmicas de educação ambiental, ou mesmo voltadas para as questões ambientais. Constatei que o conceito marxista de classes sociais aparece nesses discursos sempre intimamente associado a questões outras como trabalho, poder, consumo e natureza. Assim, nas categorias referentes a estas questões também apresentarei enunciados contendo certas concepções marxistas referentes às mesmas.

Assim, em relação à categoria *trabalho*, percebi enunciados associados à ideia de uma redução da vida e do ser ao trabalho e que se somam umas às outras para constituir um corpo social de trabalho que é regulado e disciplinado no interior da casa de banhos. Ainda, esse trabalho aparece sempre associado ao cansaço, ao estresse e à dureza. Os conjuntos significantes que proporcionaram essa percepção foram Kamaji e seu trabalho incessante, suas explícitas falas reclamando da quantidade de trabalho, trabalhar, dormir e comer no mesmo ambiente, um cinzeiro lotado de cigarros, as pequenas Fuligens demonstrando esforço excessivo para carregar as pedras de carvão e revoltando-se devido ao trabalho, aos funcionários da casa de banho saindo em fila de seus dormitórios com rostos indispostos e ‘batendo o ponto’ para trabalhar. Além disso, a metáfora do nome de Chihiro reduzindo-se a Sen é de suma importância para reforçar a ideia de uma vida reduzida ao trabalho. Percebi, assim como na categoria de sociedade, que esses enunciados relativos a trabalho em *A viagem de Chihiro* também tinham uma forte presença marxista, podendo, da mesma forma, apresentar enunciados outros provenientes de artigos preocupados com o ambiente e a sustentabilidade que tratavam de tais concepções. Outro enunciado percebido com relação ao trabalho foi a ideia de que este configura uma prática diferenciadora entre animais e não-animais. Ou melhor, o enunciado produz o animal e o não-animal por meio do conceito mesmo de trabalho. Tal enunciado pode ser percebido com uma fala de Haku ao afirmar que Yubaba transformaria Chihiro em um animal se ela não trabalhasse. A produção de tal

par binário também está em associação com enunciados constituintes do discurso marxista, aos quais foram apontados exemplos.

Com relação à categoria *poder*, pude perceber enunciados pautados em uma concepção moderna de poder como controle, em uma relação necessariamente vertical da qual os indivíduos teriam que se libertar. É na fala de Haku afirmando que Yubaba controla seus funcionários roubando seus nomes que tal enunciado se apoia. Ao mesmo tempo, percebo também enunciados que nos apresentam diversas relações de poder.

Na categoria *consumo*, percebi enunciados apoiados sobre a ideia de consumismo no sentido de consumir ou desejar bens materiais de forma descontrolada e individualista. Tais enunciados se apresentam nas figuras de Yubaba, com seu enorme andar cheio de luxos, e seu desejo em lucrar, pelos funcionários da casa, sempre desejosos do ouro oferecido por Sem Face, pelo próprio Sem Face como uma figura de constante tentação (quando está dentro da casa de banhos), pelos pais de Chihiro, que se alimentam compulsivamente no restaurante vazio, e pela própria casa de banhos, que parece agregar dentro dela toda essa lógica de consumo exacerbado. Há também uma forte ênfase em como o consumismo leva ao descontrole, perceptível principalmente em Sem Face, nos funcionários da casa de banhos e nos pais de Chihiro. Outros enunciados sobre consumo apoiam-se na ideia de um consumo positivo, moderado, necessário e compartilhado. É o caso de Zeniba e sua casa no pântano, da comida compartilhada entre Chihiro e Lin e entre Zeniba, Chihiro, Sem Face, Bô e a Ave de Yubaba, e da frutinha ingerida por Chihiro para sobreviver. Percebi também enunciados que associam o consumismo com centros urbanos, onde o número de árvores é reduzido, e o consumo moderado com o ‘interior’, onde há uma proporção de árvores e plantas bem maior. Finalmente, também apareceram enunciados apoiados em uma contraposição entre possuir bens materiais para o próprio usufruto ou possuir propósitos voltados para os outros. Na análise, emergiram enunciados que fazem oposição a uma ideia essencialista do consumismo. Estes estão apoiados nas figuras de Zeniba e Yubaba como irmãs gêmeas, porém com experiências de consumo muito diferentes, e na figura de Sem Face, que não apresenta realmente um comportamento fixo, conformando-se de acordo com as influências.

Por fim, na categoria *meio ambiente*, emergiram enunciados apontando para questões ambientais a respeito dos rios, apoiados na figura de Haku, rio que teve suas

águas drenadas, e na figura do espírito do mau-cheiro, na realidade um espírito do rio famoso, que foi poluído. Outro enunciado, ao se apoiar sobre a existência de ouro dentro do espírito do mau cheiro, aponta para uma relação mais direta entre o desejo por bens materiais e os impactos ambientais. Outros enunciados produzem a ideia de que os elementos ambientais, como os rios, não só são vivos, no sentido de terem emoções, identidade, história e memória, como tem suas vidas profundamente afetadas quando sofrem impactos em seus corpos, que costumamos compreender como impactos ambientais. Ainda, percebe-se enunciados que enfatizam a ideia de que só é possível ajudar o meio ambiente através da ação conjunta, ou seja, do coletivo.

Além do marxismo, pude evidenciar que outros discursos regulam a produção dos enunciados emergidos no filme. Na análise realizada, observei discursos provenientes da ecologia política, do ambientalismo e da educação ambiental se articulando com o discurso marxista na elaboração de sentidos de sociedade, trabalho, poder, consumo e meio ambiente. Ao mesmo tempo, percebi discursos religiosos atuando na produção de *verdades* sobre consumo, como é o caso do budismo, e sobre meio ambiente, como é o caso do xintoísmo. É em meio a tais discursos que compreendo como efeito de poder o fortalecimento de linhas de força do *dispositivo da sustentabilidade*, atuando de modo a manter práticas discursivas e não discursivas que sustentam a ideia de uma sociedade capitalista como fundamento para os problemas socioambientais que hoje se apresentam. Destaco, também, saberes compondo linhas de enunciação que reforçam linhas de força das práticas discursivas e não discursivas baseadas na ideia de que pensar em sustentabilidade é pensar de forma coletiva. Percebo, ainda, efeitos de poder de modo a restaurar linhas de enunciação relativas aos saberes mitico-religiosos para se (re)pensar as questões ambientais contemporâneas.

Na identificação de estratégias específicas adotadas pelo filme na produção de experiências de si relacionadas à sustentabilidade, pude evidenciar o quanto as mesmas operam a partir de contrastes que nos apresentam possibilidades de transformação (como nos mostram *Sem Face* e *Bô*), assim como de ser e estar no mundo (‘ser como Chihiro ou ser como seus pais e os funcionários da casa de banhos?’; ‘viver como Yubaba ou viver como Zeniba?’). Através dessas estratégias, os sujeitos são convidados a viver experiências e relações consigo mesmo (no caso do filme, principalmente de forma reflexiva), de modo a exercer transformações sobre suas próprias subjetividades

recriando-se, produzindo novas subjetividades. Além disso, ao produzir subjetividades, o filme também exerce poder sobre as ações possíveis dos sujeitos, sendo assim uma forma de conduzir condutas, ou seja, de governar. Em resumo, ao mesmo tempo em que os enunciados presentes no filme, através das referidas estratégias, nos proporcionam experiências de si, produzindo certas subjetividades, eles também nos governam, ao exercer uma ação sobre ações possíveis. A produção de subjetividades e o governo dos sujeitos, no caso dos enunciados descritos, caminham no sentido de produzir sujeitos preocupados com as questões ambientais e a sustentabilidade do planeta. Cabe evidenciar que as subjetividades produzidas a partir do filme participam, da mesma forma, do dispositivo da sustentabilidade, constituindo suas linhas de subjetividade, podendo gerar aí, linhas de ruptura que por sua vez dando o movimento e as formas aos dispositivos.

Acredito que foi possível, através das análises aqui expostas, contribuir para a compreensão de como o cinema vem nos ensinando formas de ser e estar no mundo e, em especial, como determinados enunciados presentes no filme *A viagem de Chihiro* operam de modo a subjetivar e a governar em direção a produção de sujeitos preocupados com as questões ambientais e a sustentabilidade do planeta. Acredito ter sido capaz, também, de perceber como o referido filme vem sendo regulado por discursos que agem de modo a proliferar determinados sentidos e, assim produzir, o que compreendemos por sociedade, trabalho, poder, consumo, meio ambiente e sustentabilidade. Por fim, creio ter contribuído para a compreensão de como os filmes e diversos outros produtos culturais agem dentro de um dispositivo maior, no caso, o dispositivo da sustentabilidade.

Cabe, ainda, reconhecer as limitações do presente trabalho. O meu material empírico partiu da análise de um único filme, limitando a pesquisa a um momento dado momento. Ampliar o número de filmes analisados pode nos levar a uma melhor compreensão das transformações nas linhas de enunciação, de visibilidade, de força e de subjetivação no decorrer de um determinado período histórico. Outros filmes produzidos pelo mesmo diretor também são reconhecidos por abordarem questões relacionadas ao meio ambiente e à sustentabilidade e de forma até mais explícita do que em *A viagem de Chihiro*. São exemplos desses filmes: *Nausicaa do vale do vento*, *Princesa Mononoke* e *Meu amigo Totoro*. Reconheço, também, não ser possível através

da análise de filmes adentrar nos movimentos mais específicos das linhas de subjetivação e de ruptura do dispositivo da sustentabilidade. Aposto, portanto, na potência de se analisar mais diretamente esses processos de subjetivação, através de entrevistas ou relatos de sujeitos que assistiram ao filme, para a compreensão do dispositivo da sustentabilidade. Ainda, perceber discursos mítico-religiosos atuando na regulação de enunciados relacionados à sustentabilidade no filme analisado, fez com que eu me perguntasse que outros discursos religiosos podem estar atuando na produção de sujeitos sustentáveis e preocupados com as questões ambientais, não só através do cinema, mas também de outros aparatos e instâncias culturais. Ficam aqui, então, algumas sugestões para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, G. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.

ANDRADE, P. D.; COSTA, M. V. C. **Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos**. Educação em Revista. Belo Horizonte. n.33, 2017.

BUTLER, J. **O que é crítica? Um ensaio sobre a virtude de Foucault**. (tradução: Gustavo Hessmann Dalaqua). Cadernos de Ética e Filosofia Política. N. 22, 2013, p. 159-179.

CAMOZZATO, V. C. **Pedagogias do Presente**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 573-593, abr./jun. 2014.

CANEN, A. & MOREIRA, A. F. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. Educação em Debate. Ano 21, v. 2., N. 038, 1999, p. 12-23.

CARVALHO, J. M. Análise dos trabalhos encomendados do GT Currículo 2011: Políticas de currículo e escola: Um sobrevoo sobre os mapas conceituais das políticas de currículo. In ANPEd (Org.), 2011.

Anais da 34ª Reunião Anual da ANPEd (pp. 1-18). Natal, RN: ANPEd.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

COSTA, M. V. **Sobre a Contribuição das Análises Culturais para a Formação de Professores no Início do Século XXI**. Educar em Revista, v. 37, n. 37, p. 129-152, ago./maio 2010.

COSTA, M. V. C.; ANDRADE, P. D. **Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 843 - 862, maio/ago. 2015.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. **Estudos Culturais, educação e pedagogia**. Revista Brasileira de Educação. N. 23º, p. 36-61, 2003.

COSTA, M. V.; WORTMANN, M. L.; BONIN, I. T. **Contribuições dos estudos culturais às pesquisas sobre currículo – uma revisão**. Currículo sem Fronteiras, v. 16, n. 3, p. 509-541, set./dez. 2016.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

DELEUZE, G. **¿Qué es un dispositivo?** In: BARBIER, E. et al. Michel Foucault, filósofo. Tradução de Alberto Bixio. Barcelona: Gedisa, 1999.

ELLSWORTH, Elisabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca Fomos Humanos: nos rastros do sujeito**. Tradução de Tomaz T. da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, p. 7-71, 2001.

FABRIS, E. H. **Cinema e Educação: um caminho metodológico**. In: Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 117-134, 2008.

FAVACHO, A. M. P. **Currículo, Subjetivação e Experiência de Si: contra os humanismos, os modismos e os relatos obtusos**. In: Currículo sem Fronteiras, v. 16, n. 3, p. 488-508, set./dez. 2016

FERREIRA, M. S.. História do Currículo e das Disciplinas: apontamentos de pesquisa. Em: André Márcio Picanço Favacho; José Augusto Pacheco; Shirlei Rezende Sales. (Org.). **Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões**. 1ed. Curitiba: CRV, p. 75-88, 2013.

FERREIRA, M. S. Currículo e cultura: diálogos com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. In: Antonio Flavio Moreira; Vera Maria Candau. (Org.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. 1ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FERREIRA, M. S. História do Currículo e das Disciplinas: produzindo uma abordagem discursiva para investigar a formação inicial de professores nas Ciências Biológicas. In:

Miriam Soares Leite; Carmen Teresa Gabriel. (Org.). **Linguagem, Discurso, Pesquisa e Educação**. 1ed.: DePetrus/FAPERJ, p. 265-284, 2015.

FISCHER, R. M. B. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012.

FISCHER, R. M. B. **O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 151-162, jan./jun. 2002.

FISCHER, R. M. B. **O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise**. In: Educação & Realidade, jul/dez, 1997.

FOUCAULT, M. Verdade e Poder. In: **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 25 ed. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. Sobre a história da sexualidade. In: **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FOUCAULT, M. Tecnologías del yo. In: **Tecnologías del yo y otros textos afines**. 1a ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. Ed. 2. Tiragem. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013a.

FOUCAULT, M. Como se exerce o poder? In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. Ed. 2. Tiragem. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013b.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 8. ed. 3. reimp. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução: Salma Tannus Muchail. – 10. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2: O uso dos prazeres**. 2 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GALLO, S. **Repensar a Educação: Foucault**. In: Educação & Realidade, v. 29, n. 1, 2004.

GARRÉ, B. H.; HENNING, P. C. **Visibilidades e Enunciabilidades do Dispositivo da Educação Ambiental: A Revista Veja em Exame**. In: ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.8, n.2, p.53-74, junho, 2015.

GARRÉ, B. H.; HENNING, P. C. **Normalizando um certo modo de vida: aportes legais que auxiliam na fabricação do dispositivo da Educação Ambiental**. In: Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, v. 34, n.1, p. 201-216, jan./abr., 2017

GIROUX, H. A.; McLAREN, P. Por uma Pedagogia Crítica da Representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, I. F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas**. Trad. Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GUIMARÃES, L. B. **A invenção de dispositivos pedagógicos sobre o ambiente**. In: Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 5, n. 1 – pp. 11-26, 2010.

GUIMARÃES, L. B.; SAMPAIO, S. M. V. **Educação ambiental nas pedagogias do presente**. Em Aberto, Brasília, v. 27, n. 91, p. 123-134, jan./jun. 2014.

HALL, S. **A centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo**. Educação e Realidade, 22(2), 1997.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HALL, S. **Cultura e representação**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HARAWAY, D. J. Manifesto ciborgue – Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: **Antropologia do ciborgue: As vertigens do pós-humano**. Org. Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

HENNINGEN, I.; GUARESCHI, N. M. F. **A subjetivação na perspectiva dos estudos culturais e foucaultianos**. Psic. da Ed., São Paulo, 23, 2º sem. de 2006.

JAEHN, L.; FERREIRA, M. S. **Perspectivas para uma História do Currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz**. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 3, p. 256-272, Set/Dez, 2012.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos**. 1ed. Petrópolis: Vozes, p. 35-86, 1994.

LOPES, A. C. **Teorias pós-críticas, política e currículo**. Educação, Sociedade & Culturas, nº 39, 2013.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, C. F. B. **Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 131-152, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação Ambiental e Epistemologia Crítica**. In: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 32, n.2, p. 159-176, 2015.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. Ed. 3. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2016.

MARCELLO, F. A. **O Conceito de Dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos**. In: Educação & Realidade. jan/jun, 2004.

MARCELLO, F. A. **Sobre os modos de produzir sujeitos e práticas na cultura: o conceito de dispositivo em questão.** In: Currículo sem Fronteiras, v.9, n.2, pp.226-241, Jul/Dez, 2009.

MARCELLO, F. A.; FISCHER, R. M. B. **Tópicos para Pensar a Pesquisa em Cinema e Educação.** In: Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, maio/ago. 2011.

MOREY, M. La cuestión del método. In: **Tecnologías del yo y otros textos afines.** 1a ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, L. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, J. S. **Por entre mitos e fadas: diálogos metafóricos com a literatura midiática japonesa na obra de Hayao Miyazaki.** Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPGLCC/PUC-Rio, 2016.

ORGADO, G. T. M. R. **A tradução de metáforas no filme japonês *A viagem de Chihiro*.** Dissertação de Mestrado. Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão, Pós-Graduação em Estudos da Tradução, UFSC, 2010.

PARAÍSO, M. A. **Pesquisas pós-críticas em educação no brasil: esboço de um mapa.** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.

PEDROSA, J. G. **A Natureza, o Capital e o Trabalho: Educação Ambiental e crítica social.** Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 3, n. 2 – pp. 25-48, 2008.

POPKEWITZ, T. S. História do currículo, Regulação social e Poder. In: SILVA, T. T. (Org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** 1ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 173-220, 1994.

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica. Poder e conhecimento em educação.** Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

SAMPAIO, S. M. V. **“Uma floresta tocada apenas por homens puros...” Ou do que aprendemos com os discursos contemporâneos sobre a Amazônia.** Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SAMPAIO, S. M. V.; GUIMARÃES, L. B. **O dispositivo da sustentabilidade: pedagogias no contemporâneo.** In: PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 30, n. 2, 395-409, maio/ago. 2012

SANTOS, A. V. F. **Regularidades discursivas sobre mudança curricular e a produção de subjetividades no exame nacional do ensino médio (ENEM).** Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: FE/UFRJ, 2017.

SILVA, T. T. **Teoria educacional e Educação: um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo.** 3. ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, T. T. (Org) **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

SILVA, T. T. Nós, ciborgues: o corpo elétrico e a dissolução do humano In: **Antropologia do ciborgue: As vertigens do pós-humano.** Org. Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SILVA, T. T. O Adeus às Metanarrativas Educacionais. In: SILVA, T. T. (Org.). **O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos.** 1ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 247-258, 1994.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação.** 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, M. V. (Org.).

Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

WORTMANN, M. L. C.; COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H. **Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil.** Revista Educação (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015.

WARDE, P.; SÖRLIN S. **Expertise for the Future: The Emergence of environmental Prediction c. 1920-1970.** In: The Struggle for the Long-Term in Transnational Science and Politics – Forging the future. Routledge, NY, 2015.

WUNDER, A.; SPEGLICH, E.; CARVALHO, F. A.; AMORIM, A. C. R. **A educação ambiental: entornos pós-modernos.** Pesquisa em Educação Ambiental, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 67-87, 2007.

ANEXOS

PERSONAGENS



Chihiro



Pai



Mãe



Yubaba



Bô



Kamaji



Fuligens



Lin



Ave de Yubaba



Gerente



Gerente



Funcionários



Três cabeças verdes





Funcionárias



Sapo



Visitante



Sem Face



Visitante



Visitante



Visitante



Visitante (Espírito do Rio)



Visitante



Pedacinhos de papel



Zeniba



Haku (Espírito do Rio)



DÍALOGOS

CENA 1

Pai: Chihiro... Chihiro, estamos quase chegando.

Mãe: É mesmo o fim do mundo. Acho que terei de fazer compras noutra cidade.

Pai: Vamos aprender a gostar daqui.

Pai: Olhe, aquela é a sua escola! Chihiro, sua nova escola!

Mãe: Até que é uma escola bonita!

Chihiro: Mãe, as minhas flores estão morrendo!

Mãe: Falei para não apertá-las tanto. Em casa colocaremos na água.

Chihiro: Fico triste só de pensar que o meu primeiro buquê é um buquê de despedida!

Mãe: Mas você ganhou uma rosa no seu aniversário, lembra?

Chihiro: Falou bem: uma. Uma rosa não pode ser considerada um buquê.

Mãe: Segure bem seu cartão. Vou abrir a janela. E pare de reclamar... Teremos muita coisa para fazer.

CENA 2

Pai: Espere aí? Será que errei o caminho? Que estranho!

Mãe: Olhe! Não é ali?

Mãe: Aquela casa azul no canto.

Pai: É verdade! Viemos pela estrada de baixo. Mas ela deve dar lá!

Mãe: Nem pense! É sempre assim que acabamos nos perdendo!

Pai: Confie em mim. Vai dar certo

Chihiro: Que pedras são essas? Parecem casinhas.

Mãe: Santuários. Certas pessoas acham que são habitados por pequenos espíritos.

CENA 3

Chihiro: Papai, acho que estamos perdidos.

Pai: Está tudo bem. O carro é 4x4.

Mãe: Chihiro, fique sentada!

Mãe: Querido, por favor! Vá mais devagar!

Pai: É um túnel!

Mãe: Que construção é essa?

Pai: Parece uma entrada.

Mãe: Querido, volte aqui, querido!

Mãe: Chihiro!

Mãe: Que coisa!

Pai: Quê! É feito de estuque! E a construção não é antiga.

Chihiro: Tá sugando o vento!

Mãe: O que é?

Pai: Vamos, quero ver o outro lado!

Chihiro: Não quero! Não gosto deste lugar. Vamos voltar, papai!

Pai: Não seja tão medrosa.

Pai: É só uma olhadinha. (dicionando-se para a mãe)

Mãe: A mudança chegará em casa antes de nós

Pai: E daí? A chave já está entregue. E eles farão tudo, não é?

Mãe: Bom, isso é verdade, mas...

Chihiro: Não quero, eu não vou entrar!

Chihiro: Vamos voltar papai!

Pai: Venha, querida, você vai gostar (dicionando-se para Chihiro).

Chihiro: Não vou!

Mãe: Então espere no carro, Chihiro.

Chihiro: Mamãe! Espere por mim!

CENA 4

Pai: Prestem atenção por onde andam.

Mãe: Chihiro, não fique tão grudada. Não consigo andar direito.

CENA 5

Chihiro: Que lugar é esse?

Mãe: Ouviram isso?

Chihiro: Parece um trem.

Mãe: Acho que estamos perto da linha.

Pai: Venham, vamos verificar.

CENA 6

Chihiro: Existem casas em um lugar como este...

Pai: Eu sabia! É um parque temático abandonado. Estão vendendo? Construíram vários nos anos 90. Aí a situação econômica piorou e eles faliram! Esse deve ser um deles.

Chihiro: Vocês vão continuar? Papai, já chega! Vamos embora! Ei!

Chihiro: Mamãe, aquele prédio está gemendo!

Mãe: Foi só o vento.

Mãe: Que lugar agradável! Poderíamos ter trazido o lanche que deixamos no carro!

Pai: Olhem, ia ter um rio aqui.

Pai: Está sentindo esse cheiro?

Mãe: Hun?

Pai: Um cheiro muito bom!

Mãe: É verdade!

Pai: Talvez ainda estejam funcionando. Vamos.

Mãe: Chihiro, venha logo.

Chihiro: Esperem um pouco!

CENA 7

Pai: Por aqui!

Mãe: Inacreditável! Só tem restaurantes!

Chihiro: Cadê todo mundo?

Pai: Achei! Venham! É aqui!

CENA 8

Pai: Precisam ver isso! Venham!

Mãe: Olhe só para isso!

Pai: Ô de casa! Tem alguém aí?

Mãe: Venha, Chihiro. Parece uma delícia!

Pai: Tem alguém aí?

Mãe: Não se preocupe, querido. Quando voltarem pagamos a conta.

Pai: Boa ideia. Aquilo ali parece ótimo.

Mãe: Que ave será essa?

Mãe: Está gostoso! Chihiro, está uma delícia!

Chihiro: Não quero. Vamos embora! O pessoal daqui não vai gostar.

Pai: Não se preocupe. Papai está aqui. Tenho dinheiro e cartões de crédito.

Mãe: Chihiro, precisa experimentar. Está tão macio.

Pai: Quer mostarda?

Mãe: Obrigada.

Chihiro: Mamãe! Papai!

CENA 9

Chihiro: Lá vai o trem!
Haku: Não pode ficar aqui. Vá embora! Já!
Chihiro: Como?
Haku: Já é quase noite. Saia antes que escureça.
Haku: Estão chegando. Precisa cruzar o rio. Vá, vou distraí-los.

CENA 10

Chihiro: O que será que deu nele?
Chihiro: Papai!

CENA 11

Chihiro: Papai, vamos embora! Vamos embora, papai!

CENA 12

Chihiro: Papai! Mamãe!
Chihiro: Mamãe!
Chihiro: É água!
Chihiro: Não é possível. Estou sonhando, sonhando!
Chihiro: Acorde, acorde! Acorde.
Chihiro: É só um sonho, é só um sonho. Desapareça, desapareça. Desapareça.
Chihiro: Estou transparente! É só um sonho! Só pode ser!

CENA 13

Haku: Não tenha medo, só quero ajuda-la.
Chihiro: Não, não quero, não!
Haku: Abra a boca, coma isto. Precisa comer algo deste mundo, senão desaparecerá.
Chihiro: Não!
Haku: Não se preocupe. Você não vai virar um porco. Mastigue e engula.
Haku: Prontinho, já melhorou. Veja por si mesma.
Chihiro: Estou bem.
Haku: Viu? Agora venha.
Chihiro: Onde estão meu pai e minha mãe? Eles não viraram porcos, viraram?
Haku: Não pode vê-los agora. Só mais tarde. Não se mexa.
Haku: Estão te procurando. Não temos tempo, vamos!
Chihiro: Não consigo me levantar! O que fazer? Estou sem força nas pernas.
Haku: Acalme-se. Respire fundo.
Haku: Em nome do vento e da água dentro de ti, solte-a.
Haku: Levante-se!

CENA 14

Haku: Precisa prender a respiração enquanto atravessa a ponte. Um respiradinho de nada quebrará o encanto e aí todos a verão.
Chihiro: Estou com medo.
Haku: Fique calma.
Funcionário: Sejam bem-vindos! Que bom revê-los! Bem-vindos, bem-vindos!
Haku: Retornei da minha missão.
Funcionário: Bem-vindo, mestre Haku.
Haku: Respire fundo... Prenda a respiração!
Funcionário: Bem-vindos! Bem-vindos! Sejam bem-vindos!
Haku: Agente firme. Estamos chegando.
Sapo: Mestre Haku! Por onde andou?

Haku: O quê? Um ser humano?

CENA 15

Funcionários: Mestre Haku! Mestre Haku!

Funcionários: Sinto cheiro de gente. Conseguiram entrar! Está cheirando gente!

Haku: Sabem que você está aqui.

Chihiro: Desculpe, eu respirei.

Haku: Tudo bem, Chihiro. Você se portou bem.

Haku: Ouça bem o que eu vou dizer. Se continuar aqui, eles a encontrarão! Vou distraí-los e, enquanto isso, você sai daqui.

Chihiro: Não me abandone. Fique aqui, por favor!

Haku: É o único jeito para sobreviver neste mundo. E para ajudar seus pais, também.

Chihiro: Eles viraram porcos mesmo, não era sonho.

Haku: Não se mexa. Quando as coisas acalmarem, saia pelo portão dos fundos e desça as escadas externas até a caldeira, onde estão as fornalhas. Lá você encontrará o Kamaji, o foguista! Fale com ele!

Chihiro: Kamaji?

Haku: Diga a ele que quer trabalhar aqui. Insista, mesmo se ele recusar. Se não arrumar trabalho, Yubaba a transformará num animal.

Chihiro: Yubaba?

Haku: Você a reconhecerá quando encontra-la. É a bruxa que comanda a casa de banho. Ela tentará fazer com que você desista ou vá embora. Mas insista que quer trabalhar. Mesmo sendo difícil, aguente firme e espere uma chance! E aí, nem Yubaba poderá interferir.

Haku: Preciso ir. E não se esqueça, Chihiro. Sou seu amigo.

Chihiro: Como sabe o meu nome?

Haku: Eu a conheço desde menina. Meu nome é Haku.

Funcionários: Mestre Haku!

Haku: Calma, estou aqui!

Funcionários: Mestre Haku, Yubaba quer vê-lo.

Haku: Eu sei. Eu já sei do que se trata!

CENA 16

Chihiro: Olá. Com licença. Olá.

Chihiro: Por acaso Kamaji é o senhor?

Chihiro: Haku me mandou procura-lo. Pode me dar um emprego, por favor?

Kamaji: Tudo isso de uma só vez!

Kamaji: Seus nanicos! Mais trabalho!

Kamaji: Sim, Kamaji sou eu. Escravo da caldeira que aquece os banhos.

Kamaji: Mais rápido, seus nanicos!

Chihiro: Por favor, me deixe trabalhar aqui!

Kamaji: Quê? Já tenho mão-de-obra o suficiente! Já tenho fuligem por todo lado! Substitutos não me faltarão.

Kamaji: Desculpe. Só um minutinho.

Kamaji: Xô, saia da frente.

Chihiro: O que faço com isso? Posso deixar aqui?

Kamaji: Agora que começou, vá até o fim!

Kamaji: Ei! Seus nanicos! Querem voltar a ser reles fuligens?

Chihiro: E você, saia daqui. Não pode tomar o trabalho dos outros. Se não trabalharem, o feitiço passa e eles voltam a ser reles fuligem. Não há lugar para você aqui. Procure noutro lugar.

Kamaji: E vocês? Têm alguma reclamação? Voltem ao trabalho, ao trabalho!

Lin: Hora da boia!

Lin: Qual o problema? Está brigando de novo? Pare com isso!

Lin: Cadê a sua tigela de ontem? Todo dia preciso pedir que me devolva!

Kamaji: Hora da comida. Descansar!

Lin: Uma humana! Que perigo! Estava a maior confusão por sua causa!

Kamaji: Ela é minha neta.

Lin: Neta?

Kamaji: Ela diz que quer trabalhar, mas já tenho ajudantes demais.
Kamaji: Você não pode leva-la até Yubaba? O resto deixe com ela!
Lin: De jeito nenhum, não vou arriscar a minha vida.
Kamaji: E se eu te der essa osga assada? Está excelente.
Kamaji: Se quiser trabalhar, precisa fazer um acordo com Yubaba.
Kamaji: Experimente ir e tente a sorte!
Lin: Venha, menina! Siga-me!
Lin: Você não sabe dizer “sim, senhora”, ou agradecer a ajuda, não é?
Chihiro: Sim, senhora!
Lin: Que tapada!
Chihiro: Sim, senhora!
Lin: Vai fazer o que com sapatos e meias? Deixe-os aí!
Chihiro: Sim, senhora!
Lin: Por acaso você agradeceu o Kamaji? Ele te ajudou, não ajudou?
Chihiro: Muito obrigada.
Kamaji: Boa sorte!

CENA 17

Lin: Temos de subir ao último andar. É onde Yubaba mora.
Lin: Venha logo!
Lin: Quer perder o nariz?
Funcionário: Rapidinho! Já está quase pronto. Cadê a empregada?
Lin: Vamos trocar de elevador de novo.
Chihiro: Certo.
Lin: Já vamos chegar!
Lin: Seja bem-vindo!
Lin: Lamento senhor, mas esse elevador não sobe mais, precisa pegar outro.
Chihiro: Ele está nos seguindo.
Lin: Não olhe para todos os lados!
Funcionário: Chegamos, cavalheiros! Nos quartos à direita, por favor.
Funcionário: Lin?
Lin: Que foi?
Funcionário: Não sente um cheiro estranho?
Funcionário: É de gente. Você está cheirando gente!
Lin: É mesmo?
Funcionário: Estou sentindo! Um cheiro muito bom! Está escondendo alguma coisa, não é? Fale a verdade!
Lin: Seria o cheiro disso?
Funcionário: Osga assada! Me dê!
Lin: Nem sonhando! É uma encomenda!
Funcionário: Por favor, só um pedacinho. Nem que seja só uma perninha.
Lin: O senhor que deseja subir, por favor puxe a alavanca.

CENA 18

Yubaba: Não vai bater na porta? Mas que menina desagradável veio parar aqui.
Yubaba: Bem... Venha cá! Venha cá!

CENA 19

Chihiro: Essa doeu
Yubaba: Parem com a bagunça! Fiquem quietos!
Chihiro: Com licença. Gostaria que me deixasse trabalhar aqui.
Yubaba: Pare com esse papo furado! O que uma magricela como você consegue fazer? E este, definitivamente, não é lugar para humanos! É uma casa de banhos para espíritos. Eles vêm para aliviar o cansaço. E veja só seus pais! Comendo a comida dos visitantes feito porcos! Eles tiveram o que mereceram. Você também não poderá voltar para o seu mundo. Vou te transformar numa leitoazinha, ou

num carvãozinho. Está tão trêmula. Na verdade, estou impressionada que tenha chegado até aqui. Mas sei que não fez isso sozinha. Quero elogiar quem ajudou você. Quem foi, querida? Por que não me diz?

Chihiro: Por favor, me deixe trabalhar aqui!

Yubaba: Não comece com isso outra vez!

Chihiro: Por favor, ó quero trabalhar aqui!

Yubaba: Cale a boa!

Yubaba: Por que acha que devo contratá-la?

Yubaba: Até parece que tenho trabalho para uma menina molenga, mimada, chorona e burra como você? Pois não tenho!

Yubaba: O que vou fazer com mais uma inútil por aqui? Ou melhor! Pensando bem, posso te arranjar o pior trabalho para que você trabalhe até morrer.

Yubaba: Pare... O que foi?

Yubaba: A mamãe está aqui, fique bonzinho.

Yubaba: Por que continua aqui? Saia logo, já!

Chihiro: Quero trabalhar aqui!

Yubaba: Pare de gritar!

Yubaba: Oi, benzinho, espere um pouquinho. Seja bonzinho.

Chihiro: Me deixe trabalhar!

Yubaba: Já entendi, mas fique quieta.

Yubaba: A mamãe já está indo.

Yubaba: É seu contrato de trabalho. Assine seu nome e poderá trabalhar. Mas se ouvir mais um pio, te transformarei numa leitoa.

Chihiro: É aqui que devo assinar o meu nome?

Yubaba: Isso! Deixa de moleza, e escreva logo!

Yubaba: Não acredito que fiz uma coisa dessas... dar emprego a alguém que bate na minha porta! Acho que já não sou a mesma!

Yubaba: Já terminou?

Yubaba: Então seu nome é Chihiro?

Chihiro: Sim, senhora.

Yubaba: Mas que nome...

Yubaba: De agora em diante o seu nome é Sen!

Yubaba: Entendeu? Se entendeu, responda, Sen!

Chihiro: Sim, senhora.

Haku: Mandou me chamar?

Yubaba: Essa menina foi contratada. Arrume uma função para ela.

Haku: Certo

Haku: Como se chama?

Chihiro: Como? Chi... É Sen!

Haku: Está bem, Sen. Então, venha comigo.

CENA 20

Chihiro: Haku...

Haku: Não fale comigo. E se precisar falar me chame de Mestre Haku.

CENA 21

Gerente: Por mais que seja ordem da Yubaba...

Gerente: Não podemos aceitar humanos.

Haku: Ela já assinou o contrato.

Gerente: O quê?

Chihiro: Prometo trabalhar duro.

Funcionária: Não a empurre para o nosso setor!

Funcionária: Cheira a gente! É insuportável!

Haku: Bastam três dias da nossa comida e o cheiro dela desaparece. E se ela não servir podem fritá-la, cozinha-la, enfim.

Haku: Façam o que quiserem com ela.

Haku: Voltem ao trabalho! Cadê a Lin?

Lin: Quê? Vai jogar pra mim, é?
Haku: Disse que precisava de assistente.
Funcionário: É perfeita para ela!
Lin: Como?
Haku: Sen, vá logo!
Chihiro: Certo.
Lin: Assim não dá pra trabalhar! Você me deve essa!
Lin: Anda logo!
Lin: Vamos.

CENA 22

Lin: Nem acredito que tenha conseguido! É tão bobinha que fiquei preocupada! Fique de olhos abertos, se precisar de alguma coisa, é só pedir, certo?
Lin: Qual o problema?
Chihiro: Não me sinto bem.

CENA 23

Lin: Este é o nosso quarto. Um pouco de comida e descanso lhe fará bem. Seu avental, lave sempre que precisar. Sua calça. **Lin:** Você é tão pequenininha... Grande demais.
Chihiro: Lin, sabe o Haku?
Lin: O que tem ele?
Chihiro: Por acaso aqui tem dois Hakus?
Lin: Dois Hakus? Mal suporto um!
Lin: Também não serve. Ele é o braço direito de Yubaba. Não confie nele. Deixe-me ver... Achei, finalmente! O que foi?
Lin: Está se sentindo bem?
Lin: Que barulho é esse? Qual o problema?
Lin: É a nova menina, ela não está bem.

CENA 24

Haku: Vá me encontrar na ponte, vou leva-la até seus pais.

CENA 25

Chihiro: Cadê meus sapatos?
Chihiro: Obrigada!

CENA 26

Haku: Venha comigo.

CENA 27

Chihiro: Papai! Mamãe! Sou eu, Sen! Mãe! Pai!
Chihiro: O que eles têm? Estão doentes?
Haku: Não, comeram demais e agora estão dormindo. Eles não lembram mais que foram humanos.
Chihiro: Juro que tirarei vocês daqui! Não engordem mais ou eles comerão vocês!
Haku: Esconda isso em algum lugar.
Chihiro: Achei que tinham jogado fora.
Haku: Precisarás delas pra voltar pra casa.
Chihiro: Este é o cartão que ganhei na despedida. Chihiro... Quem é Chihiro? É meu nome, não é?
Haku: É assim que Yubaba nos controla, roubando nossos nomes. Aqui, lembre-se de que você é Sen, e esconda bem o seu nome verdadeiro.
Chihiro: Já estava quase me esquecendo... Quase me tornando Sen!

Haku: Sem o seu nome, nunca achará o caminho de volta para casa. Já fiz de tudo para lembrar o meu nome.

Chihiro: Não lembra seu nome verdadeiro?

Haku: Não, mas por algum motivo me lembro do seu.

Haku: Olhe, coma isto. Deve estar com fome.

Chihiro: Não quero comer.

Haku: Pus um encanto nele para você recuperar sua força. Coma.

Haku: Você passou por tanta coisa. Coma mais um pouquinho.

CENA 28

Haku: Sabe voltar sozinha, né?

Chihiro: Obrigada, Haku. Eu me esforçarei.

CENA 29

Lin: Por onde andou, Sem? Estava Preocupada.

Chihiro: Desculpe.

CENA 30

Funcionária: Saia da frente.

CENA 31

Lin: Ei, Sen! Não tem mais força não?

Funcionário: Lin e Sen. A partir de hoje o turno da banheirona é de vocês.

Lin: Mas isso é trabalho de sapo!

Funcionário: Ordens superiores. Limpem direitinho!

CENA 32

Chihiro: Oi, não está se molhando?

Lin: Sen, anda logo!

Chihiro: Já estou indo!

Chihiro: Deixarei a porta aberta.

CENA 33

Funcionário: Soube que pegou a banheirona, Lin!

Lin: Me deixe em paz

CENA 34

Lin: Que horror! Não lavam há um tempão!

Lin: Só usamos essa banheira pra clientes imundos. O lodo está tão grudado que não quer sair!

Funcionário: Lin e Sen! Os clientes já estão chegando.

Lin: Tá bom, já vai! Fica aí se mostrando.

Lin: Não tem jeito. Precisaremos da infusão de ervas.

Lin: Pegue uma ficha com o gerente.

Chihiro: Pegar o que?

Lin: Uma ficha de infusão de ervas.

Chihiro: Está certo.

Chihiro: Ei, Lin. O que é um gerente?

CENA 35

Yubaba: Tem alguma coisa chegando. O que será?

Yubaba: Será que alguma coisa está vindo com essa chuva?

CENA 36

Gerente: Não vou desperdiçar uma ficha dessas com você.

Gerente: Bom dia! Descansou bem?

Gerente: Aproveite, tenha um bom banho.

Gerente: Para o Senhor Kasuga!

Gerente: Certo! Um banho de enxofre!

Gerente: Não adianta ficar parada aí. Volte ao trabalho! Esfregue com as mãos!

Gerente: Bom dia!

Gerente: Já mandei você esfregar!

Chihiro: A Lin falou que tem de ser a infusão.

Gerente: Você não está me escutando?

Gerente: Um banho de artemísia? Relaxe e aproveite!

Gerente: Sim, aqui é o gerente. Sim?

Chihiro: Muito obrigada.

Gerente: Volte aqui!

Gerente: Você aí! Espere!

Yubaba: O que está havendo?

Gerente: Nada. Não foi nada.

CENA 37

Yubaba: Detectei um intruso.

Gerente: É um humano?

Yubaba: É isso que eu quero que descubra já que o Haku não está aqui hoje.

CENA 38

Lin: Puxa. Você pegou um dos melhores!

Lin: Isso vai para o Kamaji. Como não tem muita gente, a água chegará logo!

Lin: Puxando isto, sairá água quente.

Lin: Tente uma vez.

Lin: Você é tão desastrada.

Chihiro: Nossa! Que cor tem a água!

Lin: Contêm sais de minhoca seca. Turva assim, dá na mesma esfregar ou não a banheira! Quando estiver cheia puxe de novo para fechar. Pode soltar a corda agora. Vou buscar nosso café da manhã.

Chihiro: Está certo!

Chihiro: Ai! Doeu!

Chihiro: Senhor, o banho ainda não está pronto.

Chihiro: Tudo isso?

Chihiro: Como? São todos para mim?

Chihiro: Obrigada, mas não preciso de tudo isso.

Chihiro: Não posso. Só vou pegar um!

CENA 39

Gerente: Madame!

Gerente: É o Espírito do Mau Cheiro!

Gerente: E parece ser um dos bem fedidos.

Gerente: Ele está indo direto para a ponte!

CENA 40

Funcionários: Vá embora, por favor! Vá embora! Por favor, vá embora! Por favor vá embora! Vá embora!

Funcionários: Por favor, vá embora! Que fedor!

CENA 41

Yubaba: Estranho! Não era o Espírito do Mau Cheiro que eu estava pressentindo!

Yubaba: Não temos escolha. Vá recebê-lo!

Yubaba: Deem-lhe o banho e tirem-no daqui o mais rápido possível.

CENA 42

Funcionários: Voltem para seus aposentos! Lamentamos muito!

Gerente: Lin e Sem! Yubaba quer vê-las.

Lin: Sim, senhor.

CENA 43

Yubaba: Escuta aqui, é o seu primeiro trabalho!

Yubaba: Ponha o cliente na banheirona e cuide bem dele.

Chihiro: Mas eu...

Yubaba: Mais um pio e você vira carvão. Entendeu?

Yubaba: Ele já chegou!

Yubaba: Destampe o nariz, está insultando o cliente!

Yubaba: Seja bem-vindo à nossa casa.

Yubaba: Puxa, é o dinheiro. Sen, pegue o dinheiro do nosso amável cliente.

Chihiro: Sim, senhora.

Yubaba: Não o deixe esperando. Mostre onde é a banheira.

Chihiro: Por aqui.

Lin: Sen!

Lin: Que nojo! Nossa comida!

Yubaba: Abram as janelas! Todas!

CENA 44

Chihiro: Quê? Só um minuto, senhor.

Yubaba: Nojento, não?

Gerente: Não vejo graça nenhuma.

Yubaba: Vamos ver o que ela vai fazer agora.

Yubaba: Olhe, ela quer colocar mais água!

Gerente: E ainda, passando a mão imunda na parede!

Yubaba: Você deu outras fichas pra ela?

Gerente: De jeito nenhum. Seria um desperdício.

Gerente: Oh, não! É a nossa melhor infusão de ervas!

Lin: Sen! Sen, cadê você?

Chihiro: Aqui!

Lin: Você está bem? Pedi a Kamaji para mandar toda a água que tem lá.

Lin: Vai mandar a melhor infusão de ervas!

Chihiro: Obrigada.

Chihiro: Tem um espinho cravado nele!

Lin: Um espinho?

Chihiro: Não quer sair!

Lin: Como é que é? Um espinho?

Yubaba: Mande o resto dos funcionários pra lá. E rápido!

Yubaba: Sen e Lin, ele não é nenhum Espírito do Mau Cheiro.

Yubaba: Amarrem esta corda.

Chihiro: Está bem.

Lin: Segure firme.

Chihiro: Pode deixar.

Yubaba: Não sejam moles! Que as mulheres ajudem também!

Chihiro: Já está amarrado!

Yubaba: Todos vocês obedecem ao meu comando!
Yubaba: Puxem!
Yubaba: Puxem!
Yubaba: Puxem!
Yubaba: Puxem!
Chihiro: Uma bicicleta?
Yubaba: Como suspeitei Todos puxando!
Yubaba: Puxem!
Lin: Sen, você está bem?
Espírito do Rio: Que bom!
Funcionários: Ouro! É ouro!
Yubaba: Parem! É propriedade da casa!
Yubaba: Parem! Nosso cliente ainda está aqui!
Yubaba: Sen, você está no meio do caminho.
Yubaba: Abram o portão. Ele vai sair.
Yubaba: Sen, você foi ótima! Arrecadamos tanto dinheiro!
Yubaba: Ele é um famoso Espírito de Rio! Aprendam com a Sen.
Yubaba: Hoje a bebida é por conta da casa.
Yubaba: Mas devolvam todo o ouro que recolheram.

CENA 45

Lin: Quer? Peguei pra gente.
Chihiro: Obrigada.
Lin: Que dia!
Chihiro: O Haku não apareceu hoje.
Lin: Lá vem você com o Haku de novo. Ele às vezes desaparece. Dizem que ele faz o trabalho sujo de Yubaba.
Chihiro: E faz mesmo?
Funcionária: Lin, vou apagar as luzes.
Lin: Tá.
Chihiro: Uma cidade! E aqui parece o mar.
Lin: O que esperava depois de toda aquela chuva?
Lin: Um dia vou para aquela cidade. E vou largar este emprego aqui.
Lin: O que foi?

CENA 46

Sapo: É ouro!
Sapo: Quem é você? Não é nosso cliente!
Sapo: Não pode entrar aí!
Sapo: Mais ouro? É para mim?
Sapo: Você pode fazer ouro?
Sapo: Me dê!
Gerente: Quem está aí?
Gerente: Já passa da hora de dormir.
Sem Face: Ei, chefe. Estou faminto. Morrendo de fome!
Gerente: Conheço essa voz.
Sem Face: Tome, pago adiantado. Sou cliente, quero tomar um banho.
Sem Face: Acorde todo mundo!

CENA 47

Chihiro: Papai! Mamãe! Ganhei um bolinho do Espírito do Rio!
Chihiro: Se comerem, voltarão a ser gente!
Chihiro: Papai, mamãe, onde vocês estão?
Chihiro: Papai!

CENA 48

Chihiro: Que pesadelo...

Chihiro: Lin...

Chihiro: Cadê todo mundo?

CENA 49

Chihiro: Nossa! Virou um mar mesmo! Posso ver onde mamãe e papai estão.

Chihiro: Kamaji já acendeu a fornalha? Quanto tempo será que dormi?

CENA 50

Funcionários: O cliente está esperando! Depressa!

Funcionários: Sirvam tudo o que têm! Até mesmo as sobras!

Lin: Ei, Sen!

Chihiro: Lin.

Lin: Já ia acordá-la. Olhe. É ouro de verdade. Ganhei de um cliente. Ele é cheio da grana!

CENA 51

Funcionários: Senhor, experimente este!

Funcionários: Experimente o que há de melhor!

Funcionários: Jogue um pouco de ouro!

Funcionários: Sua bênção!

Sem Face: Estou morto de fome! Tragam tudo!

CENA 52

Chihiro: Esse cliente...

Lin: Venha, antes que Yubaba acorde.

Chihiro: Preciso ver o Kamaji.

Lin: Eu não iria agora. Ele está de mau humor porque o acordaram.

Funcionárias: Vamos, Lin! Vamos pegar mais.

CENA 53

Chihiro: E se eu não reconhecer meus pais?

Chihiro: Espero que papai não tenha engordado muito.

Chihiro: É o dragão que vi na ponte! Está vindo para cá!

Chihiro: O que é aquilo? Não são pássaros!

Chihiro: Defenda-se, Haku! Venha por aqui!

Chihiro: Haku?

Chihiro: É só papel.

Chihiro: Haku, é você, não é?

Chihiro: Você se machucou? Os pássaros de papel foram embora.

Chihiro: Você está a salvo agora.

Chihiro: Ele está subindo até Yubaba.

Chihiro: O que fazer? Ele vai morrer.

Gerente: O homem mais rico De todo o universo Esse homem Está se aproximando

Funcionários: Bem-vindo!

Gerente: É hora de pedir gorjeta

Gerente: Comecem a pedir.

Funcionários: Por favor, senhor! Aqui!

Gerente: Agora peçam. Agora peçam

Gerente: Tá vindo!

Gerente: Tem que pegar mais ouro!

Gerente: O ouro brota de suas mãos.

Funcionários: Jogue algum para cá, senhor!

Gerente: Ei, o que está fazendo?

Chihiro: Estou subindo.

Gerente: Não vai subir, não.

Gerente: É sangue!

Gerente: Saia da frente. Deixe o cliente passar!

Chihiro: Obrigada por ter me ajudado antes

Gerente: Não fique parada aí sua...

Chihiro: Não quero, não preciso.

Chihiro: Estou ocupada, por favor, me desculpe.

Gerente: Calma! Fiquem calmos!

Gerente: Saiam, saiam todos!

Gerente: Desculpe-nos pelos maus modos.

Gerente: Ela é humana e é nova por aqui.

Sem Face: Tá rindo do quê?

Gerente: Como?

Sem Face: Você riu sim!

Gerente: Imagina...

CENA 54

Gerente: Yubaba?

Yubaba: Mas, o que é isso?

Yubaba: Na verdade ele é o Sem Face. Isso mesmo: Sem-Fa-ce!

Yubaba: Sua cobiça atraiu este hóspede terrível, isso sim.

Yubaba: Não façam nada até eu descer aí.

Yubaba: Olhe, sujou todo o tapete! Tire Haku daqui.

Yubaba: Ele já não serve pra nada.

Yubaba: Dormindo fora do berço outra vez?

Yubaba: Oh, me desculpe. Você estava dormindo tão bonitinho!

Yubaba: Mamãe ainda tem muito trabalho.

Yubaba: Volte a dormir agora. Seja bonzinho!

Chihiro: Ai, me solte!

Chihiro: Obrigada por me ajudar.

Chihiro: Mas estou com pressa. Por favor, solte-me.

Bô: Você veio pra me deixar doente.

Bô: Lá fora só tem germe malvado.

Chihiro: Sou humana. Posso parecer um pouco diferente neste mundo, mas...

Bô: Lá fora faz mal pra saúde. Fique aqui brincando comigo.

Chihiro: Você está doente?

Bô: Estou aqui porque fico doente se sair.

Chihiro: Ficar aqui dentro é o que te deixa doente!

Chihiro: Alguém de quem gosto muito está muito machucado.

Chihiro: Preciso ir agora. Por favor, solte meu braço!

Bô: Se você sair, vou começar a chorar. Se eu chorar, mamãe mata você.

Bô: Um braço assim eu quebro na hora.

Chihiro: Está doendo!

Chihiro: Por favor, volto para brincar com você depois.

Bô: Não, quero brincar agora!

Chihiro: Sangue! Já viu? É sangue!

CENA 55

Chihiro: Haku!

Chihiro: O que estão fazendo? Saiam daqui! Xô! Xô!

Chihiro: Haku, é você, não é? Aguenta firme!

Chihiro: Calem-se! Haku!

Chihiro: Sai daqui!

Chihiro: Não!

Bô: Não tenho medo de sangue. Se não brincar comigo, eu choro.

Chihiro: Seja bonzinho, espere um pouco.

Bô: Se não brincar, vou chorar.

Chihiro: Por favor, espere!

Zeniba: Que algazarra. Cale a boca.

Zeniba: Você está meio gordinho, não?

Zeniba: Fica meio transparente...

Bô: Mamãe?

Zeniba: Ainda não sabe me diferenciar da própria mãe?

Zeniba: Prontinho. Isso lhe dará mais liberdade.

Zeniba: Deixe-me ver, em que vou transformá-los?

Zeniba: É nosso segredinho. Se contar para alguém, corto sua língua.

Chihiro: Quem é você?

Zeniba: Irmã gêmea da Yubaba.

Zeniba: Graças a você, pude fazer uma visitinha aqui e me diverti muito.

Zeniba: Agora me entregue o dragão.

Chihiro: O que quer com Haku?

Chihiro: Ele está muito ferido.

Zeniba: É um ladrão, lacaio da minha irmã. Roubou um carimbo importante da minha casa.

Chihiro: Haku nunca faria isso! Ele é muito bom.

Zeniba: Todos os dragões são bons. Bons e tolos. Ávido que está para aprender os poderes mágicos da minha irmã... Este rapaz aqui fará qualquer coisa que aquela gananciosa quiser.

Zeniba: Saia da frente. Seja como for, agora é tarde demais para salvá-lo. O carimbo era protegido por um feitiço. Quem tenta roubá-lo, morre.

Chihiro: Não, não pode!

Chihiro: O que deu neles?

Zeniba: Pare com isso! Volte para o seu quarto.

Zeniba: Puxa vida, acho que me descuidei.

Chihiro: Haku! Oh, não!

Chihiro: Haku!

CENA 56

Kamaji: Que diabos está acontecendo?

Chihiro: Haku!

Chihiro: Espere!

Chihiro: Haku!

Chihiro: Está doendo?

Kamaji: Isso me parece sério.

Chihiro: Haku, não desista! O que fazer? Ele vai morrer!

Kamaji: Há algo dentro dele que o está matando.

Chihiro: Dentro dele?

Kamaji: Um feitiço bem poderoso.

Kamaji: Não posso fazer nada.

Chihiro: Haku, o Espírito do Rio me deu isso! Coma, talvez ajude!

Chihiro: Haku, abra a boca! Por favor, Haku! Coma!

Chihiro: Vê? Não faz mal!

Chihiro: É um bolinho de ervas?

Chihiro: Abra a boca. Bom garoto. Isso.

Chihiro: Agora engula.

Kamaji: Saiu! É isso!

Chihiro: O carimbo!

Kamaji: Fugiu! Olhe lá! Pegue!

Kamaji: "Engacho", Sen! "Engacho"!

Kamaji: Está limpa.

Chihiro: Este carimbo pertence à irmã de Yubaba.

Kamaji: À Zeniba? É o carimbo de uma bruxa! Isto é muito grave.

Chihiro: Olhe, eu sabia que era o Haku. Olhe, Kamaji, é o Haku!
Chihiro: Haku! Haku! Haku!
Chihiro: Kamaji, ele não está respirando!
Kamaji: Está sim. Mas o feitiço o enfraqueceu muito.
Kamaji: Assim ele descansa um pouco.
Kamaji: Haku chegou aqui um dia, exatamente como você.
Kamaji: Disse que queria aprender mágica.
Kamaji: Eu fui contra. Não há nada pior que um aprendiz de uma bruxa.
Kamaji: Ele não me ouviu.
Kamaji: Disse que não tinha para onde ir e assinou um contrato com Yubaba.
Kamaji: O tempo foi passando e ele foi ficando cada vez mais pálido... E seus olhos adquiriram um brilho cruel.
Chihiro: Kamaji, vou devolver isto para a irmã de Yubaba.
Chihiro: Vou devolver, me desculpar, e pedir que ela ajude Haku.
Chihiro: Diga-me onde ela mora.
Kamaji: Quer ir à casa dela?
Kamaji: Ela é uma bruxa perigosa!
Chihiro: Por favor!
Chihiro: Haku me ajudou antes. Agora é minha vez de ajudá-lo.
Kamaji: Sei que é possível chegar lá, mas voltar é outra história.
Kamaji: Espere aqui. Deixe-me ver. Está por aqui em algum lugar...
Chihiro: Ei, pessoal! Preciso da minha roupa e dos meus sapatos.
Lin: Sen! Procurei você por todo lado!
Chihiro: Lin!
Lin: É o Haku! O que aconteceu por aqui?
Lin: Quem são esses?
Chihiro: Meus novos amigos.
Lin: Yubaba está furiosa atrás de você!
Lin: O ricoço que dava boas gorjetas é um monstro chamado Sem Face.
Lin: Yubaba diz que foi você quem o deixou entrar.
Chihiro: Talvez tenha deixado.
Lin: Fala sério?
Chihiro: Achei que fosse um cliente.
Lin: O quê?
Lin: Aquilo já engoliu três dos nossos!
Kamaji: Achei! Aqui está, Sen!
Lin: Estamos ocupadas, vovô.
Kamaji: Pode usar isto. Uma passagem de trem.
Lin: Onde conseguiu uma coisa assim?
Kamaji: Eu a tenho há 40 anos.
Kamaji: Agora ouça. Desça na sexta parada, chamada Fundo do Pântano.
Chihiro: Fundo do Pântano?
Kamaji: Isso mesmo. A sexta parada.
Chihiro: Sexta parada.
Kamaji: Desça no lugar certo.
Kamaji: No passado, o trem corria nos dois sentidos... Mas agora é só ida, sem volta. Ainda está interessada?
Chihiro: Estou. Voltarei caminhando sobre os trilhos.
Lin: Sen, e a Yubaba?
Chihiro: Vou falar com ela agora.
Chihiro: Prometo voltar, Haku. Você não pode morrer.
Lin: O que está havendo?
Kamaji: Não percebe? E o amor! Amor!

CENA 57

Funcionárias: Está cada vez maior!
Funcionárias: Que horror!

Funcionárias: Não quero ser devorada, não!

Gerente: Chegou.

Gerente: Graças a Deus, Sen! Yubaba não consegue controlá-lo.

Yubaba: Não tem por que se exaltar. Tenho certeza que Sen vai voltar.

Sem Face: Onde está Sen? Eu quero a Sen!

Gerente: Vá, depressa!

Gerente: Yubaba, a Sen está aqui.

Yubaba: Demorou!

Yubaba: Sen chegou, querido hóspede. Vamos já falar com o senhor.

Yubaba: Por que demorou tanto? Ele está destruindo tudo!

Chihiro: Faça o possível para tirar dele até o último grama de ouro.

Yubaba: O que este rato imundo faz aqui?

Chihiro: Você não o reconhece?

Yubaba: Claro que não, que nojo!

Yubaba: Agora entre lá.

Yubaba: Fiquem à vontade.

Gerente: Será que ela não corre perigo sozinha?

Yubaba: Quer ficar no lugar dela?

CENA 58

Sem Face: Experimente isto, está uma delícia.

Sem Face: Quer ouro? Não darei para mais ninguém.

Sem Face: Chegue mais perto, Sen. O que você quer? É só falar.

Chihiro: De onde o senhor veio? Preciso muito ir a um lugar agora.

Sem Face: O senhor deveria voltar a seu lugar. O que quero o senhor não pode me dar.

Chihiro: Onde é a sua casa? Não tem nem mãe nem pai?

Sem Face: Não quero, não quero...

Sem Face: Sou sozinho, muito sozinho.

Chihiro: Não sabe voltar pra casa?

Sem Face: Eu quero a Sen, quero a Sen.

Sem Face: Pegue o ouro, pegue!

Chihiro: Vai me comer?

Sem Face: Pegue!

Chihiro: Se vai me comer, coma isto primeiro. Estava guardando para meus pais, mas pode ficar com ele.

Sem Face: Sen! O que me deu pra comer?

CENA 59

Yubaba: Saiam da minha frente!

Yubaba: Na minha casa, não!

Chihiro: Estou aqui!

Chihiro: Aqui!

Sem Face: Você vai me pagar por isso!

CENA 60

Lin: Sen, por aqui!

Chihiro: Olhe ele lá! Estou aqui!

Lin: Não o chame aqui!

Chihiro: Ele só é mau na casa de banhos. Precisa sair de lá.

Lin: E vamos levá-lo para onde?

Chihiro: Não sei...

Lin: Você não sabe, que ótimo. Ele está nos seguindo.

Lin: Daqui para frente, precisará andar.

Chihiro: Certo.

Lin: Você encontrará a estação.

Chihiro: Obrigada.

Lin: Vê se volta, hein!?
Chihiro: Vou voltar.
Lin: Sei que a chamei de desastrada! Mas retiro o que disse.
Lin: Sem Face, se encostar naquela menina, vai me pagar caro!
Chihiro: A estação!
Chihiro: O trem já está chegando. Vamos!
Chihiro: Quero descer no Fundo do Pântano.
Chihiro: Quer vir conosco?
Chihiro: Ele também, por favor.

CENA 61

Chihiro: Sente-se aqui.
Chihiro: Comporte-se, ouviu?

CENA 62

Haku: Kamaji!
Kamaji: Haku. Você acordou!
Haku: Cadê a Sen? O que aconteceu? Por favor, me conte.
Kamaji: Não se lembra de nada?
Haku: Só de algumas coisas.
Haku: Chihiro chamava por mim no meio de uma escuridão. Segui a voz dela e de repente acordei aqui...
Kamaji: Chihiro, hein? O verdadeiro nome dela é Chihiro?
Kamaji: Ninguém vence o poder do amor.

CENA 63

Yubaba: Esse ouro nem chega a cobrir os danos.
Yubaba: Aquela estúpida da Sen! Acabou com o meu lucro!
Gerente: Mas foi Sen quem nos salvou, afinal!
Yubaba: Cala a boca! Todos vocês colheram o que plantaram!
Yubaba: E agora ela fugiu sem falar nada. Até abandonou os próprios pais!
Yubaba: Devem estar bem gorduchos agora. Façam bacon ou presunto com eles.
Haku: Espere, por favor.
Gerente: Mestre Haku?
Yubaba: Ué? Ainda está vivo?
Haku: Ainda não percebeu que perdeu algo muito querido?
Yubaba: Está ficando muito atrevido. Desde quando fala assim com sua mestra?
Yubaba: Meu bebê! Não! Meu bebê!
Gerente: É barro!

CENA 64

Yubaba: Cadê meu bebê?
Yubaba: Onde está você, filhinho? Apareça, por favor. Meu bebê! Filhinho, filhinho!
Yubaba: Você! Fale! Onde escondeu meu bebê?
Haku: Ele está com a Zeniba.
Yubaba: Zeniba?
Yubaba: Certo! Essa mulher malvada.
Yubaba: Então ela acha que me derrotou. E então, qual é o seu plano?
Haku: Trarei seu bebê de volta.
Haku: Em troca, devolverá Sen e seus pais ao mundo dos humanos.
Yubaba: E o que será de você?
Yubaba: E se eu picá-lo em pedacinhos depois de mandá-los de volta?

CENA 65

Chihiro: Acho que é aqui.
Chihiro: Vamos.
Chihiro: Pode vir no meu ombro.

CENA 66

Zeniba: Entrem.
Chihiro: Com licença.
Zeniba: Rápido, entrem logo de uma vez. Entre.
Zeniba: Sejam bem-vindos!
Chihiro: Com licença...
Zeniba: Sentem-se. Vou fazer um chá.
Chihiro: Zeniba, Haku tirou isto de você. Vim devolvê-lo.
Zeniba: Você faz ideia do que seja isto?
Chihiro: Não, mas sei que é bem precioso. Vim me desculpar por HaKu. Lamento muito.
Zeniba: Você não sentiu nada enquanto o segurava?
Zeniba: Como? O quê? O feitiço sumiu?
Chihiro: Lamento muito. Pisei naquele bicho estranho que estava no carimbo... E acho que o esmaguei.
Zeniba: Esmagou?
Zeniba: Minha irmã colocou aquele bicho dentro do dragão... Para poder controlar seu aprendiz. E você o esmagou!
Zeniba: Venha se sentar aqui.
Zeniba: Você é Sem Face, não é? Venha se sentar também.
Chihiro: Por favor, faça esses dois voltar ao que eram antes.
Zeniba: Ora, queridos, o feitiço acabou há muito tempo.
Zeniba: Podem voltar ao normal sozinhos.
Zeniba: Eu e a minha irmã não somos mais crianças, mas não nos entendemos.
Zeniba: Veja, ela não é nada elegante. Bruxas gêmeas são encrenca na certa.
Zeniba: Gostaria muito de ajudá-la, mas não posso fazer nada. É uma das regras deste mundo. Terá de cuidar dos seus pais e do seu namorado dragão, sozinha.
Chihiro: Mas não pode nem me dar uma dica? Parece que conheci Haku há muito tempo atrás.
Zeniba: Neste caso, é fácil. Nada do que acontece é esquecido, mesmo que não se lembre.
Zeniba: Já é tarde. Por que não passam a noite aqui?
Zeniba: Vocês podem me ajudar? Vamos lá, mãos à obra. Assim, assim! Você é ótimo. Está me ajudando muito. Isso não pode ser feito num passe de mágica!
Zeniba: Passe por aqui, e repita duas vezes!
Chihiro: Preciso mesmo voltar para casa, vovó. HaKu pode morrer enquanto fico parada aqui. E se eles comerem meus pais?!
Zeniba: Espere só mais um pouquinho. Pronto, aí está. Use para prender seu cabelo.
Chihiro: É lindo!
Zeniba: Vai protegê-la. É feita com fios que seus amigos fiaram juntos.
Chihiro: Obrigada.
Que boa hora! Temos outro convidado. Poderia deixá-lo entrar?
Chihiro: Claro.
Chihiro: Haku!
Chihiro: Haku...
Chihiro: Ainda bem.
Chihiro: E a ferida? Está bem mesmo? Ainda bem.
Zeniba: Chegou na hora certa.
Chihiro: Olhe, vovó. Haku está vivo!
Zeniba: Haku, não vou castigá-lo pelo que fez... Mas proteja muito bem esta menina.
Zeniba: Muito bem, rapazes. E hora de ir pra casa. Voltem logo.
Zeniba: Por que não fica por aqui? Você é de grande ajuda.
Chihiro: Vovó!
Chihiro: Muito obrigada, agora tenho de ir.
Zeniba: Sei que vai dar tudo certo, Sen.
Chihiro: Meu nome verdadeiro é Chihiro.
Zeniba: Chihiro. Que nome lindo! Cuide bem dele.

Chihiro: Pode deixar.
Zeniba: Então, vá.
Chihiro: Obrigada, vovó. Adeus!

CENA 67

Chihiro: Ouça, Haku.
Chihiro: Não me lembro, mas minha mãe me disse... Que uma vez, quando eu era pequena, caí dentro de um rio. Esse rio foi drenado e construíram coisas em cima.
Chihiro: Mas acabo de me lembrar... Esse rio era chamado de... Rio Kohaku. Seu nome verdadeiro é Kohaku!
Haku: Obrigado, Chihiro. Meu nome verdadeiro é Nigihayami Kohakunushi.
Chihiro: Nigihayami?
Haku: Nigihayami Kohakunushi.
Chihiro: Que nome! Parece o nome de um espírito!
Haku: Eu também me lembrei quando você caiu dentro de mim... Enquanto tentava pegar seu sapato.
Chihiro: E você me levou até a margem.
Chihiro: Estou tão feliz!
Funcionários: Eles voltaram!
Kamaji: Trouxeram o bebê de volta, não trouxeram?
Bô: Mamãe!
Yubaba: Não está ferido? Quanta coisa enfrentou! Você já consegue ficar de pé sozinho?
Kamaji: Yubaba, você prometeu.
Kamaji: Devolva Chihiro e sua família ao mundo dos humanos.
Yubaba: Não é tão simples assim. No mundo existem regras, você sabe!
Yubaba: Calem-se!
Bô: Que coisa feia. Deixe de ser assim.
Bô: Seu bebê se divertiu muito.
Yubaba: Mas regras são regras. Do contrário, não posso tirar o feitiço.
Bô: Se fizer Sen chorar, não vou mais gostar de você, Mamãe.
Yubaba: Mas, mas...
Chihiro: Vovó!
Yubaba: Vovó?
Chihiro: Vou até aí.
Chihiro: Haku me contou tudo sobre as regras.
Yubaba: Você é bem corajosa?
Yubaba: Seu contrato está aqui. Venha comigo.
Yubaba: Não vou levar nem um minuto, filhinho.
Chihiro: Não se preocupe.
Yubaba: Veja se pode adivinhar quais deles são seus pais.
Yubaba: Você só tem uma chance. Se acertar, ficarão todos livres.
Chihiro: Vovó, não adianta. Meus pais não estão aqui.
Yubaba: Não estão aqui? E essa a sua resposta?
Chihiro: É.
Funcionários: Bingo! Ela conseguiu!
Chihiro: Obrigada a todos vocês.
Yubaba: Vá, você venceu. Saia logo daqui!
Chihiro: Obrigada por tudo.
Chihiro: Tchau!
Chihiro: Obrigada. Até mais!
Chihiro: Haku!
Haku: Vamos!
Haku: Eles foram na frente.
Chihiro: A água sumiu!
Haku: Não posso passar daqui.
Haku: Volte pelo mesmo caminho que veio, Chihiro.
Haku: Nunca olhe para trás. Só depois que tiver saído do túnel.
Chihiro: Mas e você, Haku?

Haku: Vou falar com Yubaba. Não quero mais ser aprendiz dela. Estou bem agora que lembrei do meu nome.

Haku: Voltarei para meu mundo também.

Chihiro: Podemos nos reencontrar?

Haku: Sei que vamos.

Chihiro: Promete?

Haku: Prometo.

Haku: Agora vá e não olhe para trás.

CENA 68

Mãe: Chihiro!

Mãe: Por onde andou? Depressa!

Chihiro: Mamãe! Papai!

Mãe: Não pode sair correndo por aí. Vamos embora.

Chihiro: Mãe, você está bem?

Mãe: Quê? O caminhão da mudança já chegou.

Mãe: Vamos logo, Chihiro!

CENA 69

Pai: Prestem atenção por onde andam.

Mãe: Chihiro, não fique tão grudada. Não consigo andar direito.

CENA 70

Pai: O fim do túnel.

Pai: Ei!

Mãe: O que foi?

Mãe: Nossa!

Pai: Está todo empoeirado também.

Pai: Alguma molecagem?

Mãe: Você acha?

Mãe: Falei para não parar aqui.

Pai: Pode vir, pode vir!

Mãe: Chihiro, estamos indo!

Mãe: Depressa, Chihiro!