

O CINEMA COMO PRÁTICA DE SI: NARRATIVAS SOBRE EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO

Sandra Espinosa Almansa – PPGEduc/UFRGS

Agência Financiadora: CAPES

Desde o seu advento, o cinema atrai um sem número de pessoas a diferentes locais de exibição de filmes. Outras tantas, ele encanta de um modo ainda mais vasto: como o Velho Eros, impulsiona o universo, força seu vir a ser. Há muitos e diversos modos pelos quais conquista e coleciona espectadores. Dentre esses, alguns se configuram relacionais, e apresentam um exercício dinâmico e intensivo com os signos cinematográficos.

Este texto apresenta parte de uma pesquisa sobre cinema e formação, na qual nos aproximamos interativamente da experimentação cinematográfica de sujeitos que mantêm com a arte cinematográfica relações tais que possam ser consideradas práticas: sujeitos que frequentam salas de cinema, participam de cineclubes e discutem filmes; baixam e colecionam obras partilhadas em *sites* da internet e debatem coletivamente, nesses e outros espaços, suas impressões sobre as mesmas; sujeitos que leem sobre cinema e escrevem sobre filmes com diferentes intenções; que propõem coisas com eles de diferentes formas; que realizam filmes. Ao passo que observamos e descrevemos o papel desempenhado pela experimentação cinematográfica na vida destes sujeitos – a partir de suas narrativas, problematizamos a potencialidade educativa do cinema, diante dos processos de subjetivação narrados.

O atributo "educativo" é vinculado aqui à noção de formação não no sentido de uma formação institucional, na qual se aprenderia um determinado conjunto de saberes com finalidade específica; mas sim no sentido de uma formação como processo, a qual gira em torno de uma forma de cultura na qual a relação consigo é sobremaneira importante para uma aprendizagem que mobiliza, ética e esteticamente, o si do sujeito (FOUCAULT, 2010). A partir do conceito foucaultiano de práticas de si, com o qual operamos metodologicamente o trabalho, tratamos dos modos pelos quais algumas práticas relacionais com o cinema impulsionam exercícios que deflagram processos de formação ético-estética de si, mobilizados com e a partir das imagens e narrativas cinematográficas.

Primeiramente, retomamos algumas discussões de Michel Foucault acerca da constituição do sujeito na Antiguidade clássica. Em seguida apresentamos os caminhos e proposições da pesquisa e, por último, tratamos das narrativas empíricas e desenvolvemos a discussão proposta em diálogo ainda com os filósofos Alain Badiou e Gilles Deleuze.

Foucault e o legado greco-romano

Em seus estudos tardios, Foucault nos dá a ver que a constituição ético-estética do sujeito, no período clássico greco-romano, estava estreitamente vinculada a práticas que concerniam a uma espécie de cuidado consigo mesmo, por meio das quais se depreendia um conhecimento do sujeito sobre si. Vale lembrar que o interesse essencial do filósofo não era, entretanto, um "ensimesmado" retorno aos gregos, mas a pergunta "nós hoje: quais são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida, ou nossos processos de subjetivação; será que temos maneiras de nos constituirmos como 'si'?" (DELEUZE, 2011, p. 128) Será, perguntamos, que a subjetivação processada no cultivo de certas práticas com o cinema seria uma modo pelo qual nos produzimos a nós mesmos? E, ainda: no que concerne uma tal formação? Como estaria acontecendo?

Por ora, elucidamos nossa filiação ao acordo de que não é apenas a escola que educa. Práticas e relações educativas acontecem e se efetivam em diferentes tempos e em espaços distintos. Educação "não se limita mais a ser um sinônimo de *escola*" pois que "diversas instâncias da cultura hoje se ocupam, das mais diferentes formas, em produzir, em formar, enfim, em educar sujeitos" (MARCELLO; FISCHER, 2011, p.506, grifo das autoras)

De resto, não é novidade que, desde a modernidade, vêm num crescendo a produção e difusão de imagens em nosso cotidiano. A propósito, um dos discursos mais correntes a respeito do momento histórico em que vivemos, é usualmente associado à expressão "civilização da imagem". À parte o clichê, o fato de que inumeráveis imagens nos tomam, rotineiramente, instala por sua vez a necessidade de que pensemos sua presença, e o que produz e veicula, em nosso tempo. Como, por exemplo, estaria se processando a subjetivação cinematográfica, nas práticas em questão neste estudo? Que papel desempenha na vida dos sujeitos desta pesquisa, ao passo que suas relações com a arte cinematográfica se constituem como práticas de cunho social, afetivo e cultural?

Foucault se preocupava, ao longo de sua obra, em traçar uma história das diferentes maneiras pelas quais, em nossa cultura, os homens desenvolveram um saber acerca de si mesmos – por entre jogos de verdade específicos, relacionados com técnicas específicas utilizadas para operar sobre si mesmos (FOUCAULT, 1990). Esse foi sempre, na realidade, o seu problema maior, conquanto a diferença dos procedimentos metodológicos de análise, e das questões das quais se ocupava em diferentes momentos de seu trabalho. Se até determinado momento sua dedicação deu-se a examinar as relações entre o sujeito e os jogos de verdade a partir de práticas coercitivas (tais como a psiquiatria e o sistema penitenciário),

ou nas formas de jogos teóricos ou científicos (como a análise das riquezas, da linguagem e do ser vivo); em alguns cursos do *Collège de France* chegou a considerá-los mais especificamente por meio do que se pode chamar de práticas – ou técnicas – de si (FOUCAULT, 2004). Estas se referem não mais a práticas coercitivas, mas sim a práticas ascéticas, nas quais se realiza um "exercício de si sobre si mesmo através do qual se procura se elaborar, se transformar e atingir um certo modo de ser" (*ibidem*, p. 265).

Dos quatro tipos de técnicas descritas por Foucault¹, dialogamos aqui com essas últimas, 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, *op. cit.*, p. 49, trad. nossa).

Assim como as demais tecnologias, as práticas de si implicam certas formas de aprendizagem e modificação dos indivíduos, não apenas no que concerne à aquisição de certas habilidades, senão ainda no que diz respeito à aquisição de certas atitudes (*ibidem*). A análise de Foucault sobre as tecnologias do eu tem como superfície dois contextos históricos diferentes, porém contíguos: "a filosofia greco-romana nos dois primeiros séculos A.C. do baixo império romano; e a espiritualidade cristã e os princípios monásticos, desenvolvidos nos séculos IV e V do final do alto império romano" (*ibidem*, p. 50). Seu ponto de partida para tal análise é a noção grega de *epiméleia heautoû* (*cuidado de si*), a qual perdurou longamente ao longo de toda cultura grega (FOUCAULT, 2010), e sobre a qual se desenvolviam as práticas de liberdade na Antiguidade.²

Cuidar de si, ocupar-se consigo mesmo aparece, nas análises do filósofo, como precedente à noção grega de *gnôthi seautón*, o tão famoso preceito delfico *conhece-te a ti mesmo*. Amplamente difundido, pela história da filosofia, como aquele sob o qual se assentaria a questão do conhecimento do sujeito por ele mesmo, é na figura de Sócrates que tal preceito aparece, e surge, conforme nos mostra Foucault, subordinado ao cuidado de si.³

¹ Ver FOUCAULT, Michel. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1990.

² As análises que Foucault faz a respeito das práticas de liberdade incidem essencialmente sobre as relações de poder, as quais têm uma extensão consideravelmente grande nas relações humanas. Relações de poder são relações de forças e, nas relações humanas, há por sua vez todo "um conjunto de relações de poder que podem ser exercidas entre indivíduos, no seio de uma família, em uma relação pedagógica, no corpo político". Assim, a liberdade é possível em relações dessa ordem, mas impossível em relações nas quais se instaura um estado de dominação (FOUCAULT, 2004a, p. 266).

³ A tecnologia do eu, no entanto, é bem anterior a Platão e a Sócrates, com os quais houve uma ressignificação das velhas técnicas. Ver Aula de 13 de janeiro de 1982 da *Hermenêutica do sujeito*.

Ou seja, para conhecer-se, era preciso cuidar de si, prática que tinha valor positivo, posto que não se tratava de um princípio que rompesse eticamente com a política e moralidade gregas.⁴

No texto platônico *Apologia de Sócrates*, Sócrates é por si mesmo apresentado como aquele para o qual os deuses teriam confiado o dever de incitar os outros, de interpelar as pessoas a terem cuidados consigo, a se ocuparem consigo mesmas. Teriam os deuses confiado a Sócrates a posição do mestre. Ao ter por função a tarefa de desafiar os outros a cuidarem de si mesmos, Sócrates teria ainda o desafio de desempenhar a função daquele que desperta (*ibidem*). Em resumo, pode-se dizer que no período socrático-platônico o cuidado de si era uma atividade necessária aos jovens que pretendiam governar a cidade, atividade que se exercia numa relação entre estes e um mestre ou seu amante, ou seu mestre e amante (*ibidem*). Apenas conhecendo-se a si mesmos teriam os gregos a possibilidade de conhecerem o melhor para a cidade. E era preciso ocupar-se consigo para conhecer-se, e poder governar.

O cuidado de si era considerado, assim, o momento do primeiro despertar, momento "em que os olhos se abrem" (*ibidem*, p. 9), propiciado por sua vez por essa espécie de "agulhão [...] implantado na carne dos homens, cravado na sua existência", o qual constitui "um princípio de movimento, de permanente inquietude no curso da existência" (*ibidem*, *loc. cit.*). Para além da tarefa de Sócrates, entretanto, o cuidado de si e a regra "conhece-te a ti mesmo" permaneceram como princípios fundamentais ao longo da cultura grega helenística e romana, caracterizando-se como uma atitude filosófica diante da existência. O modelo socrático-platônico foi, assim, apenas um dos momentos da cultura de si, o primeiro momento do cuidado de si, ao qual se seguiriam outros dois. Em um deles, na chamada "idade de ouro" do cuidado de si (séculos I e II da nossa era), cuidava-se de si tendo como finalidade o eu e não mais o governo da cidade, idade na qual o cuidado de si teria se transmutado em uma prática autônoma, auto-finalizada e plural nas suas formas (*ibidem*, p. 79).

Não restrito à vida filosófica *stricto sensu*, cuidar de si mesmo era antes um "princípio de toda conduta racional que pretendesse efetivamente obedecer ao princípio da racionalidade moral" (*ibidem*, p.10), tratava-se de um dos principais princípios da cidade, uma das regras mais importantes para a conduta social e pessoal; e ainda uma das prescrições mais importantes para, como diz o filósofo, a arte da vida, para uma vida estilizada eticamente (FOUCAULT, 1990).

Embora as significações da noção de cuidado de si tenham variado no curso da história, pode-se dizer que envolve, comumente

⁴ Esse sentido positivo do cuidado de si na ascese grega sofre profundas transformações, entretanto, na ascese cristã, séculos mais tarde.

[...] o tema de uma atitude geral, um certo modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações, de ter relações com o outro, [...] uma atitude para consigo, para com os outros, para com o mundo; [...] uma certa forma de atenção, de olhar. Cuidar de si mesmo implica [...] converter o olhar do exterior, dos outros, do mundo, etc. para "si mesmo". [...] implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento. [...] algumas ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos (*ibidem*, p. 12).

Disto decorre uma série de práticas descritas por Foucault ao longo da *Hermenêutica*, nos diferentes momentos do cuidado de si. Na obra o filósofo trata de analisar uma dimensão da subjetividade que, embora derive do poder e do saber, não depende deles (DELEUZE, 2011). Não se trata, evidentemente, de uma relação consigo como "livre individualidade" (*ibidem*, p. 111); tampouco se trata de um retorno aos gregos por ele mesmo, como dissemos. Trata-se sim de pensar nos modos pelos quais hoje resistimos às duas formas atuais de sujeição, quais sejam: "uma que consiste em nos individualizar de acordo com as exigências do poder; outra que consiste em ligar cada indivíduo a uma identidade sabida e conhecida, bem determinada de uma vez por todas" (*ibidem*, p. 113). A luta pela subjetividade, como diz Deleuze ao comentar Foucault, apresenta-se então "como direito à diferença e direito à variação, à metamorfose" (*ibidem*, *loc. cit.*). A invenção do sujeito grego é, nesse sentido, uma derivada, produto de uma subjetivação que resiste aos estratos do saber como já dado, surgida com a relação agonística entre homens livres. O cuidado de si, como prática de liberdade, era condição para conhecer-se, ao munir-se de verdades que eram ao mesmo tempo regras de conduta, princípios ou prescrições.

As práticas envolvidas no cuidado de si constituíram um fenômeno extremamente importante na história das práticas de subjetividade. Tais práticas e exercícios, como comenta Fischer (2009, p. 94), "são aprendidos, vividos, sempre na relação com o outro, o mestre, o discípulo – uma relação que envolve trabalho sobre o corpo e a alma, ao mesmo tempo que não separa *logos* e ação". Porém é preciso considerar, que "a tecnologia de si é um domínio bastante amplo e sobre o qual há que fazer a história" (*idem*, 2012, p. 114). Diante disto, "como definir hoje as técnicas de si propostas por nossa sociedade, muitas delas tão frequentemente presentes nos meios de comunicação?" (*ibidem*, *loc. cit.*).

Certamente o legado desse tema é extremamente rico. Tanto que, ainda hoje, passados mais de dois mil anos do que teria sido sua idade de ouro (na qual cuidar de si teria se tornado coextensivo à vida, a uma vida que se modula ética e esteticamente através das relações práticas que põem em relação o si mesmo e os outros e que, portanto, possui uma dimensão social bastante forte, inscrevendo-se ainda política), oferece-nos elementos para pensar o

presente e seus modos de subjetivação, bem como sua agência em nossos modos ver e viver, de nos educarmos, de nos formarmos. Partimos, então, de circunstâncias presentes e nos dispomos, a partir delas, ao diálogo com o pensamento de Foucault. Investimos neste estudo com inquietações tais como: seria possível pensar algumas práticas com o cinema como da ordem daquelas nas quais se produz ou transforma a experiência que os sujeitos têm de si mesmos (LARROSA, 2005)? Como, ou sob que condições, isso seria possível? Se podemos identificar, nas análises de Foucault, alguns elementos característicos nas práticas de si por ele estudadas, seria possível encontrá-los hoje, presentes em alguma medida em alguns processos de subjetivação cinematográfica, ao ponto de podermos pensar a potencialidade educativa do cinema elevando-o à condição de prática de si? Diante destas interrogações, criamos uma superfície de pesquisa sobre a qual, acreditamos, nos fosse possível extrair elementos para pensar e desenvolver nossa problemática.

Sobre a seleção dos interlocutores e o plano de interação

Em não se tratando de uma pesquisa de campo propriamente dita, não havia de início um *locus* definido e delimitado a partir do qual nosso investimento empírico se realizasse. Partimos então de uma primeira urgência: fixar um critério a partir do qual reunir as pessoas. O critério escolhido foi a *prática*, a princípio extensiva, sob a qual os participantes mantêm seus vínculos com o cinema.

Definido o critério, iniciou-se a busca pelos interlocutores. Certamente, conhecer os lugares pelos quais tal vínculo possa ser em alguma medida observado, foi um fator positivo para estabelecer o contato e convidar as pessoas. De modo informal, pessoalmente ou via internet, comentamos as intenções de pesquisa, situamos o lugar de onde este estudo se viabilizaria e fizemos o convite. O convite foi feito a membros do *Intervalo*, a participantes da *Sala de Cinema P.F. Gastal* e da *Sala Redenção*, ambas em Porto Alegre; a participantes e organizadores do *Sorro Cineclube*, de Bagé; a participantes do *Ciclo de Cinema* promovido pelo Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pelotas; e, finalmente, a ex-participantes do *Mostra* - Grupo de Estudos de Filosofia e Cinema da mesma Universidade, desenvolvido entre os anos de 2005 e 2008.⁵

⁵ *Intervalo* é um nome fictício através do qual nos reportamos ao maior fórum brasileiro de cinema na *WEB*, o qual abrange a maior comunidade brasileira virtual de apreciadores e compartilhadores de filmes. Criado em 2006, por cinco cinéfilos que se conheceram em fóruns virtuais de compartilhamento de filmes, o *Intervalo* apresenta hoje em suas estatísticas mais de 19.000 membros cadastrados e mais de 583.000 postagens interacionais. A *Sala de Cinema P.F. Gastal*, inaugurada em 1999 e localizada na Usina do Gasômetro, é a primeira sala de exibição da Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre. Sua programação, diversificada e intensa, compreende desde ciclos com mostras realizadas em torno de um diretor, gênero, ou tema; a

Ainda que informal, o convite teve um foco muito claro: agrupar membros para a pesquisa a partir da prática relacional com o cinema, a fim de conhecer como sua relação com o cinema se constitui, concretamente, e a partir da experiência narrada. Ao todo, dezesseis convites foram feitos diretamente, e dois somaram-se indiretamente. Desse movimento resultaram catorze retornos favoráveis e quatro ausências. No montante, doze participações se concluíram, sendo cinco femininas e sete masculinas. Tanto a idade quanto as áreas de formação dos participantes, varia. Participam mulheres com idade entre 21 e 54 anos; e homens de 23 a 31 anos de idade. No âmbito da formação figuram áreas como comunicação social (rádio, TV e cinema), psicologia, turismo, história, literatura e teoria literária, sociologia e filosofia. Alguns participantes se encontram em atividade docente ou de pesquisa.

A fim de obter as primeiras informações quanto às suas práticas com o cinema, propusemos aos nossos interlocutores uma entrevista semi-estruturada, sob a forma de questionário⁶. Elaboramos dez perguntas e as enviamos, via e-mail, a cada participante, para que pudessem narrar, textualmente, um pouco de sua experiência do cinema e do que nela acontece. A elaboração das questões foi feita de modo a motivar a tessitura de escritas sobre as quais se lançassem à superfície pontos de vista, efeitos de sentido, considerações, perspectivas e valorações sobre a prática de ver filmes e a experimentação cinematográfica; bem como sobre possíveis desdobramentos, existenciais, em relação a esses movimentos. A partir das questões propostas, os participantes discorreram sobre:

- a) como se constitui concretamente sua relação com cinema: nesta contextura, cada um fala sobre a frequência com que assiste a filmes, diz das condições materiais sob as quais o faz, ou dos contextos nos quais se insere como espectador; apresenta (as) e discorre a respeito das práticas sob as quais o cinema se insere em seu cotidiano;

lançamentos de filmes nacionais e produções cinematográficas alternativas, bem como promoção e realização de projetos sociais e educativos com a arte cinematográfica. A *Sala Redenção* está em atividade desde 1987, ano em que foi inaugurada na (e pela) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Sua programação é oferecida a toda comunidade, acadêmica ou não. Vinculado à Universidade Federal do Pampa, o *Sorro Cineclube* se constituiu como projeto de extensão na mesma, e está em seu segundo ano de realização. Já sob coordenação do professor Dr. Luís Rubira, o projeto *CineFilo* teve sua terceira edição no ano de 2012, com a temática *A filosofia e o cinema psicológico*. As edições anteriores, realizadas em 2010 e 2011, respectivamente, intitulavam-se *A filosofia e o cinema político* e *A filosofia e o cinema religioso*. Cabe destacar que em todos esses locais, há exibição de filmes oferecida gratuitamente ao público.

⁶ Dada a distância geográfica da maior parte do grupo e a não utilização de aplicativos virtuais pela maioria das pessoas (tais como o *Skype*, por exemplo, através do qual poderíamos realizar a entrevista oral e sincronicamente), optamos pelo envio de questionários. Os prazos foram de retorno foram ajustados com cada participante, de acordo com seus tempos e demandas pessoais.

- b) sua experiência do cinema a partir da emergência de memórias, sensações, perspectivas e efeitos aí produzidos; episódios e/ou momentos significativos na história de sua relação com o cinema, o exercício do olhar e de si por entre imagens, filmes ou cineastas apreciados e eleitos como significativos; a importância atribuída à experiência do cinema em sua vida.

Das narrativas: o cultivo das práticas e a experimentação cinematográfica

Diante dos depoimentos, observamos que a maioria dos entrevistados começa a se interessar pelo cinema ainda na infância. Das doze narrativas com as quais interagimos, apenas duas não registram a presença do cinema logo por volta dos sete aos oito anos de idade. Nos momentos em que narram suas memórias dessa época e elegem filmes nela significativos – tais como filmes dos Trapalhões, filmes da Disney, *Jurrassic Park* (Steven Spielberg, 1993), *Priscilla, A rainha do deserto* (Elliot Stephan, 1994), entre outros – aparecem considerações que tensionam a presença de um conflito que se põe ao pequeno espectador entre a vida do filme, e as possibilidades de aproximação com elementos tais como a morte, as transformações, a passagem do tempo, o encontro consigo mesmo por entre imagens do outro, do que é estranho, fantástico, desconhecido, impensado. Neste sentido, o cinema não apenas instiga a imaginação com conteúdo para brincadeiras, como se faz ainda matéria de pensamento e produtor de verdade e realidade, na medida em que os filmes revelam paradoxos que forçam o espectador a pensar sobre o que vê (BADIOU, 2004).

Ao falar sobre sua experiência com o cinema na infância, um dos entrevistados, por exemplo, rememora questionar-se "como era possível tudo aquilo"?, dizendo serem os filmes "algo sério demais para os seus olhos". Diz ainda que, com o passar do tempo, alguns diretores tornaram-se para ele "pilares de sustentação": Sérgio Leone, cineasta italiano, revelou-se para ele como possibilidade para se encontrar nas imagens, "na arte do outro".

Cabe lembrar que o western, gênero dos filmes de Leone, é lembrado por Badiou (2004, p.34), assim como o melodrama, como gênero que se dirige à humanidade para lhes propor uma "mitologia moral": são, por isso, precisamente gêneros éticos. Sobretudo no *western*, a proposição de figuras heroicas põe em cena grandes personagens morais, num grande "combate do bem contra o mal".

Embora o interesse varie, diferindo nas passagens da infância para a adolescência e desta para a vida adulta, ele ganha força, transformando-se e se ampliando com o tempo. Em resposta à nossa pergunta sobre as condições sob as quais assistem a filmes, bem como sobre

a frequência com que o fazem, é possível observar que, seja na sala escura do cinema, em cineclubes ou em casa, nossos interlocutores veem, em média, de *dois a três filmes por semana*. Este número, segundo contam, excede bastante quando da apreciação de mostras ou festivais – eventos que condensam, em alguns dias, uma grande quantidade de exposições e debates. É possível dizer, com isto, que ver filmes é aqui uma prática que se cultiva, à qual se dedica tempo e se confere valor, à qual se atribui importância e se confere cuidado, independentemente dos modos pelos quais cada um a ela se dedica, como espectador – seja assistindo filmes no cinema, em cineclubes ou em casa, pela televisão, ou pela tela do computador.

A experimentação, independentemente dessas condições, impõe a necessidade de expressar, linguisticamente, a produção subjetiva processada com tal ou qual filme. Todos os entrevistados, por exemplo, conferem grande importância ao exercício do diálogo após a experimentação fílmica, e alguns à atividade da escrita, atividade pela qual também é possível pensar o impensado, mas ainda de captar o já dito (FOUCAULT, 2004), de construir um *logos* para si mesmo com o outro, com a experimentação cinematográfica, a partir e por meio dela. Escrever para ampliar o olhar com o que foi visto, para acessar o pensamento da obra, do cineasta; escrever para criar aberturas por entre os filmes, escrever de sua experimentação fílmica a um outro e deste receber a sua: estaria em exercício aí um cuidado consigo, uma forma de escrita que talvez possa ser dita como uma espécie de escrita de si?

Escrever para si e para outro desempenhou um papel considerável por muito tempo (FOUCAULT, 2004), na história do cuidado de si. Constituíam uma prática ascética, um treino de si por si mesmo, treino que entre outras formas comportava memorizações, meditações, silêncio, escuta do outro. Sêneca dissera que é preciso ler, mas também escrever (*ibidem*). E nos inspira a questão: é preciso ver, mas também escrever?

Ao perguntamos, a cada um dos participantes, o que a prática de ver filmes lhes propicia, as narrativas trazem considerações tais como:

O cinema "me toca" sob duas perspectivas indissociáveis: experiência e conhecimento. Como conhecimento, o filme me propõe leituras sobre o mundo, é uma forma de despertar a visão sobre as coisas, atuando como potencializador de um conhecimento visual da vida social, como linguagem que ajuda a exercitar formas de ver o mundo, de ver, muitas vezes, o que está invisível. A partir de filmes como *O homem que não estava lá* (Joan e Ethan Cohen, 2001); *Caro Diário* (Nanni Moretti, 1993); *Underground – Mentiras de guerra* (Emir Kusturica, 1995); e *Saló ou os 120 dias de Sodoma* (Pier Paolo Pasolini, 1975), meu mundo não permaneceu o mesmo. Com a obra destes diretores, entrei em contato com um outro universo, um imaginário cultural que ajuda na

autoformação. Tipo, eu me tornei a pessoa que sou hoje a partir de pequenos acontecimentos decisivos, dentre eles o encontro com esses caras aí... Isso explica, por exemplo, o porquê de eu utilizar e pensar o cinema na educação [referindo-se aos projetos que desenvolve como professor]. Eu não levaria o cinema tão a sério se eu não tivesse conhecido Pasolini e Cia. *Lisandro, 31, professor de sociologia*

Cada filme traz uma experiência diferente: busco no cinema uma experiência que me toque de alguma forma, que mexa comigo, com minhas emoções, com minha visão de mundo. [...] Subjetivamente sei que aprendo muitas coisas, do mundo e da natureza humana. Afirmo ou mudo meu juízo sobre algum assunto, descubro mundos. *Daniela, 28 anos, turismóloga*

Foram bem fortes para mim muitas experiências com alguns filmes, as quais me marcaram e, de certa forma, contribuíram na formação da minha subjetividade. A experiência do cinema possibilita a imersão em outras realidades, causando uma certa "suspensão" do real e, neste sentido, permite experimentar outras formas de ver e perceber a nós mesmos e ao outro. *Luciana, 36 anos, jornalista*

Ver filmes é algo como desenvolver certas habilidades de olhar o mundo. O cinema sempre foi uma forma de me conectar ao mundo, enquanto me distanciava dele. Além de me livrar um pouco da realidade, faz com que eu não me descole totalmente dela. *Pedro, 23 anos, assessor de imprensa e crítico de cinema*

Através de filmes talvez eu consiga achar respostas e exemplos para tudo. Muitas vezes encontro no cinema respostas, um conforto para coisas que me sinto extremamente sozinha. Por exemplo, quando assisti a um filme chamado *Go Fish* (Rose Troch, 1994), [...] uma pequena produção americana, que conta a história de um grupo de amigas lésbicas, com o qual além de mostrar um cotidiano tão pouco visível no imaginário dominante, o diretor mostra não ser preciso muito para fazer um filme que tenha um enorme significado para alguns espectadores. O cinema é como um remédio para qualquer sensação humana, inclusive uma companhia. *Tatiana, 26 anos, estudante e pesquisadora*

Acho que o cinema mudou minha vida completamente. Creio que os filmes a que assisti, de alguma forma, me deram algum amadurecimento, além do amadurecimento natural que eu teria com a vida. Às vezes isso se dá por alguns momentos de sabedoria expostos na tela, outras vezes por situações que, por mais diferentes de mim que fossem, tinham tudo a ver comigo, e me faziam pensar. Às vezes é como se aquele filme fosse feito pra mim, tivesse uma mensagem pra mim. Eu aprendo com os filmes sobre a vida. *Daniel, 25 anos*

o cinema vive nos trazendo a vida prática como tema, e esses elementos sempre voltam a nós – e o cinema, de alguma forma, para aqueles que querem vê-lo com curiosidade e atenção, acaba por nos ensinar certos gestos, certos meios de evitar dores de cabeça – o cinema enfim prevê o futuro quando conta histórias trágicas que se

esboçam em nosso caminho – como certas misturas podem acabar mal em acidentes, como gestos que podem trazer infelicidades). *Ranieri, 25 anos, crítico e editor*

Como vemos, os depoimentos valoram a experimentação cinematográfica relacionando-a a efeitos óticos que nos deslocam de nós mesmos, que mexem com nossos eixos de visão, impulsionando ainda um exercício do pensamento que tenciona nosso olhar sobre a vida. Se o cinema se dirige de imediato ao olhar (LARROSA, 2008), podemos dizer que do que se trata aqui é de fato de ampliá-lo, de inquietá-lo, de colocá-lo a pensar (*ibidem*). Embora nosso foco não seja, precisamente, a educação do olhar, não refutamos sua forte presença no que se refere à possibilidade de uma formação ético-estética de si, propulsão nas práticas com o cinema. Uma das narrativas, por exemplo, afirma que a experiência do cinema se lhe constitui como uma "experiência do olhar, do saber ver, do tentar ver mais" (Ranieri).

Etimologicamente a palavra aprender, de origem latina, remonta ao verbo *prehendere*, cujo significado é *tomar, colher*. O acréscimo do prefixo *ad* confere a *prehendere* (tomar de improviso) um sentido direcional, de aproximação a um ponto determinado, ao mesmo tempo em que abrange um sentido inicial, que marca o começo de uma ação. O campo semântico de aprender, em grego, dispõe ainda do verbo *mantháno* (aprender praticamente, aprender por experiência, aprender a conhecer, aprender a fazer) (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, § 125). Partindo desse riquíssimo campo semântico e do pressuposto de que, com a experiência do cinema, ao passo que deslocamos nosso olhar, é possível aprender a ver, a conhecer, e inclusive a fazer – e disso temos como sinônimo "dar existência a algo, criar, obrar, produzir", somos levados aqui a pensar na direção de uma aprendizagem transformativa, uma aprendizagem criativa, da ordem da produção de algo novo, não como novidade, mas como diferença. Não se trata, portanto, de uma remissão do termo aprender a um corpo de conhecimentos específicos, ou mesmo remetidos a um *télos* previamente posto. Trata-se de pensar aqui numa aprendizagem não como consequência esperada, mas sim como algo relacionado a "uma outra forma de cultura, [...] que gira em torno do que se poderia chamar de cultura de si" (FOUCAULT, *op.cit.*, p.43), passível de modificar nosso ser mesmo de sujeito.

Os efeitos de sentido evidenciados em cada narrativa podem ainda ser relacionados ao que Foucault refere sobre o olhar para si mesmo, que não é pura interioridade, mas um movimento que nos leva para fora de nós, como experiência, e nos transforma. Apresentam ainda, marcantemente, a figura do outro, o que no aproxima do entendimento de que o

cinema é um novo pensamento do outro, uma nova maneira de fazê-lo existir (BADIOU, *op. cit.*). O outro no cinema nos conduz a pensá-lo e a com ele pensar, uma vez que o cinema nos apresenta o outro no mundo, em sua vida íntima, em sua relação com o espaço, com o mundo (*ibidem*), amplificando sobremaneira a possibilidade de pensá-lo. Ao exigir o outro, a arte cinematográfica oferece-nos sua irrupção, e com isto, para além de apenas nos informar, pode nos transformar e formar, posto que nos faz vibrar diferentemente com ele (SKLIAR, 2003). A importância do outro nas práticas de si descritas por Foucault era indispensável àquele que pretendesse cuidar de si mesmo. Era um princípio geralmente admitido, aquele que dizia que não se pode ocupar-se consigo sem a ajuda de um outro.

Podemos pensar ainda no amplo alcance ético-político do cinema, no qual se fazem presentes e entremeadas tanto as opiniões ordinárias quanto o trabalho do pensamento. De acordo com Badiou, tal alcance se dá por ser o cinema uma

[...] arte das figuras, não somente das figuras do espaço, no só das figuras do mundo exterior, senão das grandes figuras da humanidade em ação [...]. São formas fortes, encarnadas, dos grandes valores que se discutem em um momento dado. [...] Há um aspecto admirável em tudo isto, admirável como poderia ser a tragédia grega: propor a um imenso público figuras típicas, grandes conflitos da vida humana (2004, p. 34).

Para Badiou, o cinema mantém relações muito particulares com a filosofia. Trata-se de uma relação viva, concreta, de uma relação de transformação (*ibidem*). O próprio cinema é, para o filósofo, uma experimentação filosófica. Isto porque a arte cinematográfica nos incita a pensar na vida e em suas transformações, na medida em que nos coloca diante de situações filosóficas que nos exigem uma decisão do pensamento frente ao que acontece, frente ao que se mostra, quando o que se mostra é heterogêneo, estrangeiro, outro.

Cada um à sua maneira, ou, parafraseando o belo título cinematográfico *Cada um com seu cinema* (vários diretores, 2007), nossos interlocutores nos mostram que se produzem, com o cinema, modos de subjetivação bastante ricos, do ponto de vista de um trabalho sobre os sujeitos, deles consigo mesmos, formas específicas e profundas de como cada um vê a si mesmo e ao outro. Isso diz respeito até mesmo às escolhas éticas e políticas que fazemos com os objetos que construímos, a partir da experimentação fílmica e da prática de ver filmes. Dos laços estabelecidos com o cinema aqui em questão, parece-nos que a experimentação fílmica é valorada em face de circunstâncias as quais interseccionam: a) a atualização de multiplicidades sociais que nos afetam (FUGANTI, 2012); b) processos de subjetivação nos quais se evidencia uma dimensão vitalista da experiência; c) um retorno do olhar e do

pensamento sobre si mesmo, a partir de imagens, personagens, cenários e situações vistas na tela.

Para finalizar

É importante observar, como lembra Foucault (2004a, p. 276), que as práticas de si não são absolutamente "alguma coisa que o próprio indivíduo invente". As práticas de si, por meio das quais o sujeito se constitui de uma maneira ativa, "são esquemas que ele encontra em sua cultura, sua sociedade, seu grupo social" (*ibidem*), e é através delas que ele pode se munir de verdades, de princípios que digam, em cada situação e de qualquer forma espontaneamente, como devemos nos conduzir (*ibidem*). Com Foucault entendemos que a subjetividade não é uma instância desde sempre dada ou para sempre fixada, pois que se modula e produz em diferentes processos de subjetivação, com os quais cada um individual e coletivamente se subjetiva e, ao relacionar-se consigo (sempre em relação a outro), pode criar para si um *ethos*, uma maneira de ser, uma maneira de se conduzir. Pode criar para si certa forma de cuidar de si. Daí que "o sujeito, sua história e sua constituição como objeto para si mesmo" (LARROSA, 2000, p.56) são, então, inseparáveis das tecnologias do eu, das práticas de si.

Se nos é possível perceber nas narrativas algo como uma função formativa nas práticas com o cinema, resguardadas obviamente todas as diferenças históricas, sociais e culturais que distingue nosso presente dos modos de vida gregos, talvez isso possa contribuir para pensarmos na formação do gosto pelo cinema nas escolas, nas instituições de ensino, na educação, de maneira mais ampla. Se é possível que, com a arte cinematográfica, se estabeleçam relações nas quais o sujeito possa elaborar a si mesmo como objeto de saber e de conhecimento, como poderíamos pensar e propor o cinema nas práticas pedagógicas institucionalizadas?

Se Foucault nos dá a conhecer que o surgimento da necessidade de cuidar-se a si mesmo estava em parte atrelado à insuficiência da pedagogia grega, nos mostra porém que no desenvolvimento das práticas de si, a vida mesma, "com todo o seu sistema de provas e infortúnios, a vida por inteiro, é uma educação" (FOUCAULT, 2010, p. 395). Se não podemos dizer que pelas passagens da infância, da adolescência, da maturidade, as práticas relacionais com o cinema aqui narradas tiveram explícita e efetivamente uma preocupação dessa ordem, acreditamos que o cinema participou, e participa, de uma educação que se constrói com e a partir de um cultivo das mesmas. Assim, participam e atuam em nosso imaginário infantil, nos suscitam sensações como medo e desejo, nos levar a estranhar o que

vemos, a decidir, nos põem frente a tarefa de pensar o que não pensamos, de pensar nosso próprio pensamento. Logo mais fazemos nossas escolhas, escolhas éticas e políticas, criamos para nós modos de vida nos quais o cinema se faz presente como objeto de pensamento, de estudo, de trabalho.

Referências

- BADIOU, Alain. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, Gerardo (Comp.). *Pensar el cine 1. Imagen, ética y filosofía*. Buenos Aires: Manantial, 2004, p. 23-81.
- CASTELLO, Luis A.; Mársico, Cláudia T. *Oculto nas palavras: dicionário etimológico para ensinar e aprender*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2011.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. _____. *Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética*. In: *Revista Educação e Realidade*. Vol.14, n.40, 2009, p. 93-102.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: _____. *Ética, Sexualidade, Política. Ditos e escritos V*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-162.
- _____. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, Sexualidade, Política*. Col. Ditos e escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a, p. 264-287.
- _____. *A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.
- _____. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1990.
- FUGANTI, Luiz. *Ética como potência e moral como servidão*. Disponível em <http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/fuganti-luiz/etica-como-potencia-e-moral-como-servidao> Acessado em Dezembro de 2012.
- LARROSA, Jorge. Niños atravesando el paisaje. In: DUSSEL, Inés; GUTIERREZ, Daniela (Orgs.). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial: Flacso, OSDE, 2006, p. 113-134.
- _____. Tecnologias do eu na educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos Foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 35-84.
- MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Tópicos para Pensar a Pesquisa em Cinema e Educação. In: *Revista Educação e Realidade* v.36, n.2, 2011, p. 505-519. Disponível em http://www.ufrgs.br/edu_realidade Último Acesso: Dezembro de 2012.
- SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Tradução Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.