

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS – LICENCIATURA**

Ananda Vargas Hilgert

**CINEMA, VONTADE DE VERDADE E FORMAÇÃO ESTÉTICA NA
EDUCAÇÃO**



**Porto Alegre
2º Semestre
2009**

Ananda Vargas Hilgert

**CINEMA, VONTADE DE VERDADE E FORMAÇÃO ESTÉTICA NA
EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Letras
da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul como requisito
parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Letras.

**Orientadora: Prof^a Dr^a Rosa
Maria Bueno Fischer**

**Porto Alegre
2º Semestre
2009**

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso está inserido em uma pesquisa realizada na Faculdade de Educação da UFRGS, intitulada “Educação do Olhar e Formação Ético-estética: cinema e juventude”. Dentro dessa pesquisa, realizamos uma busca por dados quantitativos, aplicando questionários junto a alunos e alunas de cursos de Pedagogia da Grande Porto Alegre, com o intuito de investigar a relação dos estudantes em formação na área docente com o cinema. O presente trabalho desenvolve-se a partir de um dos dados mais significativos coletados através do questionário: o levantamento mostra que cerca de 93% dos alunos dizem “concordar em parte” ou “concordar plenamente” com a afirmação de que “um filme é bom quando retrata a realidade”. Para discutir esse dado, algumas reflexões do filósofo Nietzsche foram de suma importância, permitindo estabelecer uma relação entre a “busca pela realidade” constatada nos questionários e os conceitos de “vontade de verdade” e “vontade de potência” apresentados pelo autor. Além disso, foi realizado um pequeno estudo sobre a criação do cinema e sobre os usos das técnicas cinematográficas, pensando sobre uma possível “impressão de realidade” que pode estar ligada à visão do cinema como um meio de “representar a realidade”. O cinema é visto aqui como algo que poderia potencializar a formação docente, mobilizando o futuro professor a assumir um papel criador diante da arte, como participante da construção das significações da narrativa fílmica, de modo a aproveitar os espaços vazios deixados por certas produções cinematográficas. A partir de tais considerações e dos dados quantitativos apresentados, o trabalho apresenta a análise de dois filmes, que fazem parte também do material empírico selecionado: *Elefante* (2003) e *Persépolis* (2007). Através das reflexões sobre os filmes, procuramos pensar em novas formas de ver o cinema, fugindo da busca por verdades e realidades supostamente “escondidas por trás” da narrativa fílmica. Além disso, defendemos a potência do trabalho com imagens cinematográficas para ampliar a formação ético-estética docente.

Palavras-chave: Educação. Cinema. Formação ético-estética.

Sumário

Introdução.....	6
1. Dados Quantitativos: elaboração, aplicação e catalogação dos questionários.....	10
2. Conceitos Fundamentais.....	15
2.1 Formação Docente: a ética e a estética na relação com o cinema.....	15
2.2 Nietzsche: vontade de verdade e vontade de potência.....	23
3. Cinema e Busca pela Realidade.....	24
3.1 Cinema, potência e verdade: contribuições de Andrei Tarkovski.....	24
3.2 A Linguagem Cinematográfica e a “impressão de realidade”.....	28
4. Análises Fílmicas: <i>Elefante</i> e <i>Persépolis</i>	36
4.1 <i>Elefante</i> : a utilização da técnica cinematográfica e o papel do espectador.....	38
4.2 <i>Persépolis</i> : autoficção e experiência estética.....	43
Conclusão.....	49
Referências	51
Anexo.....	53

Fazer um filme é melhorar a vida, organizá-la à sua maneira, é prolongar as brincadeiras de infância, construir um objeto que é ao mesmo tempo um brinquedo inédito e um vaso onde disporemos, como se se tratasse de um buquê de flores, as ideias que temos em determinado momento ou de forma permanente. Nosso melhor filme talvez seja aquele em que conseguimos exprimir, voluntariamente ou não, ao mesmo tempo nossas ideias sobre a vida e nossas ideias sobre o cinema. (TRUFFAUT, 2006, p.328)

Introdução

Qual o desejo do espectador de cinema? Qual é a natureza desse desejo, que nos leva a nos fechar durante duas horas em uma sala escura, onde numa tela se agitam sombras fugidias e que se movem? O que vamos buscar ali?(AUMONT, 2007, p.242)

O que buscamos quando assistimos a um filme? Queremos respostas ou questionamentos? Queremos entretenimento? Consolo? Ou seria um momento de reflexão? Com certeza, essas perguntas são muito difíceis de serem respondidas e, se forem, possuirão mais de uma possibilidade de resposta. O diretor de cinema Andrei Tarkovski tem uma suposição: “o que leva normalmente as pessoas ao cinema é o tempo: tempo perdido, consumido ou ainda não encontrado”(TARKOVSKI, 1998, p.72). Será que podemos, de fato, querer alguma coisa do cinema? Exigir o tempo, o entretenimento, as respostas? Procurarei desenvolver aqui, neste trabalho, algumas reflexões que perpassam esses questionamentos iniciais, pensando que o efeito que o cinema produz em nós está muito ligado ao que queremos dele.

Este trabalho de conclusão de curso nasceu da participação em uma pesquisa maior desenvolvida na Faculdade de Educação da UFRGS, chamada “Educação do Olhar e Formação Ético-estética: Cinema e Juventude”. Essa pesquisa é coordenada pela professora Rosa Maria Bueno Fischer, que também é orientadora desta monografia. Desenvolvo o trabalho de bolsista de Iniciação Científica desde setembro de 2007, participando do projeto acima citado desde o começo (o projeto iniciou em março de 2008). O presente trabalho se desenvolve, então, a partir dessa pesquisa, como um recorte da mesma.

Através da pesquisa “Educação do Olhar e Formação Ético-estética: Cinema e Juventude”, pretendemos investigar de que forma o cinema pode potencializar a formação docente, fazendo parte do trabalho pedagógico. Tal investigação trabalha com a hipótese de que:

(...) haveria uma íntima relação entre cinema e filosofia, capaz de ser experimentada pelo espectador jovem como parte de sua formação ética e estética, a qual poderia valer-se das estratégias de linguagem do próprio cinema para promover o pensamento sobre si mesmo, em termos artísticos, éticos e políticos, e em articulação com a preparação para a docência (FISCHER, 2007b, p.21).

Além disso,

(...) busca-se estudar os processos de criação e de invenção, articulados à formação de educadores e à experiência estética com o cinema, levando em consideração que nos processos ético-estéticos é fundamental abrir-se ao acontecimento, ao inesperado, àquilo que não nos oferece garantias – matéria rara em práticas educacionais de nosso tempo. (FISCHER, 2007b, p.20).

Para realizar tal investigação, a pesquisa prevê a busca por dados quantitativos, bem como dados qualitativos. A pesquisa quantitativa iniciou no começo deste ano (2009) e diz respeito a aplicações de questionários junto a alunas e alunos de cursos de Pedagogia da Grande Porto Alegre. O intuito inicial da pesquisa era aplicar os questionários em todos os cursos de Pedagogia da Grande Porto Alegre; no entanto, depois de efetuada a aplicação em cinco instituições, obtivemos aproximadamente 500 questionários catalogados, número que superou nossas expectativas e, por isso, não vimos mais necessidade de aplicar os questionários em toda a Grande Porto Alegre. Até porque não temos como intuito estabelecer um perfil geral dos estudantes de Pedagogia; a busca por dados quantitativos é um complemento para os dados qualitativos, proporcionando temas para reflexão e não fechando, através de dados, as características dos estudantes.

Buscaremos outros dados qualitativos realizando encontros com grupos de recepção com aqueles alunos que estiverem interessados em participar, das universidades com as quais trabalhamos. Nenhuma etapa da pesquisa é tida como mais importante, sendo ambas utilizadas como complemento uma da outra e como partes igualmente integrantes do projeto de pesquisa.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de um dos dados bastante significativos obtidos nos questionários aplicados com os estudantes de Pedagogia. Vimos que cerca de 93% dos alunos afirmam que “concordam em parte” ou “concordam plenamente” com a afirmação de que “Um filme é bom quando retrata a realidade”. Além disso, este dado também apareceu em outras questões de nosso questionário, confirmando, então, a presença forte de uma “busca pela realidade”. Explicarei mais detalhadamente de quais questões esses dados foram retirados, no primeiro capítulo do trabalho.

Os dados quantitativos retirados dos questionários fazem parte, então, do material empírico selecionado. No entanto, não se trata do único material empírico, pois utilizei também duas produções fílmicas: *Elefante* (2003, Gus Van Sant) e *Persépolis* (2008, Marjane Satrapi). As análises fílmicas foram feitas para que as reflexões sobre

“busca da realidade” fossem mais intensamente discutidas e, ainda, para pensar em formas diferentes de se ver o cinema.

Assim como a pesquisa maior na qual está inserido, este trabalho defende a importância da experiência estética dentro da formação docente e, em especial, a experiência estética proporcionada pelo cinema. As práticas educativas ainda parecem ser um lugar onde prevalecem as certezas, ao invés dos questionamentos, as respostas prontas e únicas, ao invés da multiplicidade de leituras. Por isso a importância de uma experiência estética com o cinema, que é uma arte (como tantas outras manifestações artísticas) que nos desestabiliza, que pode nos dar mais questionamentos do que verdades, que pode ser aproveitada como um momento de criação e inserção no trabalho artístico.

Os sujeitos de pesquisa são estudantes de Pedagogia. No entanto, as reflexões que desenvolvo aqui dizem respeito também aos estudantes em formação dentro do curso de Letras, grupo no qual eu estou inserida. Abrir-se para experiências estéticas diferenciadas é importante em qualquer formação docente, e o contato com o cinema dentro do curso de Letras poderia trazer muitas reflexões que podem complementar, ou potencializar o estudo da Literatura e da Linguística. Este trabalho trata especificamente de temas que provêm da minha formação em Letras, como reflexões sobre a leitura. Ler imagens cinematográficas e procurar analisá-las não se distancia do trabalho de ler e analisar literatura. Com certeza, a junção de aprendizados dentro do curso de Letras, com uma pesquisa sobre cinema e educação, fazem deste trabalho mais rico.

Para discutir a constatada “busca pela realidade” e propor a arte cinematográfica como um elemento potencializador da formação docente, organizei este trabalho em quatro capítulos. O primeiro capítulo trata, especificamente, do questionário de onde retirei os dados quantitativos. Explico com mais clareza os objetivos do questionário e de que forma ele foi aplicado junto aos alunos.

O segundo capítulo deste trabalho foi destinado às questões teóricas principais em que apoio minhas reflexões sobre cinema, realidade e educação. Primeiramente, defino os conceitos de experiência, baseada em Jorge Larrosa; ética, utilizando principalmente Michel Foucault, além de Jurandir Freire Costa; e estética, para o qual recorri ao autor Wolfgang Iser. Esses são os três conceitos-base de meu trabalho, que dão início à discussão sobre experiência estética e mobilização ética.

A segunda parte do segundo capítulo trata de dois outros conceitos de suma importância para refletir sobre o dado levantado pelo questionário: vontade de verdade e

vontade de potência. Esses conceitos provêm do filósofo Nietzsche. Para estudar a vontade de verdade e a vontade de potência, recorri a, principalmente, dois autores: Roberto Machado e Luciana Loponte. Através desses estudiosos, procurei apreender esses dois conceitos e relacioná-los com a busca pela realidade constatada nos dados quantitativos, pensando, também, em diferentes formas de se ver o cinema.

No terceiro capítulo, aproximei a discussão realizada neste trabalho a estudos do campo cinematográfico. Na primeira parte, apresento um estudo feito sobre a obra *Esculpir o Tempo*, de Andrei Tarkovski, ao qual recorri para pensar as relações entre cinema e realidade, do ponto de vista de um cineasta. Relaciono, também, as teorias desenvolvidas por Tarkovski com o pensamento de Nietzsche. Já na segunda parte deste mesmo capítulo, faço um pequeno resgate da história cinematográfica, apresentando o cinema como uma arte que foi criada para “retratar a realidade”. Discuto, assim, de que forma a linguagem cinematográfica está ligada às “impressões de realidade” do espectador.

No último capítulo deste trabalho, dou início às análises fílmicas das produções cinematográficas já citadas: *Elefante* e *Persépolis*. Além de realizar uma discussão inicial sobre a própria análise fílmica, procuro refletir sobre os dois filmes a partir da fundamentação teórica apresentada ao longo deste trabalho.

Relacionando conceitos como experiência estética, ética, cinema e realidade, procuro, então, apresentar formas de ver o cinema, que parecem estar presentes na formação docente e, juntamente, outros modos de encarar o cinema, para além da busca por “retratos da realidade”. A possibilidade de “abrir-se” a experiências estéticas mobilizadoras (aqui representadas pela arte cinematográfica), provocaria uma elaboração ética de si, e, ainda, uma disposição para entrar em contato com a arte “de posse de uma competência que nos dá ferramentas para ir além da posição daquele que coisifica imagens, adona-se delas e as interpreta. Penso na possibilidade de pensar as imagens por meio de um olhar que se deixa tocar pela experiência” (FISCHER, 2008, p.35).

1. Dados quantitativos: elaboração, aplicação e catalogação dos questionários

A pesquisa “Educação do Olhar e Formação Ético-estética: Cinema e Juventude”, da qual este trabalho faz parte, prevê em seu projeto uma fase de busca de dados quantitativos e outra de dados qualitativos. Ao longo deste ano (2009), dedicamo-nos à pesquisa quantitativa, aplicando questionários¹ junto às alunas e alunos de Pedagogia de diferentes instituições da Grande Porto Alegre.

Antes que a aplicação de questionários começasse de fato, tivemos o trabalho de elaboração do questionário, que durou alguns meses. Precisávamos saber exatamente qual era nosso objetivo com esse questionário, por isso elaboramos questões sobre algumas dúvidas quanto à relação dos professores em formação com o cinema, tais como: a quantos filmes eles assistem por mês, se eles vão ao cinema, que tipo de filme eles assistem, quais critérios de escolha de filme são utilizados, que tipo de experiência com cinema e sala de aula eles já tiveram, etc. Depois de pensarmos em nossos objetivos e questionamentos, conseguimos elaborar um questionário com 33 questões que abrangem desde perfil socioeconômico, até perguntas diretas sobre o que os alunos pensam sobre o cinema e a educação. Após a elaboração do questionário, partimos para as aplicações piloto, que tinham por objetivo encontrar erros no questionário, problemas de compreensão em alguma questão, enfim, qualquer problema que não houvéssimos ainda identificado.

Quando tínhamos o questionário pronto, começamos a entrar em contato com as coordenadoras de todos os cursos de Pedagogia da Grande Porto Alegre. Como já esperávamos, foi difícil falar com todos os coordenadores, principalmente porque era início de semestre, ou seja, todos estavam muito ocupados. Aos poucos conseguimos contato com algumas coordenadoras e tivemos nossa primeira reunião, para conversar sobre a aplicação de questionários com a professora coordenadora do curso de Pedagogia do IPA.

Havíamos pensado na possibilidade de enviar o questionário por e-mail para os estudantes, mas tínhamos receio de não receber muitas respostas. Por isso, decidimos que iríamos entrar em sala de aula, com a permissão das coordenadoras e dos professores, e aplicar os questionários em uma turma inteira. Além disso, para obter

¹ O questionário encontra-se no anexo deste trabalho para fins de consulta.

uma boa amostra, decidimos que aplicaríamos o questionário em uma turma de cada semestre.

Seguimos com o trabalho de entrar em contato com as coordenadoras e aplicar os questionários nas turmas. Conseguimos realizar este trabalho com 5 instituições: IPA, UNILASALLE, UNISINOS, ULBRA e UFRGS. Ao mesmo tempo em que aplicávamos os questionários, também era necessário o trabalho de catalogá-los. Utilizamos o programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) para tal fim, que é amplamente utilizado em pesquisas quantitativas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

Inicialmente, a pesquisa tinha um recorte: pesquisar a relação com o cinema de *jovens* estudantes de Pedagogia. Portanto, o que nos interessava eram os questionários dos estudantes com até 25 anos de idade. No entanto, na medida em que aplicamos questionários nas instituições, percebemos que tal recorte era muito pequeno e que não teríamos uma amostra boa dos alunos de Pedagogia, pois grande parte dos alunos tinha mais de 25 anos. O perfil dos alunos das instituições de ensino privadas se mostrou muito diferente daquele de que tínhamos conhecimento, pelo contato com a UFRGS, e fomos impulsionados a mudar nosso recorte. Tal fato foi muito importante em meu aprendizado sobre pesquisa, pois entendi que uma pesquisa é uma construção em todos os sentidos: construímos nossas hipóteses, nossos recortes, questionamentos a todo o momento.

Até o presente, temos cerca de 500 questionários catalogados e mais resultados que esperávamos desta aplicação. Os dados quantitativos, muitas vezes, são deixados de lado por pesquisas nas áreas de Ciências Humanas; no entanto, reconhecemos sua importância depois de passar por essa experiência. A quantidade de reflexões possíveis de serem feitas a partir do que trazem nossos questionários é muito grande. Além disso, os dados quantitativos servem também como uma preparação para a fase de busca pelos dados qualitativos.

Parto aqui de um dos dados que norteou esta minha pesquisa de conclusão de curso. Em um questionário com mais de 30 questões, obtivemos muitos dados relevantes, mais do que imaginávamos possível dentro de uma pesquisa quantitativa. Uma das questões que mais nos têm proporcionado reflexões a partir das repostas que recebeu, foi a seguinte: “**P27**. Diga se você concorda plenamente, discorda plenamente, concorda em parte, discorda em parte com/das as afirmações abaixo”. Logo em seguida, colocamos um quadro com as mais variadas afirmações (“Um filme é bom quando

apresenta situações urgentes da sociedade contemporânea”; “O principal objetivo de utilizar filmes na sala de aula é o de ilustrar os conteúdos trabalhados”; “Um filme pode ser tão rico artisticamente quanto um romance, uma pintura ou uma peça de teatro.”; etc). Uma dessas afirmações foi a que instigou a discussão que realizo aqui: “Um filme é bom quando retrata a realidade”. Em resposta a essa afirmação, obtivemos os seguintes dados:

36,2% - concordo plenamente

56,6% - concordo em parte

Vemos nesses dados que quase 93% dos alunos que responderam ao questionário concordam plenamente ou concordam em parte com a afirmação de que “Um filme é bom quando retrata a realidade”. Tal número chamou muito a nossa atenção, mostrando esse como um dado relevante para pensar a relação dos estudantes de Pedagogia com o cinema. Seria esse apego à realidade assim tão forte? De que forma isso se dá? Por que essa busca pela realidade no cinema?

Para continuar pensando nos dados e na busca pela realidade, trago alguns depoimentos, também retirados dos questionários. Uma das perguntas pedia para que os alunos dissessem 3 filmes que consideravam muito bons e para que justificassem suas escolhas. Mais uma vez, o que chamei de busca pela realidade fez-se presente:

B. 20 anos, 3º semestre, IPA:

“O dia depois de amanhã” – mostra a realidade para a qual estamos direcionando o planeta.

A., 22 anos, 3º semestre, IPA:

“Tropa de Elite” – mostra a realidade das favelas

M., 20 anos, 5º semestre, IPA:

“Verônica” – por ser sobre educação (profª) e realidade.

K., 25 anos, 4º semestre, Unilasalle:

“Conduta de risco” – pois se trata de uma história inspirada em fatos reais.

“Pro dia nascer feliz” – documentário das realidades educacionais brasileiras.

A., 21 anos, 5º semestre, Unisinos:

“Cidade de Deus” – traz a realidade que muitos se fazem distantes.

J., 18 anos, 3º semestre, Unisinos:
 “Quase deuses” – por mostrar que uma pessoa sem diplomação não tem reconhecimento na sociedade, a realidade hoje vivida.

A., 24 anos, 6º semestre, Ulbra:
 “Divã” – a realidade como ela é

A., 23 anos, 7º semestre, Ulbra:
 “O Pianista” – muito bom filme porque retrata a vivência dos judeus durante a 2ª guerra.

V., 29 anos, 1º semestre, Unilasalle:
 “Em busca da felicidade” – retrata muito a realidade

A., 29 anos, 6º semestre, Ulbra:
 “Escritores da Liberdade” – mostra bem a realidade da educação.

Esses são apenas alguns dos depoimentos que recolhi dos questionários; ainda há muitos outros¹ que trazem a mesma busca excessiva pela realidade, uma necessidade de que um filme retrate a realidade. Essas respostas dos alunos sugerem que o cinema seria um instrumento de retrato da realidade, algo que mostra “A” realidade do país, “A” realidade da guerra, “A” realidade da educação. Destaquei aqui que essa realidade que os alunos parecem buscar aparece como única, como se existisse apenas uma. Será que realmente existe apenas uma realidade? E se existe, como pode o cinema retratá-la? Por que essa busca pela realidade é tão forte? De que forma isso faz parte do trabalho pedagógico? O que pretendo aqui não é encontrar respostas para minhas perguntas, nem mesmo tentar “resolver esse problema” de busca pelo real, mas apenas discutir esse importante dado a partir de elementos teóricos que permitam um aprofundamento nesses dados, que possibilitem ainda mais questionamentos sobre a formação docente, a formação ético-estética docente.

Vale destacar que não pretendo, aqui, mostrar que as alunas de Pedagogia estão equivocadas ao buscar a realidade nos filmes, nem mesmo me coloco distante destes sujeitos da pesquisa. Na posição de estudante em formação na área docente, considero importante ressaltar que a busca pela realidade da qual falo está presente em vários outros ambientes, inclusive no universitário no qual estou inserida. É extremamente positivo realizar uma pesquisa com estudantes e pensar na complementação dessa

¹ Os outros depoimentos recolhidos nos questionários encontram-se nos anexos deste trabalho (p.60).

formação, estando inserida nesse mesmo contexto. A intenção de trabalhar com os questionários é discutir a presença da formação estética na área docente, fato considerado de suma importância na pesquisa. A intenção, portanto, não é mostrar que até o momento os estudantes estão pensando no cinema de forma errada e que trarei, com este trabalho, a forma certa de encarar o cinema. Quero aqui discutir as diferentes “buscas” que fazemos nos filmes e pensar como isso pode fazer parte do pensamento ético e estético.

Cabe lembrar que a segunda etapa desta pesquisa será realizar encontros com grupos de recepção, em que procuraremos esclarecer (ou talvez complexificar mais ainda) essa discussão sobre o que os alunos entendem por “retrato da realidade” no cinema. De que realidades ou de que verdades esse grupo está falando? Por enquanto temos apenas algumas afirmações dos alunos através dos questionários, dado que já nos possibilita muitas reflexões sobre a relação do docente em formação com o cinema; mas, certamente, com os grupos de recepção poderemos entender melhor como se dá tal relação, e investigar mais questionamentos que possam existir entre os alunos.

2. Conceitos Fundamentais

2.1 Formação docente: a ética e a estética na relação com o cinema

A preocupação principal da pesquisa na qual esta monografia está inserida (sendo essa também uma preocupação deste trabalho) é a formação ético-estética docente. Apostamos, então, no cinema como um potencializador dessa formação, como algo que complementa e instiga o futuro professor. Para isso, não fazemos uma dissociação entre o trabalho ético e o estético. Pelo contrário, “a experiência estética é uma via de acesso possível para a vida moral, enquanto uma educação para a alteridade” (HERMANN, 2002, p.12). O exercício de consciência ética pode ser ampliado através do contato com uma experiência estética rica e mobilizadora, e a importância de se estabelecer essa consciência ética é inegável quando falamos em educação. Um professor que pretende valorizar seu aluno, que deseja estabelecer uma boa relação de interação com seus alunos e todos os outros sujeitos, envolvidos no ambiente educacional, deveria ter uma sensibilidade ética bem desenvolvida. O que defendo aqui, portanto, é que a experiência estética a partir do cinema pode ampliar a visão ética do futuro professor.

Ao longo de todo o trabalho, repito muitas vezes a palavra “experiência”: experiência estética, experiência ética, experiência com o cinema, experiência da visão, etc. Por isso, antes de definir qualquer um dos outros conceitos que uso aqui, acredito ser necessário explicitar o que é experiência dentro deste trabalho, e faço isso com uma frase simples de Jorge Larrosa: “A experiência seria aquilo que nos passa” (LARROSA, 2007, p.132). Experiência não é algo que passa sem deixar marcas, mas sim “aquilo que *nos* passa”, que nos marca, que nos atinge de forma tal que nos transforma. Larrosa chama atenção para o seguinte: “a abundância de estímulos” não quer dizer abundância de experiência. Quando apenas consumimos algo de maneira a conseguir uma rápida satisfação não estamos passando por uma experiência: “consumimos arte, mas a arte que consumimos nos atravessa sem deixar nenhuma marca em nós. Estamos informados, mas nada nos co-move no íntimo” (LARROSA, 2007, p.132-133). O tipo de experiência que digo que poderia estar presente dentro da formação docente é esta experiência que deixa marcas, que transforma, que move, muda, que “nos passa”. É isso que entendo por experiência estética, que está intimamente ligada ao pensamento ético.

Para que seja possível uma melhor compreensão do que pretendo dizer quando uso a expressão “formação ético-estética”, é necessário esclarecer, primeiramente, o que entendo por ética. Para isso, recorro ao estudo feito por Michel Foucault sobre ética e cuidado de si. Para Foucault (2004), os conceitos de ética, liberdade, jogos de poder e verdade, cuidado de si estão interligados. “A liberdade é a condição ontológica da ética. Mas a ética é a forma refletida assumida pela liberdade” (FOUCAULT, 2004a, p.267). A ética é a nossa maneira de ser e de nos conduzir diante da sociedade e de nós mesmos. Foucault estuda o mundo greco-romano clássico mostrando como era praticado o cuidado de si para estabelecer um bom contato com o outro. E esse referencial é de suma importância para o estudo que realizo aqui sobre a relação do professor com o cinema, pois a experiência estética promovida por um filme pode propiciar reflexões éticas tais que seja possível “um exercício de si sobre si mesmo através do qual se procura se elaborar, se transformar e atingir um certo modo de ser” (idem, p.265). E esse trabalho ético sobre si está muito distante de uma prática narcisista de adoração a si mesmo. O que quero dizer, e me baseio em Foucault para fazê-lo, é que cuidar de si, entender a si mesmo, saber seus limites, seus problemas, seus desejos, é algo essencial para estabelecer uma relação ética com os outros sujeitos a sua volta. E isso é muito importante dentro da prática docente.

Para aprofundar o conceito de ética, procurei também o autor Jurandir Freire Costa (1994), que estabelece quatro características, segundo ele sempre presentes em um ato ético. A primeira refere-se à “performatividade”, em que entendemos que a ética é sempre um ato, um fazer, que envolve um contexto, um destinatário, um agente e uma linguagem. O segundo ponto é o da “intencionalidade”, ou seja, um ato ético é diferente de uma ação por reflexo, sempre há motivos envolvidos na ação ética. A terceira característica é a “irredutibilidade”, na qual o autor diz que um ato ético nunca pode ser julgado por fatores não-éticos, apesar de poder ser provocado por atos não-éticos. E o último aspecto que envolve a ética é a “não-relatividade”, pois, se todos os atos forem passíveis de relativização, não haveria ética. Portanto, é a partir desses referenciais que falo aqui de ética.

Além de usar o conceito de ética, falo também em estética, outro termo que necessita de uma definição. Wolfgang Iser (2001) fez um resgate de vários estudos já feitos sobre o que seria estética, utilizando-se de autores como Baumgarten, William Wimsatt e Kant. A estética já foi chamada de estudo sobre o sensível, conhecimento sobre a sensibilidade, um componente cognitivo e emotivo da obra de arte. Em meio a

tantas definições, entendo a partir de Iser que a estética surge da relação de um sujeito com um objeto, algo que não está fixo em nenhum dos dois, mas é na relação, na experiência entre obra e sujeito que ela se dá. Acredito que não exista nenhuma definição de estética que seja plenamente satisfatória, extremamente clara; exatamente pelo fato de que a estética não é algo fácil de apreender, não é algo que podemos “retirar” de uma obra. Falamos de sua existência sem saber qual sua função (e será que precisamos saber?), onde ela está presente, como percebemos sua presença, etc. Por isso, falo aqui apenas de uma estética que surge da relação do sujeito com o objeto, da relação do espectador com o cinema, do contato do professor em formação com um filme.

Penso no cinema como uma forma de arte que tem um potencial extremamente significativo para propiciar reflexões éticas. Na verdade, a relação com qualquer tipo de arte é importante para uma formação ética e estética: o contato com a literatura, com as artes plásticas, com a fotografia, etc. Faço aqui um recorte, estudando o cinema como um potencializador na formação docente no que diz respeito ao contato com arte, que é muito importante em qualquer formação que se pretende “completa”. Infelizmente, a educação estética é muitas vezes deixada de lado, dando lugar aos conteúdos “mais concretos”, que privilegiem a razão em detrimento da sensibilidade. Por isso, a relevância de um trabalho que procure investigar de que forma a experiência estética faz parte do trabalho pedagógico¹. Procuo saber se existe de fato um trabalho estético dentro da formação docente e mostrar como isso é importante para o cuidado ético que envolve a educação. A experiência estética proporcionada pela arte é algo que tem o potencial de nos desestabilizar, de nos colocar em contato com o diferente, ou como diz Hermann: “a experiência estética traz o estranho, a inovação e a pluralidade que não podem ser desconsiderados no plano da interpretação e problematização do agir moral” (HERMANN, 2002, p.13). Desconsiderar o contato com uma experiência estética realmente rica é privar-se de ampliar nossa visão, nossa percepção sobre as coisas. Deixar de lado a importância da experiência estética dentro da formação docente acarreta a falta de experiência estética dentro na educação básica, deixando os professores despreparados na hora de orientar seus alunos, de possibilitar o contato dos alunos com a arte. “A estruturação estética da educação pode ampliar de forma

¹ Quando falo em trabalho pedagógico, refiro-me não só aos estudantes de Pedagogia que são os sujeitos dessa pesquisa, mas ao trabalho de todos aqueles que estão em processo de formação docente, seja dentro da Pedagogia, do curso de Letras, Matemática, Física, Ciências Sociais, etc.

significativa a consciência ética, liberando novas formas de sensibilidade que temos deixado de lado” (idem, p.14).

O trabalho¹ que desenvolvemos com as universidades mostrou que, mesmo ainda muito restrito, já existe algum espaço² de inserção do cinema na formação docente. No entanto, apenas constatar isso não é o suficiente. O que é realmente relevante é saber de que forma se dá esse espaço e para que ele é utilizado. O cinema, a nosso ver, não deveria simplesmente servir como um instrumento didático que pode ser utilizado para complementar uma aula, para “ilustrar” um conteúdo. O cinema poderia ser encarado mais como uma forma de arte, como uma manifestação estética rica e, assim, fazer parte do trabalho docente de forma a ampliar as possibilidades de reflexão, questionamentos, pensamento ético.

Essa forma de ver o cinema, da qual falei acima, só pode existir a partir do momento em que convertemos nosso olhar. Para que possamos ver o cinema na perspectiva da potência³, faz-se necessária uma educação do olhar, e é isso que poderia estar presente na formação docente, essa educação para a sensibilidade do olhar diante da arte (em especial aqui da arte cinematográfica). Utilizo aqui os estudos da autora Marilena Chauí sobre a filosofia do olhar. A autora afirma que a visão é o nosso sentido mais “aguçado”, mais propício para a busca por conhecimento. É o sentido que maior alcance possui, que não é “amarrado” ao corpo, que pode sair para investigar o mundo. Ver é o que nos lança para fora de nós mesmos, é o que permite uma mobilização na procura pelo que nos instiga, nos perturba, incomoda.

Se o olhar usurpa os demais sentidos fazendo-se cânone de todas as percepções é por que, como dizia Merleau-Ponty, ver é ter à distância. O olhar apalpa as coisas, repousa sobre elas, viaja no meio delas, mas delas não se apropria. “Resume” e ultrapassa os outros sentidos porque os realiza naquilo que lhes é vedado pela finitude do corpo, a saída de si, sem precisar de mediação alguma, e a volta a si, sem sofrer qualquer alteração material. (CHAUI, 2003, p.40)

¹ Este trabalho consiste na aplicação de questionários, de acordo com o que mencionei no capítulo 1.

² Algumas Universidades promovem cursos de extensão que têm como tema o cinema e a educação; percebemos também, ao conversar com os professores das turmas que aplicamos questionários, que assistir a filmes em aula é uma prática frequente; entre outras atividades.

³ Falo em “perspectiva da potência” referindo-me ao que já expliquei anteriormente: ver o cinema como uma forma de arte que nos faz criar, refletir, pensar eticamente.

Essa capacidade da visão complementa o que já referi sobre a potência do cinema para promover reflexões éticas. Ver um filme pode ser um momento de entrega aos movimentos próprios do cinema, entrega à experiência da visão proporcionada pelo cinema. Para que possamos aproveitar essas possibilidades, acredito que seja essencial uma educação do nosso olhar, de forma que não nos deixemos cair na busca por interpretações vagas e por clichês, mas para que possamos unir a nossa visão ao nosso pensamento, saindo de nossa zona de conforto para investigar com o olhar e fechando-nos sobre nós para produzir novas reflexões.

Quando falamos em possibilidades da visão, falamos também em visível e invisível. Vejo esses dois conceitos como complementares. O invisível está presente no visível, ou, como diz Chauí, “o invisível é o forro que atapeta o visível” (idem, p.59). Perceber isso, “ver” que existem essas possibilidades invisíveis dentro do visível, é papel de uma educação do olhar. Chauí explica de forma extremamente filosófica o que entende por invisível:

Visíveis tecidas de invisibilidade: a profundidade não é a terceira dimensão do espaço, é o invisível da visibilidade, aquilo sem o que não vemos e sem o que nada seria visível; as faces do cubo que não vemos são o invisível do cubo, aquilo pelo que ele se faz uma coisa visível. O invisível não é um negativo positivo que dublaria a positividade do visível, mas aquilo pelo que o visível é visível, seu avesso e estofo, uma de suas dimensões, uma ausência que conta no mundo. (idem, p.58).

Trago os conceitos de visível e invisível para pensar um pouco mais nas possibilidades de conhecimento e reflexão que a visão nos proporciona. E se a visão possui todos esses desmembramentos, essa potência, o cinema também os possui. Saber que um filme traz visibilidades e invisibilidades, e que isso é o que nos permite certas indagações é fruto de uma educação do olhar. Acredito que posso usar como exemplo de educação do olhar minha própria experiência como estudante, integrada em um projeto de pesquisa. Ao longo de todo o meu processo de aprendizado dentro da Iniciação Científica, posso afirmar que passei por uma educação de meu olhar diante das potências do cinema. Quando ingressei no projeto do qual faço parte no momento, costumava assistir a muitos filmes, fato que passou a ser uma rotina de estudo e lazer, ao passo que me apropriava das questões teóricas da pesquisa. O modo com que eu

assistia a filmes foi aos poucos mudando, ao longo da minha inserção nos estudos sobre cinema. Posso afirmar com certeza que a educação do olhar que “sofri” fazendo parte de uma pesquisa sobre cinema, fez-me perceber que um filme me apresenta muito mais possibilidades do que eu já acreditava enxergar. Trago esse relato pois acredito que seja extremamente válido, dentro de um trabalho acadêmico, perceber que nós mesmos somos sujeitos de nossas pesquisas e sofremos transformações ao longo de nossa formação. Nada afirma mais a existência e a importância de uma educação do olhar do que minha própria experiência.

2.2 Nietzsche: vontade de verdade e vontade de potência

Quando iniciei minha investigação sobre os resultados constatados nos questionários, senti a necessidade de tentar entender o que seria essa busca por uma realidade que apareceu com tanta força nas respostas das alunas. Para isso, mostrou-se de grande relevância os conceitos de vontade de verdade e vontade de potência, estudados pelo filósofo Nietzsche (e também por Foucault). Surgem, assim, as seguintes questões: como relacionar teoricamente a busca pela realidade com a vontade de verdade? O que a vontade de potência pode “ensinar” à busca pela realidade? Esses conceitos podem nos ajudar a pensar na formação ético-estética docente?

Para estudar o pensamento de Nietzsche, recorri ao autor Roberto Machado e seu livro “Nietzsche e a Verdade”. Foi possível compreender, com isso, o pensamento de Nietzsche em relação à arte, vida, verdade, potência, moral, ciência, etc. O ideal, quando estudamos algum autor em uma pesquisa, não é apenas utilizar alguns conceitos para complementar o que queremos dizer, é entender como seu pensamento funciona e de que forma esse modo de pensar pode colaborar com as reflexões que queremos estabelecer. Foi isso que tentei fazer ao buscar os estudos de Roberto Machado sobre Nietzsche. Minha intenção não é definir o que é vontade de verdade e vontade de potência, mas entender que, para Nietzsche, a vida só pode ser experienciada¹ através da arte e que não existe nenhuma verdade a ser descoberta além da aparência das coisas.

Nietzsche faz um resgate do mundo grego apresentando a arte apolínea e a dionisíaca como dois pólos do modo de ver a arte e a vida. O pensamento apolíneo aparece como aquele que deseja a aparência acima de tudo, precisa do belo como uma

¹ Uso aqui “experienciada” em vez de “experimentada”, pois acredito que a conotação das duas palavras é diferente. A primeira parece estar mais ligada ao conceito de experiência da qual falo neste trabalho. Experimentar a arte não é o mesmo que experienciar a arte.

máscara do real, como algo que cobre a crueldade do mundo promovendo um apagamento do sofrimento. Nietzsche coloca a criação da religião e da arte no mesmo patamar, em relação aos gregos apolíneos, como diz Roberto Machado:

(...) para que o grego, povo mais do que qualquer outro exposto ao sofrimento, pudesse viver foi necessário mascarar os terrores e atrocidades da existência com os deuses olímpicos, deuses da alegria e da beleza, resplandecentes filhos do sonho. (MACHADO, 1999, p.18)

O culto à beleza, às aparências perfeitas, ao divino, caracteriza o grego apolíneo. Portanto, há uma distinção clara entre aparência e essência, sendo a primeira uma representação do belo e do prazer de viver e a segunda a realidade cruel que promoveria o sofrimento da existência. A arte aparece aqui como algo que torna a vida suportável, funcionando como uma fuga da realidade.

Quando fala do pensamento dionisíaco, Nietzsche contrapõe essa forma de viver a aquela já mostrada pelos apolíneos. O grego dionisíaco quer sentir tudo, quer a verdade e a realidade por mais cruel que ela seja. Não lhe interessa véus, máscaras que possam privá-lo da verdade do mundo. Portanto, “a oposição entre os dois instintos, as duas pulsões, as duas potências, as duas forças artísticas da natureza – o apolíneo e o dionisíaco – era total.”(MACHADO, 1999, p.21). Nietzsche critica ambas formas de pensar e encarar a arte e a vida, pois o que as duas fazem é criar uma dicotomia entre aparência e essência, como se fosse possível separar as duas coisas e viver uma de cada vez. Não existem nem aparência nem essência como elementos isolados. A vontade de verdade traz a crença de que existem esses dois aspectos separados na arte e na vida.

A crença na verdade é necessária ao homem. A verdade aparece como uma necessidade social; por uma metástase ela é, em seguida, aplicada a tudo, mesmo onde não é necessária. Todas as virtudes nascem de necessidades. Com a sociedade começa a necessidade de veracidade, senão o homem viveria em eternos véus. A fundação dos estados suscita a veracidade. (NIETZSCHE apud MACHADO, 1999, p.37)

A vontade de verdade parece ser algo comum no mundo ocidental em que vivemos. Queremos a verdade em todos as instâncias da vida, inclusive na arte. Para Nietzsche, essa vontade de verdade é algo aniquilador da potência da arte e da vida. Por

que queremos sempre atingir a essência das coisas? Por que não nos deixamos “permanecer valentemente na superfície, na dobra, na pele” (LOPONTE, 2008, p.74)? O que pretendemos encontrar além da aparência? Seria a verdade mais real possível? Será que podemos encontrar isso? A vontade de verdade pressupõe que existe uma única verdade e que ela está escondida atrás da aparência. Quando assistimos a um filme, queremos que ele mostre a verdade da sociedade, a vida “tal como ela é”, a realidade. Aprendemos que existe uma verdade em tudo, que devemos ser racionais e diretos. Que a arte é apenas uma forma de lazer, uma distração que fica em segundo plano e quando recorremos a ela é apenas para buscar a verdade ainda não descoberta.

Estamos ainda marcados pela estabilidade, fixidez e linearidade com que aprendemos a interpretar o mundo. Aprendemos, modernos que somos, a ambicionar um mundo-verdade, um mundo sem contradições, sem mutação, sem luta, sem dor. (LOPONTE, 2008, p.116)

O lugar da experiência estética parece cada vez menor em nossas vidas. Aprendemos a consumir a arte ao invés de experienciá-la. O espaço da aparência, da ilusão, das incertezas, da arte, é muito pequeno em um mundo que se pretende racional, fixo, verdadeiro. Acredito que a crítica de Nietzsche à vontade de verdade é algo totalmente atual e necessário, por isso a importância de suas reflexões em meu trabalho. Relaciono, assim, a busca pela realidade, já relatada aqui, com a vontade de verdade de Nietzsche. Ao afirmar que “um filme é bom quando retrata a realidade”, afirmamos também que existe uma única e verdadeira realidade, entregamos nossa vontade de atingir uma realidade concreta, aquela que se esconde atrás de ilusões e mentiras. A “vontade de verdade aniquila a vontade de criação” (idem, p.119), acaba com a possibilidade de múltiplas leituras. Não existe apenas um real, uma verdade, um significado, nem na arte, nem na vida. A vontade de que tudo tenha apenas *um* significado, de que por trás dos textos, imagens, filmes existe uma única verdade a ser descoberta parece acabar com todo o “sentido” de se produzir arte: qual seria a “graça” do livro “Dom Casmurro”, por exemplo, se soubéssemos com toda a certeza que Capitu traiu Bentinho? Seria ele ainda um dos grandes livros da Literatura Brasileira? Da

mesma forma, trago um exemplo do cinema: o que seria de “Corra, Lola, corra”¹ se tivéssemos uma das “versões” da história como a verdadeira?

Para Nietzsche, a vontade de verdade deve ser abandonada. O filósofo critica intensamente o modo de pensar da metafísica, a busca socrática pela verdade, a crença de que a ciência carrega todas as verdades do mundo. Se entendermos que a realidade tal como a concebemos é apenas uma construção, podemos nos livrar de buscar essa tal realidade, deixando-nos atingir pela aparência, sensibilizando-nos com as invisibilidades das visibilidades, assumindo uma vontade de potência criadora.

Quando falei em educação do olhar, referia-me a essa transformação da vontade de verdade em vontade de potência, da qual fala Nietzsche, em vontade de criação, de valorização da arte como única forma de experienciar a vida. A vontade de potência é a união da aparência com a essência, da arte apolínea e da dionisíaca, uma quebra de dicotomias que percebe que não temos o que buscar, apenas o que inventar, o que criar, por isso nos entregamos à arte sem o objetivo de buscar verdades.

Nesse ponto, acho possível fazer uma ligação entre a filosofia do olhar de Marilena Chauí e o conceito de vontade de potência de Nietzsche. Chauí afirma que a visão é que nos coloca para fora de nós mesmo, fazendo-nos experienciar, conhecer o mundo; além disso, a autora chama atenção para a volta a si mesmo, que acontece com a união da visão com o pensamento, permitindo que criemos novas reflexões a partir de nossa experiência, e no caso deste trabalho, seria a experiência com o cinema. Essa saída e volta a si pode ser entendida como a vontade de potência de Nietzsche: a entrega às possibilidades do olhar, sem a pretensão de encontrar verdades e a volta a si como algo criador.

É preciso esclarecer que não considero a vontade de verdade como um modo errado de ver a arte e que a educação do olhar irá trazer o jeito certo com a vontade de potência. Ambos são válidos e coexistem. No entanto, acredito que quando temos uma educação para a arte, para a criação de modo que não procuremos apenas os significados unos e fixos, podemos aproveitar o que a arte tem de mais significativo: a possibilidade de nos desestabilizar, de nos fazer criar e pensar ética e esteticamente.

¹ O filme “Corra, Lola, corra” (1998, Tom Tikwer) trata da história de uma jovem que precisa conseguir uma quantia alta de dinheiro para ajudar seu namorado. Dentro do filme existem mais de uma história, cada vez a personagem tenta conseguir o dinheiro de uma forma.

3. Cinema e Busca pela Realidade

3.1 Cinema, potência, verdade: contribuições de Andrei Tarkovski

Ao iniciar meus estudos sobre as relações do cinema com a realidade, com a verdade, percebi que isso estava muito longe de ser uma novidade no campo cinematográfico. O fato de o cinema poder ou não “retratar a realidade” já foi discutido intensamente por inúmeros estudiosos, diretores, críticos cinematográficos. André Bazin é um dos grandes nomes dessa abordagem do “cinema-verdade”. Em meio a tantos autores diferentes que falavam sobre esse mesmo assunto, iniciei a leitura de um livro chamado *Esculpir o Tempo*, do diretor russo Andrei Tarkovski – que faz um estudo profundo da arte cinematográfica. Ele usa toda a sua experiência fazendo filmes, todo o seu conhecimento e sinceridade para dizer, na sua opinião, o que significa dirigir um filme, o que o cinema busca, para onde o cinema está “caminhando”. Apesar de analisar muitos aspectos relacionados à criação de um filme, dois elementos se fazem presentes em toda a sua escrita: a verdade e o tempo.

Para Tarkovski, não existe nada mais natural que o homem fazer cinema buscando mostrar a realidade, a verdade. Essa busca incessante pelo real, por respostas verdadeiras é, para o diretor russo, algo intrínseco ao homem e, mais especificamente, ao artista. Ele diz, de forma irônica, o seguinte: “a partir do momento em que Eva comeu a maçã da árvore do conhecimento, a humanidade foi condenada a uma busca sem fim da verdade” (TARKOVSKI, 1998, p.38). Para ele não há estranhamento nenhum com o dizer de que “a arte busca¹ a verdade”. Ele não questiona isso em nenhum momento de seu livro, inclusive afirma que essa é a função do cinema e da arte em geral. Tarkovski acredita que o cinema é a forma que o homem tem de buscar as respostas que foi “condenado” a procurar, desde que “Eva comeu a maçã da árvore do conhecimento”.

Considero algo extremamente importante pesquisar sobre cinema procurando o que os diretores de cinema (aqueles que mais estão envolvidos diretamente com a arte

¹ Não posso deixar de falar aqui que Tarkovski condena o uso da palavra “busca” como algo relacionado à arte. Ele diz que “buscar” é algo que fazemos quando estamos experimentando algo, quando testamos alguma coisa; e, para ele, na arte não existe experimento: “Como se pode fazer experimento dentro da arte? Você tenta e vê o que acontece?” (TARKOVSKI, p.115). No entanto, utilizo aqui a palavra “busca” apenas para simplificar a ideia que quero passar, sem preocupação com sua conotação de experimento.

cinematográfica) pensam sobre os filmes. Por isso recorri a Tarkovski: para estudar as relações que o cinema sempre teve (e acredito que sempre terá) com a realidade. Dicotomias como ficção e realidade, mentira e verdade, imaginário e real, estão dentro de qualquer discussão que se queria fazer sobre qualquer filme, seja assumindo-as como verdadeiras, ou negando-as. Quantas vezes não nos “pegamos” dizendo o seguinte após assistir a um filme: “Que absurdo esse filme, nunca aconteceria uma coisa dessas”; “Será que a vida nesse lugar é assim mesmo?”; ou ainda, “Que horror a realidade desse país”. É quase inevitável deixar-se levar pelas imagens do cinema e “esquecer” que aquilo diante de nós é um filme, é uma leitura de alguém sobre algo, é uma construção, um discurso, etc. E para Tarkovski é inevitável fazer um filme sem tentar mostrar a realidade, sem estar em busca de uma verdade.

O objetivo de toda arte é explicar ao próprio artista, e aos que o cercam, para que vive o homem, e qual é o significado da sua existência. Explicar às pessoas a que se deve sua aparição neste planeta (...), ou, ao menos propor a questão. (...) A arte é um meio de assimilação do mundo, um instrumento para conhecê-lo ao longo da jornada do homem em direção ao que é chamado ‘verdade absoluta’. (TARKOVSKI, 1998, p.38-39)

Essa opinião de Tarkovski, ao primeiro olhar, parece um tanto polêmica, principalmente dentro da pesquisa que realizo, na qual defendo que o cinema não deveria ser visto apenas como o “retrato de uma realidade”. No entanto, ao aprofundar meu estudo na obra “Esculpir o Tempo”, percebi que essa verdade que o homem busca é colocada como algo inalcançável. Ou seja: podemos buscar a verdade através da arte, podemos tentar entender a realidade assistindo ou fazendo um filme; mas nunca conseguiremos atingir essa verdade concreta, exatamente porque ela não existe. Ao dizer isso, lembro do que Foucault disse em relação à existência da verdade: “Todos aqueles que dizem que para mim a verdade não existe são mentes simplistas” (FOUCAULT, 2004b, p.241). Trago essa contribuição para explicar melhor o que quero dizer sobre não existir uma verdade concreta única. O que afirmo aqui é que as verdades e realidades são construídas. Isso é algo que Foucault estudou em grande parte de sua obra: como as diferentes verdades foram construídas em diferentes épocas da vida, quem fala ou pode falar a verdade, de que forma se desenvolve nossa vontade de verdade.

É importante fazer aqui um paralelo entre o pensamento de dois autores que uso em meu trabalho: Tarkovski e Nietzsche. Já apresentei, no capítulo 2, os conceitos de vontade de verdade e vontade de potência de Nietzsche, além de seu pensamento sobre a falsa dicotomia entre essência e aparência. Nietzsche condena a vontade de verdade, diz que ela deve ser abandonada e que, em seu lugar, devemos assumir a vontade de potência. Já Tarkovski assume a vontade de verdade como algo extremamente natural ao homem e que contribui para a criação da arte, algo que se transforma em vontade de potência naturalmente. Esses dois pensamentos, que parecem totalmente opostos, são usados aqui como complementares, pois ambos discutem as relações entre arte e busca pela realidade. Ao estudar esses dois autores, percebo que arte e verdade, essência e aparência, cinema e real estão sempre em tensão. Não podemos afirmar que o cinema não possui relação com o real, nem mesmo que não existe verdade. Exatamente por não buscar respostas definitivas, estudei esses dois autores e os usei como complementares entre si: nada é certo e fixo em relação à arte, à vida, ao real, às verdades que nos cercam.

Outro ponto a destacar do pensamento de Tarkovski é a visão de que a vida só pode ser mostrada através da arte, da poesia, da estética cinematográfica; como se não houvesse outra forma de captar certos aspectos da vida, senão pela arte. Em dizeres como “o raciocínio poético está mais próximo da vida”, ou “o artista é capaz de perceber as características que regem a organização poética da existência”, ou ainda “há alguns aspectos da vida humana que só podem ser reproduzidos fielmente pela poesia” (TARKOVSKI, 1998, p.17, 19 e 31), Tarkovski parece estar referindo-se a algo próximo a uma estetização da vida, a uma “estética da existência” (FOUCAULT, 2004c) – conceitos estudados tanto por Nietzsche quanto por Foucault. A vida pode ser uma obra de arte, ou melhor, a vida pode ser encarada como uma obra de arte, como algo de valor estético. Parece ser a isso que Tarkovski se refere quando aproxima de forma tão natural a arte da vida, principalmente a arte cinematográfica, que possui apelo aos nossos diversos sentidos de percepção.

Nós fazemos diversos questionamentos, sempre. Estamos sempre pesquisando, perguntando-nos algo, buscando entender melhor as diferentes situações que nos cercam. E por que a arte não poderia questionar também? Não precisamos ver essa busca por verdades da qual Tarkovski fala como algo que quer respostas definitivas, que quer fechar os questionamentos, mas, pelo contrário, essa busca nunca passará de uma busca, já que nunca encontraremos uma essência verdadeira que colocará um fim em

nossas dúvidas. Por isso, considero de uma validade muito grande as opiniões do diretor russo sobre o cinema e a realidade. Ao tentar mostra a realidade em um filme, o artista acaba criando: “O poeta não usa descrições do mundo, ele próprio participa de sua criação” (TARKOVSKI, 1998, p.45). A vontade de verdade do artista seria, então, transformada em vontade de potência.

Ver o cinema como algo que possui uma ligação muito forte com diferentes verdades e realidades é assumir que nada é fixo e definitivo. É entender que a arte está em constante mutação, assim como o homem e seus desejos e buscas. “A grandeza e a ambiguidade da arte consistem no fato de que ela não prova, não explica e não responde às perguntas” (idem, p.60). Aceitar questionamentos que envolvam a construção de verdades é perceber a potência do cinema para promover as mais diferentes reflexões, perceber a possibilidade de entrar em contato com uma experiência estética que nos mobilize, que nos transforme, que nos instigue a pensar, pesquisar, mudar eticamente.

Para complementar o raciocínio que desenvolvi sobre Andrei Tarkovski, trago alguns depoimentos recolhidos dos questionários aplicados na pesquisa na qual estou inserida, que dizem respeito à potência do cinema, que já mencionei. De fato, o cinema é uma arte com um alcance muito grande e uso, novamente, uma citação de Tarkovski sobre as possibilidades transformadoras da arte: “Se houvéssemos sido capazes de prestar atenção à experiência da arte e de permitir que ela nos modificasse de acordo com os ideais que expressa, já teríamos nos transformado em anjos há muito tempo” (idem, p.55). Portanto, afirmo aqui que o cinema possui sim a possibilidade de nos atingir sensivelmente. No entanto, existem diferentes formas de se encarar esse quase “poder” do cinema, por isso trago alguns depoimentos extremamente relevantes para pensarmos nessas formas com que o cinema é encarado e nessas possibilidades de atingir o espectador. Vale esclarecer que os ditos a seguir dizem respeito às questões 29 (Você considera importante utilizar filmes na sala de aula? Por quê?) e 33 (Você considera que a experiência com o cinema pode propiciar reflexões sobre questões sociais e existenciais que gerem algum aprendizado?):

V., 23 anos, 5º semestre, Unisinos:

P33. Sim. Porque através dos filmes, muitas vezes nos damos conta de algo que não tínhamos parado para refletir.

L., 20 anos, 3º semestre, Unisinos:

P33. Sim. Mostram muitas vezes o que as pessoas não querem ver.

A., 25 anos, 2º semestre, Unisinos:

P29. Sim. Dependendo do filme, pode ser muito rico para mostrarmos certas realidades, racismo, gênero, sexualidade.

Vemos nesses depoimentos que o cinema aparece como algo impactante, algo que faz pensar, que nos coloca em contato com novas reflexões. Mas vejo aqui, também, algo que vai um pouco além disso: o cinema como algo que mostraria verdades escondidas, realidades que só são reveladas pela arte cinematográfica. Certamente, essa é uma forma de dizer que o cinema é uma arte com um potencial estético e ético; no entanto, o que quero trazer é que, junto com isso, aparece uma concepção do cinema como revelador de verdades. O que defendo aqui, baseada também em Tarkovski, Foucault e Nietzsche, é que o cinema não revela nada que estava antes escondido. O cinema constroi verdades, por isso pode parecer revelar algo ainda não mostrado. Um filme é a visão de um artista sobre uma dada situação e, ao mesmo tempo, é uma visão do espectador sobre essa visão do artista. Não se trata de algo que estava escondido, mas de uma leitura e de uma junção de pensamentos que pode trazer uma reflexão nova. Nenhuma essência é descoberta para além das aparências construídas pelos sujeitos envolvidos na experiência da arte.

Os depoimentos que apresentei são importantes para considerarmos que existem diferentes formas de pensar a potência do cinema sobre a qual tanto falo em meu trabalho, e que, além disso, nenhuma dessas visões deve ser desconsiderada e tomada como errada. O simples fato de pensar em um filme como algo que provoca reflexões já é percebê-lo como uma experiência estética. No entanto, quero esclarecer que, quando falo em reflexões promovidas pelo cinema, não falo apenas de ideias acerca de verdades e realidades antes esquecidas, mas da produção de pensamentos que não se prendam somente no entendimento do real ou na interpretação de acontecimentos. O cinema é mais amplo e rico do que simplesmente um revelador de verdades.

3.2 A linguagem cinematográfica e a “impressão de realidade”

Existe alguma coisa no cinema que pode nos fazer buscar nele um “retrato da realidade”? Será que as técnicas e modos com que um filme é produzido não podem trazer uma impressão de realidade que confirme uma vontade de verdade? Foi a partir dessas questões que resolvi pesquisar um pouco sobre as técnicas cinematográficas que

mantêm uma nítida relação com os resultados dos questionários que apresentei aqui. O cinema seria a arte “mais real”, que mais se aproxima de um retrato da realidade? Por que isso aconteceria? Quais são as marcas que o real deixa nos filmes?

Quando o cinematógrafo foi criado, a intenção não era filmar narrativas, fazer daquele instrumento uma forma de arte. Cientistas vibraram com essa invenção, pois assim poderiam estudar a natureza, o comportamento dos animais, gravar o cotidiano da sociedade, etc. A partir desse momento, o homem teria “acesso ao passado”, poderia gravar alguma coisa e ter acesso a ela várias vezes. Um momento importante nunca mais seria perdido. Os primeiros filmes feitos pelos irmãos Lumière eram apenas retratos do cotidiano dos cidadãos. O curta-metragem intitulado “A chegada do trem à estação” é apenas um documento em filme de nada mais que um trem chegando à estação. Mesmo assim, não podemos deixar de perceber nele um posicionamento de câmera especialmente escolhido para que se tenha a impressão de que o trem entrará pela tela. E, de fato, existem relatos de que os espectadores que se encontravam na sala onde foi mostrado o filme esconderam-se embaixo das suas cadeiras, para se proteger do trem que “estava chegando”. O público ainda não estava acostumado a tal “impressão de realidade”.



Acredito ser fácil de entender esse fato que surgiu com a invenção do cinematógrafo: de uma hora para outra, as pessoas poderiam se ver nas telas, poderiam filmar aquilo que as cercava, poderiam ampliar as possibilidades da fotografia, gravando acontecimentos inteiros, com movimento, tempo, precisão. Resta entender como algo visto apenas como um instrumento de retrato e investigação foi transformado em uma forma de arte. Acredito que para isso é preciso relembrar os curtas-metragens feitos por Méliès, em que já havia uma certa experimentação das técnicas que o cinema proporciona. A possibilidade de cortar a cena e montá-la da forma que queremos foi explorada para realizar pequenos truques de magia. Podemos filmar uma pessoa sentada em uma cadeira, cortar a cena, e filmar a cadeira vazia logo depois. Juntando essas duas partes, temos uma “mágica”: a pessoa que estava sentada simplesmente some. Isso foi explorado por Méliès e acredito ser um começo mais avançado do uso das técnicas cinematográficas para criar algo, inventar alguma coisa que fuja de um simples retrato da realidade.

Existe, também, o filme “Viagem à Lua” (1902), também de Méliès, em que há uma história de “ficção”, com fantasia, ilusões do futuro, passagem de tempo, etc. Aqui há uma experimentação das possibilidades ficcionais e artísticas que o cinema proporciona. Para ser considerado uma forma de arte, o cinema teve que pegar para si algo com que a literatura já trabalhava: a narrativa. Vários filmes considerados clássicos, feitos nas primeiras décadas do nascimento do cinema, são adaptações de grandes obras literárias.



O *status* de arte só veio para o cinema quando ele passou a narrar histórias, a provar que também poderia fazer ficção, mas com uma linguagem própria. O cinema ainda é uma arte relativamente nova, ele ainda está experimentando, mas podemos dizer que já existe algo que podemos chamar de linguagem cinematográfica: não é tudo aquilo que é mostrado no cinema, mas aquilo que só pode ser mostrado se for feito do cinema.

Inicialmente criado para reproduzir a realidade, o cinema tornou-se grandioso sempre que conseguiu superar essa realidade apoiando-se nela, sempre que conseguiu dar plausibilidade a fatos estranhos ou criaturas bizarras, estabelecendo assim os elementos de uma mitologia em imagens. (TRUFFAUT, 2006, p.46)

Jacques Aumont chama atenção para o “poder” da perspectiva no cinema, aquilo que nos faz perceber um cenário em três dimensões, mesmo visualizando uma tela plana:

É claro que a experiência, mesmo a mais breve, de assistir a um filme, basta para demonstrar que reagimos diante dessa imagem plana como se víssemos de fato uma porção de espaço de três dimensões análogo ao espaço real no qual vivemos. (AUMONT, 2007, p.20)

Seria essa característica responsável em parte pela impressão de realidade do cinema? De fato a perspectiva nos faz perceber o espaço do filme como sendo real, igual ao que nós vivemos. O cenário do filme pode ser visto quase como uma extensão do lugar onde nós estamos, do nosso cenário. O filme parece acontecer “dentro” da tela do cinema.

Vale lembrar que a perspectiva não é uma técnica nova que pode ser classificada como pertencente apenas à linguagem cinematográfica. A pintura já havia explorado as possibilidades da perspectiva de criar uma imagem com três dimensões. Na fotografia também temos acesso a uma imagem em três dimensões. Essa ilusão de profundidade, tão comum em outras manifestações artísticas, parece trazer “algo a mais” através do cinema. O que seria isso? O cinema apresenta, em conjunto a perspectiva, a possibilidade de movimento. Além de vermos um cenário em três dimensões, os personagens, atores, caminham por esse cenário, “provando” que de fato ele teria essa profundidade.

O movimento no cinema parece ser outro aspecto que contribui com a impressão de realidade. Em um filme temos um cenário em três dimensões combinado ao movimento por esse cenário: como não obter uma impressão de realidade, de que aquele filme apresenta características tal qual a realidade? O movimento, além de ampliar as possibilidades da perspectiva, ao mesmo tempo possibilita ao espectador “entrar” no filme, passear pelo cenário junto aos personagens. O nosso olhar, que já possui tanta mobilidade, que seria aquilo que nos lança para fora de nós mesmos, como mencionei anteriormente baseada em Marilena Chauí, pode ser complementado pelo movimento no cinema. O nosso olhar é representado pelo olhar da câmera, que nos leva a voos altos, a giros de 360°, a ângulos diversos, a locais escondidos, etc. Este seria o “olhar sem corpo do cinema” (MARCELLO, 2008), a relação que se estabelece entre o olhar da câmera e o olhar do espectador, que nos dá a possibilidade “de estarmos em toda parte e em nenhum lugar” (idem, p.13). É importante ressaltar que esse olhar do cinema não seria um olhar passivo, que está ali apenas para mostrar o mundo para o espectador, que por sua vez também ocuparia um lugar passivo, de receptor de ideias. As vastas possibilidades que os movimentos de câmera têm podem dar a ilusão de que o “olhar sem corpo do cinema” não interfere no real, deixando-o ao alcance do espectador. É justamente isso que discuto aqui: a impressão de realidade do cinema, que não passaria, exatamente, de uma impressão, de uma ilusão.

O diretor Tarkovski, que uso muito neste trabalho, diz o seguinte: “mais precioso potencial do cinema: a possibilidade de imprimir em celulóide a realidade do tempo” (TARKOVSKI, 1998, p.71). De fato, o cinema possui a possibilidade de registrar o tempo, de mostrar a passagem do tempo, de uma forma que nenhuma outra arte consegue. Ao mencionar isso não quero dizer que o cinema seria melhor que as outras artes, mas, simplesmente, que cada manifestação artística possui suas

características específicas, diferenciando-a uma das outras; por exemplo, da mesma forma que um conto literário não possui todas as possibilidades técnicas de um curta-metragem, um diretor não conseguiria passar para um filme todas as palavras de um romance. Trago essa característica do cinema para afirmar que isso seria algo que constitui a “impressão de realidade” que o cinema passa para o espectador. Esse aspecto dos filmes é o mais ressaltado por Tarkovski, tanto que ele diz que o trabalho de um diretor é “esculpir o tempo”: “o cineasta, a partir de um ‘bloco de tempo’ constituído por uma enorme e sólida quantidade de fatos vivos, corta e rejeita tudo aquilo de que não necessita” (TARKOVSKI, 1998, p.72). O diretor trabalha com o tempo, modela o tempo, recorta, acrescenta, modifica, transforma o tempo. E essa possibilidade de “esculpir o tempo” traz a sensação de transposição do tempo real, do tempo tal qual nós presenciamos no “mundo real”. O cinema nos traz uma história que existe no tempo, assim como nossas próprias vidas.

Para aprofundar essa característica do cinema, trago como exemplo o filme “Cléo das 5 às 7” (1962), de Agnès Varda. Esse filme faz parte do movimento de cinema novo francês chamado Nouvelle Vague, que se caracteriza por ser um movimento que lutou pela existência do chamado “cinema de autor”, um cinema que não fosse feito de atores-estrelas e que não obedecesse a gêneros pré-concebidos. A Nouvelle Vague foi a tomada de uma nova consciência cinematográfica, que exigia um conhecimento profundo do cinema e de suas ideologias, uma quebra no modo tradicional de se fazer cinema. Antonio Costa (1987) aponta algumas das características principais da Nouvelle Vague e de seu diretor mais representativo (Jean-Luc Godard):

As técnicas de recitação e de filmagem baseadas na improvisação (real ou simulada, pouco importa); as técnicas de montagem pouco respeitadoras das regras clássicas que garantiam cortes fluidos e “invisíveis”; as técnicas de mixagem, isto é, a combinação dos vários componentes da trilha sonora (diálogos, ruídos etc.); todos os aspectos técnicos e expressivos do cinema de Godard destinam-se a obter uma desestruturação da continuidade fílmica e uma ruptura do fluxo narrativo. (COSTA, 1987, p.121-122)

É esse filme que utilizarei aqui para pensar sobre o uso do tempo no cinema. “Cléo das 5 às 7” narra duas horas na vida de uma rica e mimada cantora que está “na moda” no momento. A personagem está esperando o resultado de um exame, que dirá se ela está com uma doença séria ou não (ela desconfia estar com câncer). O filme se

constrói em diversos capítulos, todos nomeados de acordo com o seguinte modelo: Cléo das 5h15 às 5h31, por exemplo. Ou seja, acompanhamos a personagem Cléo (e alguns outros personagens também, mas o drama de Cléo é o principal) durante sua espera pelo resultado de seu exame. Como em muitos filmes da Nouvelle Vague,



neste a personagem Cléo passeia pelas ruas de Paris; vemos o movimento nos cafés, nas praças, nos ônibus. Muitas cenas ocorrem na rua. Nós acompanhamos as caminhadas de Cléo, sempre sendo avisados do horário. O interessante é que o filme transcorre de acordo com o tempo real da história. Quando passa quinze minutos na história, passam-se quinze minutos de duração do filme. Isso acontece no decorrer de todo o filme, tanto que nos surpreendemos quando o filme termina com 1h30 de duração. Ou seja, não conseguimos acompanhar os últimos 30 min de Cléo.

Fora outros aspectos técnicos que o filme apresenta (como a impressão de imprevisto, a presença forte dos “barulhos” da rua etc), as marcações do tempo são muito relevantes. O filme tem a duração da história, como se tudo estivesse acontecendo ao vivo, ali mesmo, enquanto assistimos. “É porque parece surgir diante de nós e ser submetido ao acaso que o universo ficcional se torna consistente e dá a impressão de realidade” (AUMONT, 2007, p. 151). A utilização da possibilidade de “reproduzir” o tempo e a forma com que a história “acontece” diante do espectador fazem parte da “impressão de realidade” que o cinema passa para quem o assiste.

Quando assistimos a um filme dos irmãos Lumière ou de Méliès, como os que citei no início desta seção, vemos muitas diferenças em comparação a um filme produzido mais recentemente. A presença de cores, de som, dos mais variados efeitos especiais, a atuação, os ângulos de câmera, a trilha sonora, a história, etc; tudo isso contribui para distanciar muito um filme produzido nos primeiros anos de invenção do cinematógrafo e um filme produzido nos anos 2000. Como uma arte que depende de muito material técnico, o cinema muda não apenas em suas concepções artísticas como também nas suas técnicas. Existem tipos de câmera diferentes para filmar, estúdios de decupagem e montagem mais modernos que outros. Cenas que filmamos hoje não poderiam ser filmadas anos atrás, da mesma forma. Mesmo assim, o cinema foi

considerado, desde sua criação, uma “representação da realidade”. Um filme sem cores, sem som, quase sem movimentação de câmera era considerado algo parecido com a realidade. E, hoje, um filme com cores, diálogos, trilha sonora, efeitos especiais é considerado um “retrato da realidade”. Como isso é possível? A cada “evolução” das técnicas cinematográficas, algo que era considerado “real” deixa de ser, tornando-se ultrapassado, e aquele filme que utiliza essas novas técnicas é, então, a nova “representação da realidade”.

O que podemos entender disso é que a realidade do cinema é construída. O que dizemos ser uma “representação da realidade” é algo construído historicamente, culturalmente e socialmente. E que o cinema só é real em comparação ao próprio cinema ou a outras artes e não a própria realidade, como afirma Aumont:

Entre todas as artes ou todos os modos de representação, o cinema aparece como um dos mais realistas, pois tem capacidade de reproduzir o movimento e a duração e restituir o ambiente sonoro de uma ação ou de um lugar. Porém, apenas a formulação desse “princípio” revela que o realismo cinematográfico só é avaliado em relação a outros modos de representação e não em relação à realidade. (AUMONT, 2007, p.134)

O realismo do cinema “não passa do resultado de um enorme número de convenções e regras” (idem, p.135), e tais convenções e regras mudam com o tempo, mudam de acordo com as diferentes épocas, com as diferenças culturais e sociais. O cinema sempre foi considerado realista, mesmo sendo mudo ou preto e branco. Por isso, o que muda é o que consideramos uma representação válida da realidade. A nossa ansiedade pela realidade no cinema vai até onde vão as técnicas cinematográficas, desejamos aquilo que o cinema tem a possibilidade de nos mostrar no momento e não a realidade em si:

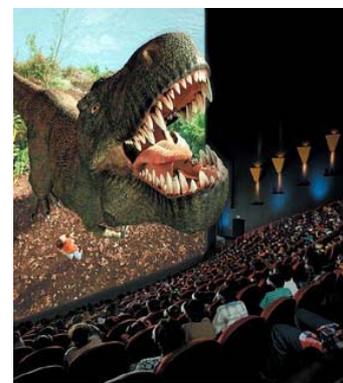
Ora, a cada etapa (mudo, preto e branco, colorido), o cinema não cessou de ser considerado realista. O realismo aparece, então, como um ganho de realidade em relação a um estado anterior do modo de representação. Esse ganho, porém, é infinitamente renovável, em consequência das inovações técnicas, mas também porque a própria realidade jamais é atingida. (idem, p.135)

Um exemplo de inovação técnica que existe a alguns anos, mas que parece estar retornando com uma certa força, é o cinema 3D. Esse tipo de cinema surgiu nos anos 1950, mas foi descartado como uma possibilidade válida por algum tempo, tornando-se apenas um “brinquedo” em parques de diversão. Esse tipo de filme parece ser um desejo muito grande de atingir a realidade, de misturar a realidade do filme com a “realidade verdadeira”. Uma possibilidade de



colocar o espectador dentro do filme muito mais ampla que apenas pelos movimentos de câmera. Uma tentativa de eliminar de vez a tela plana, indo além da perspectiva. O cinema, feito dessa forma, transmitido dessa forma, parece ser pura forma de entretenimento: a história do filme não é tão importante, suas reflexões, seus personagens, as tensões e conflitos não são o mais interessante. O que parece importar mais no filme 3D é quantos sustos o espectador irá levar, o quanto ele se sentirá “dentro da tela”, etc.

Não pretendo aqui, fazendo tais considerações, “condenar” o cinema 3D como um cinema decadente, como um cinema que esquece seu papel como arte. Quero apenas mostrar que existem diversos tipos de filme, cada um utilizando uma técnica para um certo fim. O cinema proporciona isso, é a forma com que o cinema é feito que nos possibilita “brincar” com as técnicas, com a ilusão, a impressão. Diretores famosos, importantes de alguma forma para história do cinema, diretores novos e antigos, aqueles mais “comerciais” e aqueles do “cinema autoral”, todos utilizam a linguagem cinematográfica a seu favor, seja para



divertir o espectador, para ofendê-lo, para perturbá-lo, para reconfortá-lo, para provocar uma grande impressão de realidade.

Com Psicose, eu dirigia espectadores, exatamente como se estivesse tocando órgão... Em Psicose, o assunto pouco me importa, os personagens pouco me importam: o que me importa é que o agrupamento dos pedaços de filmes, a fotografia, a trilha sonora tudo o que é puramente técnico podiam fazer o espectador urrar. (HITCHCOCK apud AUMONT, 2007, p.108)

4. Análises Fílmicas: *Elefante e Persépolis*

Como analisar um filme? Para o que devemos atentar? Que diferenças podem existir entre uma análise fílmica e uma análise literária? Antes de falar de cada um dos filmes que selecionei como fazendo parte do material empírico deste trabalho, acredito ser importante refletir sobre a própria análise cinematográfica.

Como parte de uma pesquisa sobre cinema e educação, este trabalho está imerso em discussões sobre as possibilidades mobilizadoras do cinema, dialogando com os outros trabalhos desenvolvidos dentro do projeto de pesquisa. A prof^a Rosa Fischer desenvolveu dois artigos que foram de suma importância para pensar de que forma deveria analisar os filmes que selecionei; um deles trata do filme “Pequena Miss Sunshine” e o outro de “Cidade de Deus” (FISCHER, 2008^a; 2007a).

Ao longo de todo o curso de Letras, em quase todas as disciplinas que tratam de literatura, um tema é sempre recorrente: o que o autor quis dizer não importa; ou ainda, não há interpretações verdadeiras a descobrir por trás das palavras de um texto. Acredito que podemos transferir esse pensamento para todas as outras formas de arte. No cinema, o que o diretor “quis dizer” com seu filme, também não precisa ser o foco de uma análise. Procurar respostas, verdades ocultas, interpretações verdadeiras, com certeza, não é a intenção dessas análises fílmicas que seguem neste trabalho. De acordo com Fischer:

(...) é preciso ir além, quando nos debruçamos sobre imagens cinematográficas: não se trata de interpretar cada gesto dos personagens, cada fala, e encontrar neles, finalmente, uma explicação causal, a representação de algo que seria exterior à narrativa e às imagens do filme analisado, fatos comprovadores de uma tese e que estariam ali expostos, como reprodução de uma dada realidade. (FISCHER, 2008a, p.49)

A busca por retratos da realidade, que analisei ao longo de quase todo este trabalho, é também aqui tema para reflexão. Pretendo analisar os filmes para além de uma representação da realidade, sem buscar nas imagens cinematográficas as “realidades sociais”, ou reflexões sobre “problemas da atualidade”. Por que um filme deveria representar algo exterior a ele? Procurarei aqui, realizar análises que fujam

dessas interpretações simplistas, compreendendo que um filme é feito da junção de olhares, sendo uma construção e não uma “representação da realidade”.

Alan Badiou, em um texto chamado “Os falsos movimentos do cinema”, trata das diferentes formas que existem para analisar o cinema. A primeira forma que ele menciona chama-se “juízo indistinto” e pode ser entendido como um juízo de valor que é expresso através de frases como “Gostei muito do filme”, ou “Esse filme não me agradou”. Badiou não qualifica essa como uma forma válida de analisar um filme, pois “designam mais a qualidade, a cor do breve tempo passado em sua companhia. Depois disso, vem uma perda de memória indiferente” (BADIOU, 2002, p.109). Com certeza, qualificar um filme apenas como bom ou ruim não é suficiente para uma análise fílmica que se pretenda mais densa.

A segunda forma de analisar um filme é o “juízo diacrítico”. Esse se apresenta como o contrário exato do “juízo indistinto”, tentando “revelar” aquilo que o filme tem e que o “juízo indistinto” não consegue mostrar: “ligando o estilo ao autor, o juízo diacrítico propõe que se salve algo do cinema, que ele não seja destinado ao esquecimento dos prazeres” (idem, p.110). De forma muito irônica, Badiou diz que esse é o modo com que os críticos analisam o cinema, aqueles que “realmente entendem de cinema” e que, assim, poderiam mostrar aquilo que o “público leigo não consegue ver”. Obviamente, Badiou também não acredita ser esse o modo mais adequado de analisar um filme, o que nos leva a terceira e última maneira de falar de cinema: o “juízo axiomático”:

Falar axiomáticamente de um filme seria examinar as conseqüências do próprio modo como uma idéia é assim tratada por esse filme. As considerações formais, de corte, plano, movimento global ou local, de cor, atuantes corporais, som, etc., só devem ser citadas na medida em que contribuem para o “toque” da idéia e para a captura de sua impureza inata. (idem, p.111)

Vejo o que Badiou apresenta como uma alternativa às fáceis dicotomias presentes em teorias de análise. Achar esse terceiro caminho de reflexão sobre as imagens cinematográficas é não se prender em nenhum dos extremos; é lembrar que, ao mesmo tempo em que um filme é uma composição técnica, ele também emociona, diverte e é um produto comercializado. Como afirma Fischer (2007a) sobre o filme “Cidade de Deus”, seria muita ingenuidade ignorar que certos filmes procuram

representar uma realidade, mas seria um equívoco de análise dizer que o filme, de fato, representa uma realidade.

Pretendo defender, nas análises a seguir, aquilo que defendi no decorrer de todo o trabalho: o cinema tem o potencial de nos fazer refletir, de nos desestabilizar e de nos retirar de nossa “zona de conforto”. No entanto, vejo isso como uma construção conjunta entre autores e espectadores, entre fundo e forma, entre técnicas de última geração e simples diálogos (ou falta de diálogos), etc.

4.1 *Elefante*: a utilização da técnica cinematográfica e o papel do espectador

Elefante foi dirigido por Gus Van Sant, um diretor já muito conhecido por trabalhar com a temática da adolescência. O filme foi lançado em 2003, recebendo a Palma de Ouro em Cannes. Este filme foi escolhido para análise por diversos motivos: pelo seu trabalho estético muito diferenciado, por trazer à tona assuntos como adolescência e educação, pelo apelo à participação do espectador, pela manipulação do tempo real de ação, e ainda por resgatar um acontecimento histórico. O filme possui muitas características que fazem dele um filme ideal para pensar a formação estética de futuros docentes. Pretendo analisar aqui algumas dessas características, sempre pensando de que forma o cinema pode fazer parte do trabalho pedagógico.

Elefante resgata um acontecimento histórico: o assassinato de alunos e professores em uma escola em Columbine, nos Estados Unidos. Dois alunos entraram no colégio munidos de um armamento pesado e mataram colegas, professores e funcionários da escola. De fato, em *Elefante*, a trama é exatamente essa, por isso esse filme é conhecido por “reconstituir” o massacre de Columbine (que foi também tratado por Michael Moore em um documentário chamado “Tiros em Columbine”). No entanto, é preciso atentar para o fato de o filme não mostrar, em nenhum momento, nada que confirme a intenção de representação do acontecimento. Inclusive, o nome da escola é outro no filme: Watt. Por isso, *Elefante* torna-se mais rico de ser analisado: temos o resgate de um acontecimento histórico sem forçar o espectador a pensar somente em um único acontecimento “da realidade”.

Além de não confirmar a retomada ao “massacre de Columbine”, o filme também não apresenta nenhum tipo de resposta a tantas perguntas que surgem após um acontecimento tão impactante como esse. *Elefante* não faz cessar as dúvidas sobre os motivos dos assassinatos, sobre o cotidiano da escola, sobre “as influências” que os estudantes receberam para cometer tal ato. Pelo contrário, em *Elefante* temos o caminho

aberto para cada vez mais dúvidas, mais perguntas, e é exatamente isso que faz esse filme ser ideal para pensarmos sobre a busca pela realidade constatada nos questionários: por que um filme deveria representar um acontecimento histórico, fechando tal acontecimento? Por que não nos deixamos tocar pelas dúvidas deixadas pelo filme? Não seria muito mais valioso um filme que questiona do que um filme que responde?

Essa retomada de um acontecimento histórico, abrindo espaço para mais perguntas, faz de *Elefante* um filme que exige o papel do espectador na complementação de sua história, de suas reflexões, de seus recursos técnicos. A relação entre cinema e espectador é de extrema importância na construção das significações das sequências narrativas do filme.

Com certeza, o papel do espectador é importante em qualquer filme, mas alguns exigem mais, deixam mais espaços em branco para que o espectador possa se inserir. O próprio filme “pede” um tipo de espectador específico, reservando a ele uma parte na construção (ou desconstrução) do filme. Por isso, podemos questionar “qual o lugar do espectador no desenrolar do filme propriamente dito? Como o filme constitui seu espectador, na dinâmica de seu progresso?” (AUMONT, 2007, p.242), ou ainda, como, especificamente, o filme *Elefante* constitui seu espectador e pede sua complementação?

Partindo de tais considerações, posso afirmar que, para este trabalho, a relação entre espectador e imagem cinematográfica jamais é unilateral, pois é uma interação que pressupõe a “participação” dos dois. Retomo aqui aquilo que já falei sobre estética: que é algo que surge da interação entre observador e imagem. A história, as verdades, as realidades de um filme não estão presentes diretamente na imagem, mas são fruto de nossa interação com a imagem.

Elefante apresenta uma sequência narrativa fragmentada, não-linear. A cada cena, conhecemos um personagem e, através do olhar da câmera, acompanhamos seus passos pelos corredores do colégio. A situação do espectador é de confusão, é de alguém que tenta unir pedaços de uma história sem obter muito sucesso. Os sentidos, as percepções, a memória do espectador: tudo isso está em jogo durante o filme.

Não se trata de reproduzir o incidente em Columbine, não se trata de cobrir jornalisticamente o massacre. Trata-se de penetrar num determinado universo estando munido menos de intelectualidade do que de sentidos aguçados – e nele transitar menos com ideias formuladas do que com puras impressões.

(OLIVEIRA JR., 2003,
<http://www.contracampo.com.br/58/elefante.htm>)

Um dos aspectos que fazem o filme mais interessante de ser analisado é a manipulação do tempo: o tempo “real” de ação do filme não passaria de 20 min, mas o tempo total da produção fílmica é de 80 min. Temos, portanto, um tempo estendido¹. Muitos recursos são usados para que isso aconteça, um deles é a filmagem de planos-sequência com uma duração longa, ou seja, cenas com poucos cortes de câmera. Quando o filme apresenta um personagem para o espectador (como John, o primeiro a aparecer), a câmera passa a segui-lo por bastante tempo, mostrando todos seus passos, suas ações, até que passemos para outro personagem. Os ângulos de filmagem, escolhidos pelo diretor, jogam o espectador dentro da escola, deixando-o totalmente imerso no universo escolar adolescente.



Por acompanharmos de perto os personagens em suas andanças pela escola, vemos quase a mesma cena várias vezes, sendo cada vez por um ponto de vista diferente. Esse seria mais um recurso técnico que dá ao espectador a sensação de que o tempo não passa: voltamos a todo o momento a uma cena já conhecida, mas vista por um ângulo diferente. Uma das cenas mais repetidas é o encontro de John e Elias no corredor: os dois se encontram, Elias tira uma foto de John, eles conversam um pouco sobre uma festa que está próxima e despedem-se; ao mesmo tempo, por trás deles, Michelle passa correndo. Vemos essa cena três vezes: pelo ponto de vista de John, de Elias e de Michelle.



¹ O filme *Elefante* faz o contrário do filme já citado, *Cléo das 5 às 7*, onde o tempo de ação transcorre de acordo com o tempo de duração do filme.

Nada, além dos pequenos diálogos sobre assuntos banais, nos é dito sobre a escola, sobre os personagens, sobre o acontecimento que está por vir. De John sabemos que possui um pai alcoólatra (pois ele chega à escola com o pai); de Elias sabemos de seu amor por fotografia; de Nathan e Carrie sabemos apenas que são namorados e que planejam saírem juntos no final de semana; de Britany, Jordan e Nicole sabemos de seus problemas com bulimia; já Michelle tem problemas nas aulas de ginástica, pois não quer usar *shorts* que mostrem seu corpo fora dos padrões adolescentes de beleza. Outros personagens nos são apresentados ao longo do filme, mas não sabemos nada além de pequenas “dicas” de como são suas vidas. Sabemos uma parte muito pequena de cada personagem, o que constitui um espaço escolar permeado por uma heterogeneidade muito grande, mas que, ao mesmo tempo, apresenta alguns clichês comportamentais adolescentes. No entanto, acredito que esses clichês não deveriam ser vistos como um defeito do filme, mas como uma tentativa de confundir mais uma vez o espectador, não dando nenhuma informação além daquela que já temos sobre o mundo adolescente. Ao apresentar personagens sem aprofundar nenhum aspecto de suas vidas, o filme retira mais uma vez o caráter de representação de um acontecimento específico, podendo ser aquela, uma escola qualquer, aqueles estudantes, adolescentes quaisquer.

Poderíamos dizer que um filme pode ser um conjunto de olhares e técnicas cinematográficas. *Elefante* não é diferente: a união entre espectador e autor, imagem e som, movimentos de câmera e fotografia contribuem para a construção do filme. Em *Elefante*, a falta de informações prontas, ditas pelos personagens ou por algum possível narrador é compensada, especialmente, pela combinação entre imagem e som. Uma cena exemplar é a de Elias revelando suas fotos: acompanhamos seu caminho até a sala de revelação; ele entra e começa a realizar uma série de processos, vai até uma sala escura e o espectador (através do lugar privilegiado do olhar da câmera) fica do lado de fora, apenas ouvindo o que Elias está fazendo; ele sai da sala, agita um recipiente de metal por algum tempo, retira o rolo de filme fotográfico de dentro do recipiente e estende as fotos em um fio. Tudo isso é feito sem nenhum diálogo, narração, ou qualquer tipo de explicação: espera-se que o espectador acompanhe o processo de Elias e compreenda que aquilo tudo faz parte da revelação das fotos. Outro momento muito interessante é quando um dos meninos que entrou armado no colégio vem em direção à câmera



(ficamos na posição de vítima, aguardando o estudante), mas atrás dele fica uma janela que ocupa por inteiro o fundo da imagem. O estudante e a janela misturam-se, ambos são postos fora de foco, não vemos claramente se ele ainda está armado, se ele pode (nos) ver na sua frente, nem mesmo temos certeza se ele está vindo realmente em “nossa” direção. Ouvimos passos e, aos poucos, percebemos melhor a sua presença. Novamente, o jogo entre imagem, som e espectador é o que forma a significação da cena.

Todos os acontecimentos do filme são mostrados como sendo os mais banais e cotidianos possíveis. Aquele dia é como um outro dia qualquer, aqueles alunos foram selecionados para aparecer nas cenas por acaso, qualquer outro estudante poderia ser mostrado. A escola Watt é igual a qualquer outra escola, com alunos típicos, um diretor intransigente, uma biblioteca monótona, aulas de ginástica no pátio, etc. Nada foge do normal. Essa sensação de que estamos vendo uma rotina sendo reproduzida em nossa frente permeia todo o filme, até mesmo no momento em que Alex e Eric entram na escola armados e começam a matar todas as pessoas que veem em sua frente.

Ao assistir a esse filme, temos a impressão de estar em toda a parte daquele ambiente. Os modos com que o espectador “encontra” os alunos são os mais diversos. Logo no início do filme (aproximadamente 8 min), vemos alguns alunos praticando diversos esportes no pátio da escola, mas a câmera permanece, por algum tempo, totalmente parada, de forma que temos apenas um recorte do que está acontecendo em nossa frente, até que um aluno se aproxima, pega suas coisas no chão e começa a andar em direção à escola; quando esse aluno vai para a escola, “nós” vamos também, deixando a posição de observação anterior. É quase como se estivéssemos esperando por esse aluno para poder acompanhá-lo até a escola. Outra cena interessante se dá quando Michelle caminha até o vestiário feminino: ao invés de segui-la passo por passo, somos colocados dentro do ginásio escolar, esperando por ela; assim, quando ela passa por nós é que podemos acompanhá-la.

O espectador entra em contato apenas com recortes da vida de cada personagem, o que não é diferente com os dois alunos que poderiam ser chamados de principais: Alex e Eric. Em certo momento do filme, o foco sai da escola e passa para a casa de Alex. O adolescente fica em seu quarto tocando piano e seu amigo senta na cama para usar o computador. A câmera dá vários giros de 360°, mostrando todo o quarto do menino. Vemos tudo, quadros na parede, sua cama, sua escrivaninha, seu amigo jogando um jogo violento no computador. Temos uma visão rápida e total do quarto de

Alex. Essas voltas rápidas que damos pelo quarto do personagem começam a lançar perguntas para o espectador. Queremos respostas, motivos para um ato tão violento. E, quanto mais contato temos com a vida dos dois meninos, mais perguntas nos são apresentadas: será que eles cometerão o assassinato por jogarem jogos violentos no computador? Será que é por causa dos programas que veem na televisão? A música que Alex toca no piano seria a responsável por causar um sentimento de violência e revolta? Ou seriam, ainda, os “valentões” do colégio que provocaram demasiadamente os dois? É apenas isso que o espectador possui ao assistir a esse filme. Perguntas que cabem apenas a ele resolver, se devem ou podem ser respondidas.

Para assistir a um filme como *Elefante*, acredito ser necessária uma conversão de nosso olhar, de modo que possamos nos inserir nesses muitos espaços vazios deixados pelo filme. Um espectador muito acostumado com a rapidez dos filmes hollywoodianos, com certeza, terá problemas para acompanhar a fragmentação temporal que existe em *Elefante*. Essa educação do olhar é que poderia estar presente na formação docente, abrindo o futuro professor para novas possibilidades de leitura, de pensamento, de reflexão.

O título curioso de *Elefante* aparentemente não parece ter muito o que dizer sobre o filme. No entanto, em meio a muitas suposições sobre os motivos desse nome, encontrei uma que parece estar muito ligada à estética do filme: uma parábola budista que conta a história de alguns cegos que tocam um elefante para tentar adivinhar de qual animal se trata. Cada cego toca uma parte diferente do elefante e nenhum deles consegue descobrir que de fato o animal é um elefante. Van Sant parece fazer a mesma coisa em seu filme: nós somos os cegos que conhecem apenas uma parte do grande elefante, não conseguindo nunca chegar ao todo. O exercício de deslocamento, de desestabilização que esse filme é capaz de produzir e, além disso, a provocação para a forte participação do espectador, são os elementos que busquei analisar e pensar como sendo muito importante para o futuro professor ter esse tipo de experiência mobilizadora, abandonando a previsibilidade das respostas prontas, da verdade única.

4.2 *Persépolis*: autoficção e experiência estética

O longa-metragem de animação, *Persépolis* (2007), é de autoria de Marjane Satrapi e Vincent Parouinaud. O filme é uma adaptação da novela gráfica da mesma Marjane Satrapi e trata-se de um resgate da vida da autora. Não pretendo falar aqui, especificamente, sobre como foi feita essa adaptação, no entanto, não posso deixar de

mencionar que a transposição de uma história em quadrinhos para o cinema não é uma mudança de linguagem tão drástica quanto a de um romance para o cinema. Além disso, trata-se de uma animação, portanto, os mesmos desenhos presentes nas histórias de Marjane, também estão presentes no filme. E ainda, a própria Marjane Satrapi adaptou sua história em quadrinhos para o cinema. Portanto, não considero a adaptação em si como um tema relevante aqui.

Para mim, a característica central de *Persépolis* é o fato de se tratar de uma autoficção (termo utilizado pela própria Marjane para definir sua obra, segundo Ivonete Pinto, 2008). Diferente da autobiografia, a autoficção não traz o caráter de “história real”, mas de reinvenção de si. Através da autoficção, Marjane lança um novo olhar sobre si mesma e sobre a própria vida, fazendo de suas experiências pessoais uma experiência estética. Esse olhar crítico sobre si mesma pode ser responsável por ver-se de uma nova forma e criar em cima de sua própria história de vida.

A escolha desse filme aqui, com certeza, deu-se por inúmeros motivos, sendo um deles o fato da obra poder ser encarada como uma autoficção. Além disso, o gênero do filme também foi considerado como sendo um fator decisivo na escolha do filme. Os questionários aplicados junto às alunas de Pedagogia apontaram o gênero animação como um dos mais citados. Apesar de perder para os “grandes” gêneros, como romance, comédia e ação, a animação é citada e se faz presente com frequência. Diante disso, podemos questionar: a quais filmes de animação as alunas assistem? E por que os consideram importantes? Baseada em alguns comentários presentes nos questionários, posso afirmar que a menção ao gênero animação parece estar ligada ao fato de as alunas serem estudantes de Pedagogia, ou seja, alunas que pretendem trabalhar ou já trabalham com crianças. E o gênero animação é constantemente ligado à infância, apesar de uma coisa não ter, necessariamente, ligação direta com a outra. Tal dado reforçou a necessidade de se falar sobre uma animação neste trabalho, assim como nas discussões que pretendemos desenvolver na próxima fase da pesquisa, junta às alunas participantes do projeto.

Em *Persépolis*, Marjane Satrapi conta sua vida quando criança, vivendo em um país dominado por guerras e repressão (Irã), sua adolescência na Europa e longe dos pais (como meio de fugir da guerra) e o retorno a sua terra natal. O fato de se



fazer isso através de uma animação possibilita uma forma diferente de se contar essa história, podendo inserir, em meio aos acontecimentos, os sonhos infantis, pequenas memórias, as histórias contadas por membros da família, etc.

No filme, são intercaladas as cenas coloridas de Marjane no aeroporto, ela fumando e contando a própria história, e as cenas em preto e branco das lembranças da personagem. Temos, então, pleno conhecimento de que esse é um relato contado pela própria protagonista da história. No final do filme, a última cena de lembrança une-se com a cena do tempo presente, em que Marjane está no aeroporto, finalizando as memórias, simbolizando a chegada ao presente, e mostrando o início de uma possível nova história.

Está presente em *Persépolis* a lembrança quase mítica de alguns membros da família de Marjane, principalmente em relação à avó e ao tio, que morre logo no início do filme. Ambos os personagens estão ligados a uma resistência ao regime de controle no qual vive o país, tema que perpassa toda a vida de Marjane. A avó conta as histórias de quando o avô de Marjane foi preso, logo que o governo do país tornou-se, praticamente, um império. Além disso, a avó tem sempre muitos ensinamentos a dar à Marjane, especialmente ligados à cultura de seu país, à liberdade, à vida na condição de mulher. É a avó que faz um papel de “consciência” de Marjane quando ela está fora do país. Em uma cena, Marjane está em uma festa falando com um amigo e nega sua nacionalidade, mentindo que é francesa. Quando Marjane sai da festa, a sombra da avó a persegue pelas ruas, perguntando “você virou francesa agora?”.

Além disso, parecem estar ligadas à avó as lembranças de ternura e conforto familiar. Uma cena que acredito que representa muito bem isso é a despedida das duas personagens: Marjane conta que sua avó foi dormir com ela na noite anterior a sua partida e lembra do cheiro de jasmim que a avó sempre tinha, o qual conseguia porque todos os dias pela manhã ela colhia flores no jardim e as colocava em seu sutiã, o que a deixava sempre perfumada. Marjane deita no colo da avó e adormece sentindo o aroma de jasmim, trazendo à tona um momento terno e poético vivido com a avó.

Ao contrário da avó, que vive inúmeros momentos ao lado de Marjane, o tio fica pouco tempo com a menina, mas parece marcá-la da mesma forma. Marjane conhece seu tio quando o libertam da prisão. A pequena menina, já com muitas ideias de revolucionária, quer saber tudo sobre a vida do tio, sobre seus ideais, sua fuga, seu tempo como prisioneiro (que para Marjane é o mesmo que herói). O tio passa a relatar sua vida à Marjane. Todas as histórias que ele conta são mostradas na tela, com sua

narração de fundo. Cada parte de sua narração é dramatizada em uma pequena “meta-meta-animação”¹. Esse recurso é extremamente recorrente em *Persépolis*: a cada pequena história que algum dos personagens conta (principalmente o pai de Marjane) somos transportados para cenas que dramatizam o fato narrado.



A relação entre Marjane e seu tio é muito curta. Apesar de ter acontecido uma revolta no país por parte da população, a esperança de mudança por parte da família de Marjane e de muitos outros personagens não se confirma; o país fica pior do que já estava, entrando em guerra por motivos obscuros à população. Por isso, o tio de Marjane é preso novamente e, dessa vez, executado. Marjane faz sua última visita a ele na prisão, tendo seu tio como um eterno herói em sua memória e guardando consigo uma importante frase dele: “A memória da família não pode ser perdida”.

A possibilidade de distorção de imagens, de criação de ambientes “mágicos”, de mudar de um cenário para outro com grande facilidade, etc, são alguns dos recursos de animação usados por *Persépolis*. Quando pequena, Marjane aparece várias vezes conversando com Deus. E a cada conversa, temos Deus como um dos personagens da história, caracterizado de forma muito típica: um homem idoso, de longas brabas brancas. Ele conversa com Marjane nos momentos de reflexão que ela tem consigo mesma, como uma espécie de alegoria, ou até fragmentos de uma religião presente em seu cotidiano. Em um momento do filme, ela briga com Deus, passando muitos anos sem conversar com ele, até que vive uma forte depressão e se fecha sobre si mesma, resgatando esse deus escondido em seu pensamento para conseguir forças e sair da tristeza.



¹ Toda a história de Marjane já seria uma meta-animação, pois Marjane aparece no aeroporto contando sua história. Por isso, essas pequenas histórias dentro do grande relato de Marjane são meta-meta-histórias.

No tempo em que passa na Europa, estudando no liceu francês, Marjane conhece alguns namorados; mas o mais marcante, pelas cenas em que aparece, foi Markus. Quando Marjane o conhece, o filme apresenta uma cena “bucólica” atrás da outra: eles correm por um jardim florido, andam em um carro flutuante e beijam-se. No entanto, Markus trai Marjane com outra garota e, rapidamente, as cenas românticas mostradas anteriormente viram cenas grotescas, que mostram um Markus totalmente diferente do anterior: o rapaz que antes tinha belos olhos claros e sorria para Marjane, agora possui espinhas no rosto, um nariz enorme e uma corcunda nas costas. Marjane começa a distorcer a imagem do ex-namorado em sua cabeça, e o espectador vê essas imagens dramatizadas na tela.

A distorção da imagem dos personagens é utilizada muitas vezes em *Persépolis*. Quando ainda está no Teerã, no início de sua adolescência, Marjane possui muitos ídolos musicais que mudam o tempo todo (Aba para BeeGees, BeeGees para Iron Maiden, assim por diante), mas ouvir esse tipo de música é proibido em seu país; por isso, cria-se um mercado clandestino em que se encontram os mais variados itens proibidos. Marjane vai até uma rua onde se encontram esses vendedores, mas quando resolve falar com um deles, duas mulheres chegam, fazendo todos os vendedores correr, deixando-a indefesa. Essas duas



mulheres estão cobertas por um véu preto, não vemos seus braços nem suas pernas. Elas questionam Marjane, acusando-a de estar usando tênis de *punk* e comprando fitas de músicas proibidas. As duas figuras negras parecem animais, quase cobras envolvendo Marjane, que apela para o que pode restar de sentimento nas duas, dizendo que sua mãe morreu e que elas devem deixá-la livre. Felizmente, o choro e o escândalo armado por Marjane funcionam.

Marjane possui uma característica que atravessa toda a sua vida: a revolta com a condição em que seu país vive. Essa rebeldia de Marjane



não corresponde a uma fase adolescente passageira, ela aparece desde suas revoltas infantis em que grita “abaixo o Xá” dentro de casa, até uma pergunta irônica que faz em uma palestra sobre o uso do véu em sua universidade. Ela foi criada em meio a uma família revolucionária, que lutava contra o regime de império em que viviam; desde pequena inspirava-se nas histórias do tio e do avô, desejando ser como eles. E é interessante, justamente, esse sentimento não se dissipar com o tempo, pois representa uma condição de existência de Marjane. Seus pequenos atos como comprar fitas no mercado “negro”, gritar com policiais que a proíbem de correr na rua, ler Marx, estudar arte, etc, representam, de alguma forma, sua característica de rebeldia permanente.

Ao deixar seus pais e seu país, Marjane vive atormentada com a culpa de estar fugindo da guerra e deixando seus pais viverem tudo sozinhos. Ela sente vontade de voltar e fazer alguma coisa para mudar a situação, mas também não quer morar novamente em um local onde não poderá ouvir as músicas que gosta e usar as roupas que quer. Quando volta a seu país, depois de passar alguns anos longe, uma cena marca muito bem a mudança que ela sofrerá: Marjane vai até o banheiro do aeroporto arrumar o véu que precisa usar para entrar no país, e, ao lado dela, uma mulher loira passa batom vermelho. Marjane parece ser uma estrangeira em todos os lugares que vai. Quando viaja para a Europa, demora para encontrar algum grupo de amigos e, quando encontra, ninguém parece entendê-la completamente. Depois, quando volta ao Teerã, não consegue mais se encaixar em um país com tanta repressão. Tudo isso, leva-a, primeiro, a morar um tempo na rua e, depois (quando já está em seu país), a entrar em depressão.

Marjane é um personagem que sofre inúmeras transformações ao longo da narrativa fílmica. Esse tipo de personagem e de construção de narrativa que pode provocar o espectador a questionar-se junto com o personagem. Uma animação não precisa ser, necessariamente, infantil, e *Persépolis* prova isso trazendo uma história complexa, que perpassa grande parte da vida de uma mulher em situações de desterritorialização, de confronto com seus ideais. Um filme como esse, que é “baseado” na vida de uma pessoa, mas que não tem nenhuma pretensão de retratar fielmente essa biografia, pode ser chamado, então, de autoficção, e mostrar a importância de se reconstruir e voltar-se para si. *Persépolis* é duplamente uma experiência estética: a experiência de Marjane lançando um novo olhar sobre si mesma e fazendo de sua vida uma obra de arte, e a experiência do espectador que assiste ao filme e produz um pensamento a partir dele.

Considerações Finais

Ao realizar este trabalho, procurei pensar sobre diversas questões que acredito estarem intimamente ligadas: experiência ético-estética, formação docente, cinema, leitura, educação, realidade. Procurei realizar meu estudo bibliográfico recorrendo a diversos autores que dessem conta da multiplicidade de conceitos com os quais desejava trabalhar, procurando por textos de diferentes áreas: Cinema, Letras, Pedagogia. Tentei, então, unir as minhas leituras como uma estudante de Letras, como alguém preocupada com a Educação e como uma admiradora da arte cinematográfica. Essa junção de diferentes estudos, com certeza, contribui muito para o meu amadurecimento teórico como pesquisadora e futura professora.

O dado sobre “busca pela realidade”, constatado nos questionários que fazem parte do material empírico deste trabalho, com certeza, não foi encerrado através das considerações e análises estabelecidas aqui, sendo apenas o início de um vasto estudo de investigação que o tema possibilita. Após catalogar quase 500 questionários e perceber que essa busca por retratos da realidade no cinema e a busca por uma única leitura, uma única verdade estão muito presentes nas respostas dos estudantes de Pedagogia, sinto a necessidade de questionar: Por que essa vontade de verdade é tão forte dentro da formação docente? De que forma isso tem relações com as situações vivenciadas em sala de aula? Até onde essa vontade de verdade pode interferir em um planejamento de aula? Se um professor acredita que um filme possa retratar a realidade, que através de um filme encontramos uma verdade escondida, como ele irá realizar uma atividade de leitura e produção textual com seus alunos? Acredito que esses questionamentos são urgentes quando pensamos em educação, pois exatamente o lugar onde deveria haver espaço para criação e potência é onde encontramos uma vontade de verdade mais forte. Não acredito em posicionamentos exclusivamente certos e ou errados, mas sim que existem formas de pensar que nos abrem para a criação e a reflexão e outras que oprimem o nosso potencial criativo.

As duas produções fílmicas que analisei aqui, assim como muitas outras¹, podem propiciar uma experiência estética que nos faça transformar nossa vontade de verdade

¹ Lembro aqui que não considero toda a produção fílmica como algo válido na formação docente. O cinema é uma arte relativamente nova, mas que já conquistou um público vasto e um grande valor

em uma vontade de potência. Defendo uma educação do olhar que valorize o potencial criativo do aluno em formação e que, também, veja filmes como discursos, construções, desconstruções, ou ainda, um convite para inserção do espectador.

Lembro aqui o que um aluno escreveu em um questionário sobre não considerar importante o cinema na formação docente, pois ele não estava estudando para ser cineasta. Trago esse dado para esclarecer que não acho que uma educação do olhar voltada para o cinema indique um estudo sobre técnicas cinematográficas ou sobre história do cinema. Entregar-se à experiência de assistir um filme não é realizar o trabalho de um crítico cinematográfico, analisando cada corte de cena, cada *traveling*, cada aspecto da fotografia do filme. Ver o cinema como um momento de criação é saber aproveitar os espaços invisíveis dentro da visibilidade fílmica e inserir a sua própria construção, saber que o cinema não precisa representar a realidade “tal qual ela é” e que, muitas vezes, situações tidas como “absurdas” podem ser mais “reais” ainda. O espectador pode pensar que “sem seu olhar, de certa maneira, não existe mais filme” (AUMONT, 2007, p.242), sabendo que faz parte de uma junção de olhares.

Encerro este trabalho pensando que as relações entre verdade, arte, cinema, realidade, educação, experiência são muito complexas e que não podem ser diminuídas de nenhuma forma. Além disso, reconheço que, praticamente, não respondi a nenhuma das muitas perguntas que fiz ao longo de meu trabalho. No entanto, acredito que um trabalho de pesquisa não deveria se propor a fechar questões, mas, sim, a criar ainda mais questionamentos e sugerir novas investigações.

Ao comprar seu ingresso, é como se o espectador estivesse procurando preencher os vazios de sua própria existência.
(TARKOVSKI, 1998, p.96)

comercial. Portanto, é preciso tomar cuidado quando falamos no potencial do cinema, sendo que nem todos os filmes deixam espaços para o espectador, ou possibilitam uma experiência estética que possa ser revertida em reflexões, em formação de si. Essa questão é extremamente delicada, pois de que forma podemos classificar um filme como válido ou não para propiciar uma experiência estética? Não tratei disso em meu trabalho, mas acho importante ressaltar que essa é uma questão que me preocupa e me instiga a continuar pesquisando sobre cinema.

Referências

- AUMONT, Jacques. *A estética do filme*. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- BERGAN, Ronald. *Guia Ilustrado Zahar Cinema*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.
- BADIOU, Alain. Os falsos movimentos do cinema. In: *Pequeno Manual de Inestética*. São Paulo: Liberdade, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto (Org). *O olhar*. São Paulo: Companhia de Letras, 1988, p31-63.
- COSTA, Antonio. *Compreender o Cinema*. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1987.
- COSTA, Jurandir Freire. Como nos espelhos, em enigmas. In: _____. *Ética e o espelho da Cultura*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994, p. 62-70.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Pequena Miss Sunshine: Para além de uma subjetivação exterior. *Pro-posições* (Unicamp), v.19, p.47-57, 2008a. Texto disponível em <http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/edicoes/texto354.html> .
- _____. Imagens da mídia, educação e experiência. In: *Liga, Roda, Clica. Estudos em mídia, cultura e infância*. Orgs.: Mônica Fantin e Gilka Girardello. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008b, p.25-40.
- _____. Foucault e os meninos infames de ‘Cidade de Deus’. In: *Revista Educação Especial Biblioteca do Professor*. São Paulo (SP), 2007a, p.56 -65.
- _____. *Projeto de Pesquisa apresentada ao CNPq: Educação do Olhar e Formação Ético-estética: Cinema e Juventude*, 2007b.
- FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a, p.264-287.
- _____. O Cuidado com a Verdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b, p.240-251.
- _____. Uma estética da existência. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004c.
- HERMANN, Nadja. Estetização do mundo da vida e sensibilização moral. In: *Educação & Realidade*, v.30, n.2, Porto Alegre, 2005, p.35-47.
- _____. Razão e sensibilidade: notas sobre a contribuição do estético para a ética. In: *Educação & Realidade*, v.27, n.1, Porto Alegre, 2002, p.11-26.

- ISER, Wolfgang. O ressurgimento da estética. In: ROSENFELD, Denis (Org.). *Ética e Estética*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos I*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007, p. 129-156.
- LINGIS, Alphonso. *A Vontade de Potência*. In: Educação e Realidade, v. 28 (1), 2003, p. 11-20.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação*. In: Revista Brasileira de Educação, v.13, n. 37, 2008, p.112-122.
- _____. *Do Nietzsche trágico ao Foucault ético: sobre a estética da existência e uma ética para a docência*. In: Educação e Realidade, v. 28 (2), 2003, p. 69-82.
- MACHADO, Roberto. Nietzsche e a verdade. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- MARCELLO, Fabiana de Amorim. *Criança e Imagem no Olhar sem Corpo do Cinema*. Tese de Doutorado PPGEDU/UFRGS, 2008.
- OLIVEIRA JR., Luis Carlos. *Elefante*. Revista on-line Contracampo. Disponível em: <http://www.contracampo.com.br/58/elefante.htm>
- PINTO, Ivonete. Da falação à engenhosidade do jogo. In: *Teorema Crítica de Cinema*. n. 12, 2008, p.58-62.
- TARKOVSKI, Andrei. *Esculpir o tempo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- TRUFFAUT, François. *O prazer dos olhos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In: _____. *O Olhar e a Cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, p. 31-57.

ANEXOS

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Pesquisa: Educação do Olhar e Formação Ético-estética: Cinema e Juventude

Pesquisadora Responsável: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Bueno Fischer

Atenção

Os dados retirados deste questionário serão utilizados apenas para fins científicos. Lembramos que suas respostas serão trabalhadas junto com as respostas de outros estudantes de Pedagogia da Grande Porto Alegre e em nenhum momento seu questionário será identificado. É importante que você responda a todas as perguntas. Agradecemos a sua participação. Obrigado.

Data de preenchimento:

Nome (facultativo):

Instituição de Ensino:

Idade:

Sexo: 1 () Feminino 2 () Masculino

P1. Ano em que ingressou no curso: **P2.** Ano em que pretende se formar:

P3. Etapa da graduação que está cursando atualmente (indique apenas o semestre em que você está cursando o maior número de

P4. Considerando todos os semestres que você fez até agora, qual foi o **número médio** de disciplinas que você cursou em cada

P5. Cidade onde reside atualmente:

P6. Você residiu nessa cidade a maior parte de sua vida? 1 () Sim 2 () Não

P7. Considerando todos os anos de estudo no Ensino Médio e Fundamental, na maior parte do tempo você estudou em: 1 () Instituições Públicas 2 () Instituições Privadas

P8. Você possui algum tipo de auxílio (Bolsa Pró-Uni, Crédito Educativo, auxílio empresarial, etc.) para custear as despesas com a faculdade? Obs: Não considerar bolsas de Iniciação Científica 1 () sim 2 () não

P8a. Caso sua resposta seja "SIM", indique qual o auxílio:

P9. Com quem você mora?

1 () sozinho 2 () pai e/ou mãe 3 () companheiro 4 () filho(s)
5 () irmão(s)/irmã(s) 6 () colega(s)/amigo(s) 7 () outros parentes 99 () outra opção

P10. Você exerce alguma atividade profissional?

1 () sim Atividade:

2 () desenvolvo estágio remunerado/ não remunerado

3() sou bolsista de Iniciação Científica ou de outra modalidade

4() não trabalho

99() outro tipo de atividade:

--

P11. Somando a sua renda e a renda das pessoas que moram com você (se morar sozinho, a renda das pessoas que te auxiliam com as despesas), quanto é aproximadamente a renda MENSAL da sua família?

R\$

--

P12. Que tipo(s) de meio(s) de comunicação (televisão, Internet, jornais, revistas, rádio, etc.) você mais utiliza para manter-se informado? E para fins de entretenimento? (escreva no quadro abaixo o(s) meio(s) em ordem de preferência).

	A. Para manter-se informado	B. Para fins de entretenimento
a. Em 1º lugar		
b. Em 2º lugar		
c. Em 3º lugar		

P13. Em média, quantas horas por dia você costuma:

	A. Assistir à TV	B. Usar a Internet	C. Ler
1. até 2 horas			
2. de 2 a 4 horas			
3. de 4 a 6 horas			
4. de 6 a 8 horas			
5. mais de 8 horas			
6. não faz essa atividade			

P14. Você costuma assistir a filmes? 1() sim 2() às vezes 3() não

ATENÇÃO: Caso sua resposta seja “NÃO”, passe para a questão P23.

P15. Com que frequência você costuma assistir a filmes?

1() todos os dias 2() até 3 vezes por semana 3() 1 vez por semana 4() 2 a 3 vezes por mês
5() 1 vez por mês 6() 1 vez a cada 3 meses 7() 1 vez a cada 6 meses 8() 1 vez por ano

P16. Qual é a sua principal forma de acesso a filmes (televisão, cinema, locação, Internet, etc.)?

A. Em 1º lugar	
B. Em 2º lugar	
C. Em 3º lugar	

P17. Você costuma ir ao cinema? 1() sim 2() não

P18. Caso sua resposta seja “SIM”, com que frequência costuma ir ao cinema?

1() 1 ou mais vezes por semana 2() 2 ou 3 vezes por mês 3() 1 vez por mês
4() 1 vez a cada 3 meses 5() 1 vez a cada 6 meses 6() 1 vez por ano

P19. Entre os gêneros ação/aventura, animação, comédia, filme de época, drama/romance, documentário, épico, terror, musical, ficção-científica/fantasia, suspense, faroeste, guerra, quais são os seus preferidos?

A. Em 1º lugar	
B. Em 2º lugar	
C. Em 3º lugar	

P20. Quando você escolhe o filme a que vai assistir, qual/quais dos seguintes critérios influencia(m) a sua escolha (muito, mais ou menos, pouco ou nada)?

A. NO CINEMA

	1. MUITO	2. MAIS OU MENOS	3. POUCO	4. NADA
a. a indicação de amigos/familiares				
b. a indicação de professores				
c. a indicação ao Oscar				
d. ser um sucesso de bilheteria				
e. reportagens que viu ou leu na tv, jornal, revista, Internet, etc.				
f. o tema				
g. o gênero				
h. os atores				
i. o diretor				
z. Outros:				

B. NA LOCADORA/INTERNET

	1. MUITO	2. MAIS OU MENOS	3. POUCO	4. NADA
a. a indicação de amigos/familiares				
b. a indicação do atendente da locadora				
c. a indicação de professores				
d. ter ganhado o Oscar				
e. reportagens que viu ou leu na TV, jornal, revista, Internet, etc.				
f. ter feito sucesso no cinema				
g. ser lançamento				
h. ser um clássico				
i. O tema				
j. o gênero				
l. o diretor				
z. Outros:				

P21. Você tem dificuldade de encontrar, nas locadoras, os filmes a que deseja assistir?
Obs: Caso não costume locar filmes, marque a opção “não se aplica”.

1() não, nunca tenho 2() quase nunca 3() quase sempre 4() sempre 5() não se aplica

P22. Além de assistir a filmes, você também costuma ler sobre cinema? 1() sim
2() não

P23. Qual foi o último filme a que você assistiu?

P24. Onde você assistiu a esse filme?

P25. Você gostou 1() muito 2() mais ou menos 3() pouco 4() nenhum pouco.

P26. Cite 3 filmes que você considera muito bons e diga o porquê:

P27. Diga se você concorda plenamente, discorda plenamente, concorda em parte, discorda em parte com/das as afirmações abaixo:

	1 Concordo plenamente	2 Concordo em parte	3 Discordo plenamente	4 Discordo em parte	5 Não sei
a. “Um filme é bom quando retrata a realidade.”					
b. “Um filme é bom quando apresenta situações urgentes da sociedade contemporânea”					
c. “Um filme é bom quando ele nos emociona”					
d. “Os filmes de hoje em dia são melhores, tanto pelo aperfeiçoamento da técnica, quanto pelas temáticas abordadas.”					
e. “Não se produzem mais filmes bons como antigamente.”					

f. “O principal objetivo de utilizar filmes na sala de aula é o de ilustrar os conteúdos trabalhados”					
g. “Os filmes são uma boa opção para se trabalhar na sala de aula, pois ajudam a tornar as aulas menos monótonas.”					
h. “Cinema é apenas uma forma de entretenimento”					
i. “Filme bom é aquele que tem tudo a ver com a minha vida”					
j. “Cinema é uma forma de arte”					
l. “Qualquer tipo de filme pode ser considerado arte”					
m. “Não tenho paciência para assistir a filmes lentos demais.”					
n. ‘Filmes europeus são mais “cabeças” que filmes norte-americanos’					
o. “Os filmes norte-americanos são melhores, pois os estúdios têm mais recursos.”					
p. “Filmes de outras nacionalidades, que não ocidentais, são difíceis de entender.”					
q. “Um filme pode ser tão rico artisticamente quanto um romance, uma pintura ou uma peça de teatro.”					

P28. Você lembra de ter passado por alguma experiência, enquanto aluno ou professor, envolvendo cinema e educação? 1() Sim 2() Não

Caso sua resposta seja “SIM”, descreva brevemente como foi essa experiência.

P29. Você considera importante utilizar filmes na sala de aula? 1() Sim 2() Não

P30. Por quê?

P31. E para a sua formação, você considera que assistir a filmes seja importante? 1() Sim 2() Não

P32. Por quê?

P33. Você considera que a experiência com o cinema pode propiciar reflexões sobre questões sociais e existências que gerem algum aprendizado? 1() Sim 2() Não

P. Por quê?

Depoimentos sobre “busca da realidade” nos filmes (questão P.26):

J., 21 anos, 3º semestre, IPA:

“A vida é bela” – a realidade da nossa sociedade

C., 25 anos, 3º semestre, IPA:

“Uma onda no ar” – história real sobre o nascimento de uma emissora de rádio numa favela brasileira.

“Menino do pijama listrado” – mostra a realidade do nazismo alemão e a amizade em meio a guerra.

F., 23 anos, 3º semestre, IPA

“A lista de Schindler” – retrata bem o drama da 2ª guerra.

S., 19 anos, 2º semestre, IPA:

“Cidade de Deus” – retrata uma realidade brasileira

“A vida é bela” – é um filme que retrata uma triste realidade com a leveza de uma comédia.

C., 21 anos, 1º semestre, IPA:

“Tropa de Elite” – retrata a realidade nossa.

P., 18 anos, 1º semestre, IPA:

“Tropa de Elite” – baseia-se na vida real

W., 20 anos, 1º semestre, IPA:

“Alphadog” – por ser baseado num fato real e pelos atores

L., 21 anos, 3º semestre, IPA:

“A procura da felicidade” – por ser um filme baseado em fatos reais e ter uma lição de vida maravilhosa.

“O diabo veste prada” – não deixa de ser uma história que muitos já passaram com seus chefes. Meu caso.

B., 22 anos, 5º semestre, IPA:

“Carandiru” – porque expressa a realidade

A., 25 anos, 5º semestre, IPA:

“Tropa de Elite” – realidade

“Cidade de Deus” – retrata uma realidade

K., 23 anos, 4º semestre, Unilasalle:

“A procura da felicidade” – que trata da realidade de uma família que perde a casa que tem e começar tudo do zero.

R., 20 anos, 2º semestre, Unilasalle:

“O nome da rosa” – por retratar a Idade Média.

T., 19 anos, 5º semestre, Unilasalle:

“O clube do imperador”, “V de vingança”, “Sete vidas” – considero estes filmes bons porque de alguma forma retrata uma realidade cruel e que me fez refletir sobre a minha própria vida, minhas opiniões.

A., 21 anos, 7º semestre, Unilasalle:

“A procura da felicidade”, “P.S. Eu te amo”, “Garota de ouro” – ambos tratam realidade, valores.

A., 20 anos, 3º semestre, Unilasalle:

“Cruzada” – ótima história real e temas religiosos (baseada em fatos reais)

D., 21 anos, 1º semestre, Unilasalle:

“Marley e eu” – porque é uma história real.

P., 23 anos, 1º semestre, Unilasalle:

“Paixão de Cristo” – retrata a história de Jesus.

R., 22 anos, 1º semestre, Unisinos:

“Casablanca” – um lindo clássico, que retrata um pouco do passado.

M., 23 anos, 4º semestres, Unisinos:

“Minha amada imortal” e “Cruzada” – são muito fiéis com a história.

D., 21 anos, 3º semestre, Unisinos:

“O Pianista” – pela realidade transmitida ao telespectador durante a guerra na Alemanha.

A., 21 anos, 2º semestre, Unisinos:

“2 filhos de Francisco” – porque é uma história real e interessante.

D., 21 anos, 3º semestre, Unisinos:

“Tróia” e “Alexandre” – história real e contada em detalhes.

A., 20 anos, 2º semestre, Unisinos:

“Operação Valquíria” – por relatar um fato histórico.

A., 25 anos, 3º semestre, Unisinos:

“Cidade de Deus” – porque mostrar a realidade da favela.

A., 21 anos, 1º semestre, Ulbra:

“Pearl Harbor” – alguns fatos são reais

K., 25 anos, 2º semestre, Ulbra:

“O dia em que a terra parou” – pelo realismo, sobre o fato de que os seres humanos estão destruindo a terra.

A., 20 anos, 3º semestre, Ulbra:

“Infância Roubada” – porque são fatos reais, emocionante.

“Hardebol, o jogo da vida” – fatos reais

C., 22 anos, 6º semestre, Ulbra:

“Sim, senhor” – realidade

L., 23 anos, 6º semestre, Ulbra:

“O jardineiro fiel” – fatos reais

“Meu nome é rádio” – fatos reais

A., 21 anos, 4º semestre, Ulbra:

“O amor é contagioso” – porque traz relatos baseados numa história real

A., 22 anos, 6º semestre, Ulbra:

“Marley e eu” – baseado em uma história real

A., 23 anos, 7º semestre, Ulbra:

“Em nome da Rosa” – muito interessante, retrata os extremos da infância atual no Brasil.

“A Língua das Mariposas” – muito bom, retrata a questão religiosa no século XVII e XVIII

A., 22 anos, 4º semestre, Ulbra:

“A vida é bela” – porque emociona e retrata um momento vivido nesta época

“O Diabo veste Prada” – porque é divertido e retrata um tema da sociedade atual

G., 20 anos, 3º semestre, Ulbra:

“Escritores da Liberdade” – Fala da realidade de muitas escolas e a sociedade em geral

C., 28 anos, 5º semestre, Ipa:

“Mentes perigosas” – mostra a realidade cruel de algumas periferias

V., 29 anos, 1º semestre, Unilasalle:

“Do luto à luta” – retrata a realidade e trata do que estou estudando

L., 28 anos, 5º semestre, Ipa:

“Tropa de Elite” – mostra parte da realidade do nosso país

A., 29 anos, 6º semestre, Ulbra:

“Tropa de Elite” – mostra para o resto do Brasil o mundo, a realidade do crime (drogas)

C., 28 anos, 3º semestre, Unisinos:

“Tropa de Elite” – por mostrar a realidade do tráfico e o que os policiais passam.

P., 27 anos, 4º semestre, Unisinos:

“O óleo de Lorenzo” – um filme real, emocionante e científico. Nota 10.

“Antes de partir” – traz a realidade: encarar as pessoas e a vida.

R., 27 anos, 5º semestre, Unisinos:

“Escritores da Liberdade” e “Vem Dançar” – realidade de um educador.

D., 26 anos, 8º semestre, Unisinos:

“Poseidon” – por ser uma história real e também porque prende bastante a atenção.

D., 30 anos, 5º semestre, Unisinos:

“A procura da felicidade” – relata a realidade de muitas pessoas.

A., 26 anos, 6º semestre, Unilasalle:

“Vulcano, a fúria” – a realidade.

C., 27 anos, 5º semestre, Ipa:

“Um ato de coragem” – por mostrar uma verdade passional do humano.

L., 29 anos, 5º semestre, Ipa:

“Titanic” – porque foi um clássico e foi uma realidade.

“Tropa de Elite” – realidade do país.

U., 27 anos, 5º semestre, Unilasalle:

“Garota interrompida” – traz a realidade das famílias, escolas.

A., 26 anos, 6º semestre, Unilasalle:

“O resgate do soldado Ryan” – porque relata a realidade da guerra.

D., 26 anos, 5º semestre, Ulbra:

“Olga” – por retratar de uma história real e comovente.