



Professor, naquele filme lá...”: o cinema como formador de cultura e opinião

Teacher, that film we saw...”: cinema as a cultural and character builder

Hugo Daniel Melo Teles

Mestre em Cinema e Narrativas Sociais pela Universidade Federal do Sergipe (UFS),
<https://orcid.org/0000-0002-7771-7021>, hdmteles@gmail.com

Recebido em: 19/08/2023 / Aceito em: 08/12/2023

DOI: 10.12660/rm.v15n24.2023.89957

Resumo

O presente artigo, inspirado por experiências pedagógicas anteriores, visa debater o uso do cinema em sala de aula como uma forma de trazer temas para o debate com os alunos e, por meio deste, expandir a visão de mundo destes. O cinema carrega conceitos, trabalhados para expor uma visão de mundo e transmitir mensagens, por vezes alinhada a visão de mundo dos espectadores, por vezes não. O artigo busca expor a problemática da apatia entre os jovens e argumentar as vantagens do uso de obras filmicas para manejar e estimular os alunos para debates. Foram consultados autores caros às ciências sociais como Althusser, Marx e Benjamin, assim como contemporâneos da filosofia como Han e Fisher, buscando apresentar o panorama atual.

Palavras-chave: Cinema; Educação; Cultura; Marxismo; Saúde Mental

Abstract

The present article, inspired by previous pedagogical experiences, aims to discuss the use of cinema in the classroom as a way to bring topics for debate with students and, through this, broaden their worldview. Cinema carries concepts that are elaborated to present a perspective of the world and convey messages, sometimes aligned with the viewers' worldview, and at other times not. The article seeks to expose the issue of apathy among the youth and argue the advantages of using cinematic works to manage and stimulate students for discussions. Esteemed authors from social sciences like Althusser, Marx, and Benjamin were consulted, as well as contemporary philosophers like Han and Fisher, in an effort to present the current panorama of society and schools.

Keywords: Cinema; Education; Culture; Marxism; Mental Health.

Introdução

O presente artigo, inspirado por experiências pedagógicas anteriores, visa debater o uso do cinema em sala de aula como uma forma de trazer temas para o debate com os alunos e, por meio daquele, expandir a visão de mundo destes. O cinema é permeado de conceitos, trabalhados por seus autores para trazer uma visão de mundo e transmitir assim uma mensagem, por vezes alinhada a visão de mundo dos espectadores. Este artigo se estruturou de forma a, em um primeiro momento, expor a problemática da apatia entre os jovens, para em seguida argumentar sobre as vantagens do uso de obras filmicas para manejar e quiçá estimular os alunos para o debate de temas diversos.

Atuando como professor em sala de aula, uma das atividades mais utilizadas por mim foi o debate a partir de uma obra cinematográfica ou quadrinística; mesmo o conteúdo obrigatório (língua inglesa) sendo ofertado a partir de um livro didático, a conversação e o entendimento cultural são parte chave do ensino da língua, de forma que, estabelecer um contato com obras anglófonas, sejam elas mais pautadas pela realidade ou mais fantasiosas, aumenta e estimula os sujeitos ali postos a conhecer e entender mais daquele mundo. O uso de obras cinematográficas ou o simples debate sobre obras que estivessem populares no momento permitia que os alunos expusessem suas visões de mundo e dialogassem com os demais colegas sobre, expandindo suas próprias visões, de forma semelhante a que Duarte (2009) e Peruffo (2021) discorrem quanto ao uso do cinema; o uso do cinema é entendido, pelo autor do presente artigo, como uma ferramenta de expansão do mundo e dos conteúdos didáticos, carregando consigo um intuito estético, pedagógico e relacional com os alunos. Dessa forma, a possibilidade de usar o cinema para expandir a visão de mundo em sala de aula, se torna não apenas viável, como também recomendada para tal.

Como primeira parte se faz necessário uma investigação acerca dos transtornos de saúde mental, em sua origem e na contemporaneidade, assumindo também o caráter social que estes transtornos carregam atualmente. A teoria freudiana foi consultada para caracterização da melancolia, passando da definição psicológica para a social que o autor fez ao longo de sua vida. A conexão entre Freud (2010; 2011) e a contemporaneidade se fez a partir das obras de Fisher (2020) e Han

(2019; 2018), os quais avaliam como a modernidade e o contato com a tecnologia carregam consigo benefícios e malefícios à experiência humana como um todo.

Fisher (2020) traz consigo críticas ao ensino, o qual para ele acaba, em meio ao neoliberalismo e a constante demanda por produção, tornar os jovens imóveis e apáticos, devido a sua “impotência reflexiva”. O autor define esta “impotência” como uma “visão de mundo não explicitada” (p.43) que se correlaciona com transtornos psíquicos amplamente difundidos, tais quais ansiedade e depressão. Han (2019) dialoga com o autor na medida em que assume a contemporaneidade como um momento em que se demanda uma autovigilância dos sujeitos, de tal forma que as fronteiras entre patrão e empregado se dissolvem e a pressão que outrora tinha uma fonte humana palpável, agora vem da psique dos próprios indivíduos. Dito isto, é buscado aqui, argumentos para que o uso do cinema traga, de alguma forma, a redução dessa apatia e busque o movimento destes mesmos estudantes, trazendo uma nova visão de mundo ou mesmo o entendimento de que há outros mundos possíveis além do que em que ele(a) se encontra.

Acerca da discussão sobre o papel do cinema na mente e sociedade humana se buscou apoio nas visões de Benjamin (2017), Althusser (1996), assim como Marx e Engels (2007) no tocante à questão da ideologia e das possibilidades de emancipação dos sujeitos. Correlacionando estes pensadores às ideias já provenientes de Fisher (2020), Han (2019) e teóricos da própria área do cinema e da educação, se entende como a arte cinematográfica é capaz de não apenas discutir, mas de ampliar os horizontes dos sujeitos contemporâneos.

Duarte (2009) contribui bastante para a discussão sobre o cinema e educação ao colocar em pauta a socialização e a educação estética, não sendo apenas uma ferramenta para discutir assuntos relevantes a uma disciplina, o cinema entra como uma forma de socializar e formar os sujeitos. Os conceitos de socialização apresentados incorrem em dois modos de pensamento, nos quais os alunos podem ser meros receptores do conteúdo (passivos) ou construtores deste (ativos). Pode-se compreender também como o conceito do “espectador emancipado” de Rancière (2012), visto a busca por tornar os alunos nestes sujeitos.

O poder comum aos espectadores não decorre de sua qualidade de membros de um corpo coletivo ou de alguma forma específica de

interatividade. E o poder que cada um tem de traduzir à sua maneira o que percebe, de relacionar isso com a aventura intelectual singular que o torna semelhante a qualquer outro, à medida que essa aventura não se assemelha a nenhuma outra. (RANCIÈRE, 2012, p.20)

O autor também discorre como o conhecimento perpassa diferentes caminhos, fazendo aqui a diferenciação entre o “mestre” e o “ignorante”, ambos criam conhecimento, porém partindo de visões distintas. O uso do cinema aqui acaba ofertando um caminho para o diálogo entre estes conhecimentos, estimulando os alunos a expor suas ideias, intercambiar “suas aventuras intelectuais” (Rancière, 2012) e assim criar entendimentos entre si.

A concepção dos autores acaba por convencionar como a tecnologia carrega o aspecto negativo de um determinado isolamento e pressão acerca das obrigações dos sujeitos, contudo, simultaneamente permite a elaboração de conceitos e a pesquisa por informação em velocidades antes impossíveis. As possibilidades de confraternização, de discussão intelectual são aplaudidas por Fisher (2020), enquanto Han (2019; 2018) vê o cenário com receio, observando a questão a partir da intervenção estatal sobre os sujeitos.

Entende-se ao final do trabalho aqui realizado como as questões perniciosas do capitalismo tardio e as demandas impostas aos alunos e professores acabam por minar o desenvolvimento de uma cultura e de um pensamento crítico; a forma de exploração sob o capitalismo tardio acaba por, de formas sutis – e outras nem tanto – relegar a exposição a obras de arte a um segundo – quiçá terceiro – plano, juntamente com a saúde mental dos discentes e docentes, submetidos à pressão de calendários curtos demais e avaliações frequentes demais, os quais impossibilitam o se demorar em um assunto, sendo a pressão e a correria, a pauta vigente.

Paralisia por movimento

Em um primeiro momento se pode entender a depressão como o estado em que o ser se mantém parado, em que nada lhe causa prazer e assim se caracteriza a anedonia, a ausência de prazer no cotidiano; a definição por si só, tal qual a Freud (2010) define leva a noção de que o sujeito perdeu algo em sua estrutura psíquica, de forma que não consegue se reestruturar e dar prosseguimento a vida. A melancolia como descrita implica uma perda, o sentimento de que algo não mais se encontra na

vida do sujeito acometido, embora este mesmo talvez não tenha consciência do que se perdeu de forma que o sujeito “sabe quem, mas não o que perdeu nesse alguém” (FREUD, 2010, p.130).

A própria questão da “perda de si”, entendida aqui como sofrimento é tratada pelo autor na obra “O mal estar na civilização” (2011) onde afirma como, mesmo havendo a redução do sofrimento a partir da integração social, há também o caminho de rápida atuação que é a indução à narcose, influenciando o organismo do sujeito a se ausentar da realidade que lhe é dolorosa, de forma tal que o autor afirma acerca dos narcóticos que:

A eles se deve não só o ganho imediato de prazer, mas também uma parcela muito desejada de independência em relação ao mundo externo. Sabe-se que com ajuda do “afasta-tristeza” podemos nos subtrair à pressão da realidade a qualquer momento e encontrar refúgio num mundo próprio que tenha melhores condições de sensibilidade. (FREUD, 2011, p.19)

O autor ainda discorre como o aparelho psíquico é capaz de utilizar o contato com as artes de forma semelhante, não sendo necessariamente o único caminho de dissociação o uso de narcóticos e oferecendo assim um contraponto que não afete o organismo tão profundamente. Contudo, o tópico aqui em questão visa apresentar o impacto que a ausência de si acaba acarretando nos sujeitos, de forma a este contraponto ser mais prevalente na segunda parte do presente artigo.

Trazendo para a modernidade, Fisher (2020) articula como a atuação do professor e a resposta dos alunos no capitalismo tardio carrega esta melancolia, a perda de um objetivo maior tratada de forma quase narcótica pelas mídias. Fisher (2020) discorre como, em suas observações, entende a depressão, atualmente, como um estado de excesso, em que os sujeitos passam por uma “hedonia depressiva”, buscando prazeres para distraí-los de suas vidas que consistem, atualmente, em puro trabalho. O tédio é combatido, de forma não bem sucedida, pelos excessos, o estar conectado, o frenesi do videogame é para o autor uma forma quase narcótica de resolver este tédio, causado pelo sistema educacional e o mundo do trabalho que espera os alunos; a retirada dos eletrônicos e o contato com o mundo torna o mundo entediante, Fisher (2020) faz o paralelo com a obra *Neuromancer* de William Gibson, em que a impossibilidade de acessar o mundo cibernético torna o protagonista um

toxicômano em busca de uma forma de sentir os prazeres antigos. Fisher (2020, p.46) afirma que

Estar entediado significa apenas estar afastado da *matriz* comunicativa de sensação-estímulo das mensagens eletrônicas, do YouTube e do fast food; estar privado, por um momento que seja, do fluxo constante de gratificação açucarada sob demanda (FISHER, 2020, p.46)

A quebra do fluxo vivido em meio às redes sociais, em meio a constante entrega de dopamina acaba por tornar o meio social físico uma tarefa, literalmente, mundana, a qual demora, é lenta e não carrega nenhum prazer imediato. A incapacidade de focar é algo que Fisher (2020) discorre também, mostrando como essa “fissura” por velocidade é algo que afeta diretamente a atenção no aqui e agora, o que se correlaciona com o próximo ponto do autor, o papel do professor em sala.

Para Fisher (2020, p.49)

Os professores se encontram hoje sob a intolerável pressão de mediar a subjetividade pós-letrada do consumidor no capitalismo tardio e as demandas do regime disciplinar (passar nos exames e coisas do tipo). Nesse sentido, longe de ser algo como uma torre de marfim a salvo do ‘mundo real’, a educação é a sala de máquinas da reprodução da realidade social, onde se confrontam diretamente as inconsistências do campo social capitalista. (FISHER, 2020, p.46)

A sala de aula deixa de ser agora um local em que se transmitem e discutem conteúdos para se tornar um local em que o entretenimento é a lei, é necessário manter os alunos entretidos para que assim o conteúdo lhes seja passado. A visão de Fisher (2020) se mostra pessimista ao extremo, vendo por meio de toda a arquitetura social uma forma quase perfeita de submissão da vontade humana. O enterro de toda e qualquer vontade de contestação pelo próprio fato das esquerdas tomarem para si, de acordo com o autor, o mesmo discurso neoliberal de “não há alternativa” na contemporaneidade.

A atual condição humana leva os sujeitos à, de forma indiferenciada, caçar prazeres, não se permitindo manifestar um *dever* de forma duradoura, tudo é aqui, agora ao mesmo tempo e caso não seja possível, o sujeito fracassa e assim para com todos os seus movimentos. Han (2019, p.5) afirma como a “paisagem patológica do começo do século XXI” é definida pelas doenças neuronais, sendo especificadas a depressão, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), o transtorno

de personalidade limítrofe (TPL) e a Síndrome de Burnout, desta forma, o autor discorre ainda como estes transtornos são causados pelo excesso da “positividade”, o acúmulo de conteúdo, o acúmulo de funções que a sociedade coloca sobre os sujeitos cotidianamente, levando estes a buscar cumprir suas funções e metas incessantemente, assim como oferecendo-os estímulos constantes que assim os levam a desenvolver os transtornos aqui já citados.

O fato de haver sempre uma meta a ser cumprida, assim como a conexão constante ser encorajada, leva ao fato de que, para Han (2019), falta “alteridade” e no seu lugar existe a “diferença”. A alteridade enquanto conceito antropológico permite uma estranheza, um observar como o mundo é distinto aos olhos daquele que está diante de mim, enquanto a diferença, para o autor, não causa isso, traz apenas um fator exótico, mas que não interfere nem causa estranheza neste sujeito; “que haja diferenças, mas que elas não me afetem” poderia ser um lema dos sujeitos contemporâneos, o ensimesmamento e a constante pressão produtiva leva a um estado já descrito por Fisher (2020), o passar pelas matérias apenas por tédio e por não ter nada melhor que fazer.

Retomando a questão do tédio através de Han (2019), a perspectiva do autor é semelhante, à visão de Fisher (2020) no tocante à atenção dos sujeitos, porém, entra aqui uma observação do autor acerca da cultura e da filosofia, as quais pressupõem “um ambiente onde seja possível uma atenção profunda” (HAN, 2019, p.21), atenção esta que foi dilacerada pelo capitalismo tardio. A calma, o respirar fundo, some em meio ao mar de ruídos de luzes fluorescentes e telas de celular, longe de ser um medo das décadas passadas, tornou-se realidade, na qual a sala de aula e o intelecto juvenil é ofuscado e subjugado por vídeos curtos e “*sho(r)ts* de dopamina, levando consigo o pensamento crítico e a quaisquer confrontos com o que possa ser diferente/novo.

Han (2018), em outro ensaio, afirma como todos os sujeitos sofrem atualmente com a Síndrome da Fadiga da Informação (SFI), afirmando em sequência como “mais informações não leva necessariamente a melhores decisões” (p.962). O burnout, a depressão, se mostram como consequências de uma sociedade que encara a produção, o angariar de dados como a prioridade, ignorando assim questões acerca da saúde mental e até mesmo quanto à própria produção econômica. Esta visão tem correspondência no trabalho de Fisher (2020), o qual discute como a forma

que o capitalismo pós-moderno se estabeleceu e acaba por criar uma realidade em que as condições físicas dos sujeitos tomam o centro das atenções, mas a psique e o intelecto são deixados em segundo plano.

Não há dúvida que o capitalismo tardio certamente articula muitas das suas injunções através de um apelo à (uma certa versão de) saúde. A proibição de fumar em locais públicos, a implacável demonização da dieta da classe trabalhadora em programas como *Você é o que você come*, parecem já indicar que estamos na presença de um paternalismo sem pai. Não é que fumar seja “errado”, e sim que nos impedirá de levar uma vida longa e agradável. Mas há limites para esta ênfase na boa saúde: a saúde mental e o desenvolvimento intelectual, por exemplo, quase não aparecem. O que vemos, em vez disso, é um modelo de saúde reducionista e hedônico que se limita ao “sentir-se bem e ter boa aparência”. Dizer às pessoas como perder peso, ou como decorar a casa, é aceitável; mas exigir qualquer tipo de aperfeiçoamento intelectual é ser opressivo e elitista (FISHER, 2020, p. 123-124)

O autor articula como, apelando à visão de Espinosa, o estado natural do ser humano é de propensão a vícios, de se deixar dominar por “paixões tristes” e que apenas superando-as é então capaz de alcançar a liberdade; o capitalismo tardio faz uso inverso dessas paixões tristes, estimulando a saúde, mas com um viés produtivo, não mais se faz a propaganda de uma superação dos vícios exclusivamente pela saúde, mas pela insidiosa demanda de produção e que os sujeitos se mantenham sadios o suficiente para tal.

A forma pela qual estas “paixões tristes” acabam sendo utilizadas, além de subjugar os sujeitos colocando-os como objetos de produção, colocam em xeque o pensamento no tocante à própria autonomia do corpo. Este questionamento opera por meio das ideologias que são expostas continuamente pelas escolas, igrejas e outros, ao que Althusser (1996) nomeia como Aparelhos Ideológicos de Estado (AIEs).

Althusser (1996) entra na questão da reprodução das condições de trabalho, afirmando como o papel dos AIEs é de reforçar as ideologias que baseiam a sociedade. Estes aparelhos ideológicos que tomam forma nas escolas, igrejas, jornais, etc., colocam em pauta as ideologias de interesse às classes dominantes; trazendo para a contemporaneidade, ao que se pode entender como a tecnologia e a abundância de informação operam dessa forma, impregnando os sujeitos com a ideologia que se encontra de fácil acesso a qualquer instante. Correlacionando com Fisher (2020), entende-se como o domínio dos afetos, das “paixões tristes”, no tocante

à sala de aula busca apenas a manutenção do *status quo*, propagando as ideologias neoliberais correntes e não exigindo a mais do corpo discente. Não é de interesse à classe burguesa que o status quo seja questionado, que as condições de exploração e adoecimento atuais sejam superadas, mas apenas mantidas e/ou reforçadas

O contraponto de Althusser (1996) é que, a escola, assim como as outras instituições de Estado, são “não apenas o *alvo*, mas também o *lugar* da luta de classes” (p.153) justamente pela liberdade que a sala de aula permite no debate, no encontro de ideias e na própria expressão de vida dos sujeitos ali presentes, de forma que o uso das AIEs como “lugar de luta” acaba resvalando na ideia de uma luta revolucionária, na construção de uma classe revolucionária que, a partir dos questionamentos, pode dar vazão a novas ideias e ações.

A saúde mental e o desenvolvimento intelectual vêm aqui como a conexão com Althusser (1996), sendo papel do educador fortalecer esses pontos, colocando o projeto do capital da reprodução das condições de produção em segundo plano. Fisher (2020) é cético, mas confere à internet um poder de comunhão e contato com os demais sujeitos, podendo criar articulações novas, não necessariamente calcadas na realidade externa. A liberdade ofertada pelas redes é uma área cinzenta, em que o narcisismo e “câmara de vácuo” das redes sociais pode ser contraposto a fóruns de discussão sobre arte, política e filosofia, as quais podem irromper em extremismos e discursos violentos por parte de atores virulentos.

Reação contra a inércia

O ir ao cinema pode ser caracterizado como uma forma de quebra com a rotina. Conscientemente os sujeitos optam por ir a um local imergir em narrativas por horas a fio, em busca de algo que não se encontra na realidade. Mauerhofer (2018) discorre acerca de como a mente humana opera, ou pode operar, quando em contato com o cinema, para o autor, o sujeito que vai ao cinema:

(...) na maioria dos casos, ele vai ao cinema em busca de distração, entretenimento, talvez até instrução, por um bom par de horas. Pouco lhe importam as condições técnicas e socioeconômicas das indústrias que, em primeira instância, possibilitam-lhe assistir aos filmes; na verdade esse tipo de preocupação nem lhe passa pela cabeça. Mas a par dessas motivações subjetivas entram em jogo certos fatores objetivos – a mudança psicológica da consciência que acompanha

automaticamente o simples ato de ir ao cinema (...) (MAUERHOFER, 2018, p.303)

A mente humana, por mais que não foque em detalhes da produção cinematográfica, se coloca em um estado psíquico voluntário, existe ali a intenção de absorção de algo, tal qual o autor informa, seja entretenimento, conhecimento, distração, existe, através do cinema, o colocar-se perante algo que o sujeito optou por ver e trazer para sua vivência. O autor elabora a definição de “situação cinema” como “o isolamento mais completo possível do mundo exterior e de suas fontes de perturbação visual e auditiva” (MAUERHOFER, 2018, p.303), sendo o sujeito ali colocado em uma situação que o tempo se modifica, se retarda, ao menos nos primeiros momentos de escuro e silêncio. A imaginação, de acordo com o autor se exalta, vêm à frente do sujeito para tomar conta desse “tédio” que se instala pelo escuro e silêncio, sendo assim chocada com o filme que agora vem à tona e é exibido perante o sujeito.

O espectador entrega-se voluntária e passivamente à ação que se desenrola na tela e à sua interpretação acrítica conforme lhe dita o seu inconsciente. Não há dúvida de que as frequentes contradições entre as opiniões dos críticos de cinema decorrem das discrepâncias produzidas pela diversidade de seus inconscientes. A experiência de um filme jamais é idêntica para duas pessoas. De todas as experiências, a do cinema é provavelmente a mais individual (MAUERHOFER, 2018, p.306)

Para o autor, o cinema é capaz de afetar os sujeitos em suas individualidades, a experiência, embora pública, dividida com outros espectadores na sala, tem significados distintos para cada um, o que por vez torna o diálogo acerca de obras cinematográficas quase infinito ao ser debatido em grupos. Ainda nos meandros da Psicologia, Monteiro (2013) discorre sobre as possibilidades da arte cinematográfica, discorrendo como as “possibilidades quase ilimitadas de dialogar com os espectadores, não ficou restrita ao campo de contar histórias ou de ser apenas um elemento de entretenimento para o público” (p.11), o cinema é tanto capaz de projetar a realidade dos sujeitos, quanto é capaz de transformá-las, levando os espectadores a um encontro consigo mesmo, já aludida aqui por Mauerhofer (2018).

Hanich (2010), ao discorrer sobre o impacto das obras de terror, elabora uma noção acerca da estética do cinema, e como essa estética só é possível caso haja um

investimento do sujeito que assiste a tal obra, o autor discorre como as obras de arte podem:

(...) ser usada para todo tipo de propósito: uma fotografia de Walker Evans pode decorar uma parede; um retrato de John Singer Sargent pode ser usado para identificar um indivíduo histórico; uma música do Nirvana pode ser empregada para abafar o barulho do vizinho. Fenomenologistas e teóricos influenciados pela fenomenologia, como Dufrenne, Roman Ingarden e Wolfgang Iser, têm enfatizado persistentemente que a obra de arte precisa de um percebedor com uma atitude estética para se tornar um objeto estético. (...) No entanto, na atitude estética, também mudamos. A constituição do objeto estético implica uma autoconstituição: a consciência agora entende tacitamente a si mesma como estando adequadamente sintonizada, por assim dizer, para a possibilidade de uma experiência estética adicional. Quanto mais me abro para o filme, mais sensível serei aos seus efeitos. Isso implica mais do que simplesmente estar consciente de algo - significa que nos associamos a ele.¹ (HANICH, 2010, p. 53) (texto traduzido)

A apreensão do objeto estético demanda uma “via de mão dupla” no que trata de criar sentidos, levando o espectador a desenvolver seu próprio sentido de acordo com a obra que se lhe apresenta. O uso do cinema então é capaz de colocar este sujeito no mundo com uma nova visão acerca de temas já conhecidos ou até mesmo desconhecidos; o cinema deixa aqui de ser um reproduzidor simplório de ideologias e passa a ser uma ferramenta de criação de mundos, realidades e opiniões em cada espectador.

Sendo mais específico acerca do papel do cinema na educação, Duarte (2009) defendia o uso do cinema devido a seu caráter de “formação cultural e educacional das pessoas” (p.14), a qual é, para a autora, comparável à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas” (idem). O “se perder no objeto estético” de Hanich (2010) e a “experiência cinema” de Mauerhofer (2018) tem seu valor na sala de aula por este caráter formativo de identidade e cultura, de acordo com Duarte (2009). A capacidade de compreensão de uma cultura, assim como a própria formação de um repertório de práticas e conhecimentos é aludida pela autora, criando

¹ (...) can be used for all kinds of purposes: a Walker Evans photography might decorate a wall; a portrait by John Singer Sargent could be used to identify an historical individual; a Nirvana song might be employed to drown the neighbor’s noise. Phenomenologists and phenomenology-inflected theorists like Dufrenne, Roman Ingarden and Wolfgang Iser have persistently underscored that the work of art needs a perceiver with an aesthetic attitude to become an aesthetic object. (...) However, in aesthetic attitude we also change. Constituting the aesthetic object implies a self-constitution: consciousness now tacitly understands itself as being properly attuned, as it were, for the possibility of further aesthetic experience. The more I lay myself open to the film, the more sensitive will I be to its effects. This implies more than merely being conscious of something—it means that we associate ourselves with it. (HANICH, 2010, p.53)

em si uma dissonância com o que é ensinado e assim permitindo, através dessa dissonância, um debate acerca do que é real, do que é comparável com um filme, do que pode ter acontecido realmente e do que pode ser invenção ou exagero de um cineasta.

De forma semelhante, a própria definição de certos conceitos sociais pode ser estudada através do cinema, colocando em pauta aquilo que é considerado “dado” pela relação com o mundo que nos rodeia. O cinema permite, a partir do contato com obras que discutam os temas, trazer à tona pautas formativas aos alunos, assim como também questionar acerca dos conceitos que perpassam as relações sociais.

Muito da percepção que temos da história da humanidade talvez esteja irremediavelmente marcada pelo que temos/tivemos com as imagens cinematográficas. Por mais que estejamos intelectualmente informados a respeito de como se passaram os chamados “fatos históricos”, John Wayne enfrentando índios nas planícies do oeste americano, Mel Gibson lutando contra os ingleses pela independência da Escócia, Tom Hanks comandando o desembarque de mariners no Dia D, Stallone em selvas vietnamitas e tantas outras cenas “históricas” teimam em ocupar nosso imaginário, despertando sentimentos contraditórios e constrangimentos íntimos. (...) Certamente muitas das concepções veiculadas em nossa cultura acerca do amor romântico, da fidelidade conjugal, da sexualidade ou do ideal de família têm como referência significações que emergem das relações construídas entre espectadores e filmes (DUARTE, 2009, p.15)

Dessa forma, o cinema na sala de aula é uma forma de causar, até certo ponto, desconforto nos sujeitos, permitindo que estes observem outra realidade e, por meio disto, questionem a sua própria. O papel do educador aqui se faz como o de um guia, conduzindo os alunos e trazendo questionamentos a eles, seja por um viés já programado por ele(a) próprio(a) seja por um ramo que surge espontaneamente pela discussão dos alunos.

A autora ainda discorre sobre a dificuldade do uso do cinema presente na distinção do fator cultural do entretenimento contido em obras filmicas, sendo estes usados mais para ilustrar um conhecimento do que uma forma de os apreender em si, o que por vezes se encontra fadado ao fracasso.

Sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (com uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado a artes “mais nobres”. Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão,

a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis. (DUARTE, 2009, p.72)

Dito isto, a aplicação do cinema para instigar debates se faz a partir do conhecimento do professor e da capacidade deste de articular as ideias apresentadas pela obra selecionada, contudo, o fator entretenimento acaba sendo de importância para a experiência em grupo. A experiência do cinema acaba trazendo consigo uma nova faceta para o mesmo, a criação de um sentido comunal, de uma definição de sentido a partir do popular e não de um sentido artístico elitista.

Peruffo (2021) discute o uso do cinema, mais especificamente o manejo que os professores tem ao usar obras cinematográficas e como estas trazem consigo inquietações no escolher dos próprios professores. A autora discorre como as obras carregam determinadas questões que, para os professores, não deveriam estar em sala, mas que pelo seu próprio entendimento que certos temas não devem estar ali, tornam-se possibilidades.

Acerca da curadoria dos professores, a autora fala:

Compreender o processo de escolha a partir da ideia de curadoria educativa é admitir que nenhuma escolha é neutra; o professor proponente sempre opera com convicções próprias, que têm a ver com as relações que estabelece com o mundo, como percebe a sociedade, seu posicionamento político, sua relação com a cultura. Tudo isso, somado à demanda imposta pelo currículo escolar, permeia suas escolhas e, portanto, o manejo de seu repertório. (PERUFFO, 2021, p.116)

Escolher exibir um filme atravessa uma dimensão política, muito mais do que uma questão estética posta ali, há o caráter político que uma obra possa carregar, uma discussão sobre meios de comunicação, sobre classes sociais, papéis de gênero, etc., de forma que a deliberação sobre uma obra perpassa diferentes níveis (pessoal, profissional, grupal, etc.).

Desta forma, cabe aqui o entendimento, a partir da noção de “culto” de Benjamin (2017), como a arte deve deixar de se restringir a um grupo seletivo, mas sim ser partilhada com outros. Benjamin (2017) em seu ensaio “*A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*” discorre sobre o fato da arte deixar de ser restrita a um seletivo grupo, assim como deixa de ter em si o fator de “culto” quanto maior sua exposição ao mundo. O cinema, tal qual o autor fala, é por si a forma mais perfeita da

arte, ou ao menos a que pode ser levada, de início ao fim, de modo a corresponder perfeitamente aos intuitos de seus criadores, a questão aqui se revela em como o cinema é capaz de carregar em si ideias e transmiti-las aos espectadores que verão o filme futuramente.

O cinema, na época de Benjamin, era um artigo, não raro, mas de difícil acesso à população geral, sendo restrito àqueles que tinham condições de consumi-lo, contudo, na contemporaneidade, o acesso à informação tornou-se cada vez mais rápido e fácil, sendo possível o ampliamiento da visão cultural através dos inúmeros *streamings* – com ressalvas ao modo de financiamento e produção destes – e pelo compartilhamento de arquivos.

Fazendo uma junção aqui das ideias de Benjamin (2017) às de Roland Barthes (2018), pode-se entender como o cinema opera – visto ter como base a própria fotografia – através da mesma lógica de *Studium* e *punctum* que Barthes (2018) discorre, trazendo consigo algo que atinge o espectador, algo que o intriga e lhe interessa através do *Studium* e algo que lhe atinge, atravessa o mero observar de imagens e atinge o espectador, no *punctum*. O cinema aqui deixa de ser mero reflexo do mundo, deixa de ser uma obra de arte, reproduzível *ad infinitum*, e torna-se uma forma de inspirar, de passar mensagens e tocar aquele que o observa, a perfectibilidade do filme não se reduz à sua construção, mas se expande em sua forma de transmissão e consequente impacto nos espectadores.

O próprio *punctum* de Barthes (2018) pode ser tomado como um dos fatores mais relevantes ao cinema em sala de aula, sendo necessário “atingir” os alunos através de uma obra que os deixe irrequietos. Não necessariamente chocar os alunos, mas permitir que estes sujeitos, alheios a diferentes experiências fora da tecnologia e da reprodução de conteúdos programáticos exaustivos, possam encontrar no cinema uma forma de desprendimento com o mundo externo e assim imergir em outras possibilidades.

Acerca da cultura e da experiência dos sujeitos com as mídias, Martín-Barbero (2015) recorre a Benjamin, mostrando como este compreendia a experiência e o pensamento sobre a experiência midiática, como uma forma de entender a cultura do tempo e das pessoas, afirmando então como “em contraste com a cultura culta, cuja chave está na obra, para aquela outra [cultura popular] a chave se acha na percepção e no uso” (2015, p.80). A discussão sobre a arte e os impactos que esta tem em cada

um torna-se então valiosa como uma forma de compreender o mundo e os próprios sujeitos que se dispuseram ao contato com a obra; não mais a arte se prende a uma visão de “pureza” mas atende também aos interesses das classes que querem se distrair com elas, a crítica anda de mãos dadas com a distração.

Com o que se estava afirmando uma nova relação da massa com a arte, com a cultura, na qual a distração é uma atividade e uma força da massa diante do degenerado recolhimento da burguesia. Uma massa que ‘de retrógrada diante de um Picasso se transforma em progressista diante de Chaplin’. O espectador de cinema se torna um novo tipo de experto, no qual não se opõem, mas se conjugam a atividade crítica e o prazer artístico. Em franca oposição à Adorno, Benjamin vê na técnica e nas massas um modo de emancipação da arte. (MARTIN-BARBERO, 2015, p.84)

A partir desse encontro, desse desprendimento com o real, é possível não mais ser rígido com a arte como uma visão sublime que transcende toda e qualquer potencialidade humana, mas sim uma forma que alcança o “chão de fábrica” e dialoga com os sujeitos de todos os “caminhos da vida”. A paralisia, aludida no primeiro tópico, torna-se agora, paradoxalmente, a solução para as questões aqui levantadas por Fisher (2020) e Han (2019), seja pelo acesso facilitado às obras fílmicas pelos *streamings* e *torrents*, seja pela disposição quase infinita de conteúdo sobre assuntos paralelos aos filmes ou sobre os próprios filmes exibidos. A “morte da aura” das obras de arte, elaborada por Benjamin (2017) não se dá necessariamente como inimiga, mas anda por um “vale cinzento”, em que pode se tornar negativa ou positiva, dependendo do uso que é feito desta “morte”. Alude-se aqui também a Marx e Engels (2007), no fato de ser necessária a construção de algo que supere aquilo que veio antes, tornando a classe que se forma a partir da crítica, a partir da elaboração sobre a vida em sociedade uma que supera a exploração a qual se deu anteriormente.

Marx e Engels (2007) discorrem como “as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes”, carregando consigo a capacidade produtiva, a classe dominante é capaz de impor sua ideologia, o conceito aqui em pauta pode ser entendido de forma fatalista, tal qual uma forma de câmara de vácuo, onde a repetição de uma crítica já seria antecipada, contudo, pode-se assumir também como a popularidade das ideias vigentes permite também a leitura contrária por aqueles que não fazem parte da classe dominante.

Os autores discorrem sobre a distinção entre as ideias de uma época e os governantes da mesma, ou, nas palavras dos mesmos, a classe dominante. A distinção entre ambos é no fato de que estes últimos governam por tempo determinado e sob condições empíricas que se aplicam naquele momento, as ideias podem se sustentar, assim como por sua multiplicidade não necessariamente elas correspondem inteiramente às noções vigentes. A contestação das ideias dominantes implica um outro arcabouço, um arcabouço revolucionário e que, por si só, assume a existência de uma classe revolucionária. Tendo esta noção como preestabelecida, pode-se correlacionar com a discussão que Althusser (1996) faz acerca da escola e da reprodução das condições de produção.

Entende-se, em meio às ideias aqui expostas, como a modernidade e o acesso às redes acaba por facilitar a independência dos sujeitos, mas também como este senso de independência pode e deve ser estimulado, assim como o debate livre é possível e deve ser utilizado em sala de aula, permitindo assim que o acesso à cultura e a novas formas de pensar sejam a norma e não a exceção.

O cinema em sala

Acerca das decisões tomadas quanto a que filme ser exibido, com qual proposta, a correlação com tópicos já existentes no livro didático se mostrou prevalente. Exibições de filmes como “O abutre” (2014), “*Upgrade*” (2018), “Tudo em todo lugar ao mesmo tempo” (2022), “*Ready or Not*” (2019) e discussões quanto a outros filmes recomendados aos alunos permitiram debates acerca do papel das emissoras de televisão, dos limites do corpo humano, da própria estilística do cinema, entre outros.

Quanto às escolhas de filme, Peruffo (2021) afirma como o professor toma decisões constantemente, escolhendo dentre “um leque de possibilidades” e acreditando ser possível realizar aquilo naquele momento. A autora define isto como “manejo de repertório”, uma constante “transformação, organização e reorganização, edição, sempre provisória, incompleta e nunca neutra”.

A escolha de uma obra perpassa, para Peruffo (2021), uma escolha a partir do repertório do professor, que implica intencionalidade deste em criar o encontro dos alunos com a obra e os temas que a mesma discute. A autora discorre como o

professor busca “apresentar-lhes o mundo através de algumas referências que possui em seu repertório” (2021, p,113). É importante também que se entenda quais as condições dos alunos ali postos, de forma que as obras dialoguem com estes de forma eficaz.

A autora discorre também como não apenas a exibição mas, quando possível, a recomendação se faz uma estratégia de manejo, de forma que sugestões também foram parte da experiência com a turma, filmes como “Rede de Intrigas” (1976), “*Sorry to bother you*” (2018) e “A outra história americana” (1998) são exemplos de recomendações feitas aos alunos. O recurso da recomendação se fez valioso, visto o acesso a meios de *streaming* que os alunos possuíam e a possibilidade de expandir o recurso para além da sala de aula.

Regulamentação de mídias, tópicos filosóficos, Inteligências Artificiais, sexismo dentre outros tópicos, foram debatidos, a partir dos filmes já citados e outros recomendados aos alunos. Gêneros fantásticos foram usados não apenas como entretenimento, mas como uma forma especulativa de pensar sobre os temas aqui citados, de forma semelhante àquilo que Fisher (2020) buscava fazer a partir de suas próprias leituras do gênero. A escolha de gêneros fantásticos se encaixava também com as pesquisas de mestrado do docente, permitindo maior embasamento nas discussões subsequentes.

A experiência com uma turma em específico por 2 anos e 6 meses é o ponto chave do presente artigo, em que foram debatidos e recomendados filmes como já dito. O debate estético acabou por ser estimulado, questionando-se o que chegava aos alunos como obras de arte assim como o que eles próprios buscavam. Após o primeiro ano de debates e recomendações, os próprios alunos traziam recomendações ou questionamentos sobre filmes, demonstrando curiosidade e um ampliamiento dos interesses destes, os quais, *a priori*, não demonstravam interesse profundo sobre o cinema.

A frase título do artigo, proferida por um aluno na discussão sobre o tópico “*fake news*” deu início a paralelos com aquilo que foi visto no filme “O abutre” (2014) e o tema da manipulação midiática por audiência visto no filme. A discussão subsequente acabou incorrendo no papel de emissoras e das emoções que diferentes notícias causam no ser humano, mostrando-se bem sucedida em explorar tópicos além do que a obra, e o assunto tratado no dia, buscavam debater.

O diálogo criado com os alunos permitiu a diminuição do espaço entre o saber do professor e dos alunos; trazer o cinema, que era uma pauta de interesse à ambos – mesmo que em graus distintos – permitiu a aproximação com estes sujeitos e, paradoxalmente, a expansão do conhecimento por sempre colocar uma nova barreira, um novo conteúdo, tal qual Rancière (2012) afirma que “ele [o mestre] “só pode reduzir a distância com a condição de recriá-la incessantemente” (p.13)

Considerações Finais

A arte é uma aliada de extrema importância no desenvolvimento psíquico e intelectual dos sujeitos, o caso em favor do cinema, aqui desenvolvido, permite entender como este não foi suplantado por outras formas de mídia. O encontro com o outro, a alteridade que o cinema permite, assim como a música, os quadrinhos e mesmo os *videogames*, o desenvolvimento de debates sobre a realidade e determinados conceitos observados na mesma.

O diálogo que obras cinematográficas permitem se distingue da discussão de um texto por todo o aparato exigido para o próprio filme. Seja pelo debate acerca de um contexto histórico como já aludido previamente, seja elencando algum ponto específico que converge com a realidade dos alunos, o cinema é capaz de oferecer um ponto calcado em representações não necessariamente próximas a nossa realidade, mas que discutam temas caros à mesma.

Minha experiência enquanto educador me permitiu debater obras cinematográficas, assim como jogos e quadrinhos com alunos abertos a possibilidades, não sendo necessariamente uma realidade de acesso a todos os educadores do país. Contudo, entendo ser a discussão da arte como um aspecto que tem sido relegado a, como dito anteriormente, segundos e terceiros planos e de forma metódica, mas conteudista, não permitindo o debate e a criação de novos sentidos com os alunos presentes em sala de aula.

A definição de um método que permita a voz do aluno, que permita o debate é considerada aqui um fator essencial para o desenvolvimento de cidadãos pensantes, capazes de – utilizando um bordão comum ao patronato – pensar fora da caixa, inclusive das ideologias perniciosas que desestimulam o pensamento e encorajam o mero trabalhar por trabalhar. Althusser (1996), aqui citado, mostra a

capacidade que as escolas têm de moldar sujeitos, criando massas amorfas reprodutoras de bordões, é função nossa enquanto educadores, acadêmicos, estimular o oposto, o senso crítico e a expressão do próprio homem como um todo.

No artigo aqui exposto se deu enfoque em uma turma, contudo, outras experiências tiveram lugar na inspiração para o atual trabalho, seja a discussão quanto ao consumismo a partir de trechos de “Clube da Luta” (1999), questões ético-morais a partir da série “The Good Place” (2016 – 2020) ou pautas feministas com “Moxie” (2021). O diálogo e a decisão democrática também se colocou como ponto chave nessas experiências, havendo um tema mas buscando a decisão dos alunos sobre a partir de qual obra seria abordado o mesmo.

Embora o trabalho tenha se focado no cinema, a música, os quadrinhos, os jogos virtuais/tabuleiro são todos capazes de desenvolver este pensamento crítico, restando aos educadores a capacidade de aplicá-los em sala e instigar os alunos ali presentes a sair da já dita inércia. A solução não passa por este artigo ou até mesmo outros que possam vir mais adiante, mas pela revisão das conjunturas social, educacional e do próprio entretenimento, aqui usado como ferramenta para a educação como um todo, não apenas ferramenta estética. Atravessa também a *práxis* de cada educador, consciente de seu papel na formação de outros seres humanos e da demanda crítica que a função lhes outorga.

Referências:

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação). *In*: ZIZEK, Slavoj. **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARTHES, Roland. **A câmara clara: Nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: Obras Escolhidas, Vol 1**. Editora Hedra Ltda., 2017. *E-book*

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas Vol. 12: Introdução ao Narcisismo, Ensaio de Metapsicologia e outros textos (1914-1916)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Editora Schwarcz Ltda., 2011.

HAN, Byung-Chul. **No exame: perspectivas do digital**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

HANICH, Julian. **Cinematic Emotion in Horror Films and Thrillers: The aesthetic paradox of pleasurable fear**. New York/London: Routledge, 2010, *E-book*.

MARK, Karl. ENGELS Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015

MAUERHOFER, Hugo. A psicologia da experiência cinematográfica. *In*: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

MONTEIRO, Dulcinéa da Mata Ribeiro. Apresentação. *In*: MONTEIRO, Dulcinéa da Mata Ribeiro. **Jung e o Cinema: psicologia analítica através de filmes**. Curitiba: Juruá, 2013.

PERUFFO, Gabriela do Amaral. **Sobre repertório, professores e cinema: o manejo do repertório de filmes de professores de história na composição de suas aulas**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.