

## **Pensar o corpo por meio do cinema:** uma proposta pedagógica para o Ensino Médio

Hamilcar Silveira Dantas Junior<sup>1</sup>

Fábio Zoboli<sup>2</sup>

Josineide de Amorim Santos<sup>3</sup>

Monara Santos Silva<sup>4</sup>

### **RESUMO**

Este ensaio parte do princípio de que o cinema é uma manifestação cultural que nos permite o olhar para o mundo e seus corpos e para nós mesmos enquanto corpo, para tanto, entendemos ser necessário estimular seu uso na escola como ferramenta pedagógica em contraponto à lógica corrente. No âmbito do Ensino Médio, com as exigências atuais do ENEM e as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontramos um espaço fecundo à ampliação desses olhares sobre o corpo e dinamização do processo formativo da juventude. Este ensaio objetiva apresentar as primeiras proposições de uso do cinema no Ensino Médio para ampliar a compreensão sobre o corpo e suas representações na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Corpo. Cinema. Ensino Médio.

---

1 Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Professor do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Professor do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE) da UFS. Coordenador do Centro de Memória da Educação Física, Esporte e Lazer de Sergipe – CEMEFEL/UFS. E-mail: [hamilcarjr@hotmail.com](mailto:hamilcarjr@hotmail.com)

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professor do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) e do Programa de pós-graduação em Cinema (PPGCINE) da UFS. Pós-Doutorando em “Educação do corpo” pela Facultad de humanidades e Ciencias de la Educación da Universidad Nacional de La Plata – Argentina. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Membro do grupo “corpo e política” da UFS. E-mail: [zobolito@gmail.com](mailto:zobolito@gmail.com)

3 Licenciada em Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. Membro do grupo “Corpo e política”. E-mail: [josineideamorim@hotmail.com](mailto:josineideamorim@hotmail.com).

4 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. Licenciada em Educação Física pela UFS. Membro do grupo “Corpo e política”. E-mail: [nara.codap@gmail.com](mailto:nara.codap@gmail.com).

## **Thinking the body through cinema: a pedagogical proposal for high school**

### **ABSTRACT**

This essay assumes that cinema is a cultural manifestation that allows the observation of the world, the bodies and we as bodies, understanding the necessity of stimulating its use in school as a pedagogical tool in opposition to the current logic. At High School, with the current requirements of the ENEM and the National Curricular Parameters, we found a fruitful space to amplify the observation of the body and the stimulation of the youth formative process of youth. This essay aims to present the first propositions about the use of the cinema at High School to amplify the understanding of the body and its representations in contemporary times.

**Keywords:** Body. Cinema. High School.

## **Pensar el cuerpo a través del cine: una propuesta pedagógica para la enseñanza secundaria**

### **RESUMEN**

Este ensayo parte del principio de que el cine es un evento cultural que nos permite mirar hacia el mundo y sus cuerpos y a nosotros mismos en cuanto cuerpo, creemos que es necesario fomentar su uso en la escuela como herramienta pedagógica en contraposición de la lógica actual. En el ámbito de la Enseñanza Secundaria, con los requisitos actuales del ENEM y las propuestas de los Parámetros Curriculares Nacionales, encontramos un espacio fecundo para ampliar estas miradas sobre el cuerpo y para dinamizar el proceso de formación de la juventud. Este ensayo tiene como objetivo presentar las primeras proposiciones para el uso del cine en la Enseñanza Secundaria para ampliar la comprensión acerca del cuerpo y sus representaciones en la contemporaneidad.

**Palabras clave:** Cuerpo. Cine. Enseñanza Secundaria.

### **Introdução**

Usando termos correntes de Zygmunt Bauman, em tempos de modernidade líquida, fluida e sem alicerces sólidos ao trato com o co-

nhecimento, a escola é tornada um espaço de transmissão da informação rápida para consumo e aplicação imediatos. Dussel (2009) afirma que o cerco à escola como campo de transmissão da cultura comum foi intensificado em duas frentes: um declínio do ideal humanista, exigindo da escola formação técnica; e a crise da reprodução cultural do conhecimento, na qual se valoriza o transitório, a informação dos últimos segundos e estabelece um repúdio ao conhecimento duradouro, de tradição. De maneira mais contundente, as artes, enquanto conhecimento pautado na fruição, no prazer e gozo estético, mas também em um conhecimento histórico, não encontra acesso a essa escola.

Nesse espaço, por seu turno, educa-se, sobretudo, os corpos de crianças e adolescentes. A preparação ao trabalho, a disciplina voltada à busca da informação, a falta de exercício da memória no que ela tem de seletiva para o permanente, não para o transitório, tem estabelecido limites às capacidades de compreender a corporalidade dos alunos como portadora de historicidade.

Estabelecendo um contraponto a essa direção, compreendendo o cinema como uma das manifestações culturais de massa que mais serviram à educação das gerações do século XX, buscamos tencionar e reivindicar o espaço escolar como espaço de acesso à cultura comum, à cultura artística, à cultura cinematográfica no que lhes concerne como permanente e histórico. Enquanto espaço de corpos jovens que se veem, se tocam, se relacionam, propomos uma educação visual e das sensibilidades no trato com o cinema.

Nessa escola pragmática, o Ensino Médio é a radicalização do anseio pragmático: preparação irrestrita ao vestibular, ao ENEM, ao mundo do trabalho que, contraditoriamente ao exigido, informa da necessidade do aluno aprender a interpretar o mundo. Como, diante da crise do ideal humanista que reivindicava exatamente isso, abrir-se ao mundo? O objetivo deste ensaio é estabelecer uma tensão à corrente dominante e propor um trato pedagógico com o cinema no Ensino Médio para apreender as formas de inserção e representação do corpo na contemporaneidade. Para tanto, estabeleceremos duas bases de exposição: a primeira centrada numa reflexão sobre proposições para uso do cinema na escola, aproximando-as de certos olhares sobre o corpo nessa relação; e a segunda, na qual descrevemos os primeiros traços de uma experiência em construção.<sup>5</sup>

---

5 Cabe destacar que em 26 de junho de 2014 foi aprovado o acréscimo de um parágrafo 8º, ao

## **Cinema na escola:** ensaiando olhares sobre o corpo

A modernidade deixou, como um de seus maiores legados, a escola conforme a conhecemos, com seus princípios calcados no humanismo, no uso analítico da razão e da busca pela ilustração. A organização escolar por faixas etárias, com distribuição do conhecimento em áreas específicas e por definição científica, a disposição dos alunos conforme os preceitos hierárquicos e disciplinares são marcas evidentes desse processo. Mas, certamente, os ideais humanistas da formação humana eram o cerne do seio escolar.

Os avanços do progresso e a organização social capitalista pautada na produção e circulação de bens exigiram da escola, ao longo de todo o século XX, sua adequação ao mundo do trabalho. Buscava-se extrair da escola seu caráter formativo ampliado de dar acesso à produção cultural humana para limitá-la a um espaço de trato com o conhecimento técnico e pragmático para inserção dos sujeitos no mercado.

O corpo é central no contexto das mais variadas ciências e campos epistemológicos, pois o existir humano se dá por meio do corpo – o corpo é o meio pelo qual nos utilizamos para experimentar o mundo, para existir no mundo. O ser humano é presença no tempo e no espaço como corpo/ desde o corpo/ através do corpo/ sendo corpo. Somente existimos pelo e com o corpo, pelo e com o corpo o humano estabelece suas relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo/natureza. “O corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem” (LE BRETON, 2009, p. 39).

Em sua espacialidade própria, descontínua, o corpo disponibiliza desde componentes físico-químicos a signos que definem a condição humana e as possibilidades de comunicação, que tem conformado o interesse de diversas disciplinas científicas, filosofias e modelos de educação (NÓBREGA, 2006, p. 65).

Pelo corpo trazer em si um campo de saberes polimorfos faz-se necessário a costura de saberes advindos de várias áreas. O conceito de

---

Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96) que estabelece que, “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais”. Entendemos que, não obstante, os devidos cuidados que se deve ter com as proposições de políticas educacionais e seus ecos na escola, a indicação oportuniza aos jovens escolares um acesso a produções cinematográficas que vem sendo cada vez mais restrito diante das programações dos cinemas e das TVs por assinatura.

corpo é transdisciplinar e essa perspectiva de conhecimento analisa o corpo a partir de um conjunto de disciplinas, perpassando-o entre, através e além delas. Mais do que um conhecimento integrado, a interdisciplinaridade nos remete a pensar o corpo de forma complexa. Porém, ao estabelecermos essas redes de conexões entre as várias áreas que tratam do corpo, faz-se necessário tomar cuidado, pois:

Os conceitos não podem, sem perda ou risco de incoerência ou de colagem, passar de uma disciplina para a outra sem o tratamento apropriado. Os procedimentos de análise não são os mesmos conforme as disciplinas, nem os métodos para a coleta de dados. Sem controle rigoroso, a análise pode parecer uma colcha de retalhos, uma colagem teórica que perde a pertinência epistemológica (LE BRETON, 2009, p. 37).

Como descrito acima, o corpo é um campo plural, dotado de vários sentidos ele pode ser analisado sob o viés das mais variadas ciências ou áreas do conhecimento. A escola deve ser um espaço que problematize o corpo pela arte. No nosso caso específico, pretendemos problematizar o corpo por meio do cinema, dialogando com algumas disciplinas do Ensino Médio: Filosofia, Educação Física, História, Biologia e Sociologia. Além disso, podem-se estabelecer conexões e tensões com os temas transversais: ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo.

Nesse sentido, este ensaio está em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – para o Ensino Médio na medida em que dialogamos com as “linguagens, códigos e suas tecnologias”, com as “ciências humanas e suas tecnologias”, bem como com as “ciências naturais e suas tecnologias”, além de estarmos em sintonia com os PCNs quanto à instrumentação utilizada, pois eles sinalizam para:

As propostas de mudanças qualitativas para o ensino-aprendizagem no nível médio indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2000, p. 05).

Cada filme possui suas particularidades, mas em sua maioria mantém um padrão que leva em conta a linguagem específica do cine-

ma dando a ele possibilidades de sentidos, significações e interpretações diferentes. São os recursos utilizados pelos cineastas que, de algum modo, interferem na maneira como apreendemos e interpretamos os mais variados filmes que nos são apresentados. Nesse sentido, Barbosa e Cunha (2006, p. 53) afirmam: “as linguagens audiovisuais definem formas específicas de apreensão do mundo e proporcionam estilos cognitivos e modos de compreensão e interpretação próprios. Elas oferecem alternativas para a construção de modos de ver, elaborar e construir conhecimentos”.

Dessa forma o filósofo francês Gilles Deleuze aponta, a partir do cinema, potencialidades para se pensar o corpo, desvencilhando-o de uma lógica racional, para uma contemplação em nível de sensação.

Deem-me um corpo: é a formula do desabamento filosófico. O corpo já não é o obstáculo que separa o pensamento de si próprio, o que tem de ultrapassar para conseguir pensar. É, pelo contrário, no que tem de mergulhar para alcançar o impensado, isto é, a vida. Não que o corpo pense, mas, obstinado, teimoso, força a pensar, e força a pensar o que se esquia do pensamento, lançar-se-á os pensamentos nas categorias da vida. As categorias da vida são precisamente as atitudes do corpo, as suas posturas [...] É pelo corpo (e não por intermédio do corpo) que o cinema realiza as suas bodas com o espírito, com o pensamento (DELEUZE, 2006, p. 243).

A estrutura simbólica da comunicação visual – no caso específico deste ensaio: o cinema – constitui sistemas arbitrários de sentidos e significados. O filme/cinema como ferramenta pedagógica permite o contato reflexivo com os códigos e símbolos que estão em uso com o intuito de ressignificar as representações convencionadas e padronizadas. “Ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista de formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais” (DUARTE, 2002, p. 17).

Entendemos que, historicamente, a inserção das artes no seio escolar vincula-se à disciplina “Educação Artística”, a iniciativas individuais de alguns professores como reforço ao conteúdo veiculado ou aos eventos promovidos pelas diversas áreas e que envolvam pinturas, musicalização, teatralização, fotografias, cartazes. Em contracorrente, entendemos ser a arte uma experiência vivida, mais que aprendida, mais uma experiência

que um aprendizado teórico. As amarras disciplinares e a distinção entre cultura erudita e popular têm tornado as artes um território de difícil acesso, criando um abismo para estimular o desenvolvimento de sensibilidades. O cinema, comumente, é colocado na escola como uma atividade complementar, ora para ilustração de conteúdos, ora para preenchimento do tempo. Visto como uma manifestação cultural de lazer, o cinema muitas vezes é relegado a não ser importante no contexto escolar. Entendemos que tal conjuntura é incoerente e contraproducente. Milhares de pessoas aprendem história, relações sociais, tensões religiosas por meio do que se passa na sala escura ou na sala de estar pelo DVD.

Duarte (2002) afirma que os filmes criam um efeito de realidade nas pessoas muito mais impactante que qualquer outra forma de arte. Ao irmos ao cinema, fazemos um pacto com a ficção e estabelecemos um intervalo no cotidiano da vida e assumimos uma “impressão” da realidade. O espectador também estabelece uma “identificação” com as personagens e as tramas, vislumbrando possibilidades de realidade no mundo possível. Por fim, o espectador produz uma dada “interpretação”, produz sentidos e significados próprios das suas capacidades de ver e ler o mundo por meio daqueles códigos de imagem e som. Com essas interpretações é possível concluir que a escola precisa aceitar o conhecimento oriundo das nossas visitas aos filmes, como algo elaborado e com argúcia lógica.

A escola pode (e deve) ser o terreno de aguçar o pensamento e os sentimentos. Concordamos com Cabrera (2006), que a experiência visual do cinema nunca é somente prazer, fuga e sentimento, é também cognitiva e lógica, ou obedece ao primado que a denomina de “razão logopática”.

Para Cabrera (2006), o *logos* limita a compreensão do mundo aos códigos intelectivos emanados do cérebro, ao passo que tal compreensão perpassa, indubitavelmente, pelo estar e vivenciar o mundo na esfera afetiva (o *pathos*). O filósofo argentino defende, portanto, que certas dimensões da realidade só podem ser captadas de modo racional e afetivo, sem separações, refletindo uma experiência em que: haja abertura, vivência, um deixar-se afetar pelas imagens; se provoque um “impacto emocional” (não “efeito dramático”) com valor cognitivo; se reflita sobre o mundo, as pretensões de verdade e universalidade; se propicie uma reflexão radical, porém com soluções lógicas, epistêmicas e morais abertas e problemáticas.

A escola, portanto, vem perdendo a oportunidade de estabelecer diálogos mais próximos aos anseios e linguagens da juventude ao se privar de lidar com o cinema entre seus muros. Enquanto uma “janela” que se abre para o mundo e possibilita olhares diferenciados, o cinema oportuniza aos escolares, sobretudo, no Ensino Médio, ver e sentir corpos através de impressões, sentidos e significados gestados pelos seus próprios corpos.

Nesse sentido, nossa proposta tenta apontar outros caminhos de compreensão e experimentação do corpo na educação por meio do cinema. Nessa direção, acreditamos, amparados em Nóbrega e Tibúrcio (2004), que apontar outros caminhos de compreensão do corpo na educação se faz necessário para visar a superar o instrumentalismo e expandir as referências educativas, considerando-o na sua relação com o conhecimento sensível. Isso, na menção dos autores, faz com que, pelo processo educativo, amplifique-se a textura corpórea dos processos de conhecimento:

Ao comportar esse saber sensível, que permite a comunicação entre sentidos e o entrelaçamento do sujeito e do mundo, que permite, ao mesmo tempo, a criação ininterrupta de novas possibilidades de se organizar, o corpo oferece indicadores para pensar em uma educação que ressalte a visão não dicotomizada do humano (NÓBREGA; TIBÚRCIO, 2004, p. 467).

Visando dilatar as oportunidades de vivência e aprendizado sobre o corpo, pelo corpo, com o corpo e para o corpo, e por entender que o cinema tem uma larga tradição de exposição e representação de imagens, sons e histórias corpóreas, a escola pode: ilustrar as manifestações, expressões e representações corporais como metáforas da vida; mostrar as práticas como modelos de desencanto, de desilusão e de controle, mas também de superação, de êxtase e libertação; expor as inúmeras dimensões humanas e sociais expressas por meio dos corpos dos sujeitos representados. Tais representações são expostas por olhares plurais de cinematografias distintas no que tange a objetivos, sobretudo, a lógicas culturais próprias dos países produtores dos filmes. As abordagens plurais são frutos da representação de filmes oriundos de diversos países como Brasil, Estados Unidos, Inglaterra, Argentina, França, Itália, Alemanha, Hungria e outros.

De modo específico, pretendemos ilustrar nesse ensaio propostas de uso de filmes de maneira a desenvolvermos, no futuro, capacida-



des de investigação de como as produções cinematográficas contemporâneas estão significando algumas temáticas, que giram em torno da problemática do corpo e suas manifestações identitárias, ético-morais e políticas, para projetar práticas sociais.

Para tanto, é necessário desenvolver as “competências para ver”. Duarte (2002, p.13), amparada no sociólogo francês Pierre Bourdieu, menciona que:

A experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de “competência para ver”, isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica. Entretanto, essa “competência” não é adquirida apenas vendo filmes; a atmosfera cultural em que as pessoas estão imersas – o que inclui, além da experiência escolar, o grau de afinidade que elas mantêm com as artes e a mídia – é o que lhes permite desenvolver maneiras de lidar com os produtos culturais, incluindo o cinema.

Na menção de Dantas Junior (2012, p. 67), “o cinema é uma atividade educativa por excelência. Sua capacidade narrativa se transmuta em uma didática inebriante para formar percepções do mundo”. Nesse sentido, acreditamos que ela possa contribuir na formação dos estudantes de Ensino Médio. Continuando, o autor, ao se referir à arte/cinema como possibilidade de educação, discute:

Entendo que uma educação por meio da arte pode proporcionar o desenvolvimento do ato de julgar pelo estímulo aos novos olhares acerca da vida e da realidade. A arte pode e deve ampliar a diversidade cultural, posto que a redução da percepção do outro limita meus horizontes de contato e alimenta práticas e ideias intolerantes, assim como a redução da capacidade de pensar está diretamente vinculada à redução da capacidade de sentir (DANTAS JUNIOR, 2012, p. 77).

Por seu turno, Barbosa e Cunha (2006, p. 53) afirmam, para fins de esclarecimento do processo analítico das imagens, que essas “podem ser utilizadas como meio de acesso a formas de compreensão e interpretação das visões de mundo dos sujeitos e das teias culturais em que eles estão inseridos.” Desse modo, é possível identificar o campo mais abrangente em que a pesquisa se assenta, tendo em vista a análise fil-

mica, que, por sua vez, considera as imagens e discursos produzidos no âmbito de uma cultura, ao compreender também que a análise em si se torna uma possibilidade de diálogo com as regras e códigos de uma determinada cultura. Nesse caso em particular, o corpo atravessado pelos signos da cultura.

Isso leva ao entendimento de que a partir da análise fílmica é possível construirmos um conjunto de códigos e significações que, fundamentados em nossa experiência visual, são naturalizados, dando de maneira particular a cada indivíduo uma forma ou mais de apreensão e compreensão. Trabalhar com filmes exige saber que se está trabalhando com a representação de um imaginário cotidianamente recriado e em movimento.

Os estudos que vimos desenvolvendo pretendem encarar o uso das imagens na análise de filmes como acréscimo de novas dimensões e parâmetros para a interpretação da história cultural de um povo. Permitindo também, de acordo Barbosa e Cunha (2006, p. 57), “aprofundar e compreender o universo simbólico dessas representações exprimindo um sistema de atitudes pelos quais se definem grupos sociais se constrói identidades e se apreendem mentalidades”.

O que se pode concluir, nesse momento, é que a análise fílmica é um conjunto de operações que envolvem processos complexos de apreensão, e que é pela desconstrução e reconstrução de um filme que descobrimos os seus princípios e fundamentos, reconhecendo sistematicamente o que aparece na tela, por meio de uma descrição minuciosa e uma interpretação pessoal das informações concedidas.

## **Um ensaio de experiência**

Os estudos que dão base a este ensaio são oriundos de uma proposta em construção, vinculada ao grupo de Pesquisa “corpo e governabilidade” do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe – UFS – na linha de “corpo e comunicação”. A linha “corpo e comunicação” tem como objetivo estudar as mídias como ferramenta cultural e política para a governabilidade do corpo e seus comportamentos sociais: texto, pintura, fotografia, cinema, televisão, rádio, internet e mídias digitais. Os objetivos da linha de pesquisa estão alinhados à proposta dos PCNs do Ensino Médio, pois eles têm como centralidade a questão da linguagem analisada sob o viés inter e transdisciplinar:

A linguagem tem sido objeto de estudo da filosofia, psicologia, sociologia, epistemologia, história, semiótica, linguística, antropologia etc. A linguagem pela sua natureza é transdisciplinar, não menos quando é enfocada como objeto de estudo, e exige dos professores essa perspectiva em situação didática (BRASIL, 2000, p. 05).

Ao perspectivar a construção de uma proposta pedagógica, ou seja, a construção de um fazer educacional e formativo pressupomos o pensar e o fazer como uma relação dialética. Para tanto, o conceito de experiência é fundamental, posto que é *na* experiência e *pela* experiência que os sujeitos se constituem indivíduos ou membros de um contexto cultural. A escola é um campo fecundo às múltiplas possibilidades de experimentação, sendo a utilização do cinema como ferramenta pedagógica para pensar as questões sociais ligadas ao corpo uma estratégia que permite a criação de espaços de discussão e construção de concepções de sujeito/humano e de mundo. Assumimos a dimensão enunciada por Thompson (1981, p. 189), de que,

[...] as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como ideias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos, ou (como supõem alguns praticantes teóricos) como instinto proletário etc. Elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas.

A partir de uma Ação de Extensão intitulada “Corpo e cinema no Ensino Médio”, os integrantes do grupo de pesquisa “corpo e governabilidade” sistematizam filmes que abordam questões nas quais problemáticas que suspendem o corpo são trazidas à tona. Dessa forma, são levadas às escolas públicas de Aracaju, filmes que são discutidos com os alunos do Ensino Médio. Assim, começamos a ‘ensaiar’ a experiência pedagógica estruturada por meio da apresentação e discussão de filmes.

Ora, a experiência estruturada é aqui entendida como possuidora, como o próprio termo já diz, de uma estrutura preconcebida pelo sujeito racional e, portanto, forjada por uma intencionalidade. Assim, como afirma a filosofia transcendental de Kant, é o sujeito quem dita as regras, pelas quais os objetos podem ser conhecidos, tendo como base

as suas capacidades centradas nas faculdades mentais. Em outras palavras, a experiência sobre esse ponto de vista é pautada sobre a noção dessa estrutura racional/intencional, necessária para que haja conhecimento. Bártolo (2007) aponta que, para Deleuze, a estrutura é uma máquina semiótica, isto é, uma máquina de produção de sentido. Esse processo, chamado de significação, busca dar sentido às coisas, classifica e organiza signos (aspectos sensíveis) que se apresentam de forma bruta ao contexto em que vivemos, à nossa cultura.

A estrutura que nos é dada dentre as formas distintas de organizar experiências, é aqui formatada, conferida e entendida por meio da noção filosófica de “propedêutica”. Esta, em nossa concepção, é o conceito ligado à preparação, ou seja, estruturação e instituição das formas pelas quais serão tomados os rumos da experiência, seja esta no sentido amplo da atribuição e apreensão dos conhecimentos a partir do teor metodológico proposto, seja esta em relação específica aos modelos “estéticos” já pré-determinados pela estrutura do cinema e a vivência dos alunos em relação aos filmes. A propedêutica, portanto, é o cerne que torna possível a experiência e, em certa medida, define o produto pelos quais esta irá estabelecer.

Têm-se observado que o cinema carrega características eminentes para aqui serem entendidas sob a base conceitual da propedêutica. Sua estrutura de base educativa/formadora, que age direta ou indiretamente, propõe gerar uma consciência nos indivíduos, principalmente, nos aspectos que norteiam as questões socioculturais. Como visto, o cinema em sua forma de manifestação crítica, reflexiva, discursiva e, principalmente, de denúncia e de rupturas, põe em xeque os dogmas, os cânones tradicionais instituídos artisticamente e socialmente. Enquanto propedêutica, as discussões geradas frente a temas ligados ao corpo, apresentados nos filmes em suas formas de organização e provocação, direcionam à tomada de novos posicionamentos e novos comportamentos dos indivíduos frente a experiência por estes estabelecida. Assim, as formas pelas quais os filmes e seus agentes estruturam e operam os signos na constituição estética da experiência atribuem aos indivíduos modos distintos de significar a realidade percebida.

Compreende-se que a vivência do saber, a experiência que se propõe está diretamente ligada aos processos de significação intrinsecamente associados à produção de sentidos. Acredita-se que o sentido é antes construído no e através do corpo na condição mais elementar e

imediate da experiência, sob o nível das sensações. A significação aqui não pode ser compreendida simplesmente como um ato de pensamento – restrito à mente e ao cérebro – mas, como “a experiência do corpo ao nos fazer reconhecer uma imposição do sentido que não é aderente a certos conteúdos. Meu corpo é esse núcleo significativo que se comporta como uma função geral” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 203).

É necessário frisar que o conceito de experiência está intrinsecamente relacionado ao ato de conhecer ou da constituição do pensamento que, embora ligada à concretude do ‘mental’, implica coparticipação do ‘corporal’, essencial na constituição da experiência. A preocupação filosófica e as inúmeras possibilidades de desvendar os processos pelos quais o indivíduo conhece/pensa foi parte da trajetória deste campo acadêmico, assim como o estudo de problemas fundamentais ligado à existência, à verdade, aos valores morais e estéticos, à mente e à linguagem. Portanto, não é à toa que encontramos nesse percurso inúmeros filósofos, que se detiveram a desmembrar em suas teorias esta problemática que envolve a experiência de pensamento e seus métodos.

Dentre os mais diversos parâmetros sociais, os signos – vistos aqui enquanto predicativos captados junto à noção de tempo e espaço (contexto) – são estruturados de várias maneiras. Sistemas e operadores classificam, organizam os signos e conferem sentidos a estes, tornando possível a experiência. Um conteúdo disciplinar, por exemplo, pode ser lido, experimentado, entendido de diversas formas e isso depende dos modos pelos quais os signos encontram-se estabelecidos a partir das categorias da experiência. Os signos são produzidos na mente de modo a participar da composição de seus raciocínios e constantemente formados de forma progressiva.

De modo específico no âmbito escolar, o processo pedagógico deve mediar a experiência do mundo cotidiano com o conhecimento e organização da ciência, da arte e da cultura formal, incidindo sobre nossas experiências físicas e corporais.

Neste ‘ensaio’ de experiência, partimos da indicação metodológica de Dantas Junior (2012), em seus estudos de cinema na escola, pois não pretendemos usar filmes no âmbito das disciplinas, mas tornar o assistir filmes uma atividade da escola que possibilite diálogos interdisciplinares ou mesmo transdisciplinares, portanto não se liga ao tempo escolar das disciplinas específicas, mas sim a um tempo próprio de reunião dos alunos para a sessão de cinema e reflexão.

Para a escolha dos filmes, estivemos atentos a algumas questões que ela exige. Dantas Junior (2012, p. 71) ressalta que a escolha dos filmes deve:

Contemplar a articulação entre os componentes curriculares que dialogarão em cada sessão; ressaltar competências e habilidades que deverão ser adquiridas após a exibição e debates dos filmes, bem como ter clareza dos conceitos a serem trabalhados com os alunos e seu vínculo às unidades temáticas planejadas ao longo do ano; adequar-se à faixa etária e nível de escolaridade dos alunos, sobretudo quanto ao nível cultural dos mesmos no que tange ao cinema.

Pensar nas imagens e narrativas, sejam visuais ou audiovisuais, como objeto de análise é propor uma abordagem aprofundada que leve em conta aspectos diferenciados. Para Gardies (2008), na contemporaneidade, os filmes continuam sendo particularmente preciosos para a análise de questões que envolvem as identidades culturais. Nesse sentido, trazer o corpo como cerne de discussão por meio dos filmes, é pensar nas possibilidades de suas articulações políticas numa sociedade que está constantemente a inscrever no corpo os seus mais variados enredos.

Nesse estágio da construção da experiência pedagógica estruturada, tentamos ilustrar filmes possíveis de olhar sobre o corpo, pelo corpo, com o corpo e para o corpo, partindo de temas geradores de debate: corpo e gênero; corpo e as concepções sobre normalidade e deficiência; corpo e sua mercadorização sob as mais diversas práticas sociais e culturais; corpo e as demandas das novas tecnologias, gestando os corpos híbridos (fusão corpo/tecnologia); os usos cada vez mais comuns de substâncias psicoativas que podem, inclusive, gerar dependência química, sobretudo, gerar sentimentos de opressão social; as expressões dos corpos em culturas diversas, sua relação com o tempo, o espaço, a natureza e a sociedade. Muitos dos filmes que apresentamos abaixo são utilizados no projeto de extensão “Corpo e cinema no Ensino Médio”, veiculados pelo grupo de pesquisa “corpo e governabilidade”.

No âmbito das relações de Corpo e Gênero é possível explorar filmes que enfatizem o papel da mulher na sociedade, suas lutas, desejos e repressões, as impressões sobre gênero, trans-gêneros e orientações sexuais. Sugerimos, nesse contexto, filmes como: *Onda nova* (José Antônio

Garcia e Ícaro Martins, 1983); *Uma equipe muito especial* (Penny Marshall, 1992); *Billy Elliot* (Stephen Daldry, 2000); *Driblando o destino* (Gurinder Chadha, 2002); *Madame Satã* (Karim Aïnouz, 2002); *Juwanna Man* (Jesse Vaughan, 2002); *Osama* (Siddiq Barmak, 2003); *Menina de ouro* (Clint Eastwood, 2004); *O segredo de Brokeback Mountain* (Ang Lee, 2005); *Fora de jogo* (Jafar Panahi, 2006); *Gracie* (Davis Guggenheim, 2007); *De repente, Califórnia* (Jonah Markowitz, 2007); *Praia do futuro* (Karim Aïnouz, 2014). Tais filmes oportunizam aos jovens dimensionar as relações que estabelecem com os outros sob uma perspectiva de gênero e alçam o debate a patamares mais elaborados quando conseguimos estabelecer diálogos inter e transdisciplinares.

No campo das relações entre Corpo e as compreensões sobre normalidade e deficiência, o cinema tem sido profícuo em problematizá-las sob vários aspectos. O que é ser normal? O que é ser deficiente? Ao ser produtivo à sociedade, o deficiente torna-se normal? Filmes como: *Castelos de gelo* (Donald Wrye, 1978); *Gaby, uma história verdadeira* (Luis Mandoki, 1987); *Nascido em 4 de julho* (Oliver Stone, 1989); *Rain Man* (Barry Levinson, 1989); *Meu pé esquerdo* (Jim Sheridan, 1989); *O mar mais silencioso daquele verão* (Takeshi Kitano, 1991); *Perfume de mulher* (Martin Brest, 1992); *Bola pra frente* (Michael Winterbottom, 1995); *O oitavo dia* (Jaco Van Dormael, 1996); ***À primeira vista*** (Irwin Winkler, 1999); *A cor do paraíso* (Majid Majidi, 1999); *Meu namorado Pumpkin* (Anthony Abrams e Adam Larson Broder, 2002); *Meu nome é Radio* (Mike Tollin, 2003); *Menina de ouro* (Clint Eastwood, 2004); *Mar adentro* (Alejandro Amenábar, 2004); *O trapaceiro* (Barry W. Blaustein, 2005); *Soul surfer* (Sean McNamara, 2011) *Hoje eu quero voltar sozinho* (Daniel Ribeiro, 2014). Esses filmes, de modos distintos e sob prismas de outros ambientes e práticas culturais, oportunizam aos alunos ampliarem os olhares sobre si mesmos, sobre os colegas e sobre a sociedade e suas formas de lidar com sujeitos diferentes dos padrões de “normalidade”.

Na sociedade da imagem ou do espetáculo, como diria Debord (1997), tudo está à venda, pois o ser visto, o estar em cena, o parecer (não ser) é a manifestação do capital em tal grau de acumulação que se torna imagem. Nesse contexto, os corpos são comercializáveis no âmbito social, científico, cultural, político e esportivo. Como se negocia corpos? Como se descartam corpos? Como se massacram corpos na esteira do desenvolvimento econômico e social? Como se instrumentaliza e se usa corpos para justificar ações políticas e religiosas? Caberia, portanto, pela

mediação de professores de diversas áreas, a análise de filmes como: *Blue Chips* (William Friedkin, 1994); *O alvo* (John Woo, 1993); *O bravo* (Johnny Depp, 1997); *Um domingo qualquer* (Oliver Stone, 1999); *Anatomia* (Stefan Ruzowitzky, 2000); *Paradise Now* (Hany Abu-Assad, 2005); *Tudo por dinheiro* (D. J. Caruso, 2006).

A contemporaneidade tem apresentado novas demandas tecnológicas sobre o corpo que levam estudos atuais a pensar sobre a fusão do corpo com a tecnologia para se pensar problemas de cunho epistemológicos e ontológicos oriundos dessa hibridização. Assim, encontramos diversas tramas nas quais a dimensão corporal tem sido alterada sob diversas formas tecnológicas, abordadas em filmes que retratam o hoje a filmes que profetizam futuros distópicos. O cinema tem sido fértil na exposição desse tipo de película. Filmes como: *Blade Runner, caçador de andróides* (Ridley Scott, 1982); *1984* (Michael Radford, 1984); *Robocop, o policial do futuro* (Paul Verhoeven, 1987); *Gattaca – experiência genética* (Andrew Niccol, 1997); *Matrix* (Andy e Larry Wachowsky, 1999); *A ilha* (Michael Bay, 2005); *A pele que habito* (Pedro Almodóvar, 2011); *Ela* (Spike Jonze, 2013); *Elysium* (Neill Blomkam, 2013).

A escola é um espaço fundamental na discussão do uso de substâncias psicoativas que provocam prazer, estabelecem aproximações entre os sujeitos, estimulam a desinibição, porém geram dependências químicas e sociais muito sérias. Para além de discussões moralistas, à escola cabe tencionar com essas questões e o cinema pode ser uma janela interessante para olhar a problemática e estimular o debate. Cabe visualizar filmes como: *Farrapo humano* (Billy Wilder, 1945); *O homem do braço de ouro* (Otto Preminger, 1955); *Eu, Christiane F., drogada e prostituída* (Ulrich Edel, 1981); *Despedida em Las Vegas* (Mike Figgis, 1995); *Diário de um adolescente* (Scott Kalvert, 1995); *Medo e delírio* (Terry Gilliam, 1998); *28 dias* (Betty Thomas, 2000); *Réquiem para um sonho* (Darren Aronofsky, 2000); *Ray* (Taylor Hackford, 2004); *Meu nome não é Johnny* (Mauro Lima, 2008).

Por fim, em um mundo globalizado no que se refere a ver (por meio das multimídias) o outro, mas ainda provinciano no entender e aceitar as diferenças do outro, o cinema tem oportunizado o acesso a culturas distintas e suas formas de se relacionar social e culturalmente. Filmes de nacionalidades diversas têm ampliado as formas de ver o mundo, e a escola deve ser um terreno que estimule esses olhares com uma mediação consistente de seu corpo docente. Particularmente, ad-



miramos e entendemos ser uma cinematografia acessível aos alunos e que possibilita superar preconceitos enraizados a respeito do islamismo e países como o Irã. Os filmes iranianos são muito sensíveis e focam questões ricas ao desenvolvimento da infância, dos impactos sociais, culturais e econômicos sobre a vida dos sujeitos. Cabe visualizar alguns filmes como: *Vida e nada mais (e a vida continua...)* (Abbas Kiarostami, 1992); *O balão branco* (Jafar Panahi, 1995); *Filhos do paraíso* (Majid Majidi, 1997); *A caminho de Kandahar* (Mohsen Makhmalbaf, 2001); *Tartarugas podem voar* (Bahman Ghobadi, 2005); *Fora do jogo* (Jafar Panahi, 2006).

Por conseguinte, caberia aos professores conhecer a obra de alguns cineastas internacionais de distintas nacionalidades, que ampliam nossas visões de mundo e aguçam nossa sensibilidade. Dentre vários, cabe destacar: Ousmane Sembene (Senegal), Miklós Jancsó e Istvan Szabo (Hungria), Andrzej Wajda e Krzysztof Kieslowski (Polônia), Emir Kusturica (Bósnia), Theo Angelopoulos (Grécia), Sergei Eisenstein (Rússia), Ingmar Bergman (Suécia), Thomas Vinterberg e Lars Von Trier (Dinamarca), F. W. Murnau, Fritz Lang, Wim Wenders, Rainer Werner Fassbinder (Alemanha), Jean Renoir, François Truffaut, Jean-Luc Godard (França), Federico Fellini, Luchino Visconti, Vittorio De Sica e Giuseppe Tornatore (Itália), Luis Buñuel, Carlos Saura e Pedro Almodovar (Espanha), Denys Arcand e Atom Egoyan (Canadá), Tomás Gutierrez Alea (Cuba), Alfonso Arau, Alejandro Gonzalez Iñárritu, Alfonso Cuarón e Guillermo Del Toro (México), Juan José Campanella, Fernando Solanas e Adolfo Aristarain (Argentina), Zhang Yimou e Chen Kaige (China), Yasujiro Ozu, Kenji Mizoguchi, Akira Kurosawa e Shohei Imamura (Japão), Kim Ki-Duk (Coreia do Sul) e Satyajit Ray (Índia).

As sugestões ainda estão no processo de construção da experiência concreta de relação educativa docente-discente e produção, mas sinalizam com as intenções que revelam os passos seguintes dessa proposição, ou como a escola pode organizar suas sessões de cinema e debate sobre as temáticas elencadas: selecionar o filme com critérios específicos; apresentar o contexto do filme e sua produção; exibir o filme; para, em seguida, abrir um debate coletivo a partir de roteiros elaborados nos grupos de pesquisa ou de organização das sessões. O roteiro não terá um caráter fechado, pois entendemos que os alunos do Ensino Médio serão os principais interlocutores. Havendo necessidade, após a exibição do filme, pode-se organizar uma palestra e/ou debate para apresentar um contraponto ao narrado visualmente.

Ao final de cada sessão pretende-se avaliar os pontos que digam respeito a questões mais qualitativas no que tange aos objetivos propostos pelos estudos que vimos gestando. Por conseguinte, cabe à escola, e nos propomos aqui a participar como mediadores, ser um campo de interlocução com o mundo pelo cinema, principalmente, em momentos nos quais os alunos mais estão sendo exigidos para tal, o Ensino Médio.

### **Considerações finais**

Ao advogar a tese da escola como um espaço fecundo à transmissão de uma cultura comum, ampliada, não pragmática e que use a arte como um meio de olhar/sentir o mundo, concluímos com os critérios elencados por Dussel (2009) para pensar essa escola: a escola deve ser capaz de nos colocar em contato com o mundo-outro, do desconhecido, que desafia nossos limites, compreensões e nos torna mais abertos e receptivos; a escola sustenta-se no conhecimento acessível a todos que queiram, não por obrigação ou porque “serve” para alguma coisa, mas porque serve à “eternidade”, à nossa vida e nosso crescimento; a escola deve nos dar chaves para decifrar as experiências das disciplinas, das artes, das práticas, tornando-nos mais participativos, analíticos e críticos.

Pensamos que a via pela arte é uma via possível, que abramos então a janela do cinema e olhemos/sintamos o mundo.

### **Referências**

BARBOSA, A; CUNHA, E. T. **Antropologia da imagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2006. (Passo a Passo).

BÁRTOLO, J. **Corpo e sentido: estudos intersemióticos**. Portugal/Covilhã: Livros Lab Com, 2007.

CABRERA, J. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

DANTAS JUNIOR, H. S. Esporte e cinema: possibilidades pedagógicas para a educação física escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 67-78, set. 2012.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G. **Cinema 2: A "imagem-tempo"**. Lisboa: Assírio & Alvin, 2006.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DUSSEL, I. A transmissão cultural assediada: metamorfoses da cultura comum na escola. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 351-365, maio/ago. 2009.

GARDIES, R. (org.). **Compreender o cinema e as imagens**. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NÓBREGA, T. P. da; TIBÚRCIO, L. K. de O. M. **A experiência do corpo na dança butô**: indicadores para pensar a educação. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n. 3, set./dez. p. 461-468. 2004.

NÓBREGA, T. P. da. Corpo e Epistemologia. In NÓBREGA, T. P. (ORG.) **Epistemologia, saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 59-74. 2006.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio: Parte II Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Recebido em julho/ 2017

Aceito em abril/ 2018