
PENSAR O OUTRO NO CINEMA: Por uma ética das imagens

Rosa Maria Bueno Fischer^(*)
Fabiana Marcello^(**)

Poderíamos dizer, seguindo Foucault, que um dos perigos de nosso tempo seriam os tantos conflitos relacionados ao modo como lidamos com a alteridade? Seguramente, sim. Inspiradas nas formulações de Julia Kristeva, dentre outros autores, discutimos neste texto questões relacionadas ao tema do “outro”, do estrangeiro e da diferença, articulando-as a dados de uma pesquisa de recepção ao cinema, por estudantes universitários.

Ao mesmo tempo em que construímos argumentos em torno dessa temática, analisamos comentários elaborados por estudantes de Comunicação e de Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os materiais escritos foram produzidos em situação de sala de aula, cujo objetivo era oferecer aos alunos a experimentação de um conjunto de filmes, debatidos a cada semana, durante um semestre.¹ O propósito, aqui, é depositar um olhar sobre a relação dos jovens com os filmes iranianos: *Filhos do Paraíso*, *Cópia Fiel*, *Onde Fica a Casa do meu Amigo?* e *Persépolis*.² A experiência com 150 alunos, em dois anos, tem mostrado a potência de um aprendizado relativo à linguagem cinematográfica, à história do cinema, às distintas opções de construção de narrativas fílmicas.

Tal aprendizado fala de uma forma particular de educação do olhar, cujo foco diz respeito a uma formação ética e ao mesmo tempo estética, em cujo centro estão, inseparáveis, questões que nos convocam a pensar sobre nós mesmos. Algumas perguntas mobilizaram os encontros: Como me disponho a ver (e a falar de) algo que nunca antes havia ocupado meu pensamento, pelo menos

^(*)Pós-doutorado/New York University, NYU, Estados Unidos, Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). *E-mail*: rosabfischer@terra.com.br.

^(**)Doutorado na UFRGS com período sanduíche em Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). *E-mail*: famarcello@gmail.com.

¹ Trata-se de uma disciplina eletiva, cujo título é Epistemologia da Comunicação, oferecida a vários cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os comentários analisados neste texto reúnem produções feitas por universitários nos quatro semestres, de 2014 e 2015. São 35 alunos em cada turma – estudantes de classe média, com idade entre 19 e 25 anos, com 60% de mulheres. Selecionamos apenas materiais elaborados a respeito de filmes iranianos.

² *Persépolis* (França, direção de Marjane Satrapi e Vincent Paronnaud, 2007); *Filhos do paraíso* (Irã, direção de Majid Majidi, 1998); *Cópia fiel*, de Abbas Kiarostami (Bélgica, Itália, França, 2010); *Onde fica a casa do meu amigo?* (Irã, direção de Abbas Kiarostami, 1987).

de um modo tão claro? De que modo a narrativa deste filme me conduz imediatamente a sensações ou a lembranças guardadas tão fortemente em mim, e agora revividas? Como aceito (ou rejeito) um modo específico de mostrar isto ou aquilo? Por que desejo um outro desfecho para a narrativa? Que diferença há entre ver este filme no espaço da sala escura do cinema, na intimidade da minha casa ou do meu quarto, e aqui, na sala de aula?

Um pouco sobre o projeto

Quando nos propusemos a pesquisar o cinema junto a jovens universitários, tínhamos um compromisso ético a orientar o trabalho. Entendemos que “O real precisa ser ficcionado para ser pensado” (RANCIÈRE, 2009. p. 58). Tal enunciado poderia ser considerado o mote principal da investigação. Rancière não afirma que tudo é ficção; para ele, “escrever a história e escrever histórias pertencem a um mesmo regime de verdade” (Idem, p. 58). Trata-se do fato de que política e arte, no âmbito de diferentes saberes, sempre, de alguma forma, constroem “ficções”; pode-se dizer que estamos, permanentemente, diante de “rearranjos *materiais* dos signos e das imagens, das relações entre o que se vê e o que se diz, entre o que se faz e o que se pode fazer” (idem, p. 59, grifos do autor).

Ao escolher filmes iranianos, propusemos um modo particular de fruição estética, em que a racionalidade dos fatos e a racionalidade das ficções se conectam, em vários sentidos. Os filmes de que tratamos aqui fazem parte de um conjunto maior (de 15 obras, para cada turma), entre as quais encontram-se documentários como os de Eduardo Coutinho ou de Wim Wenders. Ou obras como *Sonhos de Kurosawa*; ou, ainda, filmes como *A Lei do Desejo*, de Almodóvar.³

Nossas anotações, associadas aos comentários redigidos em cada final de aula, permitem supor que os alunos, em sua maioria, viveram um tipo de experiência que os convidava a embaralhar os modos de olhar pré-fixados, de modo a indagar-se sobre as relações entre fantasia e verdade, criação e “coisas vividas”, narrativas *do* outro e *sobre o* outro, considerando-se o que pensamos de *nós mesmos*. Nos encontros, predominaram as discussões sobre o caráter ficcional de um documentário ou sobre o vínculo de uma obra de ficção com o que se costuma chamar de “fatos da realidade”.

³ Outros exemplos de filmes vistos em 2014 e 2015: *Invisible Crimes* (Wim Wenders, curta do filme *Invisibles*, produção de Javier Bardem, Espanha, 2007); *As Praias de Agnès* (França, direção de Agnès Varda, 2009); *Um Conto Chinês* (de Sebastián Borensztein, Argentina, 2011); *Santiago* (João Moreira Salles, Brasil, 2007); *Os Incompreendidos* (François Truffaut, França, 1959).

Ao mesmo tempo, a experimentação do cinema procurou colocar ênfase naquilo que nos ensina Merleau-Ponty, quando ele nos diz que um filme “não deseja exprimir nada além do que ele próprio” (MERLEAU-PONTY, 2003, p. 115). No trabalho com os jovens sobre o cinema quisemos acentuar o valor estético de cada som, imagem e sequência; de cada disposição temporal e espacial dos diálogos, de cada trilha sonora; em alguns casos, sublinhamos a força mesmo dos silêncios. Em suma, importa-nos a complexidade da experiência estética, vivida diante de um filme – enfim, o estado poético a que ela nos lança.

Trabalhando com estudantes, em sua maioria da área de Comunicação, supúnhamos que a opção por entregar-se às imagens – e não de imediato interpretá-las e analisá-las – seria relativamente fácil. Sucedeu que o convite a receber generosamente um filme, a impregnar-se pelo que, nele, estabelece uma espécie de elo entre indivíduo e universo, entre “nós” e os “outros”, pareceu um tanto estranho aos alunos das quatro turmas com quem realizamos o estudo. Como simplesmente fruir, sem definir com clareza se algo necessariamente “significaria” isto ou aquilo? Aos poucos, fomos nos dando conta de que também os estudantes de Comunicação, independente de estarem cursando uma disciplina no âmbito da Pedagogia, dirigiam-se às narrativas fílmicas em busca de interpretações imediatas (sobre o destino dos personagens, sua caracterização, a temática, etc). Cada encontro, cada filme, cada debate punham em xeque as oposições entre pensamento e técnica, entre forma e conteúdo. Cada nova exibição de cenas ia compondo um quebra-cabeças, um modo distinto de “ir ao cinema”, de assistir a um filme, de ver a si mesmo, de sentir-se também “visto” por aquilo que se viu. Gradativamente, essas “mutações” podiam ser percebidas não só nas participações em sala de aula, como na escrita dos comentários.

Questionávamos o pressuposto segundo o qual as imagens se mostrariam como superfícies de “decifração”; em lugar disso, buscávamos operar com novas possibilidades de olhar, que envolviam a elaboração de outras bases para pensar o conceito de imagem – para além da mera “expressão” de um mundo que a antecede e que lhe é exterior. Em cada aula, íamos construindo outros sentidos para o que seria uma “ética das imagens”, operando com o que elas *sugerem* e *insinuam*, numa convocação ao pensamento.

A PERTURBADORA ALTERIDADE: ESTRANGEIROS DE NÓS MESMOS?

Antes de falarmos sobre o tema da ética das imagens e de comentarmos excertos das produções escritas dos estudantes, importa fazer referência ao modo como Julia Kristeva trata do

conceito de estrangeiro – já que tal discussão permite depositar um olhar talvez mais rico em relação não só às próprias narrativas fílmicas, como às elaborações dos alunos.

Kristeva faz um genealogia do estrangeiro, na qual, bem mais do que recuperar uma história dos diferentes, desde a Grécia antiga, nos permite o acesso a inúmeras formas de nomear o estranho que chega, aquele que desacomoda o instalado. Cada sociedade dirá o que fazer com o intruso, esse que fere uma identidade já posta. Kristeva mostra as sutilezas históricas do tratamento dado ao estrangeiro: o cosmopolitismo cristão, por exemplo, cultivou o ostracismo em relação àquele que professava crença diferente (a Inquisição é o exemplo radical); e, na sociedade feudal, considerava-se forasteiro aquele que “não nasceu nas terras do senhor” (KRISTEVA, 1994, p. 93). A autora mostra o quanto por vezes as sociedades têm plena necessidade do estrangeiro; e como, em outras ocasiões, o estrangeiro será considerado insuportavelmente “demais”.

A lembrança do que ocorre em nossos dias é imediata: os processos migratórios, em todo o mundo, sobretudo na Europa, colocam em evidência não só problemas econômicos e sociais, mas principalmente questões de ordem existencial e ética: afinal, o que sucede quando estamos diante daquele que não se assemelha aos nossos pares, e que por isso nos provoca sentimentos de desconfiança? Como percebemos em nós esse outro, que chegamos a julgar como alguém excêntrico, inferior a nós – sobretudo porque não fala nossa língua, e nos parece totalmente incompreensível? Como falamos dessas pessoas que às vezes nos fascinam, mas quase sempre nos amedrontam, como se elas estivessem ameaçando nosso lugar de suposta homogeneidade?

O importante, para Kristeva, é mostrar que os atos de racismo e de xenofobia, de um lado, de fascinação e tentativa de acolhida, de outro, poderiam ser tratados no interior de uma discussão ética, cuja base seria, a rigor, de ordem psicanalítica. Desde Freud, sabemos que o sujeito opaco e seguro de si não existe: ou seja, desde sempre somos aterrorizados pelo outro – o outro da morte, da separação, do abandono; e isso está em nós mesmos, não temos como nos livrar de tais fantasmas. Ao mesmo tempo, é isso que nos torna um outro para nós mesmos, e que nos desafia.

Nessa perspectiva, o estrangeiro – e talvez todas as presenças do diferente – nos angustia, nos suscita terror até, possivelmente por tudo o que provoque de articulação com medos tão profundamente humanos. Não nos interessa aqui psicologizar o tema da alteridade; desejamos apenas ampliar a compreensão que acompanha nossos temores, diante do estranho. Interessa, sobretudo, enfrentar nossa própria “perturbadora alteridade” (KRISTEVA, 1994, p. 201).

Entendemos que um trabalho possível com o cinema, na educação, é o de pensar eticamente as imagens. E o tema da alteridade, para além da existência de sujeitos estrangeiros, suscita outras possibilidades, quando se trata de operar com imagens – no caso, imagens fílmicas. Afinal, o que sucede a jovens de classe média, no sul do Brasil, diante de obras de cineastas iranianos, com narrativas tão distintas daquelas às quais esses alunos estão habituados? De que modo o acesso a esses filmes opera como um exercício de cada um sobre si mesmo?

UMA ÉTICA DAS IMAGENS?

Badiou afirma que a experiência com o cinema se constituiria também como um trabalho de ordem filosófica. E um dos aspectos inerentes a esse acontecimento filosófico é relativo ao fato de que, diante de um filme, vivemos um contato particular com o “outro”. Badiou argumenta que qualquer ato filosófico exige escolhas; coloca-nos diante de situações de conflito – exigindo o distanciamento em relação ao poder instituído; finalmente, a situação filosófica tem a ver com a valorização da exceção, daquilo que foge ao esperado (BADIOU, 2004). Para o autor, a experiência com o cinema aproxima-se da experimentação filosófica, pela condição de um filme ser ao mesmo tempo arte e não-arte, objeto aproximado do cotidiano, do “comum”, e igualmente algo que se faz disponível ao “trabalho do pensamento” (idem, p. 34).

Entendemos que o autor nos fala não só de narrativas que tratam de grandes valores universais, mas de narrativas que remetem a situações humanas sintetizadas no tempo, operando com promessas e milagres. Em suma, nos remetem à possibilidade de experimentar diferentes e simultâneas temporalidades, por vezes de uma “pura duração” (p. 39); ou, então, situações de descontinuidade e surpresa (p. 51). Em todos esses casos, a ideia de que o cinema “nos apresenta o outro no mundo” (BADIOU, 2004, p. 56, trad. nossa).

Muitos filmes, segundo o filósofo, podem ampliar enormemente a possibilidade de pensarmos (e entrarmos em contato com) o estranho, o estrangeiro, a alteridade – esse que não somos nós, mas que, se acrescentarmos a perspectiva de Kristeva, também pertence a cada um de nós. Ao invés de nos fixarmos em uma ideia de busca de identidade, assumimos – na condução da atividade didática e na realização da pesquisa – o pressuposto de que “o cinema exige o outro”; e que, por mais paradoxal que pareça, “o estrangeiro habita em nós; ele é a face oculta da nossa identidade, o espaço que arruína a nossa morada, o tempo em que se afundam o entendimento e a simpatia” (KRISTEVA, 1994, p. 9).

Buscar a identidade seria um modo de afastar a perplexidade de nos defrontarmos com alguém que difere de nós; é aceitar a urgência de “sujar as mãos”, envolvendo-nos com narrativas como as de Kiarostami e de Majid Majidi – cineastas iranianos cujos filmes são marcados por uma simplicidade que, por vezes, até nos desconcerta. Trata-se, aí, de uma espécie de luta, ao mesmo tempo de fruição. Falamos de uma escolha, didática e investigativa, referida à experiência com narrativas visuais, cujos criadores se oferecem a nós como combatentes; diretores que se põem *contra* certas imagens, numa luta que se dá *com* imagens.

Não estamos afirmando que tal luta é privilégio de cineastas iranianos e da experiência que temos com suas criações. Trata-se de enfatizar uma escolha e o quanto nela é possível exemplificar a proposta ética de pensar a imagem como algo que nos abre para o real, no sentido apontado por Jean-Luc Nancy (2004), para quem interessam aquelas imagens que carregam consigo a consistência (da vida) e a resistência (à morte). Para esse autor, interessam filmes que mostram cenas e modos de “ver” que nos capturam, que fazem do olhar dos personagens e do diretor os nossos próprios olhares. Porque se trata não da visão, mas do *olhar*, nos diz Nancy. Trata-se unicamente do olhar mesmo, de uma abertura do ato de ver a uma certa realidade para a qual nos dirigimos, numa espécie de entrega, de deixar-se levar, de suportar um olhar em relação à intensidade de uma evidência (idem, p. 12).

Kristeva nos convoca a problematizar a relação entre “nós” e “eles”, no presente, quando conflitos econômicos, políticos e religiosos expõem ódios e ao mesmo tempo compaixão e solidariedade em relação aos outros da pobreza, da profissão de fé religiosa, da miséria e da perseguição. Ela sugere a subversão do individualismo moderno, “particularista e intransigente”, num processo que tenderia a fazer desaparecer o cidadão-indivíduo que se via “unido e glorioso”, para afinal assumir, ele mesmo, suas próprias estranhezas. A questão que se colocaria agora é “não mais a da acolhida do estrangeiro no interior de um sistema que o anula, mas a da coabitação desses estrangeiros que todos nós reconhecemos ser” (KRISTEVA, 1994, p. 10).

O cuidado de não fixar nem coisificar o outro – mas apenas “roçar” sua estranheza, como poeticamente sugere Kristeva – ajuda-nos na condução da pesquisa, incentivando-nos a insistir na relevância de nos prepararmos ética, estética e politicamente, com relação a esse tema, com o qual todos nos defrontamos: os ódios e os fardos gerados por dentro daquilo que insiste em ser diferença, em ser não-conformidade com o que somos – trate-se de estranhezas quanto a uma certa nacionalidade, trate-se de estranhezas que marcam determinadas condições de vida, em termos econômicos, sociais, geracionais, de orientação sexual e de raça, e assim por diante.

A experimentação de narrativas fílmicas estranhas ao grupo participante operou quase como metáfora para todas as diferenciações vividas, num trabalho que permitiu o acesso a um sem-número de formas de contar algo, na linguagem do cinema, a formas visíveis e “sentidas” em rostos, tempos, conflitos, diálogos, paisagens e travessias. Tínhamos ali um convite claro e sensível a não nivelar alteridades, muito menos a esquecê-las; pelo contrário, um convite a multiplicar ao máximo todas as estranhezas possíveis, na sua mais completa pungência, sem buscar finalidades, explicações ou limites, por exemplo, daquela narrativa, daquele personagem, das possíveis intenções do cineasta. O que se queria era apenas dizer que esse “algo a mais”, visível naquilo que difere, pode configurar-se como um ponto de partida para pensar a nós mesmos, no sentido proposto pelos filósofos antigos e estudado por Foucault em seu curso *A hermenêutica do sujeito* (FOUCAULT, 2004b). Kristeva, por sua vez, nos ajuda a imaginar formas atualizadas do “cuidado consigo” grego, ao sugerir que, em relação ao estrangeiro, não seria suficiente o desenvolvimento da aptidão de “aceitar o outro”, mas de dispor-se a estar no seu lugar, ao ponto de cada um, nesse gesto, pensar sobre si e “se fazer outro para si mesmo” (KRISTEVA, 1994, p. 21).

Rancière é inspiração para todo o trabalho que realizamos com os estudantes, a partir do cinema, no sentido de uma prática estética, profundamente política e ética. Ele nos fala de modos de recortar tempos e espaços, de tratar o visível e o invisível, “da palavra e do ruído”, que estariam em jogo na política “como forma de experiência” (RANCIÈRE, 2009, p. 16-17). Sim, nos encontros com os estudantes continuamente nos entregávamos a formas de visibilidade da arte (do cinema) e nos indagávamos sobre o que aquelas imagens fazem conosco; de que modo nos convidam a uma partilha do sensível e da formação de nós mesmos, em relação ao outro e ao mundo.

Entendemos, além disso, que os estudos de Didi-Huberman complexificam a discussão que fazemos sobre o tema da arte, articulado ao da alteridade no cinema; ele propõe um “trabalho dialético” com e sobre as imagens, o que, a nosso ver, ajuda a pensar com maior consistência os escritos dos alunos e os debates ocorridos. O autor fala no desdobramento das imagens, na sua multiplicação, como se ela também, de alguma forma, se fizesse “estranha”, estrangeira a ela mesma. Trata-se de não confundir os fatos com o fetiche, o arquivo com as aparências, o trabalho com a manipulação, a montagem com a mentira, o parecido com a assimilação. Ele nos diz: “A imagem não é nem *nada*, nem *tudo*; também não é *uma* nem mesmo *duas*. Ela se desdobra segundo um mínimo de complexidade, com dois pontos de vista que se enfrentam sob o olhar de um terceiro” (DIDI-HUBERMAN, 2004, p. 221, trad. nossa, grifos do autor).

Temos aqui a proposta de *enfrentar as imagens* – ideia que associamos à de Kristeva, quanto ao enfrentamento de nós mesmos, na medida em que nos afirmamos na condição de *estar* no lugar do outro. Didi-Huberman lembra que “Todo ato criador contém uma ameaça real para o homem que ousa empreendê-lo, e é nesse sentido que uma obra interessa ao espectador ou ao leitor” (idem, p. 22, trad. nossa). Ora, enfrentar o outro, abrir-se a ele de modo radical, ao ponto de afirmar-se também como estrangeiro para si mesmo – isso também pode ser ameaçador. Porém, na medida em que nos deixamos paralisar pelo que nos amedronta, negando, por exemplo, nossas próprias estranhezas, ou nos eximindo de exercer uma certa força sobre o que vemos nas imagens – talvez nos façamos bem mais frágeis e inclusive expostos às brutalidades de nosso tempo.

Os estudos de Didi-Huberman sobre o tema da ética das imagens têm orientado a pesquisa, bem como as análises sobre os modos de recepção dos estudantes aos filmes que lhes parecem tão “estranhos”. O autor não separa o cuidadoso olhar em relação à materialidade das os grandes males (como o horror nazista, matriz dos tantos horrores relacionados à rejeição dos “outros”). Apesar de saber da impossibilidade total do “acesso ao real”, o convite é o de “compreender, apesar de tudo” (idem, p. 226). O estudo das imagens, nessa perspectiva, configura-se como um trabalho ético: mesmo que saibamos que as coisas, “como são”, seriam praticamente “indizíveis”, inimagináveis, essa constatação não pode ser vista unilateralmente. Melhor dito: é preciso trabalhar com esses fatos e com essas imagens, de maneira a imaginar o inimaginável, a dizer o indizível, fazendo assim, do agora dizível e imaginável, uma tarefa infinita, necessária e forçosamente incompleta (DIDI-HUBERMAN, 2004).

O trabalho ético com as imagens partiria do fato que, mesmo sabendo de antemão que há uma impossibilidade de representar a realidade, de mostrar as coisas “como elas são”, isso não nos conduz a uma posição cômoda de aceitar que alguns objetos ou fatos seriam impossíveis de serem de algum modo transformados em imagens, sons e palavras. “As imagens se tornam preciosas para o saber histórico no momento em que se põem em perspectiva, a partir de montagens inteligíveis” (DIDI-HUBERMAN, 2004, p. 232, trad. nossa).

A escolha de filmes como os de Kiarostami, Majidi e Satrapi, objeto da pesquisa discutida neste artigo, insere-se na perspectiva aberta por Didi-Huberman, e que relacionamos ao que nos dizem Kristeva (sobre o tema do estrangeiro) e Foucault (sobre o preceito do “cuidado consigo” e uma estética da existência). Entendemos que certas imagens e certo modo de construir cenas e cenários inusitados, “estranhos”, podem constituir matéria viva articulada a modos de existência, num convite a nos tornarmos melhores – na perspectiva dos filósofos estudados por Foucault

(2004b; 2004a). O instigante debate do pensador, sobre formação ética e estética de si (que ele chamou de uma “prática refletida de liberdade”), constitui para nós matéria da maior urgência. E se articula harmoniosamente com os demais autores aqui citados, no sentido de que em nossos tempos haveria uma urgência em pensarmos sobre o cuidado ético de si mesmo, o qual, necessariamente, implica relações complexas com a alteridade, já que o “*êthos* da liberdade é também uma maneira de cuidar dos outros” (FOUCAULT, 2004a, p. 270).

Buscamos filmes que, a nosso ver, oferecem a imagem do humano, *malgré tout*; que nos incitam a um reconhecimento do nosso semelhante, que nos convidam a pensar e a colocar nosso pensamento “em outra parte”, de um outro modo.

OS CLICHÊS E AS SURPRESAS: NÓS E OS OUTROS

“Apesar de pobre, a família permanece honesta” / “Mesmo diante das dificuldades, o pai de Ali e Zahra não pega o açúcar da mesquita, mesmo precisando, pois [aquele açúcar] é sagrado e lhe foi confiado” (Aluna 1, 2014/1). *Filhos do Paraíso*, de Majid Majidi, foi visto por todos os estudantes da pesquisa, e está entre os filmes mais apreciados por eles⁴. Os dois excertos sintetizam de maneira exemplar o que ocorreu nas quatro turmas: os alunos viviam a estranheza de um tipo de narrativa desconhecida deles, ao mesmo tempo que repetiam clichês sobre pobreza, educação e infância. O “outro” iraniano era imediatamente incorporado a um eu supostamente homogêneo, capaz de separar com facilidade o “nós” e o “eles”.

Os estudantes falaram em aula da tristeza dos personagens, de as crianças não viverem uma infância de fato e de elas serem muito maltratadas pelos adultos; comentaram sobre esse mal-estar também em seus textos. Replicaram dualidades-clichês (é pobre, mas é honesto – por exemplo); fizeram referência à baixa qualidade de vida daquelas famílias, como se aquilo fosse apenas a realidade de “lá”, do Irã. Ao mesmo tempo, muitos deles trouxeram para o debate o fato de terem sido surpreendidos pelo inusitado das situações: um menino profundamente preocupado com a escola e com o dano causado à irmã; a plena cumplicidade entre as duas crianças; a total fidelidade do pai aos princípios éticos assumidos, envolvendo suas práticas religiosas. Para os estudantes, tratava-se de algo absolutamente incomum, quase irreal. Mais surpreendente ainda foi, para eles, a luta do menino Ali para alcançar numa corrida o terceiro lugar (não o primeiro), já que o prêmio

⁴ Sobre esse filme temos 130 comentários, sempre redigidos à mão pelos alunos, no final dos debates e da exibição de cenas selecionadas.

menor seria exatamente um par de tênis. As frequentes frustrações narradas desacomodam os alunos – que se veem num mundo absolutamente distinto do seu.

“Os dois buscam refúgio um no outro, e é nesse espaço que eles mais conseguem ser crianças: experimentar o mundo, descobri-lo, divertir-se com ele” – escreve outra aluna, apontando não para as dualidades, mas para a mais singela diferença referida ao mundo infantil, independente da nacionalidade das personagens em jogo (Aluna 2, 2014/1). A “montagem inteligível”, alcançada pelo diretor, nos coloca diante de uma cena perfeitamente compreensível e aberta ao trabalho e à sensibilidade de qualquer espectador. A ternura da antológica cena dos irmãos, na cumplicidade dos olhares e do diálogo escrito nos cadernos escolares, no texto em *off*, simultâneo à dura conversa dos pais, impõe-se e faz um contraponto ao ritmo ofegante e tenso das idas e vindas do menino e da menina, entre a casa e a escola. A maioria dos comentários recolhidos refere essa cena, como bela e comovente, ainda que alguns insistam: para estes, Ali sente-se culpado e por isso teria presenteado a irmã com um lápis novo. Seria uma espécie de “chantagem”, para que a menina Zahra não contasse a verdade aos pais, sobre o sapato perdido pelo irmão.

Esses fragmentos de comentários vão nos mostrando as oscilações no processo de enfrentamento de “ser de outro modo”, não exatamente por se tratar da figura de uma criança iraniana, mas pela exposição daquele modo de vida distinto, que comove pelo que significa como acontecimento, como ruptura em relação ao corriqueiro e como convite a um gesto de genuína cumplicidade fraterna. Mas que, em alguns momentos, parece que, por se instaurar como pura diferença, nos amedronta, como se houvesse ali a intrusão de um estrangeiro, que ameaça a frágil tranquilidade de um sujeito (nós mesmos), supostamente homogêneo em sua existência.

Em que consiste essa surpresa pelo “inusitado”, à qual nos remetemos, ou mesmo a algo entendido, pelos alunos, no limite do “irreal”? Significa ver, no “mesmo”, a diferença – daí, talvez, o estranhamento. A aceitação da infância em *Filhos do Paraíso* (e, igualmente, em *Onde Fica a Casa do Meu Amigo?*) implica o despojamento das referências que, tão confortavelmente, temos – as referências da criança como projeto, como promessa (de um mundo melhor) são aqui suspensas em prol daquela em sua “imediatidade” (*immédiateté*), como diria Ishagpour (2004): não o grande projeto, a grande solução, mas ganhar um par de tênis, devolver um caderno, e dali, apenas e tão-somente, seguir suas vidas. De modo algum isso supõe uma redução ou uma limitação do conceito de infância, mas a imersão, em nada tranquila, num universo do singelo – em sua complexidade e mistério, em seu caráter de enigma e, acima de tudo, de imprevisibilidade. Pode-se pensar, a partir disso como, no jogo dinâmico que nos liga à imagem, que um sentido de estrangeiro

apenas “roça” (como sugere Kristeva) em nós. A criança aqui emerge como “estrangeira” não apenas porque tramada por um filme iraniano; ela se faz estrangeira *em nós*, no espaço de um *entre*: entre aquele que se faz visível e que nos permite uma primeira identificação e aquele, outro, que justamente nos situa fora das lógicas e redes de inteligibilidade das quais dispomos.

Filmes como *Persépolis*, feito em animação e em preto e branco, a partir de um livro em quadrinhos de Marjane Satrapi, permitiram às diversas turmas a elaboração de um exercício em que procuramos nos aproximar dos próprios processos criativos em jogo. A linguagem da *graphic novel*, a adaptação inventiva para a estética do cinema, os bem-humorados e delicados efeitos de passagem das cenas na animação, tudo isso nos mostra de que modo os criadores operaram com imagens-resto, com farrapos de imagens, montadas e remontadas para o espectador, sem jamais atingirem a condição de “imagens totais”. Tudo ocorre na composição das sequências de *Persépolis*, sem que sejamos restituídos a um *continuum* da vida, das coisas, dos espaços e das épocas – modos de elaborar imagens que acabam por expulsar o pensamento.

Um dos estudantes, talvez entusiasmado por questões como essas, discutidas em sala de aula, concentrou-se ao final do encontro e escreveu:

A problemática que envolve a diferença parece menos ser um tema e mais uma atitude possível sustentada diante desse assunto. A diferença parece não agir no âmbito meramente do conhecimento, mas no corpo como um todo. Diante de uma insuportável possibilidade de dar abertura ao outro somos atravessados simultaneamente, por força contíguas e centrípetas que não nos conduzem a lugar algum, apenas demarcam o movimento oscilante de pensarmos fora de nosso pensamento e racionalidade. O filme, com suas imagens sobrepostas, não situa, mas nos convida a observar o mesclar dos diferentes outros. (Aluno 3, 2014/1)

Para outra aluna, a história autobiográfica de Marjane chama a atenção pela presença da religião como verdade absoluta, na vida daquelas pessoas. Ela escreve: “Aqueles que fossem para a guerra seriam recompensados com uma ‘chave para o céu’, as mulheres usam véu demonstrando sua ‘liberdade’ ao ‘proteger-se’ dos olhares dos homens, sem falar nas inúmeras situações que são justificadas por um ‘Deus quis assim’ ”. A estudante refere que Marjane é uma contestadora, pensa por si mesma e por isso precisa deixar o Irã. E conclui: “Apesar de querer retornar, Marjane acaba tornando-se estrangeira em seu próprio país”. (Aluna 4, 2014/2)

No decorrer de todos os semestres, à medida que os alunos participavam dos encontros, assistiam aos filmes, debatiam e escreviam sobre eles, por nossa insistência passaram a elaborar textos em que os elementos da linguagem do cinema aparecem com mais frequência e densidade. O

curioso é que tais elaborações contribuíram para o próprio debate sobre o tema central da alteridade. Um dos estudantes acentua a importância de *Persépolis* consistir em uma “animação simples, sem cor, mas ao mesmo tempo muito impactante”. Ele continua:

Também é incrível como os elementos visuais nos fazem “viajar” junto com a Marje, numa mistura de lirismo e psicodelia. Nesse sentido, me chamam a atenção as cenas em que o tio conta a ela sobre sua vida de militante e a história de que a avó usa as flores no sutiã, aparecendo aquelas flores descendo na tela – quase que como pudéssemos sentir o seu cheiro; ou a parte em que, numa depressão profunda, [Marje] acaba ingerindo vários comprimidos, nos dando a sensação de mal-estar; até encontrar Deus e Marx num completo devaneio de seus sonhos. (Aluno 5, 2015/1)

No debate, os contrastes entre Oriente e Ocidente, capitalismo e islamismo, Europa e Irã, mulheres subservientes e mulheres afinadas com as conquistas feministas, jovens e idosos – todas essas marcas de alteridade estiveram presentes, e depois, como no caso desse aluno, foram assinaladas em sua escrita, basicamente com referência a elementos específicos de linguagem audiovisual.

Um dos comentários mais criativos registrados na pesquisa é o de uma aluna que, após assistir ao filme *Onde Fica a Casa do Meu Amigo?*, ao final do debate, entregou um texto escrito na forma de um grande Z, que atravessa a página de papel. Ela se explica, antes: “Já que o filme foi gravado sem decupagem, pensei: por que não escrever o texto sobre ele de outra forma?”. Seu texto registra:

No local de estudos das crianças a disciplina é quase lei. O menino protagonista entende seus deveres, tanto escolares quanto morais e éticos. Com isso, e na jornada de entregar o caderno ao amigo é que ele nos envolve (e se envolve). Como na estrada daquele morrinho que por vezes ele corre, em formato de Z; “z” de zigue-zague talvez, representando a ligação (e nuances) que se têm – diante de situações diversas – com a vida.

Acredito que o *design* tenha atrapalhado um pouco a leitura, e foi proposital. Justamente para mostrar que a vida é mesmo assim, “cenas” não tão fáceis de decifrar e encarar, cheia de idas e vindas, obstáculos e desafios.

Porém, esse Z de “zica” de “zebra”, que muitas vezes representa algo ruim, pode se transformar em um Z de “zelo”, por exemplo, tendo significado positivo. Assim como a mensagem zelosa proposta pelo filme.

P.S.: desculpa não ter escrito texto dessa vez, mas foi o próprio longa que me motivou a ousar.
(Aluna 6, 2015/1)

Esse filme, entretanto, foi um dos menos apreciados. A “lentidão” das cenas tornou-se para muitos absolutamente insuportável. Alguns estudantes incomodaram-se com as exigências de disciplina e o rigor imposto pelo mundo adulto às crianças, especialmente o modo como o personagem Ahmad não teve escuta, durante toda a história. A estranheza manifestada pelos alunos, em relação ao filme de Kiarostami, se dá pelo fato de os adultos não conseguirem entender o menino, o qual se vê condenado a repetir em vão suas perguntas. Bergala nos fala de uma perturbadora pedagogia, presente na obra do cineasta iraniano: para se salvar, talvez seja melhor não se adaptar demais. É preciso sair, explorar os espaços estrangeiros, cujos mapas nem sempre conhecemos. É preciso aprender a necessária reversibilidade de tudo nesta vida (cfe. BERGALA, 2004).

Importante marcar esses contrastes, nos modos de recepção ao filme: o convite a entregar-se ao diferente por vezes mostra-se tão indesejável, como sucede àquele estrangeiro que adentra nosso mundo e incomoda pela voz, pela entonação, pela dificuldade de mútuo entendimento, pelo que dele se instaura em nós como desagrado e incompreensão. Não se questiona aqui o direito e a possibilidade de não nos agradar uma certa narrativa. Chamamos a atenção, sim, para esta questão: afinal, como o cinema pode nos mover a pensar o outro no tempo do nosso próprio pensamento, como nos provoca Foucault em vários de seus textos?

Kiarostami faz um cinema “da revelação das coisas, da epifania do real”, semelhante ao ato criativo de Rossellini; haveria uma “fórmula Kiarostami”, de fusão entre “documentário e ficção, transparência e dispositivo, apreensão bruta do real e cinema-pensamento, realidade e abstração, realismo e fantástico, física e metafísica, tradição e vanguarda, Oriente e Ocidente” (BERGALA, 2004, Introdução, trad. livre⁵). Essas opções de linguagem e de realização cinematográfica mostram-se plenamente propícias à relação com o “outro”.

Na obra *Cópia Fiel*, a problematização de se dá em torno do que seria “arte verdadeira” e do que seria uma “cópia”; onde estaria a genuína autenticidade? Poderíamos estender essa questão ao tema que aqui nos ocupa, sobre como, por vezes, nos construímos na condição de “verdadeiros”, em oposição ao outro, supostamente menos “real”, menos “inteiro”; mais “sujo”, talvez. Boas sínteses foram elaboradas pelos estudantes, como esta:

O roteiro se trata de Elle, francesa que possui uma galeria de arte na Itália, que tendo conhecido James Miller através da palestra sobre seu livro, o convida para um passeio. É no

⁵ O livro de Bergala, sobre Kiarostami, está sendo traduzido pela equipe de pesquisa, para uso interno, com a colaboração especial de Laura Schuch (ver BERGALA, 2004).

início desse passeio, no carro de Elle, que pode ser exemplificada a excelente estrutura técnica e de imagem do filme: há o posicionamento da câmera de forma que a paisagem local seja refletida pelo vidro da frente do carro, como se o público estivesse no ângulo de visão de qualquer transeunte, mas essa dimensão é quebrada, quando as personagens se entreolham e iniciam um diálogo mais pessoal, de forma que as imagens passam a ser captadas na parte interna do veículo e deixa de existir o vidro entre o público e os personagens.

As locações perfeitas, os enquadramentos precisos, os movimentos de câmera seguros e os diálogos ágeis dão ao filme uma fluidez que cativa o espectador e o conduz por uma narrativa que seria, às vezes, encarada como esquizofrênica. (Aluno 7, 2014/2)

Importante registrar o quanto, nos comentários sobre *Cópia Fiel*, os elementos propriamente de linguagem cinematográfica foram acentuados. Um dos alunos escreve que Kiarostami, nesse filme, “faz uso dos mais diversos objetos e técnicas que dão à trama um caráter verossímil do real”. E observa:

Dos espelhos ou reflexo dos vidros do carro (reflexos portanto do real) à forma como os diálogos são construídos, dos acontecimentos corriqueiros (como o momento em o casal de encontra no carro e alguém atravessa a rua) aos cortes de cena que promovem uma linearidade. Tudo parece ser pensado de maneira a aproximar o cinema, uma forma de arte, do real, promovendo um estreitamento entre o espectador e o que acontece.

[...]

A emblemática cena em que o personagem central da trama se depara com um casal que aparentemente discutia – quando na verdade o marido, à frente da mulher, falava ao telefone – se contrapõe ao momento de contemplação artística, em que uma outra personagem dá a uma estátua diferentes significados, que variam com diferentes situações. Isso exemplifica e sustenta a ideia de que o significado que damos a algo é construído individualmente e que independe da genuinidade da obra, mas da impressão que temos dela e da instrumentalização que damos a ela. (Aluno 8, 2014/2)

A respeito desta obra, houve considerável controvérsia, justamente pelo inusitado das escolhas de realização, por parte do diretor. Vários alunos estranharam a narrativa e manifestaram dificuldade em acompanhar as cenas. Ao mesmo tempo, registraram a relevância do debate em aula, para um novo “enfrentamento” daquelas imagens:

O filme *Cópia fiel* se fez mais claro com a discussão em aula, pois, sinceramente, não havia entendido a narrativa, fiquei com a impressão de “preciso assistir de novo pra entender”. Contudo, ao longo da discussão em aula, percebi que era exatamente isso: a subjetividade de uma narrativa não-linear a qual não é comum no cinema. Percebi também o quanto nosso olhar está acomodado às narrativas comuns: apresentação dos personagens em determinado ambiente, um “problema” que surge, a tentativa de resolução do “problema”, a enfim resolução

do “problema” e final. O filme apresentado sai desta padronização cinematográfica a qual estamos acostumados e talvez por isso o estranhamento de várias pessoas para com o filme. (Aluna 9, 2014/2)

Novamente, então, retomamos a ideia da potência da imagem quando lançada ao exterior da ordem da significação. O diálogo que se operava em sala de aula não visava, obviamente, dirimir os supostos sentidos que irradiavam das imagens, nem daqueles derivados das impressões e depoimentos dos alunos, mas implicava, antes, uma tentativa de “multiplicar” as imagens: ver várias, quando se pensava ter visto uma – ora, é isso que se supõe, muitas vezes, ao dialogar sobre os filmes: compartilhar imagens, as “mesmas” e, mesmo assim, tão diferentes. Entendemos, portanto, que a imagem talvez se faça mais potente quando permanece na qualidade de rastro, de ruído, de *estranhamento*, e por isso mesmo nos convoque a vê-la, inclusive mais uma vez.

CONCLUSÃO: SOBRE A TAREFA INFINITA COM AS IMAGENS

A cada encontro, a cada filme visto e debatido, a cada comentário registrado e devolvido aos alunos, com observações diversas, reiteramos o acolhimento do convite de Didi-Huberman: o de que insistamos no estudo das imagens como um trabalho ético, no sentido de que partir das imagens, falar delas, estudá-las – esse trabalho tem a ver com a abertura à possibilidade de “imaginar o inimaginável”.

Nas criações de cineastas iranianos nos encontramos com uma simplicidade que nos mobiliza e nos faz entrar num embate político ético com cada um de nós e com o outro. Ao mesmo tempo, temos uma forte experiência de fruição estética. Kiarostami, Majidi e Satrapi “lutam” com imagens. Colocam-nos no âmago do debate contemporâneo sobre alteridade, sobre os novos modos de ser e estar estrangeiro.

Neste artigo, trouxemos a discussão de uma das etapas da investigação que inclui a experimentação de um conjunto de filmes, em sua maioria desconhecidos por aqueles estudantes universitários. Expusemos tópicos de vetores teóricos da pesquisa – com autores como Didi-Huberman, Nancy, Kristeva, Bergala e Foucault. Trechos de comentários elaborados pelos alunos, ao vivo e manuscritos, em sala de aula, registram formas de movimentar o pensamento a partir da exibição de filmes e da realização de debates.

Um aluno do curso de Pedagogia, após o debate sobre o filme *Onde Fica a Casa do Meu Amigo?*, escreveu: “Gostei bastante deste filme. Estou tomando um gosto pelos filmes iranianos”.

Ao final de seu comentário, registrou: “Expectativa pelos próximos que virão”. Entendemos que esse estudante, como outros participantes, escutou o convite à partilha do sensível, às discussões que apontam bem mais para os desvios, os mistérios e o “dom da poesia”, do que exatamente para a supremacia da lógica racional. Labirintos, lugares míticos, aprendizado da vida e da simplicidade, cenas em que enfrentamos nossos duplos, o outro em nós mesmos e a radical solidão humana – esses são elementos a que tivemos acesso pelos filmes iranianos discutidos neste artigo e experimentados intensamente com os jovens estudantes.

REFERÊNCIAS

- BADIOU, A. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, G. (Comp.) *Pensar el cine I*. Imagen, ética y filosofía. Buenos Aires: Manantial, 2004, p. 23-81.
- BERGALA, A. *Abbas Kiarostami*. Paris: Cahiers du Cinéma, 2004.
- DIDI-HUBERMAN, G. *Imágenes pese a todo*. Memoria visual del holocausto. Barcelona: Paidós, 2004.
- FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática de liberdade. In: _____. *Ética, Sexualidade, Política*. Ditos & Escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a, p. 264-287.
- FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.
- ISHAGHPOUR, Y. *Historicité du cinéma*. Farrago: Paris, 2004.
- KRISTEVA, J. *Estrangeiros para nós mesmos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- MERLEAU-PONTY, M. O cinema e a nova psicologia. In: XAVIER, Ismail. (Org.) *A experiência do cinema: Antologia*. Rio de Janeiro: Graal, 2003. p. 101-117.
- NANCY, Jean-Luc. *L'evidenza del film*. Roma: Donzelli, 2004.
- RANCIÈRE, J. *A partilha do sensível*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2009.

RESUMO

Neste texto, discutimos relações entre alteridade, ética e imagem, a partir de dados de uma pesquisa sobre cinema e educação. Tratamos do conceito de estrangeiro, de Julia Kristeva, e da articulação do pensamento de Alain Badiou, Michel Foucault e Didi-Huberman, em torno da experimentação filosófica com imagens. Fazemos referência a comentários escritos de estudantes universitários, elaborados a partir da experiência com filmes dos cineastas iranianos Abbas Kiarostami, Majid Majidi e Marjane Satrapi. Aponta-se no artigo a relevância das formas de mobilização dos estudantes, no processo de elaboração ética de si mesmo e de enfrentamento do outro, por meio do cinema.

Palavras-chave: Cinema; Alteridade; Estrangeiro; Imagem; Formação Ético-Estética

THINK THE OTHER IN CINEMA: TOWARDS AN ETHICS OF IMAGES

ABSTRACT

In this paper, we discuss relations between otherness, ethics and image, based on data from a research project on cinema and education. We use Julia Kristeva conceptualization about *foreign*, and the discussions from Alain Badiou, Michel Foucault and Didi-Huberman, about an image philosophical experimentation. In particular, this assemblage of concepts offers a vantage point to understand the written comments from college students, drawn from their experience with Iranian films directors Abbas Kiarostami, Majid Majidi and Marjane Satrapi. Finally, in this work, we also addresses the relevance of a discuss mobilization of the cinema image with students in the process of confronting the Other, and their "ethical self-constitution", in Foucauldian terms.

Keywords: Cinema; Alterity; Foreign, Image, Ethical and Aesthetical Constitution.

Submetido em nov 2015
Aprovado em jan 2016