

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - PROF-FILO

JAMES JESUINO DE SOUZA

Agenciamentos entre filosofia e cinema, o pensamento em evidência

Manaus/Am
Dezembro de 2021

JAMES JESUINO DE SOUZA

Agenciamentos entre filosofia e cinema, o pensamento em evidência

Dissertação apresentada ao programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo UFAM, área de concentração em Ensino de Filosofia e Prática de Ensino de Filosofia, como parte das exigências para obtenção de qualificação de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Rubens de Souza Costa

**Manaus/Am
Dezembro de 2021**

Dedico este trabalho à meus pais, de modo especial à minha mãe, que nos tempos de escola agrícola vendia cuim para juntar poucos recursos para eu não desistir dos estudos eu, já com 19 anos de idade, na 5ª série do Ensino Fundamental. Aos discentes que comigo fizeram travessias e agenciamentos por meio das imagens de filmes. Vocês também são parte essencial desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Aos sons de uma marreta que quebra o concreto pelas mãos do dono das kitnets onde moro, seu Pedro, parece-me que os sons, se transformam em imagens forçando meu psicológico a pensar nessa tarde ensolarada de inverno amazônico do mês de março ao encerrar a leitura do livro ‘Gilles Deleuze: cartas e outros textos’, de David Lapoujade. Retive uma frase “[...] *com tua denúncia que querem “os textos”, e sobre o concreto, me encatam* ”. Possivelmente o concreto da filosofia me faz este trabalho de filosofia com cinema.

Um relato de agradecimento aqueles que contribuem para esse trabalho

A Luciene Marinho da Silva, companheira que no colo sempre me acalenta nas horas que as travessias são perversas. Ao Luciano Marinho da Silva, que em alguns momentos me levava ao aeroporto nos horários de vôos para Manaus, ou à agência de ônibus para eu fazer o traslado de Santarém até Itaituba.

Aos meus pais e irmãos, a quem também logicamente dedico esse trabalho, pelas dores que vivemos juntos nas florestas amazônica tentando arrancar o pão de cada dia das entranhas da terra de pH ácido, que nos propiciava apenas a subsistência nos anos 90, na Vicinal do Alfredo, km 280 trecho da Transamazônica entre os Municípios de Placas e Rurópolis, anos de dores, mas também de fartura e de poucas alegrias. Talvez alí na prática aprendi o que fosse reificação sem saber seu conceito ainda.

Ao CNPq pela bolsa de estudos, o que me possibilitou traçar o itinerário Itaituba/Manaus, ora de avião, ora de barco via Santarém. E realizar a aquisição de livros para compor esse estudo mas sobretudo para minha formação continuada.

Ao Núcleo do Mestrado Profissional em Filosofia – Ufam, na pessoa dos professores que conosco trabalharam. Aos colegas de turma Aldenize, Andrea Leite, Gerson Cruz, Mauro César e Martinho Correia Barros pelos apontamentos, e observações na escrita do projeto inicial.

In Memoriam ao Professor Dr. Luiz Fernando de Souza Santos, uma potência do pensar ceifado pela Covid 19, em 11 de março de 2021, tão cedo nos deixou. Caboclo amazônico, arguição contínua, pensamento ágil, humildade intelectual que conheci em poucos. Muito obrigado, por teres passado por minha existência estudantil, primeiro como professor da Disciplina Tópicos Específicos da Filosofia e seu Ensino, depois como orientador desde trabalho; e por fim como amigo de diálogos nas horas de almoço. Muito obrigado pelas observações e palavras sobre o cinema, por me apresentar alguns devires.

Ao professor Dr. Carlos Rubens de Souza, que ainda no período dos créditos do mestrado

teve a gentileza de me conceder textos sobre a temática do cinema. Mas sobretudo pela ternura, paciência e dar continuidade ao trabalho iniciado, pelas observações, pelas ligações, pelas angústias em comum.

O meu obrigado, a todos vocês!
Itaituba-PA 21 de dezembro de 2021

“Sem algo que force a pensar, sem algo que violento o pensamento, este nada significa. Mais importante do que o pensamento é o que "dá o que pensar [...] , o verdadeiro ato de pensar proveniente do encontro essencial suscitado pelo signo, pois é a arte quem comporta os signos essenciais.”(DELEUZE, 2006, p. 89).

RESUMO

Esta pesquisa é a efetivação dos projetos de extensão trabalhados no Instituto Federal do Pará, que tornou-se pesquisa do Mestrado Profissional em Filosofia, Núcleo UFAM. Seu objetivo foi investigar quais as implicações do trabalho de filosofia com cinema na escola criando entrelaçamentos, que agenciasse a partir do não filosófico o pensar filosófico, bem como as possibilidades que a filosofia e o cinema geram como linhas de fuga para repensar o tempo escola e o tempo sala de aula nas aulas de filosofia. Nesse sentido a estreita relação entre filosofia e cinema, possibilitou aos estudantes o conhecimento sobre a teoria deleuziana acerca de como a filosofia pode pensar com o cinema, o que foi possível porque tanto a filosofia quanto o cinema ocorrem por signos. A filosofia pelos signos dos conceitos, e o cinema por meio dos signos das imagens. Então buscou-se traçar um percurso histórico de como o cinema foi pensado no Brasil para a educação, bem como Deleuze foi capaz de pensar o cinema por meio da filosofia, ora se apropriando dos conceitos bergsonianos ora se desvincilhando de Bergson, e ao mesmo tempo se apropriando da teoria dos signos de Pierce. Assim, em segundo plano a pesquisa precisou entender quais as características que Deleuze dá aos conceitos do cinema e da teoria semiótica percebendo que estes são constituídos por elementos em relação de vizinhança sistematizando campos de solução para problemas. Logo os conceitos de Imagem-movimento e Imagem-tempo são dinâmicos e diferenciam-se entre si ao mesmo tempo que permitem a Deleuze se distanciar daqueles que primeiro pensaram o cinema. Por fim buscou-se apesar dos percalços por causa da pandemia uma tentativa de aplicação prática do trabalho entre filosofia e cinema.

Palavras-chave: agenciamento, pedagogia da percepção, signos, filosofia com cinema.

RÉSUMÉ

Cette recherche est la concrétisation des projets d'extension travaillés à l'Institut fédéral du Pará, qui sont devenus une recherche pour le Master professionnel en philosophie, Nucleus UFAM. Son objectif était d'étudier les implications du travail de la philosophie avec le cinéma à l'école, créant des imbrications, qui créeraient une pensée philosophique basée sur une pensée non philosophique, ainsi que les possibilités que la philosophie et le cinéma génèrent comme lignes d'évasion pour repenser l'école et la classe. temps en cours de philosophie. En ce sens, la relation étroite entre philosophie et cinéma a permis aux étudiants d'acquérir des connaissances sur la théorie deleuzienne sur la façon dont la philosophie peut penser avec le cinéma, ce qui était possible parce que la philosophie et le cinéma se produisent à travers des signes. La philosophie à travers les signes des concepts, et le cinéma à travers les signes des images. Ainsi, nous avons cherché à tracer un parcours historique de la manière dont le cinéma a été pensé au Brésil pour l'éducation, ainsi que comment Deleuze a pu penser le cinéma à travers la philosophie, s'appropriant tantôt des concepts bergsoniens, tantôt se séparant de Bergson, et en même temps s'appropriant La théorie des signes de Pierce. Ainsi, en arrière-plan, la recherche avait besoin de comprendre les caractéristiques que Deleuze donne aux concepts de cinéma et de théorie sémiotique, en se rendant compte qu'ils sont constitués d'éléments dans une relation de voisinage, systématisant des champs de résolution de problèmes. Ainsi, les concepts d'Image-mouvement et d'Image-temps sont dynamiques et différents l'un de l'autre tout en permettant à Deleuze de prendre ses distances avec ceux qui ont d'abord pensé au cinéma. Enfin, malgré les déboires occasionnés par la pandémie, une tentative a été faite pour mettre en pratique le travail entre philosophie et cinéma.

Mots-clés : agence, pédagogie, perception, signes, philosophie avec cinéma.

SUMÁRIO

Introdução	10
1. PLANO GERAL - A ESCOLA E O ENCONTRO COM O CINEMA, A ESCOLA E O ENCONTRO COM O CINEMA	17
1.1. As afetações do cinema e do campo teórico.....	17
1.2. Imbricamentos entre cinema e educação, breve histórico.....	20
1.3. A experimentação do cinema na escola.....	27
1.4. Deleuze: e o “fora”, um encontro da Filosofia com o Cinema.....	31
1.5. O pluralismo dos signos: a experiência do fora.....	33
1.6. Auxílios para o pensamento para filosofar com o cinema: enquadrar, decupar emontar.....	35
2. MISE EN SCÈNE OS INTERSESSORES PARA SE PENSAR OS ATRAVESSAMENTOS ENTRE FILOSOFIA E CINEMA	39
2.1. Percursos, o encontro de Deleuze com Bergson e o problema do movimento.....	42
2.2. Para além da imagem-movimento a imagem-tempo.....	45
2.3. Semiótica agenciadora da montagem.....	47
2.4. Signos e pensamento forçado.....	49
3. SEQUÊNCIA - O PROJETO RATIOCINE, O EXTRA-SALA COMO FATOR DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA	53
3.1. Deleuze, a educação, a filosofia e o cinema.....	53
3.2. As imagens do pensamento, e o pensamento das imagens.....	59
3.3. As imagem como representação visual e mental.....	54
3.3.1. Imagens como ideias, idieas como imagens.....	61
3.3.2. Por uma pedagogia da percepção para uma filosofia e cinema.....	64
3.3.3. O projeto de extensão e a filosofia com cinema.....	69
3.3.4. Uma didática possível para o ensino de filosofia com cinema.....	71
3.3.5. Percursos metodológicos do projeto de intervenção – RatioCine.....	73
3.3.6. Execução do projeto de intervenção – RatioCine no modelo de trabalho remoto em virtude da pandemia do novo coronavirus.....	76
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
5. REFERENCIAS	81

INTRODUÇÃO

Já está posto que a filosofia enquanto saber é milenar. No entanto, quando se tem o contato inicial com este conhecimento novas descobertas, novos desafios são estabelecidos, e há inquietações que são pertinentes àqueles que se debruçam sobre ela, que cada vez mais se adentra nessa aridez que é o pensar. Há uma busca incansável pela compreensão e interpretação de problemas e conceitos que surgem ao longo do trajeto, isso é filosofia, isso é pensar. É algo inerente a esse saber! Tais provocações não surgem do nada, não nascem simplesmente do vazio, nascem dos acontecimentos históricos, sociais, políticos, éticos morais estéticos e da teoria do conhecimento de cada época.

Por conseguinte, durante algum tempo alguns pensadores acharam que fazer filosofia fosse se debruçar sobre o SER, ou tecer comentários elocubrentes acerca do que já fora escrito, já afirmou JAPIASSÚ (2014), mas somente isso não é fazer filosofia? Filosofia não é este saber de difícil decodificação que apenas os iniciados tem a possibilidade de decifrá-la. Filosofia é pensar. Filosofia é des-envolver o ser humano.

Nas palavras do professor Hilton Japiassú, filosofia é para todos. Todos têm o direito de ter acesso a esse saber (conhecimento) magnífico, que se debruça praticamente sobre todas as áreas do conhecimento. E quando a questão é direito, recai sobre aqueles que devem possibilitá-la o dever de criar caminhos para aqueles que querem em desejam ter esse acesso e a descubram.

Filosofar? Fazer filosofia? O que é isso mesmo? É a arte do abstrato como muitos falam? Não, e sim. Sim porque é também isso. Não, porque ela é também o desnaturalizar o natural, ou seja, é observar o óbvio, não como algo tão óbvio, mas é fazer com que o espanto da obviedade do cotidiano vivido, do corriqueiro ultrapasse a simplicidade do aparente, ou imanente e seja desvelado, descortinado, descoberto, compreendido, manifestado. É adentrar naquilo que de fato o tão simples se manifesta. Isso também é filosofia, isso também é filosofar.

E assim, talvez, contrariando alguns que acreditam que a filosofia seja um saber responsável por estabelecer nos humanos a capacidade crítica, filosofia não se limita apenas a isso. Ela não é isso! Ela, não se presta a isso. Filosofia é a RE-FLEXÃO, é o voltar (RE) - fletir, (fletir – é como uma projeção de espelho, o ver-se o que de fato já é ou não, uma simples sombra), ou seja filosofia é pensar o já pensando, mas também pensar o novo, o por vir, o de vir. É debruçar-se sobre o já discutido, mas sem se repetir, sempre novo, é como olhar uma velha fotografia e nela perceber outras nuances que a simples imagem não capta. É um “*des-envolver*” no mais profundo sentido que a palavra possa estabelecer, no mais filosófico sentido que se estabeleça enquanto compreensão

sistemática de si. Isso mesmo, de maneira separada (DES-ENVOLVER), a filosofia é este saber capaz de gerar o (desenvolver), pois nada está pronto, principalmente em filosofia. Sempre se está em construção, a caminho. Já dizia Guimarães Rosa (O SER-É TÃO DENTRO DA GENTE – O SERTÃO), ou seria o SER filosófico já proposto pelos pré-socráticos?

Ela, a filosofia é um constante envolver, capaz de gerar um des-envolver, isso porque “o grande mérito da filosofia consiste em não dar respostas cabais e peremptórias para as questões supra mencionadas, mas deixá-las sempre em aberto, como fecundos pontos de interrogação” JAPIASSÚ (20014).

Filosofia é o (des-envolver), porque ela não é o simples sinônimo de (desenvolvimento) como acréscimo, aumento, ampliação, mas sim como esse apartar-se e ao mesmo tempo acréscimo, por isso um (SIM - NÃO). Vejamos.

Todos nós, sem exceção, iniciamos a nossa vida dentro do útero de nossas respectivas mães. Estávamos (envolvidos) por todos os lados pelas paredes uterinas, cercados pelo líquido amniótico, dentro da placenta. Para onde nos movêssemos sentíamos o toque dessa proteção que nos (envolvia). Depois de nove meses, de gestação, chega a hora de nascer. Já atingimos um tamanho tal que, a permanência no (envolvimento) do útero, não seria mais benéfica, nem para nós, nem para nossas mães. O útero começa a se contrair e nós somos expulsos para fora, saímos do (envolvimento) para nascermos. Esse é o nosso primeiro (des-envolvimento), literalmente, saída de um (envolvimento). Se ali permanecêssemos, morreríamos, há um tempo propício para sair. Tempo, categoria filosófica, mas não adentremos aqui nessa seara.

Ser expelido se aplica não tão somente ao nascimento. Se aplica às relações amorosas, à vida religiosa, quando não estabelecida pelo questionar, em fim praticamente a tudo. Se desejamos nos (desenvolver), necessariamente precisamos sair do (envolvimento). Nesse sentido, a filosofia enquanto saber se estabelece por nos propiciar a capacidade de nos envolvermos, mas ao mesmo tempo gerar o (des-envolvimento), nos desligar de certas amarras de certezas pré-estabelecidas, de dogmas, de conhecimentos cristalizados, pois ela, a filosofia é a constante interrogação masoquista. Do quê, para quê, por que. Ou ainda das possibilidades: e se fosse assim? E se fosse desse modo? Mas não *um ad eternum*.

A filosofia não hesita em responder que ela é uma atividade especulativa que não serve para nada, mas ao mesmo tempo e para tudo. Pois, a filosofia não está a serviço de ninguém, nem de nada, e não se submete a nenhum poder. Mas apenas isso, parece pouco, e de fato. Filosofia é o chacoalhar das estruturas, principalmente porque no mundo atual imbrincado de racionalização, de

eficácia, de especialização do saber de um ceticismo desmedido, de consumismo exacerbado, de um niilismo em que as pessoas não acreditam mais umas nas outras, ou ainda de um hedonismo, cada vez mais ela se faz necessária, haja vista que é impossível viver sem pensar.

Dito isso, [...] “não temos o direito de reduzir a filosofia a um discurso teórico de erudição, ou uma simples história da filosofia”. Filosofar é mais do que isso. É questionar as instituições pré-estabelecidas, é ter a capacidade de falar de questões reais, de abordar situações em que vive a sociedade a ética, a política, a estética e todas outras questões imanentes da realidade. “É muito mais do que abordar apenas questões sobre o SER teoricamente sem nenhuma encarnação da realidade.” JAPIASSÚ (2014). “Filosofia significa estar a caminho. As interrogações são mais importantes que as respostas e cada uma destas se transforma em uma nova interrogação. (...)” como afirmou Karl Jaspers (1998).

Em outro modo de dizer, filosofia é um processo, é um fazer. Contrariando o que já fora dito, “o de que filosofia só se faz em alemão”, filosofia também se faz no chão da realidade amazônica, brasileira e assim por diante, visto que se a filosofia é o espanto, é o estar atento como um gato ao caçar. Esse “espanto não é algo imbecil diante do inabitual e sensacional ou do que atira a imaginação”, JAPIASSU (2014). Filosofia é este saber que impede que nossa alma adoça e de que nossa vida seja um deserto, é como disse Deleuze, “A filosofia existe para que a besteira não seja tão grande”

A filosofia é uma reflexão crítica sobre as ações dos homens é um discernimento crítico a julgar por si mesmo independente de qualquer autoridade. E, nesse sentido, talvez ela mais incomode do que resolva problemas, visto que na atualidade nenhum saber que não resolva a imediatidade das coisas, tão logo deva ser descartado, justo porque não temos tempo. Pois pensar para o mercado é perder tempo, perder dinheiro, não ter lucro. A filosofia não se limita a um poder mediato, fazer filosofia é manter em estado de alerta e a perguntar incessante como que um quê, e por que constante, é um estado maníaco do porquê. Como nos lembra Japiassú ao evidenciar o filme *O nome da Rosa*, na obra *Filosofia para quê?* Na seguinte passagem:

[...] em *o nome da Rosa*, preocupado com a afirmação de seu mestre de que não podemos ultrapassar a barreira entre linguagem e realidade sem abolir, ao mesmo tempo, a razão, Adson lhe pergunta: quer dizer que a razão não tem respostas para tudo? Baskeville lhe responde: “Elementar, meu caro Adson. Só a fé responde tudo, mas evitando as questões. Em contrapartida, se queres seguir o caminho da razão, terás que aceitar os pontos de interrogações (JAPIASSU, 2014, p. 120).

Fazendo um trocadilho, poderíamos dizer que fazer filosofia é um dever, e é um risco que

cada homem que se deleita a pensar jamais escapará. Estar vivo é estar propício a filosofar, muito embora, nem todos admitam. Mas o que significa pensar? pensar é por em questão as representações instituídas, as ideias estabelecidas sobre o mundo sobre a ordem, sobre os valores, é inconforma-se com todo discurso racionalizador, do sucesso socio-midiático, e da vida sem esperança sem utopias.

Ao contrário do que alguns pensam, filosofia, não é um saber para poucos, apenas para eruditos, alemães ou gregos, ou os ditos privilegiados da sociedade brasileira, ela é para todos! É um direito. Não nasce, não surge do nada. Surge da concretude. Como já dizia Paulo Freire “Não foi Marx que me fez pensar os pobres, mas foi o caminho inverso”. Ou ainda, é a “partir da leitura do mundo que se faz a leitura da palavra” evidenciando que a construção de um saber abstrato se faz a partir da vivência do dia a dia, da realidade, da concretude. Essas afirmações caem sobremaneira com a proposta Japiassuana, quando este nos convida a pensar o concreto na sua obra *Filosofia para quê?* Pois segundo ele, a filosofia não é algo conceitualizado, ela é:

Os que acreditam que a filosofia possa existir descontextualizada e inseparável de seus modos de ser históricos, ignoram que ela e a democracia nasceram na mesma época e no mesmo lugar, sendo profundamente solidárias na alegria e na tristeza. Ambas exprimem a validade das regras e representações que se encontram simplesmente aí, a recusa da autoridade exterior. (JAPIASSU, 2014, p. 121).

Ser filósofo é ser um homem do seu tempo. É abrir caminho para a interrogação, e por mais que queiram jamais suplantarão a humanidade que a filosofia possui. Filosofia é reconstrução. Não é um simples transmitir já estabelecido, ou um puro veicular de informações que não formam, ou uma simples reprodução do já produzido. Mas, é algo que nos leva a pensar da seguinte maneira: se temos que ensinar algo aos nossos discentes, que ensinemos a pensar. Que provoquemos o pensamento destes. Que criemos aos estudantes possibilidades deles aprenderem a construir o próprio pensar. É ensinar a fazer perguntas, é ensinar a questionar o já sabido, é desnaturalizar o natural, é ver além das imagens. Isso porque enquanto professores de filosofia é nosso dever provocar os estudantes, é dever levá-los à busca constante seja pelas questões éticas, pelas questões do SER, pelas questões políticas, pelas questões da lógica, e pelas questões da estética.

É levá-los a nascer para (des-envolver-se) do útero materno para envolver-se num outro útero que se chama família, que se chama comunidade, que se chama escola. Envolver para em seguida (des-envolver-se). Isso sem dúvidas outros saberes até poderão contribuir, mas igual a filosofia com certeza não. Ela é propícia a levar às pessoas a des-envolver-se.

Desse modo o gestar desse trabalho se deu por meio de agenciamentos e se propôs em focar como a filosofia articulada com cinema pode mover o pensar e como ela pode ser trabalhada no Ensino Médio. Isto porque além de estabelecer um campo significativo quanto a possibilidade de contato com a arte, a filosofia com o cinema permite pensar as condições inovadoras dentro do contexto educacional. Condições, favoráveis que promovam a interatividade e do pensamento crítico que instaure um pensar por imagens.

Desta maneira a proposta se estabelece com a finalidade de possibilitar aos discentes, a superação das dificuldades relacionadas ao processo do pensar filosófico por meio da leitura de imagens de filmes interligada à teoria dos signos bem como os conceitos advindos do cinema para que estes tenham chaves de leituras de obras fílmicas e assim, desse modo estabeleçam criação de pensamento. Um pensar forçado por meio das imagens. Um pensar novo capaz de criar sub-versões filosóficas menores não no sentido de inferioridade, mas de outras versões menores que possam gerar pensamento a partir do fora da filosofia, nesse caso o cinema.

A partir da experiência de projeções de filmes em sala de aula, e buscando repensar o espaço aula, este docente de filosofia no Ensino Médio, há mais de 10 anos, tem tentado sistematizar por meio de projeto de extensão um fazer filosófico com filmes, e nesse sentido surgiu este trabalho que é apresentado. Ele surgiu também do diagnóstico que tive como docente ao perceber o quanto nossos estudantes tem dificuldade de expressar o pensamento crítico sobre determinados assuntos, seja de modo oral ou escrito, e na maioria das vezes se manifestam com dificuldade, e sobretudo quando os fazemos falar a partir do senso comum, mas não conseguem romper estas estruturas da *doxa*.

Assim, percebendo a necessidade de que os discentes preciam de melhores argumentos para defenderem as próprias ideias no dia a dia, ou até em exames que exijam esse fazer pensamos em como poder audá-los na sistematização dessa melhor estruturação, e isso se deu ao pinçar em Gilles Deleuze essa proposta que se estabelece na violentação do pensamento, não um violentar no sentido de agredir na tentativa perversa, mas sim na tentativa de forçar em fazer o estudante a pensar. Mas como começar a pensar? Nos pergunta Deleuze (2000) em *Diferença e Repetição*. Logo para se pensar é preciso entender a necessidade do encontro com violência do pensamento.

Nesse sentido as violências aqui estabelecidas por esse trabalho aconteceram por dos agenciamentos, entre filosofia e cinema na sua estrutura dos capítulos que compõem esta dissertação. Assim há conceitos filosóficos, bem como os conceitos advindos do cinema. No primeiro capítulo temos o seguinte título: enquadramento, o plano geral da escola e o encontro com

o cinema. Nele foi trabalhado o enquadramento como ato ou a ação de delimitar a imagem, nesse caso a imagem delimitada se deu a partir do encontro entre cinema e educação, para posteriormente apresentar como ocorreu no campo do ensino da filosofia. Fica evidente um percurso histórico na educação brasileira e de como o cinema foi trabalhado ou até pensado no campo educacional, as vezes como discurso ideológico, mas que por fim a partir década de 90 aparecem outras formas de se olhar o cinema que não é simplesmente ideológico, mas que podemos a partir dele extrair conceitos das mais variadas áreas do conhecimento, nesse caso nos apropriamos dentro do universo da filosofia e do seu ensino.

No segundo capítulo trabalhamos *mise en scène* os intercessores para se pensar os atravessamentos entre filosofia e cinema, nesse capítulo ao pensar no conceito de *mise en scène* partimos do pressuposto de que tentamos entender como se deu essa disposição do cenários, do palco, que se dá essa relação entre filosofia e cinema, qual é o palco que ambas habitam e como elas se encontram a partir de quem e como. Basicamente num primeiro momento buscou-se apresentar atravessamentos possíveis no que trata o documento da Base Nacional Comum Curricular entre filosofia e outras áreas do conhecimento, bem como os pensadores que primeiro despertaram em Deleuze esse desejo por trabalhar a questão filosófica com cinema.

No terceiro e último capítulo, intitulado de sequência - o projeto ratiocine o extra sala como fator de educação filosófica. Nele buscamos agenciar, o conceito sequência no sentido de que já que na proposta final seria apresentar um roteiro do que foi trabalhado no produto final, esta correlação com o plano sequência que na linguagem do cinema significa um cena que é apresentada sem cortes, geralmente para acompanhar o personagem a partir de uma única perspectiva e ao longo de toda uma ação nesse caso, nosso personagem maior o ensino de filosofia por meio de filmes.

Com base no pensamento de Deleuze e seus estudos sobre o cinema buscamos estabelecer o encontro a partir do projeto encontros entre filosofia e cinema investigando de forma articulada os principais comentadores, pensadores e escritores que trabalham também com temáticas do cinema desde Bergson, por pensar a questão do movimento e do tempo, de Peirce ao propor a teoria dos signos, e que Deleuze apropria-se fazendo uma nova resignificação desse conceito para pensar as imagens.

Nesse sentido, partindo da premissa de buscar desenvolver uma prática educacional em filosofia, apesar dos percalços ocasionados pela pandemia do novo Coronavírus, no ano de 2020, tentamos evidenciar como o cinema pode ocasionar o pensar e pode dá o que pensar, logo sendo a filosofia a área do conhecimento que trabalha quase que exclusivamente com o pensar buscou-se

então elucidar as forças como o cinema força o pensamento, as formas como os filmes constroem narrativas porque estão dentro de uma linguagem e essa linguagem transmite mensagens.

1. ENQUADRAMENTO DO PLANO GERAL DA ESCOLA E O ENCONTRO COM O CINEMA

O cinema inteiro vale pelos circuitos cerebrais que ele instaura, justamente porque a imagem está em movimento. Cerebral não quer dizer intelectual: existe um cérebro emotivo, passional... A esse respeito, a questão que se coloca concerne à riqueza, à complexidade, ao teor desses agenciamentos, dessas conexões, disjunções, circuitos e curto-circuitos. [...] Criar novos circuitos diz respeito ao cérebro e também à arte (Deleuze. 2018, p 40).

1.1. As afetações do cinema e do campo teórico

É evidente que o filósofo Gilles Deleuze (1925-1995) não tenha escrito em suas obras especificamente sobre a temática da educação, no entanto, seu pensar filosófico se apresenta ligado e articulado como pensar e a melhor forma de pensar. Pensar é um ato que se absorve aprendendo, se educando, buscando, seja nos afectos, seja nos perceptos, seja nas ciências, mas sobretudo nos conceitos. Encontramos essa incessante busca deleuziana nas mais variadas obras, desde *Diferença e Repetição*, se acentuando em outras obras como *Proust e os signos*, até um de seus últimos trabalhos que foram *Cinema I e Cinema II*, bem como a obra *O que é a Filosofia?* Nessa busca incessante Deleuze disse:

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja "egiptólogo" de alguma coisa. Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. A obra de Proust é baseada não na exposição da memória, mas no aprendizado dos signos. (DELEUZE, 2003, p. 04)

Nesse sentido, é possível dizer que há uma menção pertinente deleuziana sobre o ato educativo e o ensino de filosofia na obra *O que é a Filosofia?* (2018), mas também nas obras que este trabalhou a questão do cinema, sendo *Cinema I e Cinema II*, obras inclusive que Deleuze fala de uma pedagogia, que conduz ao aprender, que é a pedagogia da percepção. Por outro lado deve-se considerar que uma a obra *O que é a Filosofia?* Também agencia o aspecto "pedagógico", por tratar, especificamente sobre o ensino de filosofia. Deleuze, conjuntamente com Guattari apresentam que a filosofia é uma disciplina rigorosa por ter a própria especificidade que é a função

de criar conceitos. Mas de fato o pensar e o pensar bem elaborado, não é algo específico e único da filosofia, pois podemos pensar ao modo dos artistas, ao modo dos cientistas, mas também podemos pensar ao modo dos cineastas.

Fica evidente que para Deleuze, nos trabalhos solos ou em parceria com Guattari, que para a filosofia criar conceitos, é necessário haver intercessores e esses intercessores não são advindos especificamente do fazer filosófico, mas sim do que foi denominado pelo filósofo do extra-fora, pois estes são essenciais para que a filosofia possa pensar e criar conceitos.

Desse modo cabe perguntar quais são esses intercessores? Esta resposta se apresenta na obra *Proust e os signos* (2003, p. 89) quando ele afirma: “[...] Sem algo que force a pensar, sem algo que viole o pensamento, este nada significa. Mais importante do que o pensamento é o que “dá o que pensar”. Dá o que pensar para Deleuze, advém não especificamente da filosofia mas da literatura uma de suas paixões apresentada em Sacher-Masoch: o frio e o cruel, em Kafka por uma literatura menor, em Proust e os signos, bem como em Espinosa e o problema da expressão, ao pensar a arte, e também Francis Bacon: *Lógica da Sensação*. Mas também muito especificamente em suas obras sobre cinema, ou seja, foi a partir da literatura e de filmes que Deleuze apresenta haver uma violência do pensar, por esses modos de conhecer.

Podemos dizer que tanto em Deleuze quando nas obras que este compôs com Felix Guattari, os filósofos propuseram que a filosofia fizesse encontros/agenciamentos com o não-filosófico. Assim, para Deleuze e Guattari “o não-filosófico está talvez mais no coração da filosofia, do que a própria filosofia, e significa que a filosofia não pode contentar-se em ser compreendida somente de maneira filosófica ou conceitual” (DELEUZE & GUATTARI, 2018, p.57). Cabe dizer que o não filosófico se apresenta talvez de modo filosófico, no entanto talvez o que ocorre é que não muitas vezes não estamos preparados para esta recepção, ou para estabelecer as conectividades pertinentes entre o não filosófico mas à maneira filosófica.

É nesse sentido, e com base no pensamento filosófico e não-filosófico de Gilles Deleuze e ou deleuze-guatteriano, que o cinema torna-se um dos grandes intercessores e ou agenciamento do pensamento filosófico. Deleuze, (2018) em *Cinema I: A Imagem-Movimento e Cinema II: A imagem-discorrer* que a filosofia não pense o cinema, mas que a filosofia pense com o cinema, não sobre o cinema. Tal afirmação encontra ecos na carta que escreveu à Felix Guattari, no verão de 1981, (LAPOUJADE, 2018, p. 57) “[...] De uma parte, darei cursos sobre Cinema e Pensamento (com efeito li um pouco o pessoal de cinema, é de uma grande mediocridade, é preciso que a gente se misture)”. Deleuze que frequentava *Cahiers du Cinema* parece preocupado com o quão rasante são

o que os cineastas ou os estudiosos na França de sua época o fazem ao discutirem os filmes.

Ao apontar essa necessidade que haveria da filosofia em se juntar ao pessoal do cinema, Deleuze aponta como será feito esse percurso, e afirma: “Farei isso vinculado ao Bergson de *Matéria e memória*, que me parece um livro inesgotável”. Porém fica claro que o debruçar deleuziano sobre o cinema não é feito aleatório como que um aventureiro pois vejamos o que ainda contém na carta:

Mas, por outro lado, eu queria dar continuidade a essa tábua de categorias que coincide com nosso trabalho. E aí o centro seria para mim a busca de uma resposta totalmente clara e simples a O que é a filosofia? Donde duas perguntas para começar. 1) a que você fazia, creio: porque chamar isso de “categorias”? O que são, exatamente, essas noções, “conteúdo”, “expressão”, “singularidade”... etc, etc. Peirce e Whitehead fazem tábuas de categorias modernas: de que maneira evolui essa noção de categorias? - 2) e depois, partindo das mais simples categorias, “conteúdo” e “expressão”. (LAPOUJADE, 2018, p. 57)

Deleuze, não se estende na carta encerrando-a afirmando se tratar de uma carta pequenina. Mas já fica evidente que Deleuze ao trabalhar a questão do cinema o fará por meio de três aspectos. Primeiro seguindo os passos de um filósofo que já tenha abordado a temática ou pelo menos ensaiado. Segundo que fará agenciamento com outros teóricos, nesse caso Peirce e Whitehead. No caso do Peirce transpondo conceitos da teoria dos signos em que será feita uma desterritorialização do pensamento do teórico para posteriormente transpor os conceitos da teoria dos signos aplicando-os aos estudos do cinema, mas não um estudo simplista, mas sim com um olhar filosófico que desembocaria na terceira finalidade que seria de elencar dentro da teoria dos conceitos na obra *O que é a filosofia?*

Em *O que é a filosofia?* Fica explícito que os estudos do cinema não são simplesmente pensando no cinema, mas sim de pensar a filosofia e como esta criará “conceitos” a partir do cinema uma vez que o cinema não teria preocupação de criar conceitos, mas sim “percepções”. Logo, criar novos conceitos e novas percepções é a função da filosofia e do cinema. Portanto, trabalhar a filosofia e o cinema dentro da proposta educacional é ir além das simples projeções de filmes esvaziadas de sentidos, como as vezes ocorrem erroneamente Brasil a fora. Trabalhar a filosofia com cinema é criar novos territórios do pensamento.

Assim, seguindo os passos de Aspis (2009), o ensino de filosofia com filmes é possibilitar a criação de *sub-versões*, do ensino de filosofia. É estabelecer filosofias menores, não num sentido de pequenez, insignificante, mas sim um ensino de filosofia que “surja a partir das questões dos problemas de vida” uma vez que filmes são devires constantes do nosso dia a dia. Então o trabalho

de filosofia com cinema é importante porque se nossa sociedade, tem sido uma sociedade marcada pelo imagética, seja nas propagandas, seja nos *streams* que a cada dia somos assolados tanto mais se faz necessário, propiciar aos estudantes entender como esses signos, os das imagens funcionam e porque eles funcionam e como funcionam.

É nesse sentido, que ensino de filosofia passa a ser mais e mais necessário, porque assim como temos a direito à saúde, à moradia, à educação, ao trabalho, também temos direito à liberdade intelectual, pois o pensamento é algo que pode se sofisticar, pode se tornar mais completo, mais elaborado. Portanto aprendemos a pensar, pensar com criatividade, com inovação, com inventividade. Um pensar próximo à vida, à ligação do pensamento com a arte, e tudo isso a filosofia traz, mas ela não deve ser algo feito de qualquer modo, mas sim por meio de estruturas que surgem a partir da vida, pois somos seres conceituais.

No entanto nessa busca, surgem intempéries das mais variadas ordens, uma delas são os moldes em que às vezes o ensino de filosofia tem que se submeter aos moldes estatais que nem sempre contribuem para o bem pensar, e algumas vezes até cerceado. Logo, na tentativa de alavancar propostas de pensar o espaço sala de aula, e de repensar o tempo da filosofia na sala de aula que desde os anos de 2013, há uma tentativa de resignificar o ensino de filosofia para além dos limites propostos no currículo ou nos planos de cursos. Desse modo, quando trabalhei na Rede Pitágoras, com estudantes do Ensino Médio, no Estado de Minas Gerais este pretendo docente tem buscado alternativas para um melhor trabalho filosófico, e uma dessas saídas tem sido os projetos de filosofia com cinema, algumas vezes com os nome cinedebate, outras vezes filosofilme, e atualmente como RatioCine: a leitura dos signos das imagens.

Tem sido fugas possíveis, agenciamentos pertinentes que a cartografia deleuziana tem nos ajudado a trilhar novos caminhos e um desses caminhos a filosofia com cinema tem gerado possibilidades como que laboratórios do pensamento, em que tanto docentes quanto estudantes somos forçados a pensar por e com imagens, agenciando, desterritorializando, historiando, reelaborando, e criando pensamentos, tentando entender certos conceitos ou até quem sabe criando novos conceitos.

1.2. Imbricamentos entre cinema e educação, breve histórico

Para as gerações da segunda metade do século XX, o cinema teve importância e significado especial, visto que era uma espécie de programa que atraía principalmente a juventude advinda de

uma rotina que se resumia a ir à escola ou à igreja, e passear pelos parques e ruas, geralmente nos finais de semana. Desse modo, não é difícil de evidenciar e reconhecer o quanto o cinema se apresentou como uma fuga para esses momentos individuais ou coletivos da sociedade, pois por meio das imagens foi possível às pessoas verem o mundo passar, e a partir daí a perceber que estas imagens possibilitavam a experiência de percursos mentais na imaginação, permitindo, transitar desgovernadamente pelos signos das imagens, mas também pelo da sonoridade, pelo estado onírico, pelos devaneios, pela memória e, inclusive, pela racionalidade gerada a partir dessas projeções.

A história do cinema ilustra esse poder de produzir efeitos e afetos desde o primeiro filme projetado, chamado o trêm na estação, dos irmãos Lumier, foi motivo de devaneio, de espanto, mas sobretudo curiosidade. Talvez tenha sido a partir da constatação desses efeitos que a escola percebeu mesmo que de maneira muito tímida a importância do cinema como recurso para o ensino e para a aprendizagem, visto que o cinema tem o poder de produzir efeitos, afetos, curiosidade. Certamente, a escola não poderia ignorar esse poder.

Historicamente a relação cinema escola se encontra presente na educação já algum tempo. De acordo com Costa (2005), nos Estados Unidos, na década de 1920, a Eastman Films e a National Education Association elaboraram pesquisas para avaliar o rendimento escolar dos alunos bem, como o aprendizado por meio da apresentação didática de filmes. Por conseguinte, na Alemanha e Itália, durante o regime político do fascismo, foi utilizado de modo como forma de impulsionado com a intervenção direta do Estado.

Diante de todas as experiências primeiras, para Rivoltella (2008), é na década de 1960 que pode-se considerar que tenha ocorrido a “idade do cinema” na educação: quando o pensamento pedagógico francês descobre o cinema a partir do trabalho teórico das revistas *Cahier Du Cinema e Screen*¹. Destaca-se ainda na França, o projeto *École au Cinéma*”. Com uma proposta de trabalho com a linguagem cinematográfica, há mais de 40 anos, sendo um trabalho as escolas públicas francesas e estudantes de idades variadas. No caso da revista *Cahier Du Cinema e Screen* estas desenvolveu ao longo de sua trajetória debates muito articulados em torno da cinematografia e suas publicações discutiam também política, além do enfoque semiológico, bem como foi desenvolvido experiências em associações culturais (como cineclubes, círculos de cinema), dentre as quais o filósofo Gilles Deleuze foi um assíduo frequentador, como afirma Dossê (2007, p. 325). As atividades da revista envolviam, entre outras atividades, a projeção de filmes para um público em

¹ A publicação francesa *Cahier du Cinema* trazia artigos de diretores e críticos de cinema, como André Bazin, François Truffaut e Jean Luc Godard, defendiam a autoria dos diretores cinematográficos. A revista *Screen*, publicação inglesa, tinha, por sua vez, enfoque na semiótica, faziam análise ideológica e psicológica dos filmes.

geral.

Gilles Deleuze, foi um filósofo frequentador assíduo do *Cahier Du Cinema* e buscou estudar de forma sistemática e filosófica, esses imbricamentos existentes entre filosofia e cinema, chegando inclusive apontar caminhos para se pensar uma filosofia do e com o cinema. E o fez ao apresentar que o cinema estabelecia um poder de extrema relação indissolúvel entre imagem e movimento. Sendo (a imagem-movimento) elaborada pelo cinema, por meio do enquadramento, da *decoupage* e por fim da montagem. Nesse itinerário formativo, Deleuze buscou no cinema caminhos para se pensar, e pensar os conceitos. Pois esse universo que era o cinema criava condições essenciais para realizar o que Deleuze também se dedicou a estudar, que foi como o pensamento. Por meio do cinema Deleuze percebeu que o pensamento poderia ser violentado coagido, e assim seria possível pensar e pensar melhor.

Sobre o surgimento do cinema e das relações deste com a educação no Brasil, João Alegria (2005) observa que, no caso da proposta do trabalho educativo com filmes nas décadas de 1930 e 1940, não se tratava de tornar a produção cinematográfica como fonte de conhecimento e de saberes, como se fazia amplamente com a literatura, ecos ressoados nas palavras de Leite (2005):

[...] no final dos anos 1920, apesar de algumas resistências e de alguns preconceitos, educadores brasileiros detectaram o enorme potencial educacional das produções cinematográficas e passaram a delinear projetos que visam introduzir os filmes nas relações de ensino e aprendizagem, abrindo um novo e fértil campo para a sobrevivência e o desenvolvimento das produções nacionais, sufocadas pela hegemonia dos filmes hollywoodianos (LEITE, 2005, p. 35-36).

Bernadete Gatti (2005) aponta para a historicidade da utilização do cinema por meio da criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)², isso já na década de 1930, como momento inaugural dos estudos sistemáticos sobre a educação no Brasil. De acordo com a autora, além do INEP, a criação do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), (que se multiplicou em vários, e expressivos centros regionais) esta proposta seguiu, até a década de 1960, como um dos principais pilares da produção de pesquisa e da formação de técnicas e métodos de pesquisa na educação incorporando novas metodologias de ensino inclusive o uso do cinema em sala de aula.

Ainda tendo, como referência os textos da autora, é possível dizer que tanto a pesquisa educacional quanto o cinema educativo, em sua gênese, foram “introjetados na educação” pelo projeto político do estado brasileiro na década de 1930, como apontado por Alegria (2005), em consonância com um ideal pedagógico voltado para a formação da nacionalidade e da cidadania

² Entidade subordinada ao Ministério da Educação e Cultura.

brasileira, ainda rarefeita no início do século XX. Haja vista na fala do presidente da época, Getúlio Vargas “ O cinema será o livro das imagens luminosas em que nossas populações praieiras e rurais aprenderão a amar o Brasil. Para a massa de analfabetos, será a disciplina pedagógica mais perfeita e fácil. (VARGAS, s.d.: 187-188). Percebe-se nitidamente que a proposta cinematográfica ganha um contorno mais do que educacional, por meio, das imagens logicamente selecionadas, imagens políticas, isso devido a massa de analfabetos que agora por meio da imagética – signos outros que não se encontravam tão apenas nos livros, mas que poderiam ser de possível acesso e de um cunho ideológico sem medidas. O que é denunciado por um dos pioneiros da Escola Nova, o pedagogo Manuel Bergström Lourenço Filho, no artigo “*A moral no teatro principalmente no cinematógrafo*”, publicado na revista Educação, em março de 1928, denunciava e criticava a interferência negativa que o cinema poderia suscitar na formação moral e educacional das crianças, isto por forte influência de filmes hollywoodianos que eram consumidos no Brasil.

Cabe destacar aqui as observações feitas no ano de 1931, especificamente no dia 31 de outubro quando a escritora Cecília Meireles também pioneira da Educação Nova, ao escrever no caderno de educação do jornal carioca intitulado Diário de Notícias, a seguinte crônica: “Cinema deseducativo”, na qual a escritora afirma que, o mundo inteiro cada vez próximo ao cinema, mais interessado por esta arte, seria de suma importância inseri-lo na Escola Nova. A autora, ao observar a potência que as imagens em movimento produzidas pelo cinematógrafo provocam nos espectadores, parece acreditar que as películas poderiam oferecer muito à educação, pois a sétima arte facilitaria a aprendizagem do aluno, uma vez que ele aprenderia vendo.

[...] o cinema é um factor importantíssimo nas realizações da escola nova. O interesse pelas películas a apresentação rápida dos assuntos, a facilidade de aprender vendo, todas as qualidades de sedução e de persuasão que caracterizam a projecção cinematographica não podiam deixar de ser bem aproveitadas pelos educadores para completarem em suas aulas, para deleitarem seus alunos e para lhes oferecerem horizontes novos em todos os assuntos [...] (MEIRELES, 1931, p. 06).

Desse modo a proposta acima se estabeleceu por perceber que a utilização do cinema nas salas de aula possibilitava aos educandos o experienciar e o ampliar a cultural, desse modo dava aos estudantes oportunidades da descoberta de novos mundos e novos conceitos. Vale destacar ainda a preocupação não está tão somente que a autora tinha para com o cinema comercial, pois a mesma entendia que esse tipo de cinema nada tinha a acrescentar na vida dos estudantes por buscar fazer uma espécie de ideologia política mais do que ensiná-los a pensar por meio das imagens, uma espécie de aliciamento, ludibriação.

Historicamente percebe-se que, não é tão novo assim o que está disposto na legislação atual brasileira sobre o recurso do cinema como metodologia de ensino. Na Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, que acrescentou no § 8º Ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca-se: “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.”.

Vale ressaltar que a Lei nº 378/37 que reorganizava o Ministério da Educação e Saúde (MES), cria o primeiro órgão estatal voltado para o cinema brasileiro: o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), em que no seu Art. 40 encontra-se “[...] Fica criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cineamatographia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral. 3) Instituições de educação extraescolar.”.

No entanto, essa iniciativa vai ao encontro das ideias presentes em Cinema contra cinema, em que Almeida (1931) destaca a objetividade de se criar um órgão de controle para que a educação com a finalidade de se penetrar no cinema e que o cinema possa penetrar na educação. Nesse sentido, o autor reforça

[...] a necessidade da Educação possuir um órgão tecnico de produção cinematographica, na medida necessária [...], não apenas a parte positiva da penetração da educação no Cinema, mas ainda ao movimento escolar de penetração do cinema na Educação: seria o centro de escolha e esboço, plano e filmagem, classificação e distribuição das fitas pedagógicas e não pedagógica (ALMEIDA, 1931a, p. 155).

Portanto, é com a criação do o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE) e do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) que Getúlio Vargas recebe o codinome de “pai do cinema brasileiro”, o que ocorreu logicamente dentro de um contexto de interferências do governo de transmutação do cinema de cunho “educativo” para o “publicitário”. Assim, pode-se dizer que, na década de 1930, o cinema deixa de ser um instrumento pedagógico educacional a ser implantado, e passa a ser um simples plano secundário de ilustração e exemplos em sala de aula, ou ainda como aponta Napolitano (2006), um elemento de distração, ou passa tempo, algo que o autor combate veementemente.

Posteriormente ao que parece essa iniciativa de controle instaurada pelo DIP, vai ter uma ressonância ainda maior nas décadas de 1960, quando pelo Decreto-Lei nº 43, de 18 de novembro de 1966, a seguinte redação aparece: “Cria o Instituto Nacional do Cinema, torna da exclusiva competência da União a censura de filmes, estende aos pagamentos do exterior de filmes adquiridos a preços fixos o disposto no art . 45, da Lei nº 4 . 131, de 3 setembro de 1962”. Ou seja, o sonho

subjacente da escola novista com tal decreto parece ganhar outros contornos, e o que se percebe, é que os avanços do uso de cinema na e para a educação passa a se estabelecer em prol de políticas ideológicas, o que não deixa de ser um perigo para educação na medida em que a censura subjaz formas de controle do pensar.

Nesse sentido, se faz cada vez mais necessário adotar o que Aspis (2012) apresenta, um “ensino como máquina de guerra”, conceito esse abstraído de Deleuze. Máquina de guerra no sentido de trincheiras do pensamento, encontrar novos agenciamentos.

Nos anos de 1970, novos pesquisadores surgem com estudos voltados para a temática, dentre estes cabe destacar Jean-Claude Bernadet, Jorge Ferreira, Mariza Soares³, estes propunham uma reflexões sobre o cinema no ensino de História, dando às imagens uma espécie de fonte documental e expressão do século XX, século eminentemente imagético, ou seja auxílio educacional que fugia assim ao padrão texto escrito, tão somente. Cabe destacar ainda que parece ser emblemático o momento em que o cinema vai ocupando lugar relevante nas reflexões educacionais como, aponta Guacira Louro (2003) nesse sentido, a autora aponta que “a indústria do cinema vende muito mais que filmes: vende um estilo de vida, um jeito de ser, legitimando algumas identidades sociais e desautorizando outras”.

Ainda dentro do contexto histórico nos anos de pós 1960 até os idos anos 1980, parece não haver na literata surgimento de metodologias inovadoras que relacionam ensino e cinema de maneira sistemática, o que há talvez pelos anos de chumbo seja um encorajamento de professores da disciplina História que tentam fazer uso desse recurso, mas de maneira mais documental do que propriamente um olhar sobre as imagens que possibilitem forçar um pensar, ou seja, o tão sonhado imbricamento entre o cinema/educação, menos ainda quando se fala sobre Filosofia e Cinema. Assim, o que se percebe até a segunda metade do séc. XX, majoritariamente é o cinema, no campo da educação como instrumento didático e auxílio de difusão ideológica, sem importância em si mesmo.

Dessa relação entre cinema e educação chega-se nos anos de 2000, em que surgem os escritos de pesquisas da professora da UFMG, Inês Assunção de Castro, bem como os do professor pesquisador José de Souza Miguel Lopes, em que estes derão início à coleção “Educação, Cultura e Cinema” pela editora Autêntica, co-organizando seu primeiro volume intitulado “A Escola vai ao Cinema” (2003). Neste, os autores selecionaram filmes para serem discutidos com relação à questão

³ Assim pode-se considerar esses autores como pioneiros nas reflexões sobre o cinema como documento para o estudo da História e não especificamente para a Filosofia, o que vale ressaltar que nesse período a Filosofia sofria grande perseguição tendo sido inclusive extinta dos currículos escolares.

da educação e da escola.

Além desses trabalhos pode-se destacar ainda, o livro de Mariza Soares e Jorge Ferreira “A História vai ao Cinema”, e assim um foco maior dessa relação cinema e educação parece surgir juntamente com o Ensino de História, linguagem cinematográfica e o ensino de história a partir das imagens documentários. Já no ano de 2005, houve a publicação de “A Mulher vai ao Cinema”; e no ano de 2006, houve a publicação da obra “A Diversidade Cultural vai ao Cinema” e no ano de 2007, publicam a coletânea “A Infância vai ao Cinema”, com a co-organização do escritor Jorge Larossa. Por último, em 2009, “A juventude vai ao Cinema”, co-organizado por Juarez Dayrell. Nesse rol no ano de 2006 tivemos ao obra O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes do professor da UnB, Júlio Cabrera, talvez possa ser a primeira obra que tem uma relação mais estreita entre o cinema com a filosofia.

Entretanto, somente em 2014, o tema sobre cinema e seu uso pedagógico volta a surgir no cenário e no debate brasileiro, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) e sua emenda com a Lei 13.006/2014, em que incluiu, no art. 26 o § 8º, a exibição de filmes nacionais em todas as escolas de educação básica no Brasil.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 8º 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 (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014).

Assim, acordo com a LDB, fica evidente que a utilização de filmes nacionais em todas as escolas de educação básica no país, respeitando-se a proposta pedagógica, ou seja, os Planos Políticos de Cursos e os Planos Políticos Pedagógicos, bem como os sistemas de ensino, e desse modo, o cinema começa a retornar aos currículos de ensino como um recurso didático-pedagógico. Mediante tal retorno cabe o questionamento: como será que os educadores/docentes estão fazendo uso do cinema na sala de aula atualmente? Será mera ilustração histórica? Será mera exposição para apresentar ou sintetizar um conteúdo? Será para interdisciplinar com outros saberes? Ou ainda será por mero bel prazer estético sem co-relação com o currículo?

1.3. A experimentação do cinema na escola

Percebe-se que desde a década de 30 a comunidade escolar, tem se debruçado ora parcial, ora nitidamente sobre o percurso educativo do cinema na escola na tentativa de dar conta dessa relação polissêmica e multifacetada que é o cinema e educação, e nos últimos anos temos percebido detidamente o uso do cinema nas aulas principalmente da disciplina História, já bem registrado em obras como a do professor Marcos Napolitano (2006), que apresenta um aspecto geral de como usar o cinema na sala de aula no entanto a mesma tem um olhar mais específico e talvez não abarque a totalidade de todas as disciplinas, no entanto não deixa de ser um grande referencial no uso do cinema em sala, bem como a obra da Duarte (2002), na qual a autora evidencia que: em “sociedades audiovisuais” como a nossa, o acesso ao cinema perpassa mais além, do que o simples domínio da linguagem cinematográfica nas suas singularidades, pode auxiliar e enriquecer a compreensão (...) de educação na escola.

No entanto, o que se tem percebido é que parece não haver um consenso do uso do recurso cinema em sala de aula, sendo que há eixos metodológicos diferenciados sendo o primeiro eixo aquele que considera a sala de aula o seu principal objetivo. Nesse eixo, de acordo com Medeiros (2016), o foco:

“[...] metodológico abrange desde as teorias que justificam a ideia do cinema educativo e instrumento didático, passando pelos exercícios de decodificação como via do desenvolvimento do espírito crítico até à ideia de disciplinarização dos estudos das imagens midiáticas com a proposta de Mídia-Educação, cujo horizonte é trazer o cinema para o espaço disciplinado da sala de aula. Nessa mesma direção, diversas pesquisas enfatizam a necessidade do ensino da linguagem cinematográfica, sua gramática e sintaxe, numa perspectiva de educação para e sobre o cinema. (MEDEIROS, 2016, p.71).

O que se percebe nesse primeiro eixo é apenas uma decodificação, como se o estudante pudesse apenas enquadrar em uma tabela dos conceitos estudados em sala de aula aquilo que o filme apresenta, e simplesmente se limita a isso. No entanto, no segundo eixo apontado por Medeiros (2016) encontra-se aquele que se toma os filmes como objeto de pesquisa e os instrumentos de produção de imagens como ferramentas para a pesquisa, como se o mesmo fosse apenas um gatilho, o que Gallo (2010) denomina de sensibilização, na sua obra Metodologia do ensino de filosofia.

Numa outra perspectiva, o cinema tem sido utilizado sobremaneira como puro ato estético em que o cinema na escola parece ter ocupado mais espaço como entretenimento e lazer, e nesse sentido Napolitano (2006) já alerta para os perigos da utilização do cinema quando se tem a intencionalidade de recurso metodológico dentro do currículo, ou especificamente quando se for

trabalhar os conteúdos em si, pois esse ato recreativo que as escolas por vezes tem se utilizado, tem servido sobremaneira para preencher horário vagos quando professores por ventura faltam pelas mais variadas situações nesse sentido, não há um direcionamento do que se está apresentando aos estudantes, e assim, quando se pretende trabalhar obras cinematográficas com uma sistematização o vício do filme por lazer talvez já possa está instaurado.

Por conseguinte, por meio do recurso cinematográfico é possível proporcionar aos estudantes a capacidade de aprender a ver e ler as imagens de forma reflexiva e analítica, e mais do que isso, é possível por meio dos signos imagéticos propiciar ao estudante cartografias, agenciamentos, bricolagem, desnaturalização, experimentação, mas principalmente imaginação, pensamento e construção de conceitos a partir do que a estética das imagens possam possibilitar, ou seja um pensar filosófico.

Porque tal como a filosofia, utilizando Jacques Aumont (2012), pode-se dizer que o cinema é a arte da atenção, que organiza os caminhos pelos quais o espírito dá sentido ao real. Ou seja, há uma lógica tal e qual a Filosofia, sistematização. Deleuze vai apontar isso como sendo a: a montagem, o enquadramento, e a decupagem, mas esse assunto será discorrido mais adiante como um caminho a ser percorrido no ensino de filosofia com cinema. O que em certa medida encontra ecos na fala de Amount (2012), pois para este o cinema é a arte que se apresenta de três modos, sendo:

- da atenção – É um registro organizado segundo os mesmos caminhos pelos quais o espírito dá sentido ao real [...], por exemplo, o close-up ou a acentuação dos ângulos de tomada;
- da memória e da imaginação – Permitem justificar a compreensão ou a diluição do tempo, a noção do ritmo, da possibilidade de flashback, da representação dos sonhos e, mais geralmente, da própria montagem;
- das emoções – Fase suprema da psicologia, que se traduz na própria narrativa, que [...] considera como a unidade cinematográfica mais complexa, que pode ser analisada em termos da unidade mais simples e que corresponde ao grau de complexidade das emoções humanas (AUMONT, 2012, p. 225).

No entanto, ao pensar sobre o ensino-aprendizagem, com o cinema, por mais proveitoso que possa ser, se faz necessário ter uma atenção peculiar, a de que o filme, de acordo com Almeida (2001), se estabelece dentro de uma lógica artística de mercado e sendo objeto de cultura que “[...] quando se produz um filme não se pergunta se o espectador está em algum estágio de operações mentais”, ou ainda em que método foi alfabetizado, em que série da escola está, ou se vai aplicá-lo em alguma atividade escolar. Pois o filme é produzido para ser consumido dentro da liberdade

maior ou menor desse mercado. Nesse sentido se faz necessário que, ao se fazer a utilização do cinema em sala de aula com alunos, hajam cuidados estes que são inerentes ao corpo escolar, sejam pedagogos e professores, não uma espécie de censura, mas de atenção redobrada para que haja maior proveito desse recurso metodológico de ensino para com as demais áreas do saber. Nesse caso em específico o ensino de filosofia.

Pois o cinema na sala de aula leva o estudante à “representações sobre a sociedade” como (ciência, política, ética, bioética, história, geografia e uma infinidade de gamas que o mesmo possa possibilitar), nesse sentido é importante que a escola pública promova a experiência de disciplinas com cinema, porque assim é capaz de oferecer aos discentes e à comunidade escolar novos meios de desenvolver o pensamento crítico, haja vista que esse é um fator bem explícito na BNCC, dentro das competências: "atender às necessidades, de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação” (BRASIL, 2018a, p. 470).

Vale ressaltar que para uma boa formação geral, se faz necessário os múltiplos tipos de linguagem sendo a semiótica visual uma delas, por conseguinte uma formação integral perpassa pelos múltiplos aspectos culturais e estéticos. Ainda nesse rol se faz necessária uma educação com cinema na medida em que essa também atenda o que também está em consonância com a BNCC nas competências, 5, 6 e 10. Vejamos?

Nas competências gerais está disposto assim: competência 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética”;

6ª fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”;

10. Agir [...] com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Ora, para que tenha uma comunicação de forma crítica, se faz possível na medida em que os seus atores tenham acesso aos mais variados signos, como já disse Aristóteles na obra *Ética a Nicômaco*: “Um excelente tocador de lira se faz tocando a lira” e assim sucessivamente. Pode-se dizer que um bom músico só se faz sensível aos signos da música, um bom DJ, por exemplo, só se faz na medida em que ele consegue ter vários acessos aos signos dos sons, e com eles fazer suas bricolagens, montagens, um bom literato se faz a partir dos signos da literatura, um bom médico se faz na medida em que este é sensível aos signos da saúde, e um bom telespectador como se faz? Com certeza sensível aos signos das imagens, ou seja, aquele capaz de ver o que está por detrás das imagens, por detrás dos simulacros. Não se trata nessa proposta educacional com cinema de tornar

os estudantes cada vez mais excitados, como já apontou Christoph Türcke (2010) na sua obra *Sociedade Excitada: filosofia da sensação*, na qual o filósofo faz uma crítica à avalanche de imagens que nos afentam a cada dia.

Desse modo, a proposta escolar com cinema se faz necessária e urgente justamente para contrapor as falsas imagens que avassalam a cada dia, os noticiários, as publicidades, filmes e séries muitas vezes com contextos históricos deturpados que se passam como a verdade, e no entanto não o são, até contra isso o uso metodológico do ensino de filosofia com o cinema se faz urgente porque os signos estéticos da imagem possuem uma plasticidade capaz de possibilitar o pensar, rebeldia essa já apontada por Deleuze. E assim, o cinema com filosofia ou filosofia com cinema, possibilitará a experimentação do traduzir as imagens, do decifrar das imagens, e principalmente o que é mais importante desenvolver por meio das imagens, e isso é forma de criação, é um ato criador, o que só é possível na medida em que o aprendizado de filosofia esteja relacionado com a sensibilidade à predisposição em relação aos signos aos estudantes.

Por conseguinte, o cinema com filosofia poderá levar o discente à capacidade de criar novos conceitos. Obviamente que isso não o levará à leitura árida dos textos filosóficos, não se trata disso de um elemento em detrimento de outro, mas a partir da leitura dos filmes, além de ampliar o repertório cultural e estético, Marcos Napolitano (2006) já apontate que o professor atuar como “mediador” ao trabalhar com o cinema na sala de aula, isto é, não só preparar a classe antes de assistir a determinado filme, mas também, ao usar os recursos cinematográficos na sala de aula, proporcionar desdobramentos/outras dobras articulando com outras atividades, fontes e temas. Nesse sentido, o uso de filmes na sala de aula poderá possibilitar uma espécie de rizoma no sentido deleuziano, em que partes do filme pode se ligar a qualquer outra parte do mesmo, o que é possível por meio da montagem, recortes.

O professor deve, portanto, orientar o trabalho a partir de duas premissas essenciais: transformar a experiência sociocultural do cinema em uma experiência aliada ao desenvolvimento de um pensamento crítico e compreender que o cinema, sendo uma linguagem artística semiótica e possui conceitos próprios como já apontou Deleuze, este, o cinema deve ser compreendido como um instrumento eficaz no processo de ensino-aprendizagem, e não como um mero recurso ilustrativo e motivador para alunos desinteressados e indolentes.

O que de acordo com Napolitano (2006), é preciso que a atividade escolar com o cinema vá além da experiência cotidiana, porém sem negá-la. O que isso significa? Significa que devemos compreender os espaços de tempo escola/tempo sala de aula não simplesmente limitado, engessado

aos 50 minutos de conteúdo de uma determinada disciplina, mas que para além disso, o que em certa medida já se tem experiências no seio escolar por meio de cineclubes, cafés-filosóficos dentre outros.

No trabalho com cinema, vale ressaltar que o professor, também deva ser preparado, o que isso significa? Significa que o docente, deve conhecer o nível cultural e a compreensão que os alunos têm para a arte cinematográfica; o professor deve saber qual o uso possível do filme que irá projetar para os estudantes, qual relação há entre o conteúdo ministrado e a obra cinematográfica?; a que faixa etária o filme é mais adequado? qual é o nível cultural cinematográfico dos alunos?

Para isso, é necessário que o educador faça uma introdução acerca da história do cinema e sobre a linguagem cinematográfica, preparando o aluno para que conheça filmes dos mais variados estilos, temas estéticos. Nessa prospeção, Napolitano (2006) já afirmou que é preciso ter conhecimento da obra de Gilles Deleuze e Felix Guattari: O que é a filosofia? Poderíamos ir mais adiante, ter conhecimento pelo menos básicos do que Deleuze aponta nas duas obras sobre cinema, nesse caso os conceitos básicos apontados nessas obras sem sombra de dúvida fará uma abrangência significativa para que os docentes adentrem essa Ceará que tanto tem a ser explorada.

1.4. Deleuze e o fora, um encontro da Filosofia com o Cinema

O pensamento é capaz de florescer a partir de situações mais diversas que a princípio não são terrenos obviamente filosóficos. Não causa estranheza dizer que há pensamento tanto em um Sófocles, Shakespeare, um Kafka, um Dostoievski, um Albert Camus quanto em um Kant ou um Platão. A realidade humana, não raramente, pode ser mais bem problematizada na estrutura de um romance ou de uma peça de teatro do que na forma de um tratado de filosofia. Isso explica porque a filosofia, muitas vezes, dialogou com a literatura e o teatro ou, até mesmo, assumiu uma forma literária. Diderot, Voltaire, Rousseau, Nietzsche e Sartre são exemplos eloquentes disso.

Mais recentemente, o cinema apareceu como um parceiro tão fértil para a filosofia quando o teatro e a literatura o foram ao longo da história. Quando se pensa no mínimo da segunda metade só século XX para cá, e depois no começo do século XXI, temos alguns cineastas que foram a fundo em reflexões de problemas filosóficos. Para citar apenas alguns exemplos, menciona-se aqui alguns cineastas: Ingmar Bergman, cineasta sueco dos anos 50 aos 90, que com seus filmes levou centenas de telespectadores a refletirem profundamente qual é o sentido da vida. A título de exemplo pode-se destacar a obra cinematográfica o Sétimo Selo, em que o personagem Antonius Block, joga xadrez

com a morte tentando enganá-la e fazer com que ela se esqueça de levá-lo, e assim Antonius Block se pergunta? Por que existe o sofrimento e a morte?.

Bergman refletiu profundamente sobre traumas e ressentimentos sobre o sentido psicológico dos dramas humanos, que vale destacar na obra filmica *Morangos Silvestres* o cineasta apresenta que a pessoa pode ter uma morte tranquila se a pessoa tiver resolvido às questões ao longo da vida. Portanto, Bergman ficou conhecido como um cineasta filósofo, porque este aborda em seus filmes dramas filosóficos sejam estes metafísicos sejam eles dramas religiosos, ou sejam eles dramas psicológicos.

Lars von Trier, também foi outro cineasta filósofo, dinamarquês (nascido em 1956), por assim dizer porque abordou com profundidade a telepática da melancolia, e da depressão e o questionamento que submerge de sua obra é: não existe um sentido maior para a vida! Metaforizado no planeta chamado melancolia que vai destruir a Terra.

Destaca-se ainda Terrence Frederick Malick (1943), um diretor, roteirista e produtor de cinema norte-americano, na obra cineasta *A Árvore da vida*, filme este que faz o seguinte questionamento: porque os justos sofrem? Esta obra está em profundo diálogo com o livro de Jó da Bíblia, livro este que poderia-se dizer trouxe problemas que a filosofia também se debruçou ao longo da história, questões essas levantadas por exemplo por Leibniz, afinal de contas de quê o justo sofre? Por que Deus deixa pessoas que não são más sofrerem? Por que afinal de contas alguém que é corrupto consegue se dá tão bem na vida, e alguém que trabalha que se dedica à família, paga seus impostos em dias é roubado praticamente o tempo inteiro? Se por um lado se acredita em Deus isso parece ser um problema. Como se pode explicar o porquê do mal existir no mundo se Deus é bom? Nessa obra: *A Árvore da Vida*, Terence Malick reflete essa discussão Leibniziana ao paroxismo. E qual é a conclusão do autor? A conclusão é de que a vida é profundamente cristã porque em certa medida leva o telespectador a refletir sobre a nossa própria vida e como uma espécie de narrativa bíblica dá sentido às nossas experiências de sofrimento além de que apresenta categorias teológicas específicas que possibilita fazer essa analogia entre a arte cinematográfica do filme e os aspectos cristão da fé.

Dentre outros cineastas pode-se destacar mais recentemente Lilly e Lana Wachowski (1965 e 1967), que com formação filosófica produziram a quadrilogia de *Matrix*, menciona-se aqui quadrilogia porque no ato dessa dissertação o quarto filme está sendo trabalhado, com possível lançamento ocorreu em dezembro de 2021. Nesta obra cinematográfica percebe-se nitidamente a correlação que há entre a temática de simulação e simulacro, e a alegoria da caverna de Platão. O

filme gerou inclusive um livro do Slavoj Žižek com o seguinte título: Bem-vindo ao deserto do Real!, que é outra temática pertinente, o que é o real? A respeito do mesmo, Matrix entrou na terceira parte desse trabalho por uma proposta do professor Luiz Fernando de Souza Santos quando em uma de nossas orientações fez a seguinte provocação: “mas como não vais utilizar Matrix? Se tu trabalhas com Filosofia? Um clássico rapaz!”

Se houvesse tempo e disposição poderia-se fazer um levantamento extenuante dos mais variados gêneros que seja possível extrair um olhar filosófico dos mesmos, talvez isso seja trabalho futuro para próximos pesquisadores, no entanto o que é proposto aqui é de que mesmo que os filmes não sejam essencialmente filosóficos, mesmo assim estes podem propiciar o pensar, podem propiciar percepções, novos pensamentos, porque o cinema é o “fora”, mas também é o dentro, o cinema é aquilo que Deleuze (2006) já disse que mais importante do que o pensamento é o que “dá que pensar” e obras cinematográficas dão o que pensar.

1.5 . O pluralismo dos signos: a experiência do fora

Para Deleuze (2003), o pensamento criador é algo atravessado pelo o seu “fora”, (elementos não filosóficos), em especial por meio da literatura. Essa é uma tese recorrente que se pode encontrar em diversas obras, como Crítica e clínica, especificamente com o texto “literatura e vida” (1997); Diálogos, obra feita conjuntamente com a jornalista Claire Parnet (1998); O ato de criação (1999); Kafka: por uma literatura menor, (2002); Proust e os signos (2003); Sacher-Masoch (2009); O que é a filosofia? (2010), escrita em parceria com Feliz Guattari; e Conversações (2013). De tal forma é a paixão de Deleuze pela literatura que ele chegou a escrever:

No dia 1º de setembro de 1953, ele escreve em seu diário em letras maiúsculas: "EU QUERO ESCREVER UM LIVRO", e no final do mês coloca-se a questão de saber qual poderia ser o conteúdo dele: "Escrever! Eu quero escrever! Isso está se tornando uma necessidade imperiosa." Mas escrever o que? Talvez comece pelas minhas dificuldades de escrever... Posso fazer uma literatura filosófica. (DOSSE, 2010, p. 41)

Percebe-se no fragmento que o filósofo tinha uma predileção pela literatura como sendo este “fora” que possibilita o ato pensante. No entanto, Deleuze se empenha em encontrar este “fora” que dá o que pensar não somente na literatura, mas também nas artes de modo geral. Desse modo, Deleuze e Guattari (2010, p.) expressam que “a filosofia, a ciência e a arte são as três potências do pensamento, pois todas são modos de pensamento criadores que se atravessam”. E nesse atravessamento que está dentro da arte está também uma das predileções de Deleuze: o cinema. E

por meio do cinema, assim como foi por meio da literatura, a filosofia deleuziana parece decolar. Tanto quanto a história da filosofia, a literatura e as artes (e em especial o cinema) são fontes que Deleuze privilegiou para “roubar conceitos”. Para esse fim, o cinema de Jean-Luc Godard é tão útil quanto a filosofia de Bergson ou Spinoza. Pode-se dizer que Deleuze fez a partir de usa filosofia do cinema uma máquina de pensamento de acontecimento e de agenciamento:

Quando, na manhã de 10 de novembro de 1981, Deleuze inicia sua aula consagrada ao cinema, será que ele tinha realmente a dimensão do canteiro que se abria? Vai lhe dedicar nada menos que três anos letivos, 250 horas de aula e duas obras sobre o cinema – A Imagem-Movimento e A Imagem-Tempo. Esse novo ciclo de estudos se desenvolve imediatamente após a obra comum realizada com Félix Guattari. Pode-se considerar essa investigação fora do *corpus* clássico da filosofia como urn parêntese recreativo? Nada disso. Como é comum, esse avanço no continente cinematográfico está ligado a fatores contingentes e exteriores e, ao mesmo tempo, a uma necessidade interior de sua reflexão filosófica. (DOSSE, 2010, p. 325)

Esse curso surge de uma inquietação filosófica de Deleuze expressa em uma de suas cartas escrita no ano de 1981 ao dileto amigo Felix Guattari, na obra Cartas e outros textos do filósofo David Lapoujade (2018) “De uma parte, darei cursos sobre Cinema e Pensamento (com efeito, li um pouco o pessoal do cinema, é de uma grande mediocridade, é preciso que a gente se misture), farei isso vinculado ao Bergson de matéria e memória”. Não parece haver uma espécie de arrogância filosófica, mas sim uma preocupação de como levar àqueles que estão a trabalhar com cinema, um olhar mais acurado, mas dedicado.

Já na obra: O que é a Filosofia? Deleuze e Guattari, (2010) disseram, “o não filosófico está talvez mais no coração da filosofia que a própria filosofia”. Então a filosofia pode até pensar por conceitos, mas não há nenhuma proeminência, nenhum privilégio na filosofia o ato de pensar ou de criar, pois afirmam os autores há “outros modos de ideação”, ou seja, por meio da estética, como aponta Machado (2009) “A filosofia não está em estado de reflexão externa sobre os outros domínios, mas em estado de aliança, ativa e interna entre eles”, ou seja, é possível que a filosofia possibilite o pensamento, mas isso não é exclusividade dela, pois ainda de acordo com Machado (2010) “[...] o objeto principal da filosofia é o pensamento presente na filosofia, mas também nas ciências nas artes e na literatura”, isto porque o pensamento não é exclusividade da filosofia.

A articulação entre imagem e movimento produzida pelo cinema, por meio da montagem, leva o espectador a pensar. Segundo a concepção deleuziana, podemos entender que o pensamento só emerge quando é coagido por algo que se inicia na sensibilidade e, dessa maneira, o espectador é forçado a pensar na presença das imagens cinematográficas. Portanto, para se chegar ao campo do pensamento, o espectador deve passar antes pelo caminho apontado por Deleuze (2000b), que vai

da sensibilidade à imaginação, da imaginação à memória e, finalmente, da memória ao pensamento. Deleuze ainda nos diz:

Que o pensamento, por exemplo, encontre em si algo que ele não pode pensar, que é, ao mesmo tempo, o impensável e aquilo que deve ser pensado – isto só é compreensível do ponto de vista de um senso comum ou de um exercício calcado sob o empírico. (...) o aprender é elevar uma faculdade ao seu exercício transcendente disjunto, é elevá-la a este encontro e a esta violência que se comunicam às outras. (DELEUZE, 2000.p 318-320).

Contudo, quando cada faculdade – isto é, a sensibilidade, a imaginação, a memória e o pensamento – disjunta para depois se comunicar uma com a outra, ocorre o que podemos chamar de “violência”, e é essa violência produzida pelas imagens cinematográficas que conduz o espectador ao limite de suas faculdades, fazendo com que ele alcance o campo do pensamento. Nesse contexto, o cinema proporciona, conseqüentemente, o encontro do pensamento em movimento com a imagem também em movimento. É nessa perspectiva que observamos que o cinema “pensa” por meio de imagens dinâmicas, estimulando, então, o pensamento.

Considerando o a proposta deleuziana, pode-se dizer que o encontro da filosofia com o cinema na educação pode oferecer ao estudante-espectador um novo campo de experiência/experimentação, um novo campo de sensibilização, pois se os filmes só ganham existência quando direcionam um sujeito ao campo do pensamento, percebemos a grande potencialidade educacional presente nas produções cinematográficas, visto que estimulam a prática de “pensar e criar novos conceitos”.

1.6. Auxílios para para o filosofar com o cinema: enquadrar, decupar e montar

Em Conversações obra que reúne entrevistas, cartas e textos sobre temas de interesse filosófico a Gilles Deleuze encontramos variados temas abordados sob a óptica filosófica dentre estas podemos incluir o cinema.

Na entrevista sobre a temática Imagem-movimento, Deleuze diz: “a imagem nunca está só. O que conta é a relação entre imagens⁴”. A partir desta citação Deleuze apresenta os conceitos que irão expressar, acerca do cinema, e de alguns dos tipos e das circunstâncias em que se dão as relações entre as imagens. Logo, Deleuze discorrerá sobre atos cinematográficos que dão sentido às imagens e que as colocam em relações, que são: enquadrar, que é o ato de fazer um quadro

⁴ 14 C, p. 69, [p.75].

cinematográfico; decupar, que é o ato de determinar o plano (o plano é o movimento no quadro e entre quadros); e montar, que é a determinação das relações entre os planos na composição do todo do filme.

Desde os irmãos Lùmier sabe-se que o cinema produz imagens através de aparelhos técnicos e as monta colocando-as nas relações necessárias, embora que contingentes para que seja possível a compreensão das imagens, deste modo, pode-se dizer que seja uma segunda movimentação. Portanto o cinema executa, assim, dois movimentos: o primeiro movimento vem da base técnica que permite a captação de imagens (o fotograma, que são as unidades mínimas da base técnica dos filmes). Os fotogramas (imagens fixas) criam a “ilusão de movimento” na razão de 24 quadros por segundo. A “ilusão” consiste em confundir o movimento com o espaço percorrido de uma imagem fixa a outra, mas é só uma ilusão, logo afastada, pois, para Deleuze, o fotograma é um regime de modulação: o fotograma não é um molde fixo como a fotografia, mas uma imagem modulante, uma imagem cambiante que não está encerrada num molde, mas que vai alterando seus caracteres. Bergson considerava uma “ilusão” de movimento reconstituí-lo através de instantes fixos, pois perdia-se a alteração qualitativa do movimento (a duração) e mantinha-se apenas na descrição do percurso executado, por isso o cinema era condenável em seu regime primitivo preso quase que somente ao fascínio técnico da captação de imagens. Deleuze faz ver que, com a montagem, o cinema alcança a duração, pois exprimirá mudanças qualitativas saídas dos encontros entre planos.

Na busca de tentar entender como a filosofia se estabelece um modo de provocar pensamento com o cinema recorreremos ao verbo montar, nesse sentido encontramos que montar é a ação de relacionar imagens técnicas como um segundo movimento cinematográfico. Quando se começa a montar imagens, há o movimento relacional entre as imagens. A montagem expressa um todo como relação mental, ou espiritual, que se cria para além das imagens e que vai mudando conforme o filme passa. Deleuze dá um exemplo para ilustrar o tipo de movimentação instaurada pela montagem, na obra *Imagem Movimento* quando este afirma:

“Se considero partes ou lugares abstratamente, A e B, não compreendo o movimento que vai de um a outro. Mas estou em A, faminto, e em B existe alimento. Quando atinge B e comi, o que mudou não foi apenas o meu estado, mas o estado do todo que compreendia B, A e tudo o que havia entre os dois” (DELEUZE, 2018. p 22)

No exemplo, citado percebe-se que há os conjuntos sendo A representado pela(vontade de comer) e B representado pelo (alimento disponível). E há a mudança qualitativa como um “todo que muda” ao relacionar os conjuntos (a fome saciada). Estes são os componentes do exemplo: a determinação dos conjuntos, a determinação de movimentos entre os conjuntos e a determinação de

uma mudança qualitativa expressa pela relação entre os conjuntos.

Por conseguinte a montagem é o que dá o todo do filme ao fazer passar os planos de imagens. Deleuze extrai um tratamento conceitual da montagem ao dizer que ela é o ato de relacionar os planos e de criar um todo. A montagem é a expressão de uma mudança qualitativa com a qual o cinema afasta, definitivamente, a “ilusão” de reconstituir o movimento através de instantes fixos, pois, com ela, constrói um fluxo de imagens onde os cortes são móveis e etapas de uma mudança qualitativa. Então, Deleuze diz que o cinema não reconstitui o movimento através de cortes imóveis, mas sim expressa uma mudança qualitativa através de cortes móveis. Sendo assim pode-se dizer que é nesse fluxo do movimento que o espectador capta as imagens que lhes são apresentadas também fazendo a sua própria montagem, criando o seu todo, a sua compreensão e captação daquilo que vê, embora talvez não seja de fato à verdade, mas é em si a sua verdade.

Dito isto porque em certo sentido a montagem opera através de dois aspectos: o intervalo entre planos e a criação do “todo” formado pela relação entre estes planos. Para operar esta movimentação, dois outros atos são definidos: enquadrar e decupar. Enquadrar é o ato de fazer um quadro cinematográfico e a decupagem é a determinação do plano cinematográfico. O enquadramento é a determinação do quadro, o quadro é um sistema fechado, ou conjunto, “que compreende tudo o que está presente na imagem, cenários, personagens, acessórios”. Por analogia, pode-se compará-lo a um sistema informático contendo dados que são apresentados. O quadro tem uma série de características, das quais cada autor se serve, dentro do seu estilo, para dar sentido à imagem ao que se pode dizer que o enquadramento define um extracampo, aquilo que está fora do que se apresenta, poderíamos elencar aqui cenas de filmes que fazem recortes de determinadas cenas e que tal cena só fará sentido quando associada a outra em determinados momentos do filme.

Por outro lado, podemos dizer que o enquadramento é aquilo que, mesmo presente, não se vê, mas que possibilita a comunicação com outro quadro, passando a ser visto; e também, é aberto para o todo saído da relação entre os sistemas fechados enquadrados. Por este motivo, o quadro é quase fechado, pois é aberto às relações que serão traçadas com outros quadros e com o todo.

Por fim nessa composição que contribui para que a filosofia pense com o cinema, chegamos à decupagem. Ela é o ato de determinar o plano. O plano é “determinação do movimento que se estabelece no sistema fechado”, no quadro, portanto. Este movimento, porém, tem dois aspectos. O primeiro aspecto é o movimento entre os elementos de um quadro no qual pode, inclusive, existir cortes que expressem movimentos relativos dentro do quadro. O segundo aspecto é o movimento entre os planos, quando os cortes exprimem movimentos absolutos do todo que muda, pois atesta as

passagens entre as etapas da mudança que o todo exprime. O plano, através destes dois aspectos, está entre o enquadramento do conjunto e a montagem do todo. Abaixo, segue um exemplo elaborado com o intuito de facilitar o entendimento dos atos cinematográficos descritos:

Exemplo:

Decupagem

Plano 1: dois homens são enquadrados num banco de praça e conversam (delimitação de personagens e cenário). A câmera está a uma distância que permite ver ambos da altura das canelas até um pouco acima da cabeça – é um plano médio (Podem até existir cortes na conversa alternando primeiros planos do rosto de cada um quando se põe a falar).

Plano 2: uma das personagens é enquadrada na rua, pelas costas e é visto entrar e subir as escadas de um hotel até a frente de uma porta, na qual bate. É um plano-sequência que começa na rua e termina na porta número 232. São dois enquadramentos (uma praça, duas personagens, a conversa entre elas / uma personagem, o seu deslocar da rua até a porta de um quarto); são dois planos com um corte entre eles: uma das personagens está nos dois planos e executa um movimento que pode ser derivado da conversa com a outra personagem no plano anterior. Deste modo, os dois planos montados começam a dar um todo que pode ser, por exemplo, a elaboração de um plano de assassinato que se dará naquele quarto.

Por fim pode-se dizer que o enquadramento (e suas características) e o plano (e seus movimentos) determinam a imagem cinematográfica como uma imagem sinalética, fazendo dela um sinal, um signo, que, como tal, expressa algo. E a montagem, por sua vez, prolonga estes sinais relacionando as imagens e dando um sentido total que elas não têm por si só. O enquadramento, o plano e a montagem são as manifestações de uma “consciência” cinematográfica, possibilitadas pelo aparelho câmera. Diz Deleuze que “a única consciência cinematográfica – não somos nós, o espectador, nem o herói – é a câmera que é ora humana, ora inumana ou sobre-humana”. A “consciência-câmera” enquadra situações, dá diversos direcionamentos a elas com o plano e, com a montagem, constitui um todo cambiante através dos prolongamentos entre os planos.

Desse ponto de vista pode-se dizer que a montagem, ao receber este tratamento apresentado por Deleuze, torna-se criadora de fluxos e das relações entre imagens que criam um devir que se entra em que a câmera funciona como a “consciência” cinematográfica, pois, com sua mobilidade “humana” e “sobre-humana” e com a montagem, descreve a operatoriedade cinematográfica a determinação de tipos de quadros e de planos diferentes tipos de enquadramentos e suas movimentações possibilitam a determinação de variadas movimentações entre os planos bem como

diferentes tipos de relação entre os planos e a determinação do “todo que muda” originando assim diferentes mudanças qualitativas que se deseja exprimir. Assim, entendida conceitualmente, a montagem servirá a Deleuze como um procedimento analítico para abordar os diferentes autores e como cada um destes autores trabalharam esses aspectos para transmitir mensagens conceituais seja pela a partir do cinema ou seja pela perspectiva da filosofia, ocasionando assim um imbricamento entre filosofia e cinema ou cinema e filosofia.

2. *MISE EN SCÈNE* OS INTERCESSORES PARA SE PENSAR OS ATRAVESSAMENTOS ENTRE FILOSOFIA E CINEMA

O cinema, em maior escala que as outras artes, ou de maneira mais singular, embrenha-se no imaginário: faz com que a percepção, na totalidade, venha de cima, mas de forma a fazê-lo cair imediatamente na sua própria ausência, que, não obstante, é o único significante presente (METZ, 1982, p. 55)

Mise-en-scène, na linguagem do cinema é o design de palco e o arranjo de atores em cenas para uma produção de teatro ou cinema, tanto nas artes visuais através de *storyboard*⁵, em que o tema visual e cinematográfico se estabelecem quanto narrativa através da direção.

Nesse capítulo procuramos trazer à baila os atravessamentos possíveis, entre Deleuze e os teóricos que por assim dizer nos ajudam a pensar esse encontro rizomático entre filosofia e cinema para que possamos pensar como a legislação sobre o ensino de filosofia pode trabalhar com filmes. Nesse aspecto traremos em primeira instância algumas falas sobre o trabalho da filosofia ao longo de sua presença no ensino brasileiro.

Assim evidenciamos que há pelo menos duas décadas documentos oficiais sobre a educação no Brasil⁶ já faziam uma promessa de uma educação interdisciplinar (isto é: que fosse próxima, no ensino e na aprendizagem, duas ou mais disciplinas, buscando um conhecimento mais “orgânico. Mais recentemente, as três primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2015, 2016 e 2018, também seguiram nessa direção.

De fato, a Base Nacional apesar de suas fragilidades quanto a especificidade do ensino de filosofia, parece apontar para a necessidade de "contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para (...) conectá-los e torná-los significativos". Ao lado dos

⁵ Storyboard ou Esboço sequencial são organizadores gráficos tais como uma série de ilustrações ou imagens arranjadas em sequência com o propósito de pré-visualizar um filme.

⁶ O parecer nº 15/98 do Conselho Nacional de Educação (1998), as Orientações curriculares para o Ensino Médio (2006), o Referencial curricular do Rio Grande do Sul (2009) e mesmo o Guia de livros didáticos do PNLD (2015).

currículos, ela propõe ser um instrumento que permita às escolas:

decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. (BRASIL, 2018, p. 16.)

Dentro dessa perspectiva cabe perguntar quais as indicações e possibilidades de um trabalho interdisciplinar ou que possibilite atravessamentos com base a oferecer aos professores e estudantes de filosofia as conexões necessárias? Dentro de uma análise simplista cabe dizer que a disciplina de Português destarte, cremos que esse recorte permite vislumbrar, pelo exemplo, o trabalho de aproximação da filosofia para com as demais disciplinas, bem como estas entre si. E aqui cabe lembrar: a Base do Ensino Médio, na sua maior parte, não trata diretamente de disciplinas (à exceção de Matemática e Língua Portuguesa), mas de áreas do conhecimento⁷. Mesmo assim, podemos entender que há, sim, a presença indireta de disciplinas na BNCC pelo fato de que a interdisciplinaridade (como o próprio nome indica) pressupõe a existência de disciplinas – e não sua eliminação, como pode-se pensar.

Considerando que o documento legal BNCC - pretende abstrair quase todas as disciplinas em meio a grandes áreas multidisciplinares de conhecimento, apresentamos aqui as possíveis presenças da filosofia na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias (seu locus tradicional), olhando justamente para os elementos que constituem a Base: as competências e habilidades. Desse ponto de partida Base Nacional Comum apresenta a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio como responsável de, entre outras coisas, "promover o desenvolvimento de habilidades relativas ao trato com a informação e a opinião, no que diz respeito à veracidade e à confiabilidade de informações, à adequação, validade e força dos argumentos" (BRASIL, 2018, p. 498).

Desse modo além de uma proximidade com conceitos importantes da epistemologia, que a disciplina Língua Portuguesa possa estabelecer nos interessa apresentar as competência filosóficas das quais possam haver atravessamentos necessários para o trabalho em específico com o cinema em sala de aula. Nesse sentido Costa (2003), aponta que “a competência de interpretação é requerida como condição necessária para a atividade filosófica”, e isto não cabe exclusivamente ao ensino de Língua Portuguesa. Assim além desse entrelaçamento entre competências linguísticas e filosóficas algumas relações mais evidentes entre as competências e habilidades de Língua Portuguesa e Filosofia para o Ensino Médio na BNCC podem ser percebidas do seguinte modo:

⁷ São elas: Linguagens (onde está alocada a disciplina de Língua Portuguesa), Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais. Matemática consta como área à parte.

Por meio da relação 1- Habilidades Português 40 e Humanas 501 – logo relacionando uma habilidade de Língua Portuguesa e uma competência das Ciências Humanas:

EM13LP408: Analisar o fenômeno da pós-verdade – discutindo as condições e os mecanismos de disseminação de fake news e também exemplos, causas e consequências desse fenômeno e da prevalência de crenças e opiniões sobre fatos –, de forma a adotar atitude crítica em relação ao fenômeno e desenvolver uma postura flexível que permita rever crenças e opiniões quando fatos apurados as contradisserem. (BRASIL, 2018, p. 521)

EM13CHS501: Compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. (BRASIL, 2018, p. 577)

A discussão do em torno das fake news demanda naturalmente respostas à questão do compromisso ético com a verdade: “devemo falar a verdade? – por quê? Sempre ou em alguns casos?”. Em suma, pergunta-se aos estudantes se a verdade deve ser um valor ou se pode ser instrumentalizada, quiçá ignorada. Tais questionamentos ganham maior importância se postulada no terreno da ética aplicada em que cabe nos perguntamos pela conduta ética do profissional de jornalismo, com o qual muitos discentes entram em contato diariamente. Assim abre-se espaço para investigar o fundamento da verdade (ela funcionaria à moda jornalística, por correspondência?) e se a própria moral teria valor de verdade.

Relação 2: Português 05 e Habilidades Humanas 103 –

EM13CHS103: Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos histórico e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (BRASIL, 2018, p. 572)

A relação oferece-nos a oportunidade de encarar o argumento como uma moeda de duas faces: em sua composição e em sua análise, logo, esse trato entre filosofia e Língua Portuguesa não se entrelaçam tão somente no plano da leitura escrita, mas também na leitura dos signos emitidos, e os signos podem ser de uma gama de variáveis.

Também temos a Relação 03 - Habilidades Linguagens 102, Português 02 e Humanas 101 em que versa:

EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e

eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (BRASIL, *ibid.*, p. 572)

Portanto diferentes fontes narrativas perpassam não necessariamente por meio de textos escritos, mas também por textos imagéticos, e aqui cabe estabelecer uma ponte entre a filosofia e o texto imagético em que as cenas é entendida pelo palco que é sobretudo os acontecimentos. Isso ocorre porque O cinema apresenta uma linguagem icônica e problematizante, mas é preciso entender, como essa linguagem estabelece narrativas e como se dá sua construção. Por conseguinte cabe pensar como a narrativa fílmica pode ser capaz de desenvolver problematizações filosóficas. Esse caminho pode ser percorrido pelos passos que Deleuze fez, ou seja seguindo aqueles que primeiro trabalharam essa perspectiva do cinema como linguagem e como linguagem que possibilita entendimento.

2.1. Percursos, o encontro de Deleuze com Bergson e o problema do movimento

A ênfase primária que se tem do fenômeno cinematográfico está associada à fisiologia ótica, em que a máquina do cinematógrafo substitui o olho humano. Isso ocorre porque ela consegue captar o movimento da imagem durante certo tempo. É justamente nessa perspectiva que ocorreu o encontro entre pensamentos de Gilles Deleuze e Bergson, embora distintos temporalmente na história da filosofia. Sobre Bergson, Vasconcellos (2006) “é o filósofo das máquinas de visão. Ao relacionar percepção e movimento de imagem, abriu caminho para o que seria o ver”.

Uma aproximação possível entre Deleuze e Henry Bergson se dá a partir da obra *Evolução Criadora*, nela Bergson trata explicitamente da questão do “mecanismo cinematográfico do pensamento”. Sobre esse assunto o mesmo critica as duas ideias de duração: entre a existência e nada e entre a forma e o devir. Ainda segundo o autor, o que o “pensamento conceitual com o artifício do cinematógrafo. Sendo assim, o que o filósofo rejeita é a ideia da duração como a sucessão de momentos. Isso ocorre porque, para Bergson, o movimento produzido pelo cinema seria uma sucessão de imagens imóveis, portanto o que a cinematografia faz é imitar o movimento real, produzindo, assim, a ilusão do movimento, ao que o filósofo chamou de “ilusão cinematográfica”. La Salvia ressalta que

a “ilusão” acima citada é uma crítica de Henri Bergson àqueles que confundem o movimento como espaço percorrido de uma imagem fixa a outra, sabendo que Bergson considerava como movimento somente mudanças qualitativas, aquilo que chamava de

duração. Bergson considerava uma “ilusão” de movimento qualitativa do movimento (a duração) e mantinha-se apenas na descrição do percurso executado, por isso o cinema era condenável em seu regime primitivo preso quase que somente ao fascínio técnico da captação de imagens (LA SALVIA, 2012, p. 22).

O cinema surgiu como uma espécie de ilusionismo e isso levou Bergson a perceber que o modelo do cinematógrafo é o de reconstituir movimento a partir de um ponto fixo, produzindo, assim, a “ilusão cinematográfica”. Bergson viu, então, apenas um cinema sem movimento, de planos fixos e sem o recurso da montagem, em um período em que o cinema era só recurso técnico e de uma mágica “mentirosa”. Embora não tenha vivido para ter descoberto as inovações que o cinema sofreu Bergson foi um ferrenho crítico ao modo filosófico da temática. Contudo mesmo assim Deleuze buscará o apoio no seu pensamento para construir um diálogo entre a filosofia e o cinema. Desta maneira, para Deleuze promover o encontro da filosofia com o cinema, se efetivará, por meio das leituras de Bergson de *Matéria e memória* (1896) e *A evolução criadora* (1907 em que os conceitos se tocam ao encontro das questões que a arte cinematográfica criou para seu pensamento.

No primeiro livro, que Deleuze (2013) escreve sobre a gênese do conceito de imagem-movimento ele apresenta que *Matéria e memória* é “[...] um livro único extraordinário na obra de Bergson. Ele não coloca mais o movimento do lado da duração, mas por um lado estabelece uma identidade absoluta entre movimento-matéria-imagem” Posteriormente afirma “e, por outro, descobre um Tempo que é coexistência de todos os níveis de duração”, assim Deleuze aponta que em *Matéria e memória*, Bergson preparou toda a atmosfera para pensarmos na problemática do movimento e da imagem, na arte cinematográfica, pois Bergson posiciona o movimento ao lado da duração, o que implica uma igualdade perfeita e original, assim, “imagem = matéria = movimento.

Assim, cabe ressaltar que Bergson, ao postular a igualdade “imagem = matéria = movimento”, pretende romper com as teorias psicológicas que estabelecem uma dualidade nas imagens, pois elas apontavam que a consciência correspondia a um tipo de receptáculo passivo de imagens ou de representações das coisas e dos objetos dispostos no espaço. Então as imagens residiriam na consciência, já os movimentos aconteceriam nos corpos do mundo. Logo, as imagens para Bergson são constituídas no campo da subjetividade e pertencem ao domínio da consciência. Vale ressaltar ainda que os movimentos dos corpos retirariam toda a objetividade do espaço exterior. No entanto, Bergson entende que a imagem é movimento e o corpo é uma imagem ou, nas palavras do filósofo.

eis-me portanto em presença de imagem, no sentido mais vago em que se possa tomar essa palavra imagens percebidas quando abro meus sentidos, desaparecidas quando os fecho. Todas essas imagens agem e reagem umas sobre as outras em todas as suas partes elementares segundo leis constantes que chamo leis da natureza, e, como a ciência perfeita dessas leis permitiria certamente calcular e prever o que se passará em cada uma de tais imagens, o futuro das imagens deve estar contido em seu presente e a elas nada acrescenta de novo. No entanto há uma que prevalece sobre as demais na medida em que a conheço não apenas de fora, mediante percepções, mas também de dentro, mediante afecções: é meu corpo (BERGSON, 1999, p. 11).

Dessa maneira a dualidade da imagem no movimento e na consciência coloca em confronto as linhas de pensamento: materialismo e idealismo. Para Deleuze era necessário ultrapassar a todo custo essa dualidade, porque segundo o filósofo, essas duas linhas de pensamento:

O que a fenomenologia ergue em norma, é a “percepção natural” e as suas condições. Ora, essas condições são coordenadas existenciais que definem um “ancoramento” do sujeito percepcionante no mundo, um ser no mundo, uma abertura ao mundo que vai exprimir-se na célebre frase “toda consciência é consciência de alguma coisa...” A partir daí, o movimento apreendido ou feito deve compreender-se não, certamente, de uma forma inteligível (Ideia) que se atualiza numa matéria, mas de uma forma sensível (Gestalt) que organiza o campo perceptivo em função de uma consciência intencional em situação (DELEUZE, 2004, p. 84).

Deleuze observa ainda que Bergson denuncia o cinema como sendo um aliado ambíguo, porque, para este, o cinema desconhece o movimento ou, nas palavras de Deleuze,

é de maneira diferente que Bergson denuncia o cinema como um aliado ambíguo. Porque, se o cinema desconhece o movimento, é da mesma maneira que a percepção natural e pelas mesmas razões: “Nós não apreendemos vistas quase instantâneas da realidade que passa [...], percepção, intelecção, linguagem procedem assim”. Quer dizer que, para Bergson, o modelo não pode ser a percepção natural, que não possui nenhum privilégio. O modelo seria antes um estado de coisa que não para de mudar, uma matéria-escorrimento em que nenhum ponto de ancoramento nem centro de referência sejam atribuíveis (DELEUZE, 2004, p. 85).

Por outro lado, para Deleuze subjaz que no cinema não tem relação alguma com o modelo da percepção natural, pois “a mobilidade dos centros, a variabilidade dos seus enquadramentos o conduziram sempre a restaurar vastas zonas acentradas e desenquadradas”. Por conseguinte, Bergson constitui o universo como um conjunto ilimitado de imagens, que agem e reagem entre si, assim, o que aparece está em movimento, ou seja, “o mundo”. Para o filósofo, o mundo é constituído de “imagem = movimento”. Seguindo a tese bergsoniana, se as imagens agem umas sobre as outras e reagem em todas as suas partes elementares (possibilitando que a causa seja proporcional ao efeito, em que o mundo seja “imagem = movimento”), Deleuze denomina esse

processo de plano de imanência e tal plano fará com que a imagem exista em si mesma. Destarte, o filósofo esclarece:

Este conjunto infinito de imagens constitui uma espécie de plano de imanência. A imagem existe em si, sobre esse plano. Este em-si da imagem é a matéria: não algo que estaria escondido atrás da imagem que nos faz concluir imediatamente à identidade da imagem-movimento e da matéria. “Digam que meu corpo é matéria, ou digam que é imagem...” A imagem-movimento e a matéria-escorrimento são estritamente a mesma coisa (DELEUZE, 2004, p. 86-87).

É a partir da noção de plano de imanência que Deleuze começa a se afastar do pensamento bergsoniano, visto que o plano de imanência é o próprio movimento, isto é, a “face do movimento” (DELEUZE, 2004, 87), ademais, o plano, ao estabelecer as partes de cada sistema e de um sistema ao outro, também se torna um corte; é um corte móvel, um corte ou perspectiva temporal, um bloco de espaço-tempo, sendo apresentado como o tempo do movimento que nele se produz, diferente do pensamento de Bergson, que o define como um “corte imóvel instantâneo.”

Assim, segundo Deleuze,

“[...] uma série infinita de semelhantes blocos ou cortes móveis [...] correspondente à sucessão dos movimentos do universo. [...] O correspondente à sucessão dos movimentos do universo. [...] O universo material, plano de imanência, é o agenciamento maquínico das imagens movimento.” (DELEUZE, 2004, p. 87).

Desse modo conforme Deleuze, a maior descoberta feita por Bergson é a existência dos cortes móveis e das “imagens-movimento”: um corte móvel, um plano temporal, e não um corte imóvel, mas um movimento abstrato, fazendo assim, adição de cortes imóveis instantâneos e tempo abstrato.

Como se percebe para Deleuze o esplendor da Imagem-movimento residia neste duplo movimento operado pela racionalidade e a imagem indireta do tempo: por um lado, o intervalo entre imagens marcando tanto a unidade mínima de tempo quanto o limite entre o fim de uma imagem e o começo da outra; e, por outro lado, a totalidade aberta saída da integração sucessiva dos planos que passam. O conceito de Imagem-movimento não tem uma definição simples, mas é formado pelas relações entre seus elementos. Deleuze começou por delimitar esses elementos através da agitação da variação universal e a configuração dos três primeiros tipos de imagens como decorrentes da suposição de um intervalo de movimento nesta variação.

2.2. Para além da imagem-movimento a imagem-tempo

Na obra *Cinema 1 – A Imagem-Movimento*, Deleuze construiu os conceitos que tratam dos elementos fundamentais de sua filosofia a respeito do cinema, tendo como ponto de partida a análise bergsoniana do movimento, em *A Evolução Criadora* e da imagem, em *Matéria e Memória*. Assim na tentativa de dar continuidade ao trabalho sobre o cinema Deleuze produziu a segunda parte do seu trabalho intitulado de *Cinema 2 – A Imagem-Tempo*.

Em *Imagem-Tempo* percebemos deliberadamente a mudança epistemológica situada na passagem da imagem-movimento para a imagem-tempo, mostrando como esta supõe, igualmente, uma certa crise ocorrida em uma forma de pensamento construída por representações apoiadas em esquemas sensório-motores.

A *Imagem-tempo* é um estudo um pouco mais profundo assim diríamos em que o pensador Gilles Deleuze dedicou ao cinema produzido principalmente depois da Segunda Guerra Mundial, ao que ele denomina cinema moderno contrapondo-se ao cinema clássico. Para cinema clássico ele se remete à teoria bergsoniana que é a relação entre imagem-movimento, e como isso acontece no pensamento. Por conseguinte sua segunda obra é um reflexo de um olhar apaixonado sobre uma extensa produção de filmes realizados a partir de uma multiplicidade de olhares. É também um livro fundamental no entendimento do cinema como um dispositivo para a reflexão sobre o tempo, a memória e a construção de verdades no mundo. Ou seja, para entender o cinema enquanto pensamento.

Desse modo na obra *A Imagem-tempo*, Deleuze dá prosseguimento aos seus estudos, após conceber o conceito de *Imagem-movimento*, já formulado no livro anterior que define o cinema clássico. Nesta segunda obra, o filósofo mergulha no cinema contemporâneo, desenhando o conceito de *Imagem-tempo*. Para Deleuze, a evolução do cinema se fez pela montagem. Exatamente quando o plano entre a unidade narrativa e estrutura básica da montagem deixa de ser uma categoria espacial para tornar-se uma categoria temporal.

Deleuze começa suas investigações nessa segunda obra acerca do cinema observando que a técnica usada pelos cineastas tentava objetivar em fazer com que os espaços parecessem naturais e poéticos verdadeiros. Nesse sentido no regime da *Imagem-movimento*, a montagem, ao se efetuar a partir da ação e reação, constrói para o autor uma expectativa em relação aos estímulos sensório-motores.

No regime da *Imagem-movimento*, a montagem constrói um mundo unitário a partir de um modelo de cinema que se estrutura por meio de cortes racionais entre os planos. Cortes que são

estabelecidos a partir de regras de continuidade fílmica, *raccords*. Dessa forma, o autor, particularmente referendo-se de forma crítica ao cinema clássico hollywoodiano, vai predicar esse modelo à construção de um “todo orgânico”, a uma montagem que constrói uma “imagem indireta do tempo”. Isso ocorre devido a montagem.

Para Deleuze o papel da montagem seria a constituição, efetiva de como o fundamento mais específico da linguagem fílmica se estabelece na organização dos planos de um filme em certas condições de ordem e de duração. Sobre a montagem, expõe Deleuze:

[...] do princípio ao fim do filme; alguma coisa mudou. No entanto, esse todo que muda, esse tempo ou essa duração, parece só poder ser apreendido indiretamente, em relação às imagens-movimento que o exprimem. A montagem é essa operação que se apoia nas imagens-movimento para lhes soltar o todo, a Ideia, isto é, a imagem do tempo (DELEUZE, 2004, p. 47).

Portanto em Deleuze há de se considerar que a montagem no cinema propicia espécies daquilo que ele chama de bloco de “duração/movimento” capaz de desencadear “afecções e perceptos” e de levar às pessoas a construir novas relações com o mundo. Concluindo também que a montagem cinematográfica, em si mesma, é, portanto, a “imagem indireta do tempo”, da duração. Portanto Deleuze a montagem, é o que afasta o cinema da “ilusão” de reconstituir o movimento a partir de instantes fixos, visto que ela constrói um fluxo de imagens por meio das quais os cortes são móveis, definindo uma mudança qualitativa. Em vista disso, para o autor, o cinema não reconstitui cortes imóveis, mas sim cortes móveis mediante a duração.

2.3. Semiótica agenciadora da montagem

No capítulo anterior que falamos sobre a montagem e adentramos como Deleuze pensou na sua proposta filosófica sobre o cinema, primeiro como Imagem-Movimento, segundo como Imagem-Tempo, na tentativa de explicar que os conceitos que agem na perspectiva do cinema não são em si do universo cinematográfico mas o são do campo da filosofia. Mas sobretudo na tentativa de criar esse entendimento que foi o cinema para a filosofia, Deleuze pensou como essa nova linguagem se estruturou também com base na teoria dos signos de Peirce.

O pensamento do cinema de Deleuze, pode-se dizer que tem seus alicerces nas conjugações a partir de Bergson como foi visto, também vale ressaltar que aparece a teoria kantiana sobre o tempo do qual esse trabalho não fará abordagem direta, mas sobretudo Deleuze trabalha com a noção dos signos em Peirce. Segundo Vasconcelos (2006) “Peirce, segundo Deleuze, produziu um

formidável encontro em sua teoria geral dos signos”, isso se deu porque ele tentou priorizar as imagens como foco investigativo em vez da concepção semiológica. Desse modo temos:

O mérito da semiótica de Peirce reside no fato de o teórico norte americano ter proposto sua classificação geral dos signos, na verdade, como uma classificação geral das imagens. Como se houvesse em Peirce uma relação direta entre signo e imagem, o que foi de grande valia para a construção conceitual do pensamento do cinema deleuziano. (VASCONCELOS, 2006 p. 33)

Desse modo Deleuze realizou a formulação de seus conceitos bem estruturados a partir do pensamento de Peirce em que absolveu as categorias: primeiridade, secundidade e terceiridade. Deleuze propõe uma categoria anterior, a “zeroidade”, caracterizada pelo caos que antecede o fenômeno, ou seja, o hiato que estabelece a primeiridade. Desse modo na busca de formatar o que chama de uma “taxonomia do cinema”, Deleuze elabora níveis de imagens presentes no cinema clássico e as relaciona com as três categorias peircianas. Como o próprio Deleuze afirmou:

C.S. Peirce é o filósofo que foi mais longe numa classificação sistemática das imagens. Fundador da semiologia, a ela acrescenta necessariamente uma classificação dos signos, que é a mais rica e a mais numerosa até hoje estabelecida. Ainda não sabemos qual a relação que Peirce propõe entre o signo e a imagem. É certo que a imagem dá lugar a signos. A nosso ver, parece-nos que um signo é uma imagem particular que representa um tipo de imagem, tanto do ponto de vista de sua composição, quanto do ponto de vista de sua gênese ou de sua formação (ou até de sua extinção). Além disso, há vários signos, pelo menos dois, para cada tipo de imagem. Teremos de confrontar a classificação das imagens e dos signos que propomos com a grande classificação de Peirce. (DELEUZE, 2018, p. 105-106).

Em Peirce, a teoria do signo tem um campo diversificado de significado, não se prendendo única e exclusivamente à palavra, podendo ser ação portanto, até de pensamento. Nesse sentido o signo pode ser ainda algo que admita um interpretante, ou seja algo que seja capaz de dar origem a outros signos. Não vale evidenciar aqui mas na teoria dos signos de Peirce o teórico dessa teoria chegou a catalogar ao todo 76 grupos de signos.

Então a partir desses estudos da obra de Peirce Deleuze analisa inúmeros filmes, chegando a uma classificação de signos particular do cinema moderno, livre do mecanismo sensorio-motor e capaz de estabelecer uma imagem “direta no tempo”. Isto porque se estrutura com uma montagem de cortes irracionais, não contínuos, deslocados dos princípios de *raccord* (continuidade) que até hoje legitimam o cinema narrativo clássico. “Cronossignos”, “noossignos” e “lektossignos” corresponderiam, respectivamente, a apresentações diretas no tempo, ao falso, ao inexplicável e, por fim, ao som assíncrono, desvinculando a imagem visual de um referente sonoro.

Desse modo no cinema moderno, a montagem é condição essencial para que seja possível realizar cortes irracionais, frouxos que surgem de ações que não mais se derivam de um sistema de estímulo e resposta. O que, na opinião do filósofo, abre linhas de fuga para a “vidência” e o redescobrimto de um mundo a partir das imagens cinematográficas em que na medida que se capta o signo seja capaz de reestabelecer entendimento e apreensão de verdades.

Deleuze reflete que o regime da Imagem-movimento está ancorado num efeito de verdade, enquanto o da Imagem-tempo não pressupõe uma verdade existente e, sim, é capaz de lançar novos signos, novas formas de pensar e entender o mundo. O cinema, nesse sentido, torna-se um dispositivo com energia capaz de produzir rupturas da ordem simbólica dominante e transformar o próprio conhecimento. No regime da Imagem-tempo, a montagem se efetuará a partir do encadeamento de planos autônomos que seriam colocados em relação, em devir.

Dessa forma, acredita o filósofo, a montagem promove uma mudança qualitativa. Para Deleuze, a “Imagem-cristal” revelaria um fundamento oculto do tempo que se comporia de traços de presentes que passam e de passados que se conservam numa única imagem. “De uma só vez, o tempo faz passar o presente e conserva em si o passado.” Deleuze, (2018) As “Imagens-cristal” seriam o extrato mais refindo do regime da imagem-tempo, que ele define como imagens puras, livres das expectativas do prolongamento sensório-motor. As imagens-tempo trariam, em sua natureza, a força de sua singularidade. Para o autor, é na montagem que o cinema alcança a duração, uma dimensão qualitativa do tempo, compondo o que seria a alma, o espírito do filme. O cinema recortaria a realidade, amplificando o que ela possui de complexo.

Portanto a realidade densa, contraditória, onde o olhar metafísico que conforta e reduz o caos seria inútil. Deleuze deposita na arte a possibilidade de transformação de uma realidade que o artista suspende e põe a distância, sem “a moldura do significante”. No cinema, esse princípio seria a matriz de uma imagem “visível apenas como potencialidade”. “O cinema sempre contará o que os movimentos e os tempos da imagem lhe fazem contar. Se o movimento recebe sua regra de um esquema sensório-motor, isto é, apresenta um personagem que reage a uma situação, então haverá uma história. Se, ao contrário, o esquema sensório-motor desmorona, em favor de movimentos não orientados, desconexos, serão outras formas, mais devires que histórias”.

2.4. Signos e pensamento forçado

No caso da obra Cinema, Deleuze está interessado em classificar os tipos de signos

expressos pelas imagens e como eles tornam eficientes as relações entre as imagens. Os signos têm a função de forçar o pensamento a pensar as conexões que eles travam entre si no prolongamento das imagens, como diz Deleuze:

O que nos força a pensar é o signo. O signo é objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; ele é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. (DELEUZE, 2003, p. 91)

São signos, para Deleuze portanto, o que cada imagem expressa em relação às outras imagens e em relação ao todo do filme. Para Deleuze, existem dois tipos de signos: signos de formação, ou gênese, e signos de composição. Os primeiros se referem a um tipo de signo que gera elementos prolongáveis nas imagens seguintes; enquanto os signos de composição compõem situações entre imagens. Esta pesquisa, ao invés de reconstituir as análises dos diferentes autores, optou por apresentar os tipos de imagens com seus signos correspondentes de maneira sintética e esquemática. Nessa compreensão La Salvia (2006) aponta a seguintes proposta de entendimento, em que de um lado articula tipos de imagens e do outro articula tipos de signos, desse modo temos a seguinte apresentação

Tipos de imagens

Signos

Imagem-percepção

Percepção objetiva: descrição de percepção das coisas (cenários, personagens e objetos); Percepção subjetiva: percepção de objetos, cenários e personagens a partir do olhar de uma personagem

Imagem-afecção

“A imagem-afecção é o primeiro plano e o primeiro plano é o rosto” (IM, p. 124); O rosto pode ser intensivo: quando exprime mudança de qualidade – o rosto exprime potência do que faz mudar; ou reflexivo, quando o rosto mostra a reflexão de um pensamento sobre uma qualidade.

Dicissigno – (composição) “subjetiva indireta livre” - quando a câmera vê um personagem que vê – a câmera pensa e transforma o ponto de vista da personagem;

Reuma – (composição) percepção daquilo que atravessa o quadro e flui;

Engrama – (gênese) tentativa de dar uma imagem da variação universal, geralmente subdividindo o quadro em vários quadros, como em *O homem da Câmera* de Dziga Vertov ou *Napoleon* de Abel Gance; ou ainda a imagem-piscante (repetição de fotogramas), a montagem hiperápida e a refilmagem

Ícone – (composição) potência e qualidade consideradas em si mesmas enquanto expressadas pelo rosto – *Joana D’Arc*, de C. T. Dreyer;

Qualisigno – (gênese) apresentação de uma qualidade-potência num espaço qualquer – como em *A Falecida* de Leon Hirszman, quando a mulher perturbada toma chuva. A imagem descreve qualquer chuva, pois quer expressar a intensidade do “tomar banho de chuva”.

Dividual – (composição) parece designar um tipo de signo que começou com Eisenstein e designava o momento em que o rosto expressa uma potência como quando o indivíduo ultrapassa o coletivo e o individual, nos rostos de *Encouraçado Potenkin* ou o pavor da mãe nas escadarias de Odessa.

Imagem-pulsão

“Representam paixões, sentimentos e emoções que as personagens experimentam ou arrancam de objetos” (IM, p.159).

Sintoma – (gênese)

presença de pulsões no mundo derivado – como em *El (O Alucinado)* de Luis Buñuel, quando o ciumento vê risos nos rostos das pessoas na igreja.

Fetice – (composição)

representação de objetos que são objetos de desejo – como a carne que é o fetice do garoto faminto de *Los Olvidados* de L. Buñuel

Imagem-ação

Personagem numa situação e agindo. As qualidades e potências estão atualizadas em espaços determinados (geográficos, históricos e sociais); os afetos e pulsões estão encarnados em comportamentos das personagens.

É o realismo em dois movimentos principais:

* situação – ação – situação transformada

* ação – situação – ação transformada.

Synsigno – (composição)

qualidade (englobante, a personagem é parte de um conjunto) e potência (binômio, duelo com o oposto, agir pensando no que o outro faz) atualizadas num meio, num estado de coisas ou espaço-tempo determinado.

Vestígio – (gênese) personagem no manejo emocional de um objeto

Índice – (composição) de falta – raciocínio perante uma imagem que traz uma falta ou buraco – ver um amigo saindo de manhã da casa de sua namorada com roupa de noite: raciocínio, ele dormiu lá;

- de equivocidade – suposição a partir de uma ação ambígua - homem perto de um cadáver com uma faca: é o assassino ou um observador?

Vetor – (composição) tem a função de um englobante só que ao invés de ser vertical (do coletivo ao individual) vai na horizontal (a mesma situação em locais diferentes).

Imagem-reflexão

Um tipo de imagem intermediária entre a situação e a ação e que transforma as imagens refletindo sobre si mesma.

Figura – (composição) signo que em vez de remeter a seu objeto reflete um outro – uma imagem plástica ou cenográfica, como em *A greve* de S.M. Eisenstein quando no fuzilamento tem-se imagens de morte de um boi no matadouro. Ou um signo que reflete seu próprio objeto, mas invertendo-o com uma imagem invertida. Ou ainda um signo que reflete diretamente seu objeto numa imagem discursiva.

Imagem-relação

São imagens que traçam relações mentais entre objetos, cenários e personagens. Para Deleuze, estas imagens representam ao mesmo tempo o ápice do regime da Imagem- movimento como em Hitchcock e também o começo da Imagem-tempo, com os optsignos e sonsignos do neo-realismo italiano.

Marca e Desmarca – (composição) relações naturais – “Um termo remete a outro numa série costumeira tal que cada termo pode ser interpretado pelo outro” (IM, p. 250) – como em *Janela Indiscreta* de A. Hitchcock quando a câmera passeia pelas fotografias de corrida, a câmera estilhaçada e a perna quebrada da personagem. Na desmarca um termo salta da série contrariando-a.

Símbolo – (gênese) Um objeto concreto portador de diversas relações, ou variações da mesma relação, de um personagem com outro ou consigo mesmo. Como a relação misteriosa estabelecida com a caixa do japonês em *A Bela da Tarde* de L. Buñuel, Mnemosignos e onirosignos – respectivamente imagem que apresentam lembranças e imagens que apresentam sonhos, com a condição de que se re-insiram no encadeamento linear, explicando sua condição provisória.

Optsigno e somsigno – imagens que por serem terríveis, belas, assustadoras demais rompem com os prolongamentos sensorio-motores instaurando relações mentais no seu lugar. Como em *Paisá*, de R. Rossellini quando o soldado que teve suas botas roubadas pelo garoto chega e vê como ele e outras famílias moram.

Esta proposta apresentada pro La Salvia, se instaura como no quadro deleuziano ao invés de reconstituir as análises dos diferentes autores, optou por apresentar os tipos de imagens com seus signos correspondentes de maneira sintética e esquemática que evidenciaria a compreensão geral dos signos apresentados nos filmes que este analisou, cabe ressaltar que embora hoje é possível captar a significação do que se apresenta nos filmes pelo modo deleuziano, no entanto mais do que esquematizar a compreensão das imagens cabe então perceber o que a imagem dá o que falar, o que ela dá o que pensar.

3. SEQUÊNCIA - O PROJETO RATIOCINE O EXTRA-SALA COMO FATOR DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

3.1. Deleuze, a educação, a filosofia e o cinema

Aprender vem a ser tão somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um a outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo fora da caverna. (DELEUZE, p. 271)

Pode-se dizer que Deleuze não é um filósofo da educação estritamente falando se não de forma bem marginal tendo ganhado a vida como professor de Filosofia, o que em certa medida o tangencia para esses problemas no horizonte educacional. Embora tamanha premissa seja fácil de verificabilidade por meio dos escritos do próprio pensador, mas pode-se dizer que o pensamento deleuziano propicia o um campo muito fértil para se pensar a educação, e de modo profícuo o ensino de filosofia. Qual seria nosso ponto de partida?

O recorte que pode ser realizado em torno da educação se estabelece com os conceitos deleuziano de atravessamento, acontecimento, plano da imanência, intercessores, agenciamentos dentre tantos outros que possibilitem ampliar a discussão da desterritorialização filosófica para pensar o ensino e também para pensar a educação. Por conseguinte a proposta rizomática apresentada por esse filósofo se estabelece como ponto de partida capaz de estabelecer conexões que nos ajudam a termos um olhar mais sistemático sobre os desafios que a educação e em especial a educação brasileira nos impões em torno do ensino de filosofia. Algo já evidente na fala de Deleuze quando este escreveu em Conversações:

As aulas foram uma parte da minha vida, eu as dei com paixão. Não são de modo algum como as conferências, porque implicam uma longa duração, e um público relativamente constante, às vezes durante vários anos. Como um laboratório de pesquisas: dá-se um curso sobre aquilo que se busca e não sobre o que se sabe. (DELEUZE, 2013, p. 177)

Ou seja, a alma educacional deleuziana não está distante daquela que nós hoje o somos, ela se estabelece a partir da busca na pesquisa daquilo que não se sabe ainda, na busca do novo, na busca de tentar compreender o por vir, o devir. Nesse sentido deve ser a tentativa daquele e daquelas que trabalham com a educação, o da busca, como professores pesquisadores, como alguém

que alça para o conhecimento.

Em outro trecho ele ainda afirma:

As vidas dos professores raramente são interessantes. Claro, há as viagens, mas os professores pagam suas viagens com palavras, experiências, colóquios, mesas-redondas, falar, sempre falar. Os intelectuais têm uma cultura formidável, eles têm opinião sobre tudo. Eu não sou um intelectual, porque não tenho cultura disponível, nenhuma reserva. O que sei, eu o sei apenas para as necessidades de um trabalho atual, e se volto ao tema vários anos depois, preciso reaprender tudo. É muito agradável não ter opinião nem idéia sobre tal ou qual assunto. Não sofremos de falta de comunicação, mas ao contrário, sofremos com todas as forças que nos obrigam a nos exprimir quando não temos grande coisa a dizer. Viajar é ir dizer alguma coisa em outro lugar, e voltar para dizer alguma coisa aqui. A menos que não se volte, que se permaneça por lá. Por isso sou pouco inclinado às viagens; é preciso não se mexer demais para não espantar os devires. (DELEUZE, 2013, p. 176)

A partir das palavras de Deleuze, evidencia-se que ser professor é um trabalho árduo, no qual o mesmo além de ter que estar em constante formação é alguém que se insere dentro das intepéries de uma lógica que exige a ter sempre a algo a dizer. Ao professor caber dizer, e dizer não por achismos mas por bases sofisticadas que comprovem sua fala, seu fazer profissional, muitas vezes colocado dentro de uma condição estrutural social em que até as viagens para formação do trabalho a que será dedicado ao estado o próprio trabalhador deve ser aquele que banca a própria formação.

Talvez possamos afirmar que embora Delueze não tenha escrito diretamente sobre a temática educação no entanto esse teórico não o deixa de fazê-lo ao modo significa *simpático* sim o modo *simpático* da etimologia grega em que a palavra simpático (de *syn* – significa com, e *pâthos*, significa sentimento, sensação, sentido, experiência), então, podemos falar que Delueze abora a temática educacional por meio de um *pâthos* comum, compartilhado -, simpático a um certo estilo de pensamento, como abordado acima dentro dos mais variados conceitos. Desse modo busquemos em Delueze uma de suas paixões para pensarmos a proposta educacional do nosso trabalho que é o cinema, que por conseguinte está atrelado à teoria dos signos como o próprio filósofo afirma em Conversações:

Com efeito, é uma história do cinema, de certa maneira, mas uma “história natural”. Trata-se de classificar os tipos de imagens e os signos correspondentes, como se classifica os animais. [...] Não são signos linguísticos, mesmo quando são sonoros, ou até vocais. A importâncai de um lógico como Peirce é ter elaborado uma classificação dos signos riquíssima, relativamente independente do modelo linguístico. Era ainda mais tentador verificar se o cinema não trazia uma matéria movente que exigia uma nova compreensão das imagens e dos signos. (DELEUZE, 2013, p. 64-65)

Como afirmado anteriormente Deleuze percebe que a busca de querer saber é intrínscica ao

pesquisador, nesse caso o pesquisador professor, e pelo fato do cinema ser um novo saber que se despontava o filósofo percebe que é possível a filosofia dizer algo sobre pensar com.

Ao pensar a filosofia Deleuze disse que a pensou dos seguintes modos sendo um deles já evidenciado aqui que foi ao modo da história da filosofia, que nas palavras do filósofo disse: “com três períodos já estaria bom. De fato, comecei com livros de história da filosofia”, de modo que chegou afirmar ainda que sua maior identidade estaria em Espinosa e Nietzsche. O interessante nessa primeira parte deleuziana é a de que a história da filosofia não deveria redizer o que já disseram os filósofos anteriores, mas de dizer o que o seu anterior não disse, embora esteja presente naquilo que já foi dito. É nesse sentido que em Bergson, Deleuze tenta redizer algo sobre o cinema e é nesse sentido do não dito pelo Deleuze nos aspectos educacionais que hoje nos propomos a dizer algo sobre a filosofia e o cinema, porque ele não o fez assim, partindo da empiria da sala de aula de projeções.

Num segundo momento o filósofo apresenta a filosofia trabalhada por ele dentro da perspectiva conceitual ao que ele chamou de uma filosofia criadora, apontando que é a partir do conceito que o pensamento deixa de ser uma simples opinião, conselho ou ainda discussão ou tagarelice. Isso se dá porque para Deleuze o conceito é algo que propicia ao paradoxo, pois sempre tem algo para ser resolvido.

Numa terceira e última fase o próprio Deleuze (2013) afirmou: “um terceiro período em que trato de pintura e de cinema, em que trato aparentemente de imagens. Mas são livros de filosofia”. Ou seja, fica evidente que ao tratarmos de cinema a partir de Deleuze não o estamos fazendo sob um ponto de vista singularmente da arte, mas sim estamos falando de filosofia.

3.2. As imagens do pensamento, e o pensamento das imagens

O filósofo francês Gilles Deleuze desde que escreveu suas primeiras obras filosóficas buscou apresentar a perspectiva temática do pensamento, mas não qualquer pensamento, e sim um pensamento por imagens, pensamento ocasionado por meio também dos signos. Desse modo, por meio dos mais variados temas, ele buscou fazer as tecituras adequadas com o pensar. E o fez nos textos monográficos com base na história da filosofia, bem como nos textos de sua segunda fase os quais são mais conceituais como Diferença e Repetição, Lógica do Sentido, Mil Platôs, O anti-Édipo, Crítica e Clínica, bem como O que é a Filosofia?, algo que não parece ter sido diferente quando trabalhou nas obras Proust e os Signos e Apresentação de Sacher-Masoch e por fim em

Cinema-I: A Imagem-movimento e Cinema - II: A Imagem-tempo.

Evidenciamos essa perspectiva quando Deleuze (2003) afirma: “[...] Depois, uma espécie de sentimento de obrigação, necessidade de um trabalho do pensamento: procurar o sentimento do signo (acontece, entretanto, que nós nos furtamos a esse imperativo, por preguiça ou porque nossas buscas fracassam por impotência ou azar”. Então é nessa tentativa se debruçar sobre o pensar o pensamento, que surgem outras possibilidades de novas formas de expressar o pensamento.

Na sua cartografia filosófica, daquilo o que é o pensamento, ou quais os novos meios de pensar Deleuze, apresenta que a filosofia não é uma reflexão sobre a exterioridade, ou de que ela seja a reflexão sobre domínios ou áreas extrínsecas ao pensamento filosófico. É nesse sentido que para ele a filosofia é entendida como um processo de criação e não está restrita ao estado de reflexão externa sobre outros domínios – pintura, literatura ou cinema – mas em estado de aliança ativa e interna com eles, não sendo nem mais abstrata nem mais complexa.

Assim Quando Deleuze (2013) diz que a filosofia é criação e não apenas reflexão, insurge-se contra a caracterização da filosofia como metadiscurso, metalinguagem, tendência verificada no interior do pensamento moderno que tem como objetivo a legitimação de um juízo ou a justificação de um ponto de vista dado. Já para Deleuze & Guattari (2013) A filosofia, é a produção do conhecimento, é criação de pensamento como, aliás, acontece também com as outras formas de saber, afectos, perceptos ou científico.

No desdobramento das ideias do autor, o que fica indicado é que, em nossas buscas, estamos sempre a procura da verdade, reafirmando a todo tempo nossa crença na existência de um mundo verdadeiro. Contudo, a vontade de verdade que atua no conhecimento é, para Nietzsche, uma vontade moral, não sendo natural nem inata. Sobre essa questão, Deleuze (2018) explicitou: “(...) o homem verídico só quer finalmente julgar a vida, ele exige um valor superior, o bem, em nome do qual poderá julgar; tem sede de julgar, vê na vida um mal, um erro a ser expiado: origem moral da noção de verdade”.

Deleuze ao fazer alusão ao texto de Nietzsche, “Crepúsculo dos ídolos⁸”, em que o filósofo alemão apresenta, como etapas da “história de um erro”, as concepções platônica, cristã, kantiana e positivista de “mundo verdadeiro”. Para Gilles Deleuze, em Nietzsche temos a liminação do mundo verdadeiro e, por conseguinte, o mundo aparente, ou seja, a oposição entre o mundo da aparência e o mundo verdadeiro. Realizando assim a resolução dessa problemática platonista. Por conseguinte, com sua teoria de vontade de potência, Nietzsche substitui a forma do verdadeiro pela potência do

⁸ Texto de Nietzsche publicado em 1888 com o subtítulo: “Como filosofar com o martelo”

falso; substitui a oposição metafísica de valores, nascida com o platonismo e que toma como base a doutrina da divisão do mundo entre sensível e suprassensível, por uma perspectiva para além da verdade e da aparência. Por fim, distinguindo a vontade moral de verdade, que é vontade negativa de potência, da vontade afirmativa de potência, Nietzsche inverte os sentidos e denomina esta última como vontade de falso.

Logo, reivindicar a positividade do falso ou potência do falso é insurgir-se contra a vontade de verdade como uma vontade moral. Essa crítica da verdade traz em seu interior, como contrapartida, uma apologia da arte considerada força vital, na medida da sua capacidade de se contrapor à negação da vida que se encontra na construção da ideia de um mundo verdadeiro. A arte – com seu poder criador, transfigurador, com sua perspectiva para além da verdade e da aparência, além do bem e do mal – é o grande estimulante da vida. Daí porque o filósofo Nietzsche (1996), também numa estratégia de inversão dos sentidos, diz que a arte santifica a mentira. Ou, na arte, a vontade de enganar tem a boa consciência de seu lado: no fundo, pensamento é criação e não vontade de verdade.

Ora, levando em consideração a questão da educabilidade das imagens, o conceito nietzschiano de vontade de potência é instigante, se, na investigação que envolve a interface educação cinema, ou filosofia e cinema, o foco que não esteja centrado na questão da interpretação do filme, mas na problematização a respeito dos modos possíveis de afetação pelas imagens dos filmes é sem sombra de dúvida potência capaz de produzir agenciamentos educacionais entre filosofia e cinema.

No entanto o que há de se apresentar é que existe uma tensão que permia a ideia corrente do cinema como entretenimento, arte de massa, produto de uma indústria cultural alienante, massificadora e dominadora e a ideia do cinema como experiência do pensamento, na medida em que estabelece uma relação totalmente singular entre o artificial e o real. E nesse sentido o cinema não representaria o real mas sim a falseabilidade, a não verdade. No entanto o que parece escapar a esse modo de pensar é o fato de que há no cinema um de-vir, um vir-a-ser que nem sempre é levando em consideração. O cinema se apresenta assim como prenúncios da verdade. Para elucidar isso basta vermos o filme *Contágio* do ano de 2011, do diretor Steven Soderbergh, que parece elucidar todas as nuances vividas por nós em 2020 até o presente momento com a pandemia do novo CoronaVirus.

Ainda há de se abordar que o uso do cinema aponta para uma reflexão sobre a educação como processo e arena de opiniões, campo atravessado pela ciência, arte e filosofia, e que prima

pela multiplicidade, sugere também uma prática pedagógica que não esteja apenas empenhada na construção de uma identidade única, sob justificativa de se tornar científica, submetendo-se ao risco de sucumbir ao mito moderno da verdade criado pelo positivismo.

No entanto o que se tem é que o conceito nietzschiano evidencia as tensões internas a essas concepções, tanto sobre cinema quanto sobre educação pois no caso do cinema, ocorre na medida em que o falso tem a potência de destronar a forma de verdade, afirmando a coexistência de passados não necessariamente verdadeiros e ressaltando as diferenças inexplicáveis entre o verdadeiro e o falso. O cinema impõe uma potência do falso como adequada ao tempo, em oposição a qualquer forma de verdadeiro que discipline o tempo.

No caso da educação, evidencia a contradição entre a aprendizagem entendida como passagem do não-saber ao saber e, de outro lado, a sabedoria como invenção de problemas, como experiência problematizadora. Assim, problematização que se organiza a partir das “experiências” com as imagens, tenta dar conta da complexidade criativa das práticas em jogo no processo de construção da linguagem imagética, que envolve desde o complexo trabalho de produção técnica até a situação e as condições dos destinatários daquela linguagem e para tal se faz necessário que aqueles que se pretende ser afetado pelas imagens devam assim possuir domínios do que seja a semiótica apresentada por Deleuze, não uma semiologia ao modo dos linguistas dentro de uma estrutura engessada, mas como evidenciou Alain Badiou (1997) uma “semiótica dentro ação do ser como produtora/criadora inclusive das estruturas estudadas pela semiótica clássica”.

Portanto, é possível considerar que, na perspectiva da filosofia deleuziana o cinema como um meio privilegiado de articulação entre arte e filosofia, porque apresenta como um modo de pensamento as imagens e signos imagéticos, estabelecendo-se, dessa forma, no plano da ontologia, uma nova maneira de produzir pensar, ou de produção de conceitos. Deleuze (2018) convoca o cinema como intercessor na reflexão filosófica, assim como faz com a literatura, em *Prouts e os Signos*, ou em *Kafka*. Por uma literatura menor, bem como o faz com a pintura em *Francis Bacon: Lógica da Sensação*, e com a música em *Mil Platôs*, ao trabalhar sobre o ritornelos.

A respeito da teoria de Deleuze, Machado afirma que:

Quando sua filosofia se põe em relação intrínseca com saberes de outros domínios – com outros modos de expressão, o objetivo não é fundá-los, justificá-los ou legitimá-los, mas estabelecer conexões ou ressonâncias de um domínio a outro a partir da questão central que orienta suas investigações: o que significa pensar? O que é ter uma ideia? Na filosofia, nas ciências, nas artes e na literatura (MACHADO, 2009, p. 14).

Portanto, se para Deleuze, o objeto principal do conhecimento é o exercício de pensamento,

presente tanto na filosofia quanto nas artes, na literatura ou nas ciências, é porque, para ele, o pensamento não é um privilégio da filosofia, nem dos filósofos, nem dos artistas, assim também como não o é dos cientistas. Antes de tudo, todos são pensadores, a todos cabe experienciar o pensar. E à filosofia, assim, como a arte, a literatura e a ciência define-se por seu poder criador ou, mais precisamente, pela exigência de criação de um novo pensamento. Qual é, então, a diferença entre esses diferentes domínios do saber? Para Deleuze:

A pintura cria um determinado tipo de imagens, linhas e cores. O cinema cria outro tipo de imagens, imagem-movimento e imagem-tempo... o que me interessa são as relações entre arte, ciência e filosofia. Não existe privilégio de uma dessas disciplinas sobre as outras. Cada uma delas é criadora. O verdadeiro objeto da ciência é criar funções, o verdadeiro objeto da arte é criar agregados sensíveis e o objeto da filosofia é criar conceitos (DELEUZE, 1992, p. 141).

Assim, partindo de Deleuze, uma teoria do cinema não é em si sobre o cinema, mas com os conceitos que o cinema, possibilita, o que eles podem suscitar. Conceitos que estão em relação com outros conceitos e outras práticas. “É no nível da interferência de muitas práticas que as coisas se fazem, os seres, as imagens, os conceitos, todos os tipos de acontecimento” (DELEUZE, 2005, p. 365). É assim nesse agenciamento diria Machado (2009), “os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, e isso faz com que a filosofia esteja em um estado de aliança com os outros domínios”. Porque somente assim a partir dos conceitos pode haver estímulo de criação, pois criar é sempre ter uma nova ideia.

3.3. As imagem como representação visual e mental

No dicionário Michaelis da língua portuguesa do Brasil encontramos a seguinte entrada para a palavra semiótica. Substantivo feminino em que designa a teoria geral dos signos e todas as formas e manifestações que assumem (linguísticas ou não); estudo das mudanças de significação nas palavras utilizadas na linguagem jurídica; e ainda Arte e ciência de comandar manobras militares por meio de sinais, não da voz.

Enquanto original do grego *semeiotiké* trata-se da “arte dos sinais” é a ciência geral dos signos e da semiose que estuda todos os fenômenos culturais como se fossem sistemas sógnicos, isto é, sistemas de significação. De modo geral temos a semiologia como sendo algo ligado a representação.

Porque se faz necessário buscar compreender os mais variados significados da semiótica

nesse trabalho? Porque esta área do saber possibilita dentro dos estudos do cinema compreender como esse se manifesta e quais suas linguagens possíveis, ou ainda quais os agenciamentos que é permitido fazer entre a filosofia e o cinema.

Assim, podemos dizer que o universo das imagens se divide nos seguintes domínios; nos das representações visuais como desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, bem como as imagens cinematográficas, televisivas, ainda holo e infográficas. Assim, imagens se estabelecem como objetos materiais, signos que representam nosso meio ambiente visual.

Numa outra perspectiva o domínio imagens são imateriais ou visões da mente, ou ainda fantasias, esquemas, modelos, ou seja, representações mentais. Fato é que ambos não existem separados seja no primeiro domínio em que estão desenhos e gravuras ou no segundo domínio, o da imaginação. Pois não há imagens como representações visuais que não tenham surgido de imagens na mente de quem as produziu. Ou ainda não há imagens mentais que não tenham origem no mundo concreto dos objetos visuais. De tal sorte que isso já foi discussão filosófica desde Heráclito e Parmênides, quando trataram do problema que a aparência poderia gerar na busca da verdade, bem como em Platão ao tentar resolver esse paradoxo filosófico por meio da Alegoria da Caverna no livro VII da obra a República.

Portanto, o que se evidencia é que o conceito de imagem seja ela mental ou concreta, se estabelece como signo de representação. Sendo um lado perceptível e outro mental, que ligado a ambos está o signo da representação. O estudo que se debruçou ao longo da história do pensamento humano destas representações visuais e mentais foi a semiótica. Assunto caríssimo aos mais variados teóricos da teoria linguística, dentre eles um dos pioneiros que foi Charles Sanders Peirce. De acordo com Santaella e Nöth (2017) para Peirce “representação é um objeto a um intérprete de um signo ou relação entre signo e objeto”. Ou ainda:

Peirce define *representação* como “estar para, quer dizer, algo está numa relação tal com um outro que, para certos propósitos, ele é tratado por uma mente como se fosse aquele outro”. Como exemplos para esse processo ou até essa “ação” de representar (...) “Uma palavra representa algo para a concepção na mente do ouvinte, um retrato representa a pessoa para quem ele dirige a concepção de reconhecimento... (SANTELLA, NÖTH, 2017. p 18).

Fica evidente que o signo na proposta peirceana é aquela em que há os ícones, os símbolos e os índices e que estes para que tenham validade de entendimento devem ser compreendidos na sua totalidade, dentro da sua estrutura específica.

Dentro da proposta de estudo de Peirce, no capítulo de sua obra sobre a divisão dos signos

ele chegou a evidenciar dez categorias de signos como sendo estas capaz de dar sentido aquilo que queremos manifestar, seriam esses qualissigno, sinsigno icônico, sinsigno, indicativo, remático; sinsigno, indicativo, dicente; legisigno, icônico, remático; legi-signo, indicativo, remático; legisigno, indicativo, dicente; legisigno, simbólico, remático; legisigno, simbólico, dicente; legisigno, simbólico, argumental. Destarte é importante sabermos que a teoria dos signos, criada por Charles Peirce, desempenha um papel de extrema importância em diversos estudos do campo comunicacional, isto porque Peirce rompeu com a dicotomia significante/significado, esclarecendo o processo de significação, com sua noção de interpretante.

É nesse rol que Gilles Deleuze, procurou se apropriar dos conceitos da semiótica de Peirce para utilizá-la nos seus estudos sobre o cinema bem como os da produção do pensamento como é visto em Proust e os signos. Desse modo para que nosso trabalho entre filosofia e cinema se estabelecesse, foi necessário apresentar aos estudantes um dos conceitos árdios na teoria conceitual deleuziana, que trata-se da teoria dos signos, como já evidenciada em outra sessão de que não se trata da semiótica linguística estruturalista, mas de uma teoria dos signos que se estabelece a partir das relações existentes entre as imagens, nesse caso específico as imagens dos filmes apresentados.

Escreveu Deleuze & Guattari (1995) “Por expressão não se deve apenas entender a face e a linguagem, nem as línguas, mas uma máquina coletiva semiótica que a elas preexiste e constitui regimes de signos”. O que isso significa? Quer dizer que o sentido é o expresso da proposição, não se confundindo, de um lado, com a significação, a manifestação ou a designação, nem com os corpos ou mistura de corpos, por outro. O que o sentido expressa são os acontecimentos, estes, resultados da mistura de corpos. Diria ainda que é por meio do signo que se suscita o objeto de um encontro, e que ele exerce sobre nós a violência. Ou seja, o signo é da ordem do violentar o pensamento, pois por meio dele será possível outro modo de pensar.

3.3.1. Imagens como ideias, ideias como imagens

Ao longo da história da filosofia, Platão aponta que a esfera das ideias se constituía primeiramente pela palavra, o *logos*, e somente em segunda instância, a partir de imagens a que em grego significa *eikon*. Desse modo para Platão as imagens não são o resultado da percepção *aistheis*, mas possuem sua origem na alma. Contrariamente a esse modo de pensar Aristóteles defendia a tese de que o pensamento é impossível sem imagem, a de que não há nada no intelecto que antes não tivesse passado pelos sentidos, descrito assim na obra (Sobre a memória, 450a).

Já na idade média, com a escolástica, as ideias perpassam basicamente os dois campos, o platônico, e o aristotélico, mas esta concepção ainda muito atrelada à forma de representação. Nessa perspectiva, a da história da semântica também se encontra a concepção de que significados das palavras devem ser interpretados como imagens mentais. Em Locke, de acordo com Santaella e Nöth (2017), o mesmo caracterizou “pensamentos e significados de palavras como ideias invisíveis”. Ao que Berkeley atribui a John Locke que este fez uma teoria imagética da significação. Em Hume, o que fica evidente é a mesma atribuída pelos epicuristas, a de que imagens mentais são cópias icônicas da realidade, a que os epicuristas chamaram de *eidola ou simulacra*. Desse modo a imagem mental seria então uma espécie de ícone da realidade, só que em Hume isso se dá pela via dos sentidos.

Chegando mais próximo da nossa proposta filosófica que é o cinema, Deleuze segue em certa medida a proposta semiótica peirceana, pois para ele é pela composição das partes que se entende a completude do todo. Para isso Deleuze se apropria do pensamento de Peirce, ao propor a teoria do *noosignos*, nela Deleuze intitula como sendo os signos de pensamento, ou seja as imagens do pensar. E o *mnemosignos* sendo as lembranças, e os *oniosignos* como sendo os sonhos. Esta proposta deleuziana é realizada para que seja possível compreender como o cinema é capaz de gerar sentido pelas imagens que aparecem, embora essas imagens não estejam alinhadas numa sequência de temporalidade, mas que por meio da montagem, adquire sentido, ocasionando assim, uma semiótica das imagens.

Logo, Deleuze chega a dizer que os cortes racionais constituem os *noosignos* (os signos de pensamento) expressos pela Imagem-movimento: os *noosignos* da Imagem-movimento são o duplo aspecto deste sistema geral de comensurabilidade, quando os cortes racionais tomam o prolongamento do fim de uma imagem com começo da outra e a integração delas num todo coeso, assim:

A imagem dita clássica devia ser considerada segundo dois eixos. Tais eixos eram as coordenadas do cérebro: por um lado as imagens se encadeavam ou prolongavam, segundo leis de associação, contigüidade, semelhança, contraste ou oposição; por outro, as imagens associadas interiorizavam-se num todo como conceito (integração), que, por sua vez, não parava de se exteriorizar em imagens associáveis ou prolongáveis (diferenciação). (DELEUZE, 2018. p 358)

Essa coesão apontada por Deleuze também deveria ser levada em consideração principalmente no cinema moderno, visto que essa nova proposta de projeções de imagens não estava associada apenas e tão somente às imagens, mas sobretudo interligada com falas e sons, assim a constituição imagética não estava dissociada entre ambas, a constituição do sentido estava

no todo, imagen, som e fala. Portanto pode-se dizer que a compreensão é realizada por uma zona de “vizinhança” entre o efeito de verdade e o racional, ocasionando a passagem de uma região para outra do conceito de Imagem-movimento. Por isso, então, Deleuze recorre a uma analogia matemática para compor o conceito de Imagem-movimento dizendo que os cortes serão “racionais”:

O cinema dito clássico age antes de mais nada por encadeamento de imagens, e subordina os cortes a esse encadeamento. Segundo a analogia matemática, os cortes que repartem duas séries de imagens são racionais, no sentido de que constituem ora a última imagem da primeira série, ora a primeira imagem da segunda. (...) Em suma, os cortes racionais sempre determinam relações comensuráveis entre séries de imagens, e constituem com isso toda a rítmica e a harmonia do cinema clássico, ao mesmo tempo que integram a imagens associadas numa totalidade sempre aberta. Logo, aqui o tempo é, essencialmente, objeto de uma representação indireta, conforme as relações comensuráveis e os cortes racionais que organizam a seqüência ou o encadeamento das imagens movimento (DELEUZE, 2018. p 268)

Portanto, é nessa junção da totalidade que a imagem pode gerar pensamento, ou dá o que pensar. Deleuze pensa essa proposta a partir dos dois tipos de cinema, primeiro a partir do cinema clássico ou aquele que tem as imagens orgânicas que subordina o tempo ao movimento do sistema sensório-motor, numa narrativa pautada pelo modelo de verdade. Num segundo momento ele estuda o cinema moderno ou o denominado de pós 2ª Guerra, com o abandono da narratividade em favor da descrição e da substituição do modelo de verdade pela ideia de potência do falso. Não se trata de uma divisão estanque entre imagem-movimento e imagem-tempo, como também não se trata de dois tipos de imagens opostas, correspondentes a duas eras do cinema, mas, sim dois pontos de vista sobre a mesma imagem.

Assim, a passagem de um a outro regime de imagem não define a passagem de um tipo de imagem cinematográfica a outra, mas a passagem para outro ponto de vista sobre as mesmas imagens. O desdobramento filosófico dessa reflexão sobre o cinema se situa na crítica a um tipo de imagem do pensamento que Deleuze chama de dogmático e de representação. O que propõe, a partir do pensamento filosófico de Nietzsche e da literatura de Proust, é uma nova imagem do pensamento, contraposta à imagem racionalista da filosofia.

Então, Deleuze constrói uma ideia de imagem cujas características são as relações entre as forças externas que, provocando encontros, fazem o pensamento se movimentar e provocam o pensar. O que nos faz pensar é o signo, assegura Deleuze, que é objeto de encontro e, por isso mesmo, está atento às relações entre os signos, ao pensamento e à criação. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Pensar é romper com a passividade e sofrer as ações de forças externas. Pensar é explicar, interpretar, desenvolver, decifrar e traduzir signos.

Nessa trajetória, Deleuze se debruça sobre com os signos do cinema, propondo investigar como pensa, e o que pensa o cinema. Nas reflexões sobre a imagem-movimento, o filósofo observa a possibilidade de criação de conceitos específicos do cinema e do equívoco cometido por aqueles que estudaram o cinema transpondo mecanicamente para esse campo os conceitos construídos pela linguística ou por outro campo do conhecimento. Logo, o que Deleuze propõe não é uma história das imagens do cinema, mas uma classificação dos signos imagéticos, observando como a percepção proporcionada pelas imagens fílmicas difere da percepção natural. Distingue-se essencialmente porque o cinema tem mobilidade em seus centros, estabelecendo uma complementaridade entre percepção objetiva e subjetiva.

Desse ponto de vista podemos nos questionar como a questão da percepção proporcionada pelas imagens fílmicas está implicada na formas de agenciamentos e na educabilidade das imagens cinematográficas? Nas considerações de Deleuze sobre as variações da imagem-movimento talvez possamos encontrar pistas para responder a tal questão, o que será feito no tópico sobre a pedagogia da percepção que segue.

3.3.2. Por uma pedagogia da percepção para uma filosofia e cinema

Para pensarmos na atual situação da filosofia, e em uma prática de ensino de filosofia, podemos observar o quanto anda ruim o exercício do pensamento dos nossos jovens estudantes na atualidade. Em uma das suas entrevistas em Conversações, Deleuze afirmou: “se hoje o pensamento anda mal é porque, sob o nome de modernidade, há um retorno às abstrações, reencontra-se o problema das origens” (DELEUZE, 2013, p. 155). No entanto, para que possamos retirar os jovens estudantes do campo da opinião e inseri-los no agenciamento do pensamento ao que tangencia a filosofia e seu ensino é necessário partirmos para a compreensão dos conceitos: pedagogia do conceito e pedagogia da percepção.

Para Deleuze, o conceito não se move apenas em si mesmo, mas nas coisas e em nós; os conceitos nos instigam outros perceptos e novos afectos; estes que constituem a compreensão não filosófica da própria filosofia. Segundo o ele “o estilo em filosofia tende para esses três pólos: o conceito ou novas maneiras de pensar, o percepto ou novas maneiras de ver e ouvir, o afecto ou novas maneiras de sentir” Deleuze, Guattari, (2003). Nesse sentido, pensar o ensino de filosofia com o cinema é pensar em uma nova maneira de pensar; ver e ouvir; e de sentir, ou seja pensar por conceitos, por perceptos e por afectos.

Logo, é de suma importância compreender que Deleuze, ao tratar da pedagogia do conceito, não está se referindo a uma prática pedagógica que pretende utilizar o conceito como um instrumento de ensino-aprendizagem para uma prática do ensino de filosofia. Ao contrário, Deleuze se refere a um tipo particular de conceito, portanto, não é o conceito que é da pedagogia, mas sim, a pedagogia que é do conceito. É nessa perspectiva que, La Salvia afirma que:

[...] a noção de “pedagogia do conceito” é complexa, pois é um dobra: o filósofo precisa tornar-se um pedagogo do conceito e o conceito possui uma pedagogia própria. Em sua prática, o filósofo atual deve ensinar que o pensamento também é uma vida, criativo e singular, portanto ele varia, opondo-se, então ao enciclopedista do espírito absoluto e ao publicitário. (LA SALVIA, 2016, p. 72).

Em consonância com La Salvia (2016), pensar por meio da pedagogia do conceito como uma dobra, tal como ele aponta na citação acima, é empreender que ela, a pedagogia, está atrelada com a criação conceitual. O que já foi evidenciado por Deleuze (2018), “é sobre a base pedagógica que se constrói o novoregime de imagem”. O que isso significa? Que o cinema, por meio das imagens propicia conceitos, sejam estes do próprio cinema ou da filosofia.

Assim, a pedagogia do conceito na educação nos remete a pensar em novas práticas do ensino de filosofia que possibilitem ao estudante desenvolver o próprio pensamento. Nesse caso, falamos de um pensamento a partir das imagens, que possa lhe dar as condições de criação de conceitos. Pensamento com as imagem do cinema é o mesmo que um pensamento que provoque uma ruptura com as formas de representação, estas mesmas, produzidas e constituídas a partir da educação maior.

Infere-se ainda que a pedagogia da percepção aparece, então, como uma ideia do conceito, ou também como um desdobramento de uma forma de pensar os conceitos e a sua criação. Aquilo que força o pensamento suscitado a partir da ruptura com as formas da representação provoca no estudante um choque que faz com que a partir dos dados da sensibilidade nesse caso a partir das imagens do cinema, o discente saia da *doxa*, e almejando assim um saber mais argutivo que tenham um caminho não simplista mas, sim estruturado, sistematizado e que dê respostas aos problemas vividos por aqueles que procuram solucioná-los. Porque tal como as imagens do cinema que é elaborado pela montagem, saindo de uma imanência partindo para um devir, um vir a ser, o pensamento também trabalha com essas estruturas de representação como que por montagem não simplesmente por algo contingente mas sim como algo surgido do reino da necessidade. Desse modo o trabalho com cinema a partir da proposta deleuziana é não simplesmente ficar no contingente, diria Dias (2018):

[...] eis o que em Deleuze “pensar significa”. Como todas as grandes filosofias, a dele estrutura-se de modo inovador em volta da questão: o que é pensar? E se o filósofo responde; é o acto em que se corporiza o combate do cérebro com o caos, há que compreender a novidade desta resposta e das suas implicações, o seu modernismo. Com efeito. Caos já não designa um estado imóvel ou estacionário, ou então uma mistura ao acaso. “Defini-se o caos menos pela sua desordem do que pela velocidade infinita com que se dissipa toda a forma nele se esboça. É um vazio que não é um nada mas um *virtual*, contendo todas as partículas possíveis extraindo todas as formas possíveis que surgem para o imediato desaparecerem, sem consistência nem referência, se consequência. (DIAS, 2018. p. 39)

A partir dos filmes o virtual se faz presente a cada cena, isso implica no estudante a capacidade de pensar as inúmeras possibilidades que aquela cena pode conduzi-lo a pensar o algo novo, em que o imediatismo embora possa parecer nas cenas mas as vezes estpa como que escondido, a exemplo disso elencamos aqui a cena do filme Matrix (1999), em que logo nos primeiros créditos aparece a numeração 303, parecendo ficar vasia de sentido, no entanto ja no final dos créditos do filme novamente essa mesma numeração reaparece. Ao telespectador comum isso pode parecer algo insignificante, mas posterior aos discentes terem noções de cortes de imagens, tipos de filmagens uma cena assim não passa batido, porque gera nesse espectador a curiosidade, o pensamento foi movido por cenas díspares mas que tem seu nexos para a compreensão da totalidade.

Logo, é assim que a pedagogia da percepção se apresenta, o olhar atento, o olhar aguçado à espreita na busca de tentar perceber o que há por detrás daquelas imagens ali transmitidas. Não são imagens ingênuas, são imagens intencionais, diria Dias (2018) “porque o pensamento é afrontamento do caos pelo cérebro, pensar é vencer o caos”. E assim nessa busca de vencer o caos que se instaura a partir das imagens o estudante é levando a pensar filosoficamente, como afirmou Dias:

Em filosofia é como num romance: deve-se perguntar “o que é que vai acontecer?”, “o que é que passou?”. Só que as personagens são os conceitos, e os meios, as paisagens, são “espaços-tempos”, Os conceitos tem vários aspectos possíveis. Durante muito tempo foram utilizados para determinar o que uma coisa é (essêncai), Pelo contrário, nós interessamo-nos pelas circunstâncias de uma coisa: em que caos, onde e quando, como, etc? Para nós, o conceito deve dizer o acontecimento e ná não a essência. (DIAS, 2018. p. 15)

Desse ponto de vista o ensino de filosofia por meio das imagens é em sim nutrir os estudantes com acontecimentos constantes e nesse sentido o pensamento torna-se estruturalmente uma experimentação na busca de novas relações combinações das relações entre os acontecimentos. Ou seja de acordo com Dias (2018) “os acontecimentos como entidades da filosofia não são por conseguinte dados” mas sim por meio de consistências específicas e só a filosofia está apta para a

construção ou composição porque ela detém o poder necessário do conceito.

Isto ocorre porque ainda conforme o estudioso de Deleuze disse:

[...] Ceeto que acontecimentalizar o pensamento como o intenta Deleuze, exercê-lo como produção de acontecimentos e ele próprio de casa vez como Acontecimento é uma prática. (...) pois o pensamento como cartografia dos movimentos intempestivos de heterogênese, como geografia de devires, ou seja, dos verdadeiros acontecimentos, e esses acontecimentos inactuais e por isso mesmo interessantes como os “seres.”

Então, nessa perspectiva do pensar e do pensar por meio da pedagogia da percepção ou da pedagogia do conceito, Deleuze, começou a pensar em um estatuto do conceito e as possibilidades de que os conceitos sejam verdadeiros “atos de criação”. Em uma de suas conferências intitulada *O que é o ato de criação?* Deleuze faz o seguinte questionamento aos cineastas e a ele próprio “o que vocês fazem, rigorosamente, vocês que fazem cinema? E eu, o que faço, rigorosamente, quando faço ou espero fazer filosofia?” (DELEUZE, 2016, p. 332). Para Deleuze, a filosofia sempre se ocupou dos conceitos, pois fazer filosofia é inventar conceitos que expressem a diferença, o acontecimento, o novo e o devir. Tal problema reaparece durante uma das suas entrevistas em *Conversações*, Deleuze diz: A filosofia sempre se ocupou de conceitos, fazer filosofia é tentar inventar ou criar conceitos. Ocorre que os conceitos têm vários aspectos possíveis.

Deleuze, também identificou na história do conceito, outras formas de se pensá-lo. o um primeiro modo denominada de “a clássica” em que evidencia a representação do mundo como essência; e o segundo modo como acontecimento, flexível e móvel, maleável que vem exprimir os devires, a diferença com o encontro com o signo, principalmente os signos da arte. Em sua obra *Proust e os signos* (2003) Deleuze já nos mostra a força que os signos sensíveis vêm nos provocar:

O signo, sensível nos violenta: mobiliza a memória, põe a alma em movimento; mas a alma por sua vez, impulsiona o pensamento, lhe transmite a pressão da sensibilidade, força-o a pensar a essência como a única coisa que deva ser pensada. Assim, as faculdades entram num exercício transcendente em que cada uma afronta e encontra seu limite: a sensibilidade que apreende o signo; a alma, a memória, que o interpreta; o pensamento, forçado a pensar a essência. Como justa razão pode Sócrates dizer: sou o Amor mais do que o Amigo, sou o Amante; sou a arte mais do que a filosofia; sou a coação e a violência, mais do que a boa vontade. (DELEUZE, 2003, p. 95).

Portanto, é nessa junção entre signo, pedagogia da percepção e pedagogia do conceito que se estabelece a relação com a arte como sendo ela capaz de exprimir novos signos capazes de dá o que pensar o que para Dias (2018) “só a arte pode, de facto, fazer sentir o acontecimento, dar-lhe uma evidência sensível, o poder do percepto e do afecto”.

Já em *Conversações*, o exercício do pensar é algo ocasionado a partir das possibilidades de

novas formas de expressar o pensamento, algo que não necessariamente um campo específico da filosofia, mas que pode partir dos afectos ou dos perceptos, ou ainda da ciência.

Na sua cartografia filosófica, dois territórios teóricos são desbravados para nos auxiliar a compreender o que de fato seja o pensamento. Primeiro o que é o pensamento em si? E segundo quais os novos meios de pensar? Se pensamos por meio da linguagem o cinema pode ser considerado uma linguagem capaz de possibilitar o pensar e o pensar filosófico?

No caso do primeiro território Deleuze recorreu a teóricos que o auxiliaram a pensar melhor esta problemática, que foi Bergson. Ao trabalhar o segundo território Deleuze utilizou não apenas teóricos da filosofia especificamente, mas também a partir de escritores da literatura, como Proust e Káfka. Não limitando-se apenas ao campo da literatura, Deleuze ainda buscou no cinema um nicho capaz de ajudar-lhe a pensar filosoficamente os problemas contingentes, imanentes, tangenciais mas sempre pensando por meio da filosofia ou de como ela se apropriaria de outros recursos para melhor ajudar a pensar, como o salientou Dosse (2010), “[...] Graças a essa travessia do universo cinematográfico, Deleuze pode reatar com o extrafilosófico. Mostrando que o cinema anuncia uma verdadeira revolução filosófica”.

É nesse sentido que para Deleuze, a filosofia não se apresentou apenas como uma reflexão sobre a exterioridade da filosofia ou reflexão sobre domínios ou áreas extrínsecas ao pensamento filosófico, mas sim como um processo de criação e não está restrita ao estado de reflexão externa sobre outros domínios – pintura, literatura ou cinema – mas em estado de aliança ativa e interna com eles, não sendo nem mais abstrata nem mais complexa, mas com, entre, diria o filósofo em que pensamento, o exercício de pensar se realiza a partir de uma filosofia interessada em relações paradoxais, relações de ruptura de tensões, ou ainda de sínteses disjuntivas em que seja possível por meio das imagens que o cinema produz possibilitar novas formas de pensar.

Cabe então, também às aulas de filosofia a tarefa do ensinar a arte, no seu sentido estético, ou seja como criatividade e acontecimentalidade, inclusive aparecendo também em Diferença e Repetição, ao mostra-nos que a forma de aprender se dá pelo exercício da sensibilidade. E nesse jogo dos sentidos, os estudantes desperta-se para a memória e força o pensamento. O que para o filósofo, aprender com as intensidades dos sentidos é uma “educação dos sentidos”. Ela não ocorre de maneira aleatória, simplista, mas ocorre por meio de apropriações específicas conceituais inclusives advindas de outras áreas do conhecimento nesse caso aqui, advindas do mundo do cinema para que seja possível a filosofia pensar com. Ou seja os conceitos filosóficos com os conceitos do cinema, forçando o pensar, para gerar novas formas de pensamento, novas

perspectivas não estanques da repetição, mas do diferente. E nesse sentido do diferente, embora por meio da releitura de Deluze fazemos uma história da filosofia não o repetindo-o mas apresentando nuances filosóficas a partir do cinema que ele não o fez.

3.3.3. O projeto de extensão e a filosofia com cinema:

O homem como ser capaz de criar simbologia, desde a pré-história, sempre buscou formas de entender e de representar do mundo no qual habita. Nesse sentido, ele criou a arte como um modo privilegiado de conhecimento intuitivo, individual ou coletivo. E, ao longo de nossa trajetória humana, por meio da arte, temos sido capazes de dar sentido à nossa existência, mas também de elaborar o que pensar. Isso ocorre porque somos seres imaginativos. Logo, a imaginação, e o pensar é sobretudo recheado de um mundo simbólico, que se apresenta a ser descoberto.

Desta maneira, como forma de representação e de compreensão da realidade fomos criamos a Sétima Arte. O cinema. Um novo jeito de comunicação, de entretenimento, mas também, gerador de reflexão, ponto crucial para o saber (conhecimento), criação de pensamento. E nesse processo, formador de experiência e fazeres, o cinema nos tem permitido ao longo da história a possibilidade de ampliar significados, criar gosto, entender novos saberes. Isto ocorre sobretudo porque por meio das mediações simbólicas somos capazes de dá sentido àquilo que talvez não tivesse sentido. A isso denominamos conhecer. Logo o conhecimento só se torna possível porque há pensamento, porque há conceitos.

Nesse sentido, buscando compreender que o universo fictício projetado na tela que agencia contextos e cenários, representativos de valores individuais ou coletivos, dos quais muitas vezes vivemos ao longo destes últimos anos tentei por meio da filosofia com cinema ampliar os espaços para a produção de pensamento, enquanto professor de filosofia por onde tenho trabalhado como educador.

Logo, a escola desde então tem sido este ambiente propício para suscitar criação de afectos nos estudantes porque é ela a escola a responsável também pela busca do saber, e a filosofia carrega consigo infinitas possibilidades de ser trabalhada sendo uma delas por meio do cinema. Portanto para que isso ocorra se faz necessário as vezes subverter a lógica muitas vezes engessada do que seja ensinar filosofia.

Foi nesse sentido que, desde minhas primeiras experiências com o cinema foi de uma

afetação tamanha que criou oportunidades que tem contribuído para o pensar. Fato este que ocorreu desde os anos de 2004 quando fui seminarista da Congregação do Verbo Divino e tive a oportunidade de conviver com Michel Bary, padre islandês que utilizava o cinema em nossa formação seminarística nos apresentando os mais variados temas aos finais de semana, como orientação sexual, conteúdos da psicologia dentre outros olhares possíveis. E foi assim que nos anos de 2005 e 2008 na graduação de filosofia isso se acentuou quando todos os sábados eu participava das sessões do projeto da prefeitura de Juiz de Fora, chamado de cinema para todos. Geralmente ali eram apresentados filmes premiados dos mais variados assuntos. Este gosto pelo cinema entrelaçado com a filosofia surge desde o início da graduação, nas aulas da disciplina psicologia da educação, ministrada pelo professor Eduardo Amorin, psiquiatra que conseguia extrair tanto de filmes como da literatura a costura necessária entre o conteúdo ministrado bem como estabelecia as mais variadas possibilidades de pensar as cenas dos filmes comentadas por ele.

Entre 2009 à 2015, atuei como professor de filosofia no município de Almenara, Minas Gerais, ali, ora outra quando possível trabalhei com filmes com estudantes do Estado. Entre 2010 à 2015 atuando como professor das disciplinas filosofia e sociologia na rede pitágoras de ensino tive a oportunidade de realizar um trabalho mais sistematizado, visto que os livros didáticos traziam essa perspectiva.

Desse modo quando aprovado no concurso para o Instituto Federal do Pará, no ano de 2016 iniciei um trabalho com projeto de extensão entre filosofia e cinema. Isso sempre na tentativa de criar outros espaços e tempo para o melhor pensar. Portanto é nessa trajetória que esse trabalho de mestrado foi sendo construído, mas sobretudo a partir da angústia vivida quando ao assistir filmes com os estudantes falas deslocadas me inquietavam, como: “o que se aprende de filosofia vendo filmes?”, “nesse filme, tem o quê de filosofia?”, “ah quem passa filme para os alunos só quer enrolar tempo”. Sempre pensei, ao contrário com filmes ganhamos tempo, sinterizamos, reelaboramos, criamos.

Então, em 2016 quando assumi a cadeira de filosofia como professor EBTT, no Instituto Federal do Pará tenho tentado a cada ano trabalhar o ensino de filosofia com filmes por meio de projetos de extensão. A saber em 2016 com o nome de CineDebate, em 2017 como FiloCine, e em 2018 com o nome de FilosoFilme, e de 2020 em diante com o nome de RatioCine. Cabe ressaltar que em 2019 não atuei diretamente com o projeto, devido as idas e vindas para estudar as disciplinas do mestrado em Manaus.

No entanto, cabe ressaltar que não havia um trabalho sistematizado de um caminho estururado pensando única e exclusivamente em como melhorar as aulas de filosofia, mas sim eram utilizados para tentar suscitar nos estudantes o prazer de gosto estético. Debater temas pertinentes do nosso cotidiano, ou ainda para ilustrar possíveis temáticas abordadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Assim, o trabalho não tem se dado por meio da única e exclusividade da disciplina filosofia, mas ora casado com outros saberes, como engenharia ambiental, com matemática, com história, com geografia, língua portuguesa (no caso de 2019 que trabalhamos na perspectiva de como usar filmes para fundamentar redações do ENEM por meio do curso de Formação Inicial e Continuada – FIC – Redação Nota 1000), dentre outras áreas que estejam dispostas a comungar conosco dos conceitos que o cinema suscita, ou principalmente dos temas que este pode trazer.

Dessa maneira respaldado pelas mais diversas áreas do saber, tem diso sendo possível chaves de leitura dos filmes exibidos nas sessões apresentadas. Logo os projetos de extensão que foram trabalhados ao longo desses anos sempre buscou a ampliação de espaço de lazer e reflexão como enriquecimento cultural dentro do Instituto Federal Campus – Itaituba, não apenas para estudantes, mas também para a comunidade externa, tendo sido sua última versão de modo remoto e os encontros debates aconteceram pela plataforma *googlemeet*.

3.3.4. Uma didática possível para o ensino de filosofia com cinema

Pensar e planejar uma didática que possa dar conta do ensino de filosofia ou do aprender a filosofar é algo desafiante no Brasil principalmente nos dias atuais em que a filosofia tem sofrido inúmeros ataques entre sua oferta regular no ensino ou sua retirada do currículo.

No entanto, quando esta se faz presente principalmente no currículo escolar nos leva à questões referentes a o que ensinar e como ensinar. Assim nós cabe também evidenciar esclarecimentos de quais são os objetivos que queremos atingir com o seu ensino. Portando de onde surge nossa convicção de que o ensino de filosofia é benéfica aos estudantes principalmente no seio escolar? Assim, os objetivos são inúmeros elencamos aqui alguns. Educamos nossos estudantes para que possam viver no mundo, desse modo introduzimos crenças, valores, evidenciamos como se dá o funcionamento da realidade, do certo e do errado, queremos apreender sobre o conhecimento de nossa cultura, como ela se acumulou.

Assim, em cada indivíduo há um acúmulo de tradições, opiniões advindas do senso

comum, mas também do fazer científico adquirido na escola. Por outro lado, nossos estudantes estão a mercê da enxurrada de informações da indústria cultural, e como diria Christoph Türcke (2010) “são constantemente afetados pela excitabilidade de informações ou de imagens” sem parar para refletir sobre o que se consome a cada dia. Por outro lado, raras as vezes somos convidados a pensar sobre o significado de nossas tradições ou sobre pensar a pertinência dos julgamentos do senso comum, e também quais são os procedimentos da ciência, ou como somos e porque somos governados, assim, entramos no modo da naturalização das coisas, simplesmente consumimos.

Ora, quem pode promover esse tipo de pensar sobre a realidade é a filosofia, mas não deve ser de qualquer modo, mas sim por meio de uma disciplina do pensamento. É nesse contexto que o trabalho da filosofia com cinema se insere. Porque a metodologia apresentada pode nos conduzir construções possíveis de versões de filosofia. Silvio Gallo (2012) aponta: “O ensino de filosofia não pode ser abarcado por uma didática geral, não pode ser equacionado unicamente como uma questão pedagógica, porque há algo de específico na filosofia”. A especificidade da filosofia faz com que ela não seja uma religião, uma opinião, ou uma ciência dogmática. O ensino de filosofia necessita de uma didática específica, que ultrapassa qualquer questão estritamente pedagógica. Gallo identifica as três especificidades que caracterizam a filosofia:

1) trata-se de um pensamento conceitual: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a filosofia [...] é que ela é uma experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte; 2) apresenta um caráter dialógico: ela não se caracteriza como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção; 87 3) possibilita uma postura de crítica radical: a atitude filosófica é a da não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (GALLO, 2012, p. 54).

Assim as características que podem contribuir para uma possível didática além destas apontadas por Silvio Gallo, é a que Aspis (2009) elucida, “se a filosofia é uma atividade, não basta que a conheçamos de maneira passiva. É preciso experimentá-la”. Ora, se cabe a nós experimentá-la cabe a nós fazermos das mais variadas possíveis e uma delas é por meio do cinema.

3.3.5. Percursos metodológicos do projeto de intervenção – RatioCine

Pensando a parte da dissertação que é a prático-propositiva, esse percurso metodológico se deu por pensar o ensino de filosofia com o recurso cinema a partir das experiências anteriores dos projetos de extensão trabalhados no Instituto Federal do Pará – localizado na cidade de Itaituba – Pará, pelo fato deste pesquisador morar e trabalhar nesse local como professor de filosofia no Ensino Médio Técnico e Tecnológico desde o ano de 2016.

Em 2019, ano que este pesquisador concluiu parte dos créditos do mestrado, não foi possível desenvolver a parte propositiva. No ano de 2020 que deveria ocorrer o desenvolvimento especificamente na prática fomos assolados pela pandemia do novo Coronavírus, o que ocasionou a suspensão de trabalhos presenciais, diante disso o trabalho em certa medida ficou comprometido, contudo ainda em 2020 trabalhamos com um projeto de extensão mais sistematizado pensando assim como esse poderia contribuir para esse trabalho final.

Ao longo destes anos que foi trabalhado os projetos de extensão de filosofia com cinema, tivemos como objetivo principal inserir a arte cinematográfica nas aulas de filosofia, e ou outras áreas do saber como um recurso motivador para que o estudante pudessem desenvolver o pensar filosófico, estabelecer agenciamentos entre as mais variadas disciplinas, mas principalmente na tentativa de que a filosofia fosse um ato de criação de conceitos, por meio do que as imagens pudesse suscitar nos estudantes.

O ponto de partida para o desenvolvimento deste projeto de intervenção, foi o levantamento bibliográfico de obras que versaram a utilização do cinema como recurso didático de ensino-aprendizagem nas salas de aula; mas principalmente nas obras do filósofo Gilles Deleuze, ou de autores que trabalharam a perspectiva do cinema em Deleuze para assim fazer um encontro da filosofia com o cinema. A outra preocupação também foi com a escolha dos filmes a serem trabalhados durante a execução do projeto.

O projeto RatioCine teve como objetivo maior proporcionar a ocupação de outros espaços, dentro da escola, criando, assim, linhas de fuga para que os alunos escapem do processo controlador da educação maior – presos entre as quatro paredes da sala de aula, das aulas expositivas e dos livros didáticos. Ao que já disse Moraes (2015) “um tempo que confunde coisas tão radicalmente distintas como autoridade e autoritarismo, é um tempo efêmero”.

Na tentativa de resolver essa efemeridade primeiro propomos seguir o que Napolitano (2006), evidencia. Apresentar o que não é trabalhar como filmes na pretensão do ensino, “não é preencher

horários vagos ou enrolar o trabalho”. Outra discussão que o autor evidencia é a falta de preparo que os educadores têm ao se depararem com a ferramenta de ensino por meio das imagens; a outra são os cuidados para a adequação do filme à faixa etária da turma e ao conteúdo proposto, por vezes não são observados.

Nesse sentido tentamos munir os estudantes dos conceitos do cinema para quando tivessem contato com a obra filmica pudessem já está munidos de certo conhecimento teórico. Assim segue o glossário de termos cinematográficos para ajudá-los posteriormente a entender o universo das filmagens.

- O que é um filme?

Filme é a composição estética – audio/visual de entrelaçamento entre: som, imagem e roteiro. Sendo portanto uma arte narrativa comunicativa. Nesse sentido é a composição entre enquadramento, tempo de fala, cortes de imagens

- Compreendendo o trabalho de Auguste e Louis Lumière, o inventores do primeiro cinematógrafo – primeiro trabalho em que apresentava 16 *freimes* por segundos , e hoje são de 24 por segundos. Por meio da apresentação do filme a chegada do trêm à estação de Ciotat em 1895.

- Os tipos de movimentos cinematográficos: expressionismo alemão, nouvelle vague, neorrealismo italiano, cinema novo e nova Hollywood.

- Enquadramento: Os tipos de enquadramento já apresentam o que desejam levar o espectador a pensar. Exemplo: aberto, serve para descrever o ambiente. O enquadramento pode ser dos seguintes tipos: plano geral, grande plano geral, plano americano, plano médio, primeiro plano, closet, plano detalhe.

- Tipos de ângulo. A impotância de estudarmos os tipos de ângulos se estabelece porque é a partir do tipo de ângulo que iremos entender a linguagem (semiótica) contida nas imagens. São: normal, *plongèe*, (palavra francesa que significa “mergulho”) – quando a câmera está acima do nível dos olhos, voltada para baixo. Também chamada de câmera alta. *Contra plongèe* - também chamada de câmera baixa. Ainda temos ângulo holandês - é um tipo de enquadramento no qual a câmera tem seu

eixo alterado para que as linhas verticais e horizontais da imagem fiquem em ângulo em relação às bordas do quadro. Os tipos de ângulos representam o que digamos assim o autor que dizer, por exemplo se numa imagem as apresentações estão sendo feitas de um tipo de filmagem em que a câmara é de cima para baixo as vezes expressa a pequenês dos personagens, ou quando é utilizada de baixo a para cima quer evidenciar a grandeza do personagem.

- Os movimentos de câmara: a) movimentos dentro do quadro – com a câmera parada, pessoas e objetos mudam de posição, tanto lateralmente quanto afastando-se ou aproximando-se da câmera (ou numa combinação dessas duas possibilidades). b) Movimentos da câmera – quando a câmera movimenta-se (e ela pode fazer isso de várias maneiras diferentes), você muda o enquadramento (que fica mais aberto, mais fechado, ou se desloca lateralmente).

- PANORÂMICA (ou PAN), a câmera movimenta-se sobre seu eixo, para cima, para baixo, para a direita, para a esquerda, ou obliquamente. Alguns livros preferem chamar de panorâmica apenas quando o movimento é no eixo horizontal, e TILT quando é no vertical.

- TRAVELLING (ou TRAV), a câmera “viaja”, isto é, desloca-se, na mão do operador, sobre um carrinho, sobre uma grua, em qualquer direção.

Para melhor compreensão da estrutura de um filme pode-se entender que o plano é a distância entre dois cortes ou seja, a menor distância entre acontecimentos, que compõem uma cena, que é composta por uma infinidade de planos. Por fim a seqüência que é o conjunto de cenas que não necessariamente estão no mesmo espaço tempo.

Por fim a importância do estudo das cores e dos sons, pois na formação da semiótica do filme não podem ser descartadas para a apreensão dos conceitos que as imagens querem apresentar. Um exemplo que foi utilizado para trabalharmos a questão dos planos, do movimento das câmaras e das cores foi o filme *O poço* (2019), filme espanhol de Galder Gaztelu-Urrutia, apresentado pelo *streaming* Netflix, e Amazon Primer.

3.3.6. Execução do projeto de intervenção – RatioCine no modelo de trabalho remoto em virtude da pandemia do novo coronavírus.

A execução do projeto RatioCine teve início com a submissão do mesmo na protocolo do campus, por meio do SIGAA – sob o registro 23051.010664/2020-39 – o mesmo, possibilitou bolsa a dois estudantes do IFPA – após a aprovação ocorreram algumas reuniões entre o professor-pesquisador, professores-colaboradores a direção de ensino, extensão e o setor pedagógico da escola.

Na ocasião, o projeto foi formalmente apresentado e discutido entre as partes sendo estabelecido dia e horário para execução do mesmo projeto, bem como o público-alvo e reserva do espaço, nesse caso devido as medidas sanitárias aconteceram nas próprias casas dos estudantes. Em virtude da deficiência de alguns estudantes este docente que trabalhou com o projeto realizou a assinatura de um *streaming* para que não houvesse plágio das obras mencionadas para o trabalho.

Mediante aprovação da direção e do setor pedagógico, deu-se a apresentação do projeto (objetivos) e o convite aos alunos do ensino médio especificamente os estudantes do 3º anos, para a participação. Foi entregue um termo de consentimento para o envolvimento na pesquisa; os alunos menores de idade receberam o termo equivalente, porém devendo ser assinado pelos pais ou responsáveis. Os alunos participantes foram informados de que a participação no projeto era voluntária e que não seriam avaliados com notas por sua presença

Foi estabelecido que os encontros do RatioCine ocorreriam às sextas-feiras a noite, por volta das 20h:00 sempre com alguém convidado a debater os filmes.

Os encontros acontecerem nos seguintes dias 09 de abril de 2020, 23 de abril de 2020, 07 de maio de 2020 e 04 de junho de 2020. A primeira obra apresentada foi Contágio (2011) do diretor Steven Soderbergh. A escolha desta obra filmes se deu pelas questões temáticas possíveis de serem trabalhadas assim pudemos estudar os conceitos de agenciamento e e pedagogia da percepção deleuziana, pois vimos temas relacionado à (história, política, conhecimento científico), além de percebermos as relações entre “imagem-movimento e imagem-tempo”, pois estávamos vivendo uma temática voltado para saúde pública no ano de 2020, e a obra foi escrita em 2011, coube os questionamentos, a vida imita a arte ou a arte imita a vida? Visto que parecia tocar em temas pertinentes da atualidade como foi tratada politicamente o tema no filme, como a comunidade mundial reagiu à problemática.

Isso foi de encontro ao que trabalhamos em filosofia ou seja precisamos de um problema

para desenvolver conceitos em torno dele. O problema levantado foi o da saúde pública em tempos de pandemia.

Na segunda sessão, foi trabalhada uma obra de desenho animado para suavizar o clima tenso e pesado que foi a primeira sessão, trabalhamos a obra *Pé Pequeno* de 2018 dos diretores Karey Kirkpatrick, Jason Reisig. Nesta sessão conjuntamente com o texto do filósofo Friedrich Nietzsche intitulado *a verdade ea mentira no sentido extramoral*, previamente enviado aos participantes. Foi possível trabalhar por meio da animação as questões acerca da noção de verdade e mentira, mito, fato, e senso comum. Nessa obra tentou-se trabalhar as impressões sobre o filme, as cenas que mais os afetaram sensivelmente os estudantes tocando assim no conceito de afecto e percepção. E desse modo, o professor-pesquisador concentrou o diálogo com os alunos em torno dos temas filosóficos conectando-os às percepções que eles tiveram até essa fase do projeto. Nesse encontro, foi possível perceber, conforme a observação de Zourabichvili, que “pensar é ‘contrair um hábito’, o que volta a dar a esta noção todo seu valor de inovação ou de criação” (ZOURABICHVILI, 2016, p. 33).

A temática comprometimento de direitos básicos decorrente da relação entre sociedade e natureza, foram abordadas no filme *Erin Brockovich – uma mulher de talentos* (2000) também do diretor Steven Soderbergh. Tentamos abordar como ocorrem as violações do direito, principalmente o direito difuso, e como aconteceu a violação do princípio da informação, respaldado pelo Direito Ambiental no artigo 225 da Constituição Federal de 1988. E percebemos de acordo com Santos (2000) que “[...] a sonegação de informações pode gerar danos irreparáveis à sociedade”. Pois de acordo com o artigo 225, parágrafo 2º da Carta Magna, aquele que “explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei”. Desse modo, a obra nos afetam por meio das imagens que fazem afetar o pensamento. Provocando desse modo a angústica necessária da procura de como sair daquele problema ético instaurado no filme.

A última sessão trabalhada foi *O quarto de Jack* (2015) da direção de Lenny Abrahamson, o eixo temático do encontro se concentrou nas questões sobre o conhecimento e a origem do pensamento. Nesta obra foi possível observar nos discentes o que Deleuze definiu como “acontecimento”, pois o personagem Jack (pensamento) deu ao estudante uma auto-imagem do pensador. Quando o estudante se identificou com a imagem, a ponto dele se identificar com o personagem-conceito e, nele, acendeu um foco perceptivo que foi possível construir conceitos.

Antes da exibição efetiva dos filmes, houve ambientação com objetivo de suscitar a reflexão. Assim, foi disponibilizado aos estudantes textos de apoios que houvessem correlação com

os temas trabalhados, de modo que entre texto escrito e as imagens gerou-se a capacidade de ver, ouvir e ler um filme. Sobre esse aspecto, ressaltamos as seguintes falas dos estudantes:

assistir e ler, a gente nunca teve essa curiosidade. A gente sempre queria filmes em português para facilitar. E aprender a ler em português e assistir em inglês foi uma coisa bem interessante, porque forçou a gente a fazer as duas coisas juntas.

Nesta fala evidencia-se o que discorremos ao longo desse trabalho, de que os filmes realizam no pensamento a violência necessária para gerar o pensar, ou seja a filosofia e seus intercessores a que Deleuze chamaria de a não-filosofia. Diria Deleuze (2013) “não que pensemos conforme o conhecimento que temos do cérebro, mas todo novo pensamento traça ao vivo no cérebro sulcos desconhecidos, terço-o, dobra-o fende-o”. Logo, um pensamento que privilegia a idéia de diferença para instaurar novos ângulos e perspectivas do real. Essa aliança entre a criação o cinema e a produção filosófica propicia condições de possibilidade para formular uma leitura da obra deleuziana em que esse pensamento faz uma vertiginosa incursão nos domínios não-filosóficos na constituição de sua démarche.

Outro discente mencionou em um dos debates: “*eu gostava de estar vendo filmes legendados, então para mim, foi uma coisa assim, que gostei ainda mais.*” Percebemos a partir desta fala que para os estudantes a noção de ler um filme se resume a acompanhar as legendas. Nesse sentido, ler os filmes por meio de imagens e signos ainda não havia sido explorado. A leitura a qual os estudantes se referem não condiz com o diagrama apontado por Oliveira (2019) em que temos:



Nessa tríade apresentada por Oliveira (2019), percebemos o quando o pensamento que busca conceituar é provocado, violentado pelo pensamento, não exclusivamente por si, mas pelos acontecimentos, entre percepção, e conceito, abos se imbricam, logo filosofia que é conceito, se

entrelaça com cinema que é percepto. Então diria Deleuze (2013)

Há uma relação privilegiada da filosofia com a neurologia, visível nos associacionistas, em Shopenhauer ou em Bergson. O que nos inspira hoje não são os computadores, é a microbiologia do cérebro: este se apresetna como um rizoma, mas como a grama do que a árvore. (DELEUZE, 2013, p. 45)

Então, o que importa a Deleuze não é, em última instância, privilegiar a filosofia ou mesmo a não-filosofia (a ciência e a arte), mas afirmar que tanto a arte quanto a ciência e a filosofia são, antes de mais nada, modos de pensar, expressões do pensamento. Em suma, importa tornar possível o pensamento. Logo, pensar é romper com a passividade, é sofrer a ação de forças externas que o mobilizem. Pensar é, além disso, interpretar. Dito de outro modo, pensar é explicar, desenvolver, decifrar, traduzir signos e estes podem está em toda realidade, inclusive nos filmes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação procurou a partir da pergunta problema é possível se era possível utilização do cinema para pensar sendo assim uma experimentação do pensar não aleatório mas sistematizado ou seja o filosófico. Problema este no qual tentou pensar as possibilidades do ensino de filosofia dialogada com a arte cinematográfica e como esta poderia assumir o papel de uma linha de fuga daquilo que Silvio Gallo (2016a) chamou de “educação maior”: pensar a filosofia e a educação pelo viés do pensamento da filosofia da diferença de Gilles Deleuze (2006).

Assim dissertação e o projeto de intervenção RatioCine tiveram a pretensão de pensar e trabalhar os conceitos criados por Deleuze e Guattari pedagogia do conceito e pedagogia da percepção, agenciamento, teoria dos signos. Esses conceitos deleuzianos ou Deleuze-guattarianos nos fez pensar uma prática de ensino de filosofia com a utilização do cinema para além da sala de aula produzindo, assim, o “ensino de filosofia da diferença”. Esta diferença reside no repensar o tempo aula e o tempo escola, bem como pensar sobre o que dá o que pensar, pensar o que nos força a pensar, pensar sobre as possibilidades do pensamento quando estes é violentado pelas imagens que o cinemas nos suscita.

No entanto devido a situação pela qual o Brasil passou que foi a pandemia do novo Coronavirus, nos levou a experimentar outras situações de cunho virtual, não se concretizando assim um trabalho presencial, que pudesse nos apresentar outras nuances do trabalho entre filosofia

e cinema. No entanto vale destacar a esse respeito, que não foi possível investigar a influência do projeto no gosto estético dos estudantes, por inúmeras situações como a falta de um formulário no projeto que pudesse evidenciar essa característica, por outro lado a péssima conectividade de internet instaurada na cidade dificultou alguns encontros que por vezes teve que ser mudado de data ficando assim as datas aqui apresentadas, no entanto não foi destacado no trabalho em si esse entraves.

Por outro lado o projeto mostrou uma ação positiva no ensino de filosofia, visto que, contribuíram para a melhor compreensão do pensamento filosófico de Deleuze e da leitura das imagens e signos do cinema. Pode-se evidenciar que as noções de pedagogia do conceito e pedagogia da percepção servem de fio condutor para inspirar uma prática do ensino de filosofia e, ao mesmo tempo, levar o estudante a ver, ouvir e ler as imagens de um modo mais sistematizado que seja possível levá-lo a compreender e desenvolver o pensar filosófico talvez não conceitualmente do ponto de vista da filosofia mas sendo possível interpretar o que em si não é uma proposta deluziana do trabalho com cinema, e em especial da filosofia em si. Outra potencialidade do RatioCine é o de que possível ocupar outros espaços da escola, retirando o aluno do espaço da sala de aula e ademais, possibilitar a presença da por meio da exibição de filmes, e que filmes vistos dessa maneira fazem uma espécie de transversalidade entre os saberes, sejam estes da história, do meio ambiente, da própria filosofia e em especial leva a forçar o pensamento, violentando-o com as imagens. Como foi visto no filme O quarto de Jack.

Outrossim os agenciamentos e as conversações por meio das leituras e as análises dos filmes, feitas durante a execução do projeto RatioCine, proporcionaram aos discentes momentos sensação e de gosto estético por outro lado, levar aos alunos mesmo que filmes que estiveram em evidência do marketing da indústria cultural podem apresentar boas discussões temáticas.

Por fim essa temática não se esgota no que aqui foi apresentado mas abre caminhos para críticas e assim seja possível melhorar a proposta de ensino de filosofia por meio do cinema ou com o cinema, em que um não subjulgue o outro mas que sejam linhas de fulgas, agenciamentos possíveis que sejam conversações filocinéticas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRIA, João. **Um sonho, um belo sonho**: considerações sobre a gênese das relações entre a educação e cinema no Brasil. Revista Diálogo Educacional, v. 5. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 2005.

ALLIEZ, Éric (org.). **Deleuze Filosofia Virtual**. Tradução de Heloisa B. S. Rocha. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. Re-presentações da cinefilosofia deleuziana: em direção a uma política do cinema?. In: PARENTE, André (org.). **Cinema/Deleuze**. Campinas/SP: Papyrus, 2013. p. 207- 217.

ALMEIDA, Joaquim Canuto Mendes. **Cinema contra cinema**: bases geraes para um esboço de organização do cinema educativo no Brasil. São Paulo: Ed. Limitada Imprimiu, 1931a.

_____. **O cinema na educação**. Revista Escola Nova, vol III, nº 3, p. 185-200, julho de 1931b.

ALMEIDA, Jorge Miranda de; AGUIAR, Itamar Pereira de (orgs.). **Filosofia, Cinema e Educação**. Vitória da Conquista/BA. Ed. UESB, 2010.

AMORIM, Antônio Carlo; GALLO, Silvio; e OLIVEIRA JR., Wenceslao Machado de (orgs.) **Conexões: Deleuze e Imagem e Pensamento e....** Petrópolis/RJ: Ed. De Petrus; Brasília/DF CNPq, 2011.

ASPIS, Renata Lima e GALLO, Silvio. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Ed. Atta Mídia e Educação, 2009.

AUGUSTO, Maria de Fátima. **A montagem cinematográfica e a lógica das imagens**. São Paulo: Ed. Annablume; Belo Horizonte: Ed. FUMEC, 2004.

AUMONT, Jacques. **A Estética do Filme**. Tradução: Maria Appenzeller. Campinas: Papyrus, 2012.

AZEVEVEDO, Fernando de. et al. **O manifesto dos pioneiros da educação nova (1932)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, ago. 2006, nº especial, p. 188-204. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2018.

BAZIN, André. **O cinema**: Ensaios. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

BAZIN, André. **O que é o cinema?**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Ed. Cosac

Naify, 2014.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Tradução de Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. Porto Alegre: Ed. Zouk, 2014.

BERGSON, Henry. **Matéria e Memória**. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1999.

_____. **A Evolução Criadora**. Tradução: Adolfo Casais Monteiro. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

BIANCO, Giuseppe. **Gilles Deleuze Educador**: sobre a pedagogia do conceito. Tradução de Tomaz Tadeu. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 27, nº 2. Faculdade de Educação/UFRGS, jul/dez. 2002. p. 179-204. Disponível em < <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25927>>. Acesso em : 1 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular: 4ª versão. Brasília, DF, 2018

BRASIL. **Lei, 378 de 13 de Janeiro de 1937**. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1937. Disponível em < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 03 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto lei de 18 de janeiro de 1966**. Brasília: Subchefia para Assuntos Jurídicos da presidência da República, 1966. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0043.htm> Acesso em 28 de mar. 2021.

BRASIL. **Lei, 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 nov. 2020.

BRESSANE, Julio. *Cinema Deleuze. Gilles Deleuze uma Vida Filosófica*. ALLIEZ, Eric (org.). Tradução: Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Editora 34, 2000. p. 545-548.

CABRERA, Julio. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes**. Tradução de Roberto Vinagre. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2006.

COSTA, António Paulo. **A avaliação em filosofia**. In: MURCHO, Desidério (Org.), Renovar o ensino de filosofia. Lisboa: Gradiva, 2003. p. 69-87.

CRUZ, Denise Viuniski da Nova; MOSTAFA, Solange Puntel (orgs.). **Deleuze vai ao cinema**. Campinas: Alínea, 2010.

DELEUZE, Gilles. *Cinema I: A imagem-movimento*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora 34, 2018.

_____. *Cinema II: A Imagem-Tempo*. Tradução de Stella Senra: São Paulo: São Paulo: Editora 34, 2018.

_____. *Abecedário*. – com Claire Parnet Versão brasileira, legendado pelo MEC: Tv Escola, 2001.

_____ e GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?*. Tradução de Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. 3ª ed. 1ª reimp. São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. *Conversações, 1972-1990*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2013 (3ª edição).

_____ e PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Ed. Escuta, 1998.

_____. *Proust e os signos*. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Forence Universitária, 2006.

_____. *Sacher-Masoch: o frio e o cruel*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2009.

_____. *O que é o ato de criação? Dois regimes de Loucos*. Tradução: Guilherme Ivo; edição preparada por David Lapoujade; revisão técnica de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2016.

_____. *Cartas e outros textos*. Edição por David Lapoujade. São Paulo: Hedra, 2018.

DOSSE, François. *Gilles Deleuze & Félix Guattari: Biografia Cruzada*. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2002.

FONSECA, Tania Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci (Orgs.). *Pesquisar na diferença: um abcdário*. Porto Alegre: Sulina, 2012

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 32 ed. São Paulo: Cortez, 1996 – Coleção Questões de Nossa Época; v.13

GALLO, Silvio. *Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio*. São Paulo: Ed. Papirus, 2012.

_____. *Deleuze e a Educação*. 3ª ed.; 1ª remp. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2016a.

HARDT, Michel. *Gilles Deleuze um aprendizado em filosofia*. Tradução Sueli Cavendish. São Paulo. Editora 34, 1996.

JAPIASSU, Hilton. *Filosofia para quê?* Rio de Janeiro: Uapê, 2014.

JR. PRADO, Bento. *A ideia de “Plano de Imanência. Gilles Deleuze uma Vida Filosófica*. ALLIEZ, Eric (org.). Tradução de Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Editora 34, 2000. p. 307- 322.

LA SALVIA, André Luis La. *As Relações Entre Imagens: Um estudo dos conceitos do Cinema para Gilles Deleuze*. Rio de Janeiro: Ed. Livros Ilimitados, 2012.

_____. *Problemas de uma pedagogia do conceito: pensando um ensino defilosofia*. Rio de Janeiro: Ed. Livros Ilimitados, 2016.

LEITE, Sidney Ferreira. *Cinema brasileiro: das origens à retomada*. São Paulo: Ed.Fundação Perseu Abramo, 2005. (Coleção História do povo brasileiro)

LOURO, Guacira Lopes. *O Cinema como Pedagogia*. In LOPES, Eliane M. T. “500 anos de Educação no Brasil”. Belo Horizonte: Autentica; 2003.

MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de janeiro: Ed. Zahar, 2009.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Tradução Lauro Antônio e Maria Eduarda Colares. Lisboa: Ed. DinaLivro, 2005.

MEDEIROS, Sérgio A. Leal de. *O Cinema na “Fala de Aula” do professor de História do Ensino Médio*. Dissertação de mestrado. Juiz de Fora-MG: Faculdade de Educação da Universidade federal de Juiz de Fora, 2006.

MEIRELES, Cecília. Cinema Deseducativo. Diário de Notícias: Página educação. Rio de Janeiro, 31 de outubro de 1931. 1ª edição, nº 500. p. 06. Disponível em . Acesso em: 02 nov. 2018.

METZ, Christian. **A Significação no cinema**. Tradução: Jean-Claude Bernardet. São Paulo: Perspectiva, 1972

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Ed. Contexto, 2003.

PARENTES, André.. *O cinema do pensamento. Paisagem, Cidade e Cybercidade. Gilles Deleuze uma Vida Filosófica*. ALLIEZ, Eric (org.). Tradução: Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Editora 34, 2000.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: veredas*. 19. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

REINA, Alessandro. *Cinema e filosofia: ensinar e aprender filosofia com os filmes*. Curitiba: Juruá, 2016.

RIVOLTELLA, Píer Cesare. *A formação da Consciência civil entre o “real” e o “virtual”*. In FANTIN, Monica. Liga, *Roda e Clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas: Editora Papyrus, 2008.

TÜRCKE, Christoph. *Sociedade Excitada: filosofia da sensação*. Trad. Antonio A. S. Zuin (et al.) – Campinas, São Paulo: Editora Unicamp, 2010

VARGAS, Getúlio. (s.d.). “*O cinema nacional: elemento de aproximação dos habitantes do País*”. hv. A nova política do Brasil. Rio de Janeiro, José Olympio, vol.III.

VASCONCELLOS, Jorge. *Deleuze e o Cinema*. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna, 2006.

ZOURABICHVILI, François. *Deleuze: uma filosofia do acontecimento*. Tradução Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2016.

_____. *O vocabulário de Deleuze*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Ed. Ediouro, 2000

