

## Ao Sabor da Cereja: Por uma pedagogia sensível do cinema

Alexandra João Martins

ICNOVA – Instituto de Comunicação da NOVA, NOVA-FCSH, Portugal  
alexandrajoaomartins@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-8980-3533>



Bergala, Alain. 2021. *A Hipótese Cinema: Pequeno Tratado sobre a Transmissão do Cinema Dentro e Fora da Escola*. Trad. José António Oliveira e Raquel Reis. Coleção Plano Nacional das Artes. Lisboa: INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 168 pp. ISBN 978-9722728973.

Escrito com um fulgor que o aproxima mais da crítica de cinema do que de um trabalho académico, o texto tem por princípio o convite de Jack Lang dirigido a Alain Bergala, em 2000, para a elaboração de um projecto para o cinema no âmbito do plano de introdução das artes no currículo obrigatório, em França, desde o ensino básico até ao ensino secundário. As primeiras páginas do livro dão conta, justamente, destes acontecimentos que logo encerram em si uma polémica: contribuir para um plano curricular – ou possivelmente recusá-lo, sendo o autor alguém

alheio às esferas ministeriais e tendo por base a difícil tarefa de ajustar uma pedagogia do cinema que pressupõe um “encontro com a alteridade”, a uma instituição – a escola – ainda regida por “normas do ensino” e pela “pedagogia clássica” (p. 24).

Em todo o caso, Bergala aceitou o desafio, e não são necessários muitos minutos para o leitor se dar conta de que está diante de um livro minuciosa e radicalmente político, no sentido em que, atento à importância dos processos de individuação colectiva na sociedade contemporânea, o autor procura reorganizar – por vezes, subrepticiamente – o espaço sensível da escola, convertendo, desde logo, o ensino em “transmissão” e evocando necessariamente a tradição dos *passeurs*, dos “iniciadores” de filmes, como seminal para esta “hipótese cinema”. Veja-se, por exemplo, uma das propostas gerais: ao invés de fazer da arte (no caso, o cinema) o objecto de estudo de uma especialidade que se confina ao aluno de artes, ou o objecto de ensino de uma especialidade que é da responsabilidade do professor de artes, numa “lógica disciplinar”, territorial, que obstrói “o poder simbólico e de revelação” (p. 24), o autor vai propor, ao longo do livro, que a escola promova lugares abertos (isto é, espaços e tempos) que fomentem a possibilidade dessa experiência, desse encontro com o cinema, numa lógica transversal, que não se reduza à interpretação conteudista.

Ciente de que “apenas o desejo (do aluno) instrui” (p. 56) e recusando uma transmissão voluntarista do conhecimento, o autor defende, por um lado, a exposição continuada dos alunos a uma coleção de obras – “que devem ser lentamente assimiladas e agir por impregnação” (p. 70) – e, por outro lado, a importância do não-dito – “para que as crianças sintam que qualquer coisa que não foi dita foi ainda assim vista na cumplicidade do indizível” (p. 56).

Para tal, e a favor desse encontro, Alain Bergala recusa-se a ceder a dogmatismos: nem ao dos espaços de exibição (embora considere a projecção em película e em sala de cinema como uma experiência aurática, no sentido benjaminiano, na qual somos confrontados com “imagens ‘verdadeiras’” (p. 74), nem ao dos formatos de exibição (a vídeo-projecção, o DVD e a DVDoteca aparecem como uma ferramenta crucial para colocar os filmes *ao dispor* dos alunos e em permanência), nem ao da integralidade da obra (fazendo inclusivamente uma apologia do trecho e da relação entre fragmentos). Assim, e tendo em consideração que, para muitos, a escola é o “único lugar possível onde este encontro com a arte pode ter lugar” (26, itálico no original), tudo

deverá concorrer para captar o interesse dos alunos, desde que não se comprometa uma imprescindível “aprendizagem da atenção” (p. 76). Mas tal interesse quer-se mais afectivo – no sentido em que Jacques Aumont afirma que se dirige aos filmes “como se fossem pessoas, por vezes amigáveis”, como alguém que se visita (Aumont 2021, 244) – do que racional, mais sensível do que interpretativo, e por tal razão o autor propõe uma “análise de criação” em detrimento da “análise fílmica clássica”, “cuja única finalidade é compreender, decifrar, ‘ler o filme’” (p. 89). Adiante, Bergala volta a insurgir-se contra este tipo de didactismo: “[...] todas as demonstrações simplificadoras, deterministas (o cineasta fez esta escolha para produzir tal efeito), servem para tranquilizar (toda a escolha é justificável, com mais ou menos contorções analíticas, conforme o caso segundo a lógica voluntarista do famoso e temível do ‘querer dizer’ do realizador), mas passam totalmente ao lado da realidade (mil vezes menos racional) do ato de criação” (p. 112).

A “análise de criação” defendida por Bergala decorre, pois, menos de uma hermenêutica do cinema – ou um certo “linguisticismo” (p. 36) – do que de um mundo de possibilidades, de descoberta. É em si mesma um exercício de alteridade – “experiência de sujeito a sujeito” (p. 118) – na medida em que procura colocar o espectador (neste caso, o aluno) lá onde o realizador se encontra: o que é que em determinado momento leva o realizador a exercer um certo movimento de câmara que não estava escrito? Note-se, a este propósito, que logo no início do texto, Bergala assume que “não existe uma separação da pedagogia do espectador [...] e uma pedagogia da passagem ao ato” (p. 27), propondo uma pedagogia generalizada da criação, que, certo modo, torna reversíveis os actos de ver (e) fazer um filme. Neste âmbito, o cinema como *cose mentale* envolve, então, para Alain Bergala, três operações fundamentais, que se repetem nas diferentes fases do processo cinematográfico e que devem ser consideradas: eleição (a escolha), disposição (a composição) e ataque (a decisão). Nas palavras do autor, “todo o cineasta oscila incessantemente entre uma exigência de disposição e uma pulsão de ataque, contradição criadora cujo plano realizado, atestado, é a resolução em ato, dialética” (p. 94). Esta trindade constituirá, de resto, o contributo maior e diferenciado da proposta de Bergala. Dado o modo como a realidade das coisas afecta e constrange qualquer vontade inicial, o argumento, programa, ideia ou história esbarra sempre contra a matéria do mundo, a arquitectura de um lugar, a fisionomia de um corpo, a cor de um objecto, daí que seja sempre, como

dizia Pasolini, “uma estrutura que quer ser outra estrutura” (1972, 188-197). Estamos no domínio de um *acaso*.

Como repara Bergala, o trabalho de minúcia do cineasta teria por objectivo a restituição de uma sensação primordial, originária. O cineasta pinta “às cegas” como o pintor, mas não tem a possibilidade de, no imediato, dar um passo atrás para ver o todo. Desse modo, o realizador terá, pois, que antever o todo – segundo Eisenstein, “uma certa imagem onde se encarna emocionalmente o seu tema” (cit. P. 100) ou imagem global –, através de uma “intuição” ou de uma “pré-visão” possibilitada por via das representações de pormenor, isto é, dos planos. Bergala parece apontar, assim, para uma matriz sensacionista do cinema, citando inclusivamente Fernando Pessoa, para quem “as nossas sensações devem ser expressas de tal modo que criem um objeto que seja uma sensação para os outros” (cit. P. 100). O autor também relembraria amiúde a acuidade da intuição na criação cinematográfica: ao fim e ao cabo, “é o corpo, é o ritmo do braço e da mão” (p. 105) que vão inscrever, de forma única, determinada imagem.

Ao longo do texto, Bergala perfila-se na ideia que Gilles Deleuze sugeriu, numa célebre aula na La Fémis (onde, de resto, Alain Bergala lecciona), em 1987, ao perguntar qual a relação da obra de arte com a comunicação para, de seguida, responder rotundamente: “nenhuma” (Deleuze 2003, 300). Aqui e ali, Bergala critica a “transparência da comunicação” (p. 122) ou ainda o que designa como “comunicação-consumo” (p. 105), mantendo essa trincheira intransponível entre a criação artística e a veiculação de informação (mensagem), sendo a primeira caracterizada como um espaço de possibilidade (e de resistência, no caso deleuziano) e a segunda como um espaço fechado sobre si mesmo. Se se quiser pensar, por exemplo, no jogo infantil “telefone estragado”, cujo objectivo é que, sendo comunicada em círculo, de pessoa a pessoa, a mensagem não se deteriore, o espaço de possibilidade e, logo, de criação, decorreria justamente de uma falha comunicacional. Ora, como nota Bergala, “os cineastas que já possuem a resposta – e para quem o filme não visa produzir, mas simplesmente transmitir uma mensagem já adquirida – instrumentalizam o cinema” (p. 37) e, doravante, saem da esfera artística. O autor lembra ainda o exemplo de *Shoah*, de Claude Lanzmann, cujo interesse não derivaria unicamente do tema, mas sobretudo do modo como o realizador *coloca* a questão da (ir)representabilidade. No mesmo sentido, afirma ainda que “os bons filmes raramente são bem-pensantes, isto é, imediatamente dirigíveis e

recicláveis em ideias simples e ideologicamente correctas” (p. 36). Enfim, o cinema não deverá estar ao serviço de um discurso, mas *ao sabor* de uma descoberta, de uma inquietação, capaz de revelar – ao cineasta, ao professor e ao espectador-aluno – aquilo que ainda não sabe que sabe.

Bergala defende uma pedagogia da criação baseada na experiência cinematográfica, mesmo que “modesta”, como modo de transmissão, sendo que o professor deverá abdicar de ensinar para “passar a iniciar” (p. 118). A diferença reside no facto de que o “iniciador” seria alguém que partilha a experiência, ao invés de simplesmente veicular o conhecimento pré-adquirido. No último capítulo, dedicado à prática do ensino da criação cinematográfica – a passagem ao acto –, a economia surge como um factor relevante. Bergala distingue entre a economia de tempo – um “tempo sensível”, já que “podemos fazer um filme de cinco minutos em que o tempo existe, em que sentimos que há um presente dos planos” (p. 128), e não o tempo de uma curta ou de uma longametragem – e a economia de meios. O desfasamento entre a planificação, que visa a finalidade e o êxito do projecto, e a realidade dos constrangimentos é apontado como problema principal: “os bons cineastas são aqueles que não se enganam em relação àquelas que são as suas condições reais de produção” (p. 125). Se em certos momentos o autor parece resvalar para um certo voluntarismo, reivindicando os “bons filmes” ou os “bons cineastas”, ou ainda considerando fundamental a observação do saber fazer do artista enquanto autor(idade), é importante sublinhar que este é, acima de tudo, uma “hipótese” ou “pequeno tratado”, e não um manual metodológico.

Ao assumir um tom pessoal, Bergala plasma ainda, em segundo plano, a sua filiação cinematográfica – de Kiarostami a Manoel de Oliveira, de Pasolini a Robert Bresson, de Chaplin a Godard –, mas também a sua filiação teórico-filosófica. Convocando, entre outros autores, Nietzsche, Nabokov ou Simone Weil, esta “hipótese cinema”, que coloca em cheque o superego pedagógico, deixa entrever afinidades com a teoria da emancipação de Jacques Rancière (1987, 2008) e as suas figuras centrais – o mestre ignorante e o espectador emancipado –, caminhando, um *pelo* outro, em direcção a algo que ambos desconhecem ainda. O livro faz, de resto, jus àquela que poderia ser a sua epígrafe, não porque a corrobore na integralidade, mas porque os seus problemas são essencialmente os mesmos, nomeadamente:

nunca sabemos como alguém aprende; mas seja qual for a sua maneira de aprender, é sempre por meio de signos, perdendo o seu tempo, e não pela assimilação de conteúdos objectivos. [...] Nunca se aprende ao fazer *como* alguém, mas sim ao fazer *com* alguém que não tem uma relação de semelhança com o que estamos a aprender. (Deleuze 2022, 39, itálico no original)

À edição portuguesa do livro acresce ainda uma outra pertinência, dado que se trata do primeiro texto publicado no âmbito da coleção Plano Nacional das Artes, dirigida por Paulo Pires do Vale. Deste modo, o texto é reenviado à sua conjuntura original – a missão de Lang é análoga à do Plano Nacional das Artes (e ao Plano Nacional de Leitura) –, já que, na maioria dos seus argumentos e ao longo dos oitos capítulos, Bergala defende a condição artística do cinema, sendo certo que o interesse pedagógico aqui plasmado ultrapassa as fronteiras disciplinares.

Não se poderia terminar sem evocar a ideia fundamental de que falavam Jean-Louis Schefer e Serge Daney, ora retomada por Bergala: a dos filmes que viram a nossa infância e que se formam como núcleo duro de primeiras impressões – a “certeza instantânea [...] de que esse filme que me aguardava sabe qualquer coisa que eu próprio ignoro acerca da minha relação enigmática com o mundo” (p. 43). Para lá do gosto ou da cultura, trata-se, enfim, da hipótese de fazer despertar alguém para essa comoção íntima de um *encontro*.

## Agradecimentos

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito de uma bolsa de doutoramento (SFRH/BD/148652/2019) atribuída pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT).

## Referências

- Aumont, Jacques. 2021. *Comment pensent les films: apologie du filmique*. Paris: Mimésis.
- Deleuze, Gilles. 2022. *Proust e os signos*. Tradução de Luís Lima. Lisboa: Barco Bêbado.

- \_\_\_\_\_. 2003. “Qu'est-ce que l'acte de création?” Em *Deux régimes de foux: textes et entretiens 1975-1995*, coordenado por David Lapoujade, pp. 291-304. Paris: Minuit.
- Pasolini, Pier Paolo. 1972. “La sceneggiatura come ‘struttura che vuol essere altra struttura’”. Em *Empirismo Eretico*, pp. 188-197. Milão: Garzanti.
- Rancière, Jacques. 1987. *Le Maître ignorant*. Paris: Fayard.
- \_\_\_\_\_. 2008. *Le Spectateur émancipé*. Paris: La Fabrique.