



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

DESLOCANDO A CÂMERA, IMAGINANDO PLANOS: O CINEMA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Inês Assunção de Castro Teixeira*
(UFMG)

RESUMO

Em seus movimentos eles se aproximam e se afastam. Para além de suas margens eles se tocam. Em seus traslados se entrelaçam em sua virtude criadora, envolvendo suas histórias umas nas outras. Cinema e formação humana, cinema e docência, cinema e formação de professores se convocam, se interpelam, se complementam. Rompem os limites nos quais os colocamos. O cinema observa a docência, o cinema pensa os professores, o cinema os interroga e interpela. Cinema e docência são narrativas sobre o mundo, sobre nossas vidas e histórias individuais e coletivas em suas temporalidades e devires. Mas como isso ocorre, como tem lugar? Como realizar novos movimentos que conduzam a férteis colheitas, deslocando a câmara, inventando planos? Tais questões inspiram esse ensaio, sendo ele mesmo margem a ser ultrapassada, abrindo-se a outras contribuições.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; cinema; docência

INTRODUÇÃO

Há que se afinar o corpo até o último sempre. Exercer-se como instrumento capaz de receber a poesia do mundo. Poesia suspensa em rotação e translação. Movimentos moderados alinhavando dias e luas, estações e colheitas, minutos e milênios, provisoriamente.

Bartolomeu Campos Queirós

* Profa. Associada da Faculdade de Educação - Universidade Federal de Minas Gerais. inestei@uol.com.br



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Nas rotações e translações eles se aproximam e afastam. Para além das margens eles se tocam. Em seus movimentos, se enredam. Cinema e formação humana, cinema e docência, cinema e formação de professores se convocam, se interpelam, se completam. Implicando-se, desfazem as formas abrindo-se a outros traçados, trançados, avessos. Mas como isso se passa, por que isso se passa? Como romper as margens, (re)inventando as formas na formação de professores? Tentamos percorrer essas questões nesse ensaio, sendo ele mesmo, margens para serem ultrapassadas, proposições em aberto, em busca de outras contribuições e compreensões a respeito.

Primeiro plano - O Dia da Formatura, terminada a festa

Um Dia de Formatura? Uma data nos calendários em que os professores/as estão prontos para o exercício da profissão? O Dia da Formatura poderia ser entendido no sentido de que “entraram na forma”, assimilaram os padrões de conduta deles esperados? Seria essa uma ideia ingênua ou ilusória? Uma “formatura” só se concebe enquanto o término de um momento, um ciclo concluído, como um rito de passagem. Se extrapolarmos os sistemas de credenciamento e reconhecimento social dos diplomas e diplomados, encontramos a vida em permanente constituir-se, em contraditórios devires e indeterminações. Para além do rito de formatura, estão a historicidade, a invenção e reinvenção permanentes do trabalho e da docência, com seus antigos e novos dilemas. Com as inquietações que escapam aos ritos. Que desafiam à docência e aos docentes no dia a dia da escola, fugindo a qualquer possibilidade de uma formação entendida finalização. A formação de professores refere-se a processos inacabados, implicados em múltiplos tempos e espaços de nossas vidas docentes, em suas idas e vindas, em seus espirais, envolvendo viveres e práticas sociais que não cabem em



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

qualquer currículo ou espaço acadêmico. Ao contrário, trata-se de abrir-se aos vários traçados e trançados, antigos e novos, do exercício da docência. Trata-se de abrir-se a horizontes de possíveis.

Para muito além das formas e das margens, a formação de professores refere-se aos processos mesmos de formação humana, às experiências vividas, às lembranças e representações, às concepções e viveres que os docentes trazem consigo ao longo de suas vidas e histórias na escola e fora delas. Noções e ideias sobre a escola, sobre a vida, sobre o mundo e tudo o mais. Para muito além das formas, alargando as margens e territórios da formação acadêmica inicial e continuada, na graduação e pós-graduação, a formação de professores envolve as histórias dos sujeitos professores. Envolve, sobretudo, o que aprendemos e desaprendemos no cotidiano do exercício da docência na escola.

Além desses, há outro aspecto a considerar na formação de professores: desde pequeninos, desde suas brincadeiras com outras crianças, antes mesmo de entrarem na escola, os garotos e garotas – futuros professores - conhecem ou imaginam o que é um professor, como é ser uma professora. Antes de qualquer formação acadêmica, de qualquer Licenciatura ou Curso de Pedagogia, eles e elas tiveram diante de si, por dias, meses, anos, seus vários professores. Observaram suas condutas, suas práticas, seus modos de ser e de agir em sala de aula e na escola. Nesses percursos vão se compondo representações, expectativas, concepções sobre o que é ser professor ou professora, imagens guardadas no trabalho da memória. Memoráveis lembranças de futuros professores quando alunos. Diferentemente de outros profissionais, aqueles que se dedicam ao magistério no presente ou que se licenciam para tal, tiveram diante de si seus mestres do passado. Os atuais e futuros professores nunca saíram da escola, ou melhor, professores nunca saem da escola, porque habitaram-na no pretérito, como discentes, e nela estão no presente, como docentes. Apenas mudam de lugar.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

De outra parte, não teria sentido pensar a formação de professores, sem considerar o que faz de um sujeito um professor, uma professora, qual seja, o que configura a condição docente em sua realização no cotidiano da escola, pois esta é a sua razão de ser. Assim sendo, é imprescindível levar em consideração nos projetos e programas de formação de professores, as condições objetivas e subjetivas, tanto quanto as condições materiais e simbólicas sob as quais o trabalho docente se realiza nos diversos tempos históricos, nas diversas sociedades e territórios da vida social. Se tais condições forem espoliativas, alienantes, precárias, a formação acadêmica realizada, ainda que de boa qualidade, terá sido em vão. Estará prejudicada ou mesmo, frustrada. O exercício da docência no cotidiano da escola é a razão de ser e a origem da questão da formação e essa poderá dar boas colheitas, dependendo das condições concretas em que o trabalho docente se realiza, uma vez que as condições materiais e as condições laborais dos docentes são essenciais para o mesmo, pois esse não depende somente da formação ou da vontade dos professores. Caso tais condições sejam precárias ou inadequadas, o que os licenciandos e docentes em exercício aprenderam nos espaços de formação acadêmica inicial e continuada, pode tornar-se inócuo ou inoperante.

O outro, a relação com o outro, é a matéria de que é feita a docência, é o que constitui o estado ou a condição docente, pois sem esta relação ela não tem existência. Estamos, assim, nos domínios da alteridade. E sendo assim, a condição docente é antes de tudo, da ordem do humano, do social e do político. Nela estão implicados a alteridade, o cuidado e o reconhecimento do outro como sujeito, igual aos demais enquanto sujeito de direitos e diferente a partir de seus pertencimentos culturais.

Trata-se ainda, e esse é um dos aspectos que a singulariza, de relações sociais inscritas nos processos de construção do conhecimento e dos processos de



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

formação humana. Inserida na cultura, a relação docente/discente é mediada pelo conhecimento. Mais do que isto, pela memória cultural a ser transmitida e interrogada, algo muito maior do que os conteúdos dos campos científico-disciplinares.

Buscando discutir a docência para além de sua fundação, observando-a em sua historicidade, nos conteúdos e formas em que vai sendo criada e recriada, é necessário considerar as realidades sócio-históricas, os contextos que a circunscrevem. Nesse sentido, a condição docente não é uma essência ou uma substância, mas é historicidade. Ela não se funda num vazio ou de modo homogêneo em todo tempo e lugar, pois as formas de realização dessas relações, as maneiras como elas se apresentam e constituem não são um fato isolado ou uma realidade fixa ou pré-determinada, mas dependem dos contextos sociais em que se descortinam. As figurações da docência estão associadas nos espaços e tempos macro e micro sociais das sociedades, fatores que a circunscrevem e caracterizam.

Nos percursos históricos da modernidade, em que a docência vem se realizando, a escola aparece como o seu território, sendo a instituição escolar se tornou uma organização burocrática, edificada sob a divisão manufatureira do trabalho e sob relações de trabalho de assalariamento. Os docentes, como os demais trabalhadores, vendem seu tempo de trabalho por um salário, tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino. Sendo assim, a condição docente se realiza sob os marcos das relações capitalistas de assalariamento, reguladas pela exploração do trabalho, pelo lucro, pela produtividade, pela lógica mercado.¹⁴³

¹⁴³ Nessas condições laborais dos professores nas últimas décadas, em especial, há novos elementos a considerar, conforme Fanfani (2010). Entre eles, a introdução do “novo espírito” do capitalismo no sistema educacional e nas instituições docente/discente. Destacam-se nesse sentido, além da venda da mercadoria ensino nas escolas privadas, nessa rede assim como no ensino público, surgem questões como: a consolidação dos critérios de concorrência entre as instituições educativas; a lógica da produtividade e da mensuração, através de avaliações de desempenho docente e do rendimento/resultados dos estudantes e escolas; a formalização das competências, ao lado da ampliação das tarefas e funções docentes; a criação dos prêmios, das gratificações e incentivos de produtividade, entre ordenamentos com implicações diretas sobre o trabalho docente, além de fatores e problemas externos à escola.

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Há que considerar, ainda, que as relações docente-discente estão implicadas e direcionadas pelos olhares e concepções, pelas representações e expectativas dos docentes sobre as crianças, adolescentes, jovens e adultos que têm diante de si como alunos – essa invenção da cultura e a forma escolar.¹⁴⁴Esse quadro de significações e imagens atravessa e direciona tais relações, sendo determinante para o trabalho pedagógico. A esse respeito, as contribuições do cinema são inúmeras. Nos termos de Arroyo (2010, p. 127), há filmes que trazem “outros olhares para uma nova pedagogia”, para um pedagogia outra, passando da pedagogia de certo tipo de cinema que desumaniza, a uma pedagogia da arte como humanização.

Segundo Plano – “Afinando o corpo até o último sempre”

Há fortes razões para se incorporar o cinema nos tempos e espaços de formação acadêmicos de formação inicial e continuada dos professores, visto suas contribuições para a formação e experiência estética docente, entre outras. Os projetos, planos, processos e práticas de formação de professores devem envolver o cinema, se deixando implicar e afetar por essa arte. Tal proposição se sustenta, uma vez que: o cinema observa a docência; o cinema pensa a docência; o cinema interroga a docência interpelando-a, convocando-a à reflexões e deslocamentos. Ademais, cinema e docência são narrativas que dizem respeito à estética do humano, à cultura, à história. Cineastas e professores são narradores, enredando-se nos enredos que relatam em diferentes linguagens, nas histórias que contam.¹⁴⁵

¹⁴⁵ Não se trata, por certo, qualquer cinema, mas daquele a que Jamil Cury (2010, Prefácio) se refere dizendo: “há filmes que provocam um distanciamento do usual a fim de despertar um pensar sobre o que se viu, filmes há que são um verdadeiro processo cartártico e que, por meio de questionamentos das imagens em movimento, provocam uma estética de ruptura

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

O cinema observa os professores, capturando a docência. Filmes há que os apreendem, que os compreendem em sua humana condição, mirando-os em seus encontros e desencontros com as crianças, adolescentes e jovens nos territórios da escola. Reportam-se às salas de aulas, aos corredores, pátios e entornos escolares, trazendo à tela questões do ensinar-aprender-ensinando, do educar. Este cinema olha os professores, penetrando em suas alegrias e dores, angústias e satisfações, venturas e desventuras. Toca em suas dificuldades e realizações, nos sabores e dissabores de seu ofício. Contempla-os em suas incertezas, dúvidas, em seus sempre inacabamentos. Com um olhar sensível e cuidadoso, que indaga e inquieta. Filmes há cuja câmera denuncia e anuncia, num olhar que espreita e espera. Um olhar que surpreende. ¹⁴⁶Não se trata, por certo, de qualquer filme, de qualquer narrativa ou de um olhar qualquer, mas do cinema que “precisa, que ajusta e amplia. Que indaga e convoca.” Que evoca, nas palavras de Larrosa (2007) ¹⁴⁷

O cinema pensa os professores. Conduz à reflexões sobre nossas docentes experiências individuais e coletivas no cotidiano da escola. Em várias obras fílmicas esse “dar a pensar” se apresenta de diversos modos. O argumento, o roteiro, a montagem, as cenas, os enredos, a câmera que registra no movimento da imagem o movimento da vida, levando diretor e espectador a pensarem os professores como sujeitos socioculturais, inteiros, humanos. Ali estão eles e elas em suas singularidades e pluralidades, em sua condição corporal e pertencimentos étnico-racial, de gênero, de gerações, não somente por entre as crianças,

¹⁴⁶ Trata-se, aqui, da cinematografia contemporânea cujo argumento se desenrola em torno da escola e seus sujeitos, seus textos e contextos. Referimo-nos a um certo tipo de filme, com uma determinada linguagem estética, ética e poética, diferente da maioria da produção hollywoodiana, por exemplo. Dentre outros deles, poderíamos citar, dos anos 90 em diante, de vários países: *Quando tudo começa* (Bertrand Tavernier, França, 1999); *Entre os muros da escola* (Laurent Cantet, França, 2008); *Pro dia nascer feliz* (João Jardim, Brasil, 2006); *O jarro* (Ebrahim Forouzes, Irã, 1993); *Nenhum a menos* (Zhang Yimou, China, 1999); *Vermelho como o céu* (Cristiano Bartone, Itália, 2006); *Um doce olhar* (Semih Kaplanoglu, Alemanha-Turquia, 2010); *Onde fica a casa do meu amigo?* (Abbas Kiarostamy, Irã, 1987); *Adeus meninos* (Louis Malle, França, 1987); *O dia da saia* (Jean-Paul Lilienfeld, França, 2008); *Machuca* (Andrés Wood, Chile-Espanha, 2004).

¹⁴⁷ Utilizamos o termo “cinema de criação”, conforme A. Bergala em seu livro “*A hipótese cinema*.” (2009), para distingui-lo do que o autor denomina “cinema de puro consumo”.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

adolescentes e jovens, seus alunos, mas entre seus colegas de trabalho, entre seus familiares e mais. Ali estão eles e elas, trabalhadores nas escolas, em cenas e sequências fílmicas que nos fazem refletir sobre os cenários mais imediatos em que o trabalho docente se realiza: a escola, a sala de aula e seus rituais. Estão também presentes nos planos e ângulos das tomadas e tramas, os cenários sociais mais amplos que circunscrevem a docência, a escola e seus sujeitos. Ora vemos as cidades, ora vemos o campo, os bairros, as vilas, ora vemos uns e outros desses ambientes onde as escolas se localizam. Tais olhares e planos nos fazem pensar as articulações existentes entre a vida social e a escola, qual seja, os vínculos entre educação, cultura e sociedade, em suas temporalidades históricas.¹⁴⁸

O cinema interroga a docência interpelando-a, convocando-a à deslocamentos. A narrativa fílmica interpela os professores convocando a docência. Parece se perguntar e nos perguntar sobre quem somos, o que vivemos, o que se passa e o que nos passa, como em um diálogo¹⁴⁹. Nas sequências fílmicas os docentes vão sendo desvelados. Seu labor, suas incertezas e dores, suas alegrias e realizações, suas inquietações e angústia vão sendo expostos. Entre luzes e sombras, planos e imagens, o cinema convoca a docência inquirindo-a sobre este ofício: nos leva a pensar o sentido mesmo da docência. Na tela está, por exemplo, o rosto do professor Daniel em close, olhando os garotos e garotas no pátio da escola e se perguntando com voz in off: “O que nos retém aqui? O amor? A infância?”¹⁵⁰.

¹⁴⁸ Como não lembrar, por exemplo, das tomadas e depoimentos filmados por João Jardim, em *Pro dia nascer feliz* (Brasil, 2006), nos quais vão se descortinando problemas sociais mais amplos, que ultrapassam a escola e a docência, porque envolvem antigas desigualdades sociais e escolares brasileiras, que reverberam nos projetos de vida ou na ausência deles; nos valores, perspectivas, alegrias e dores daqueles jovens e de seus professores face às suas histórias de vida e de trabalho, face ao próprio sentido da docência e da escola.

¹⁵⁰ Trata-se de um belíssimo filme de Bertrand Tavernier (França, 1999) intitulado: “*Quando tudo começa*”, que recomendo não apenas que seja visto e revisto, como também sugiro a leitura do artigo de Léa Paixão a respeito desta obra fílmica, na Coletânea “*A escola vai ao cinema*”, primeiro volume da “*Coleção Educação, Cultura e Cinema*”, co-organização de Inês A.C. Teixeira e de José Miguel S. Lopes. (Editora Autêntica)

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

O olhar desses cineastas contém outros focos, registra outras imagens, outras bases de visão e de escuta. Nesta arte de olhar procurando a emoção e o belo para além dos limites do real, abrem-se novos horizontes de compreensão, novas figurações, novas percepções. Este pródigo olhar de alguns grandes cineastas fecunda a imaginação e a sensibilidade, ao mesmo tempo em que dela se nutrem. Desestabilizam certas formas de olhar e de compreender, para algo novo que se anuncia. Algo que nunca foi visto ou imaginado. Novas lentes, perspectivas, planos e ângulos sob os quais alguns diretores filmam as infâncias e juventudes, por exemplo, podem arquitetar outros modos de compreendê-las e de senti-las. Somos, assim, chamados a olhar as nossas próprias lentes, através das quais os vemos, nossas crianças e jovens alunos. Sim, é sempre necessário perguntar: com quais lentes os vemos? Como os sentimos, que imagens deles fazemos? O que pensamos sobre aqueles meninos e meninas que temos diante de nós, que esperam pela nossa compreensão, quiçá pela nossa compaixão? Que esperam pelas nossas mãos, pois não podem ser deixados à deriva.

Partindo de uma fina sensibilidade e perspectiva estética, diretores e filmes há que propõem um generoso e justo olhar sobre nossas crianças e jovens. Numa profícua mirada, convocam os docentes a observá-los com mais delicadeza e ternura. Com mais cuidado.¹⁵¹ Com atenção aos detalhes, aos silêncios, ao que fica escondido entre aparências. Convocam-nos a observá-los sem pré-noções, sem estereótipos, sem generalizações, sem restrições, atentos aos indícios. Nesse chegar perto, nessa aproximação sensível e acurada, grandes cineastas não apenas

¹⁵¹ A esse respeito vale lembrar, por exemplo, a câmera capturando o garoto de *"Um doce de olhar"* (Semih Kaplanoglu. Alemanha-Turquia, 2010), que sozinho na sala de aula, olha pela janela seus coleguinhos brincando no pátio da escola, onde deveria com eles estar. Ou como não nos comovermos com a compaixão de Daniel, que vai com sua companheira até a casa da criança, aluna da escola que ele dirige, levar-lhe um alimento embrulhado em uma caixa com laço e fita. Essa imagem de um gesto de dádiva e compaixão está uma das belas cenas de *"Quando tudo começa"* (Bertrand Tavernier. França, 1999). Ou, ainda, como não nos solidarizarmos com a jovem professora de *"Nenhum a menos"* (Zhang Yimou. China, 1999) em sua saga à procura do garoto, um aluno que evadiu da escola, entre vários outros exemplos de cenas e imagens fílmicas a se recordar, lembrando com o coração?



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

nos interrogam, interpelam e convocam, mas nos ensinam. Possibilitam deslocamentos para outros lugares, ângulos, revelando, oferecendo, ensinando que é possível e necessário ver aquelas crianças e jovens, com a prodigalidade de um certo olhar cinematográfico, que nos ensina outras formas de olhar, de senti-los, de compreendê-los. Para melhor trabalharmos com eles e elas, contribuindo para o seu bem viver, auxiliando-os para que aquelas vidas que amanhecem diante de nós, possam crescer em floração.

Esse cinema nos convoca a mudarmos nossos planos de visão. É necessário deslocar a câmera. Por isso e mais, é possível aprender e desaprender com o cinema, lembrando Fresquet (2008). Desaprender certo modo de olhar, uma certa visão. Desaprender um certo modo de pensar e de sentir esses meninos, sobretudo das escolas públicas, em busca de outros olhares, visões e compreensões sobre eles. É preciso vê-los, antes de tudo, nas temporalidades de suas vidas presentes, pretéritas e futuras. É preciso vê-los como sujeitos de direitos. É preciso trans-ver, ver com imaginação, conforme Fresquet (2008, p. 23). É preciso vê-los com delicadeza e atenção, com lucidez e ternura. Com cuidado e zelo. É preciso vê-los com discernimento: nos planos mais gerais e ali, junto de nós. No todo e nos detalhes, no que fica escondido e silenciado e no que se mostra e grita.

Arte do olhar, de focar configurando, desfigurando, reconfigurando, refletindo e modificando, no côncavo e no convexo, o cinema é também uma narrativa. É um modo de dizer das coisas, é um modo de dizer às coisas, dizendo muito mais do que elas são, alargando o existente na experiência estética. Ou inventando o inexistente em prodigalidade. A estética e linguagem fílmicas são um modo de narrar, de contar e de sentir. São uma forma de interpretar, de dar e usar a palavra feita imagem em movimento, feita som, silêncio, luminosidade, montagem. Nessa fabricação o cinema de criação apresenta e interroga nossos modos de viver e de falar da vida em todos os seus tempos, culturas e territórios de



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

ontem, de hoje e indaga quanto ao amanhã. Aqui e acolá, nessa fabricação, o cinema de arte fala de sonhos e quimeras.

Pensando os professores, como separar a palavra, o enredo, a trama, como destituir este labor – da docência, do docente - da narrativa, deste contar e dizer das coisas, deste dizer às coisas? Como apartar a humana docência do ato de narrar? Não seriam os mestres, em sua origem, narradores? Como separar o conhecimento, a memória cultural, o relato da experiência, da vida, do vivido - matéria prima da docência – do ato de narrar? Destituída da narrativa, a docência não apenas se esvazia, como se desfigura. Perde o sentido. O que é uma aula senão uma narrativa, um relato, uma relação comunicativa? E da mesma forma que na narrativa fílmica, na docência os professores velam e desvelam, mostram e escondem, podendo inquietar, provocar espanto, fazer deslocar o pensamento, a imaginação, a sensibilidade, a emoção

Como o cineasta, o professor é um narrador. Sua responsabilidade primeira é dizer do mundo, da cultura, da história. É ele um artesão da memória e um arauto da esperança presente em cada nova vida, em cada criança e jovem à sua frente. A memória cultural vai sendo transmitida, significada e resignificada, questionada e reelaborada em cada aula pelos docentes e discentes, pela via da narrativa. E o que aprender com a narrativa fílmica? Em que sentido a narrativa cinematográfica de grandes diretores do cinema interpela e convoca a docência e os docentes? Entre outras de suas características e qualidades quando falamos do cinema de arte, do cinema de autor, temos uma narrativa fílmica mais livre, mais aberta, mais sensível.

Ressalta-se, ainda, no labor cinematográfico, que o cineasta pretende tocar no público, pretende que o público se afete com sua obra, que se envolva com a sua narrativa, tal como se passa com as grandes obras. Como também pretende que sendo aberta, sua obra não se feche em uma única interpretação, compreensão,

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

apreensão, interpretação, fazeres que interpelam a docência. O que dizer de nossas aulas? Como vamos tecendo a narrativa em sala de aula? Trata-se de uma palavra aberta, larga, profícua? Trata-se de algo volátil, superficial, estreito? É possível que seja ela, a prática docente, a narrativa pedagógica algo revelador, que produza sentidos e significados para docentes e discentes? ¹⁵² A narrativa fílmica nos leva a pensar nossa própria prática como narrativa. Do seu lugar de narradores, os cineastas convocam a docência. E a estética fílmica se assemelha á estética da docência.

Terceiro plano - A formação de professores abraça o cinema

Como vimos apontando, a discussão de que tipo de cinema inserir na formação de professores e de como fazê-lo é necessária. Quais seriam bons “roteiros” para isso? Adensando essa reflexão, mesmo não havendo receitas, alguns outros princípios devem ser considerados.

Partindo das proposições de Bergala (2009), como todas as artes, é necessário que o cinema esteja na escola como um encontro com a alteridade: que cause estranheza, rompendo com a cultura acadêmico-escolar estabelecida. Não se trata de reduzido e instrumentalizá-lo como recurso didático para a discussão de alguns temas, por exemplo, pois seria esta uma forma restrita de o cinema habitá-la. Contrariando essa lógica, o cinema pensado como alteridade interroga o já

¹⁵² Em nossos tempos de sala de aula e de escola, temos convidado às crianças e jovens ao livre pensar, à imaginação, à indignação? É possível que nossas aulas impliquem os meninos não apenas intelectualmente, mas em suas emoções e afetos, em sua humana condição? E seriam também eles, narradores, em nossas aulas e encontros, ou lhes sequestramos a palavra, o pensamento, a imaginação, o relato, a vida? Se a docência se instaura, se constitui e se realiza a partir de uma relação intersubjetiva, ambos docentes e discentes deveriam ser narradores. Construir a aula, seus tempos e espaços, como uma circulação de narrativas, com reciprocidade e troca, abrindo-se ao pensamento, ao sentimento, ao indeterminado, numa artesanaria da palavra, não seria esta a estética da docência? Em nossos encontros e aulas, em nossas interações com as crianças e jovens, como vão sendo tecidas e desenroladas as narrativas? Nelas existem prosa, conversação, diálogo?



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

visto, remove o instituído, desloca os olhares, inventa ideias, possibilidades. Inéditos enredos. Novas imagens. Luminosidades outras.

Importante contribuição contida na hipótese-cinema de Bergala, e pensando-a no campo da formação de professores, é também a ideia do encontro com o cinema como expressividade, como um largo horizonte de possíveis que permita a experiência estética, seja quem for o docente ou discente. E deve ser algo da ordem do desejo, algo esperado, significativo para os licenciados, para os futuros pedagogos, para os professores formadores que se disponham a arriscar com as novas gerações docentes outras pedagogias e viveres, outros fazeres e saberes, que envolvam as emoções, a inventividade, o prazer, a experiência do belo. Principiando por “aceitar ver as coisas, com a sua parte de enigma, antes de sobrepor-lhes palavras e sentidos”, à procura de uma pedagogia do olhar, conforme Bergala (2009, p.19).

O autor salienta, ainda, tal como vínhamos propondo, que o cinema de criação e não o cinema de puro consumo é que deverá ser objeto de trabalho educativo do professor e da escola. Assim sendo, o mesmo deverá ocorrer na formação acadêmica dos professores.¹⁵³ E delineando um pouco mais a pedagogia envolvida neste encontro com o cinema, trazendo boas indicações para realizarmos trabalhos com cinema na formação de professores, Bergala discorre sobre os dois grandes eixos que a constituem, que se distinguem e completam: o trabalho com a “leitura da criação” e com a “passagem ao ato”. A “leitura da criação”, relativa ao processo de criação, seria uma aproximação e compreensão

¹⁵³ Entendendo que o cinema de criação é arte, diferentemente daquele puramente comercial, o autor é enfático no sentido de que este cinema é que deverá estar presente na escola, e portanto, nos espaços acadêmicos de formação docente. Entre outras razões, porque em sua maioria, os estudantes de pedagogia e das licenciaturas, ou mesmo os professores em exercício que participam dos projetos de formação continuada, não terão outra oportunidade de se encontrarem com este tipo de cinema fora da escola e dos espaços acadêmicos. Em geral, o gosto e preferências de nossos graduandos foram e seguem sendo socialmente produzidos, ou melhor, lhes foram impostos, não são suas escolhas propriamente, mas devem-se ao jogo de forças e do mercado cinematográfico, dominado por certo tipo de filmografia produzido e distribuído mundialmente por algumas empresas de cinema.

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

dos filmes, através do qual nos acercamos ao processo de criação em cinema. Quanto a “passagem ao ato”, envolve a realização de filmes pelos estudantes, proposta que Bergala sustenta, entre outros argumentos, no fato de que “o cinema é sempre jovem quando, retornando ao gesto que o fundou, às suas origens, inventa um novo começo”, referindo-se ao minuto de Louis Lumière.¹⁵⁴

Pensando ainda os professores formadores e seus estudantes, futuros professores ou docentes em exercício, a partir de Bergala, o autor destaca que é mais importante que eles estejam abertos ao cinema do que seus conhecimentos fílmicos propriamente, pois esses podem restringir, padronizar, enrijecer sua abordagem e trabalhos com cinema na escola. Ele afirma: “O que é decisivo, estou cada vez mais convencido, não é nem mesmo o ‘saber’ do professor sobre o cinema, é a maneira como ele se apropria de seu objeto, a boa relação com o objeto-cinema.” (BERGALA, 2009, p.27). Por certo que o autor não está dizendo que os docentes não devam conhecer cinema, o que seria muito bem vindo. Ele apenas está colocando a ênfase em outros aspectos: na relação, na atitude, na disponibilidade, no desejo de cinema por parte dos professores.¹⁵⁵

Por último a presença do cinema na formação dos professores não pode ser vista como uma salvação para os desafios postos hoje para os professores e a instituição escolar, para os quais um bom trabalho com cinema poderá contribuir, inegavelmente. Nem o cinema nem as chamadas novas tecnologias podem ser

¹⁵⁴ A esse respeito, Bergala salienta que “rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo.” (2009, p.210). Um mundo que sempre nos surpreende e que é sempre mais imaginativo e forte do que os cineastas.

¹⁴ Se pensarmos os projetos, propostas, currículos de formação acadêmica dos docentes no Brasil, notamos que essa parece ser uma preocupação muito incipiente. De um modo geral, a problemática da fruição cultural é uma questão esquecida ou desconsiderada. São ainda muito restritos, quando não inexistentes, projetos e práticas que procuram assegurar aos professores estudantes a oportunidade de viverem experiências significativas nesse âmbito, ocasiões em que teriam oportunidade de viverem experiências culturais como pessoas e como futuros professores, que poderiam reverberar em suas ações pedagógicas.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

tomadas isoladamente como solução, pois há vários outros fatores, internos e externos à escola, assim como há fatores pedagógicos e também sociais implicados no desempenho escolar das nossas crianças e jovens, e no trabalho dos professores nas escolas, que extrapolam os processos de sua formação acadêmica. Muitas medidas e inovações pedagógicas podem ser uma falácia, se descontextualizadas da problemática mais ampla da docência, das condições materiais e valorização real, não apenas retórica, dos professores no Brasil, em especial, da Educação Básica. Qualquer proposta de formação acadêmica estará esvaziada, se não forem melhoradas com urgência, a carência da infraestrutura da grande maioria de nossas escolas e as condições de trabalho e jornadas laborais docentes.

Estas questões e desafios não apenas nos inquietam como exigem que façamos uma agenda de trabalho com propostas e encaminhamentos a serem realizados pelo conjunto das instituições, profissionais e órgãos encarregados da formação acadêmica dos professores. Visto sob esses planos, é urgente e necessário, tanto quanto será belo, o encontro da formação acadêmica dos professores com o cinema. E se esse enlace, em sua forma mais fecunda ainda está por vir, ele pode estar perto, pois há sinais e experiências nos quais principia. Este romance poderá ser feliz e luminoso. É preciso realizá-lo antes que tarde, pois como dizia Charles Chaplin, “Nossos esforços conjuntos desafiam as impossibilidades”.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e professores*. Petrópolis, Vozes, 2004



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

-
- _____. Pós-fácio. In: MARTINS, Aracy Alves et al. Outras terras à vista: cinema e educação do campo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BERGALA, Alain. A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola.. Rio de Janeiro: Booklink e CINEAD/UFRJ, 2008.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Prefácio. In: MARTINS, Aracy Alves et al. Outras terras à vista: cinema e educação do campo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- FANFANI, Emílio T. Condição Docente in: OLIVEIRA, D. & FRAGA, L. Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente. 1ª ed. Belo Horizonte: GESTRADO/FAE/UFMG, 2010.
- FRESQUET, Adriana & XAVIER, Marcia. Desaprender com o cinema: uma experiência coletiva de alteridade. In: Novas imagens do aprender: uma experiência de aprender cinema entre a cinemateca e a escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ; 2008.
- GATTI, Bernadete Angelina (coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.
- LARROSA, Jorge B. El rostro enigmático de la infancia. A modo de presentación. In: Larrosa, Jorge; Lopes, José Miguel de Sousa & Teixeira, Inês A. Castro (compiladores). Miradas cinematográficas sobre la infancia: niños atravesando el paisaje. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2007.
- LOPES, José S.Miguel & TEIXEIRA, Inês A. C. Retocando quadros de sombras e promessas de luz na formação de professores. DOXA – Revista Semestral do Leste de Minas. Coronel Fabriciano, v.1, n.8, p.27-36, 2002.
- RAMOS, Ana Lúcia A.F & TEIXEIRA, Inês A. C. Os professores e o cinema na companhia de Bergala. Revista Contemporânea de Educação, v.4, p. 07-22, 2010.
- TEIXEIRA, Inês A. C. Da Condição Docente: primeiras aproximações teóricas. Educação e. Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a07v2899.pdf>
- _____. O que nos retém aqui? O cinema interroga a docência. In: DALBEN, Ângela et all. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010 (Col. Didática e Prática de Ensino).