



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENHO,
CULTURA E INTERATIVIDADE**



SIMONE SANTOS DE OLIVEIRA

**DESENHOS DA ESCOLA E DA DOCÊNCIA NAS
OBRAS CINEMATOGRAFICAS**

**UEFS
FEIRA DE SANTANA
2011**

SIMONE SANTOS DE OLIVEIRA

**DESENHOS DA ESCOLA E DA DOCÊNCIA NAS
OBRAS CINEMATOGRAFICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade.

Orientação: Professor Doutor Claudio Cledson Novaes.

Co-orientação da Professora Doutora Maria Helena da Rocha Besnosik.

**UEFS
FEIRA DE SANTANA
2011**

SIMONE SANTOS DE OLIVEIRA

**DESENHOS DA ESCOLA E DA DOCÊNCIA NAS
OBRAS CINEMATOGRAFICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade, sob orientação do Professor Doutor Claudio Cledson Novaes e Co-orientação da Professora Doutora Maria Helena da Rocha Besnosik, sob apreciação da seguinte banca examinadora:

Aprovada em: ____/____/____.

Prof. Dr. Claudio Cledson Novaes
Universidade Estadual de Feira de Santana
Orientador

Prof^a. Dr^a Maria Helena da Rocha Besnosik
Universidade Estadual de Feira de Santana
Co-Orientadora

Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza
Universidade do Estado da Bahia
Membro convidado

Profa. Dr^a Nádia Virgínia Barbosa Carneiro
Universidade Estadual de Feira de Santana
Membro convidada

*A pessoa que olhamos, a pessoa que se crê
olhada, olha de volta para nós. Experimentar a aura de
um fenômeno significa conferir-lhe o poder de olhar em
retribuição.*

Walter Benjamin

Dedico à minha família que sempre me incentivou a continuar os meus estudos, ao meu filho Kaio Henrique, a quem primeiro me deu um abraço, se alegrou e vibrou comigo com o resultado da aprovação na seleção de mestrado neste Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade; aos meus pais por acreditar que a educação torna o homem melhor, mais digno, sobretudo, a minha mãe Elisete, por ter sido sempre a minha primeira mestra, professora dedicada nas lições e ensinamentos de vida, assim como o meu marido Paulo Jorge que soube ser paciente, companheiro, pai dedicado e amigo de todas as horas, pois vocês são o meu principal estímulo para a conquista de mais uma estrela na minha constelação de sucessos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a **Deus** por mais uma conquista!

À toda a minha família, pela presença constante e amorosa, em especial, a minha mãe **Elisete**, coração terno e forte a me apoiar nos caminhos da vida, ao meu pai **Antônio** e os meus irmãos **Everton** e **Marcel** que muito me ajudaram a cuidar do meu filho nas minhas ausências por causa das minhas atribuições profissionais e de pesquisadora, sobretudo no período de deslocamentos para o Território do Sisal.

Ao meu querido filho **Kaio Henrique** pela compreensão e amor, apesar de tão jovem, sempre se preocupou comigo, com o horário de chegar em casa, com medo de acontecer algo, abdicando-se da minha presença, muitas vezes, por causa do meu trabalho e estudo. Tão jovem, mas tão amadurecido para os seus doze anos de idade. Espero que continue valorizando os estudos, dedicando-se ainda mais e obrigada por você fazer parte de mim e ser o que você é... também o meu grande amor!

Ao meu amado esposo **Paulo Jorge**, por acreditar na minha determinação para realizar sonhos, percorrer novos caminhos, pelo companheirismo, amizade, por entender as minhas ausências e por fazer parte da minha vida, por ter sido o primeiro a me incentivar a percorrer os caminhos da docência na rede pública de ensino e, sobretudo, com quem aprendi muito, principalmente a ser mulher, mais humana, mãe e também profissional, por me ajudar, apoiar em outros percursos e caminhos na árdua profissão docente.

À **CAPES** pelo apoio financeiro, contribuindo consideravelmente para a aquisição de livros e DVD's e participações em eventos acadêmicos dentro e fora do estado da Bahia para socializar parte da pesquisa, durante o processo de investigação, bem como contribuiu também com outras despesas geradas pelo meu deslocamento para a cidade de Serrinha-BA durante a execução do curso de extensão ao qual o meu projeto investigativo estava vinculado.

Aos **alunos, funcionários e colegas de trabalho do Colégio Estadual Wilson Lins**, no município de Valente-BA, onde percorri inicialmente as primeiras trilhas da docência, onde, de fato, aprendi a ser e estar na profissão e a querer aprender mais e mais, a percorrer outros caminhos.

Aos **alunos, funcionários e professores do Colégio Dr. Jair Santos Silva**, principalmente a **Direção** porque sempre atendeu as minhas solicitações e flexibilizou os meus horários de aula, sobretudo, às amigas e colegas de trabalho **Aracele Dantas, Lucyane**

Oliveira, Mônica Elane Matos, Fátima Mascarenhas, Leonildes Queiroz e Ilnara Barros por acreditarem em mim.

À amiga **Luiza de Almeida Luz** por sempre me incentivar a percorrer os caminhos acadêmicos, estando ao meu lado nos momentos da seleção deste mestrado.

À minha amiga e professora **Jussara Fraga Portugal**, com quem convivi e aprendi na graduação, entre os anos de 1990 a 1994 na UEFS, e reencontrei, depois de muitos anos, no processo seletivo para professor substituto no Campus XI da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, em novembro de 2008 e, que, sem querer, contribuiu significativamente para o meu interesse em pesquisar sobre o cinema e a formação docente, pois foi com ela que aprendi a percorrer os caminhos da pesquisa, sobretudo, incentivando-me a participar de eventos acadêmicos e, acreditando no meu potencial, convidando-me em 2009 a ser professora executora no projeto de extensão universitária intitulada “Linguagem Cinematográfica e Formação Docente” no Campus XI da UNEB, cujo trabalho exercido acendeu em mim a perspectiva de escrever sobre Cinema e Educação e fazer o processo seletivo neste Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade.

Aos funcionários e professores do Departamento de Educação do Campus XI da UNEB de Serrinha, sobretudo ao professor diretor deste departamento, o senhor **Ivan Cardoso** pelo acolhimento, às professoras **Janeide dos Santos, Marise Damiana Batista e Ana Margarete Gomes** por terem contribuído comigo nas aulas de Prática de Ensino no curso de Licenciatura em Geografia e, de modo especial, às professoras **Ana Cristina Pereira e Mary Valda Sales**, principalmente por fazerem parte do Projeto de Extensão universitária, onde esta dissertação, de certa forma, foi pensada, desenhada e gestada, e por me ajudarem também a percorrer outros caminhos acadêmicos. E, não poderia deixar de agradecer aos **estudantes/professores em formação inicial em Licenciatura em Geografia e em Pedagogia do Projeto de extensão universitária Linguagem Cinematográfica e Formação Docente** também deste departamento que muito contribuíram para este trabalho.

À querida amiga e professora de Geografia, **Mariana Martins de Meireles**, pela presença constante, incentivos durante o período desta investigação e companhia nos eventos acadêmicos, nos quais adquirimos e dividimos aprendizagens significativas.

Aos queridos **amigos e estudantes da Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC, Pólos de Valente-BA e Feira de Santana-BA**, que de certa forma, ou de outra, agregaram também saberes e colaborações neste processo formativo.

Aos **professores do Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e interatividade**, sobretudo aos ensinamentos sobre Desenho e Cultura, dados pelos

professores **Édson Ferreira** e **Marize Santana**, à professora **Glauca Trinchão** pelas aulas sobre o Ensino de Desenho e pelos incentivos à produção acadêmica, ao Professor **Rubens Pereira**, quando dividiu o componente curricular com o professor **Claudio Cledson**, também meu orientador, sobre Percepção e Imagem, ao professor **Miguel Almir** pelos seus componentes que abordam a criatividade, o imaginário e o pensamento simbólico, à professora **Priscila Lopes** que muito contribuiu para ampliarmos as discussões e fecharmos, de fato, o projeto desta investigação de mestrado e os outros professores que, apesar de não ter tido o privilégio de tê-los em nenhum dos componentes curriculares deste curso, aprendi a admirá-los, entre eles, **Lílian Pacheco**, **Lysie Oliveira**, **Antonio Wilson Souza** e **Francisco Zorzo** com quem tive um pouco mais de contato, devido aos encontros da comissão de organização do VI Seminário de Desenho, Cultura e Interatividade em dezembro de 2010, quando participei efetivamente como representante discente neste programa.

Aos **colegas de turma do mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade**, com quem convivi, troquei experiências e aprendi muito, principalmente **Fátima Suely** e **Antônio Argolo** que estiveram mais tempo e dividiram comigo algumas leituras significativas sobre Desenho, Imagem e Cultura, que muito contribuíram para esta produção.

À professora avaliadora/convidada **Nádia Virgínia Barbosa** pelas considerações feitas durante o processo de qualificação e por autorizar a disponibilidade do senhor Eduardo Santos, técnico em equipamentos - cinegrafista da TV Olhos D'Água para a realização do capítulo audiovisual desta dissertação.

Ao senhor **Eduardo Santos**, técnico da TV Olhos D'Água, pela atenção, paciência e disponibilidade, em colaborar comigo nas filmagens das narrativas dos estudantes e professores formadores da UNEB do campus XI-Serrinha-BA, colaboradores também desta pesquisa de mestrado.

Ao professor avaliador/convidado **Elizeu Clementino de Souza**, exemplo de estudo e de determinação, pessoa a qual tenho grande admiração e que me possibilitou aprender sobre histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas ao ler suas inúmeras produções e por ouvi-lo em alguns eventos acadêmicos, como em Amargosa-BA no Seminário Ruralidades, Currículo e Formação: sujeitos, práticas pedagógicas e multisseriação (2009), depois em Belo Horizonte-MG no XV Encontro nacional de Didática e Prática de Ensino – Simpósio sobre Pesquisas Narrativas na Educação e os Processos de Construção da Identidade Profissional Docente (2010), no IV Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica, ocorrido em São Paulo (2010) e no Simpósio Memória (Auto)biográfica e Ruralidades na cidade de Salvador-BA (2010). Além dessas oportunidades de aprendizagens, agradeço-o

também pelas significativas considerações feitas durante a minha qualificação sobre narrativas, fazendo-me ressignificar e dar novos rumos a esta dissertação, cujas observações se constituíram como fundamento para a conclusão desta pesquisa.

Gostaria de agradecer, de modo especial, ao meu professor orientador **Claudio Cledson**, que mesmo distante durante alguns meses do ano de 2010, devido ao seu afastamento para o Pós-Doutorado, estava tão próximo, com muita atenção e dedicação se dispôs a me orientar, lendo os materiais encaminhados e sinalizando o que deveria fazer por e-mail e à minha professora co-orientadora **Maria Helena Besnosik** por se dispôs a me ajudar nesta árdua tarefa, apesar de suas inúmeras atribuições, não mediu esforços para colaborar com este estudo.

A todos, o meu agradecimento!

Muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação versa sobre a representação da escola e da docência em cinco obras cinematográficas, intituladas *Escritores da Liberdade*, *Entre os Muros da Escola*, *Nenhum a Menos*, *A Língua das Mariposas* e *Adorável Professor* e suas implicações no processo formativo inicial docente. O objetivo da investigação foi analisar como a escola e a docência são representadas pelo cinema contemporâneo e quais as implicações que essas imagens trazem para o percurso formativo inicial do professor no Território do Sisal, a partir da exibição e discussão fílmicas e das narrativas (auto)biográficas – das trajetórias de escolarização na educação básica e das experiências vivenciadas no âmbito das itinerâncias pessoais desses sujeitos colaboradores. Constituem-se atores e atrizes da pesquisa vinte e três estudantes dos cursos de Licenciatura em Geografia e de Pedagogia inseridos no âmbito do curso de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)biográficas*, oferecida pelo Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, Serrinha, entre os semestres acadêmicos de 2009.1 a 2010.2. O estudo revela que o cinema é um dispositivo autoformativo possibilitando ao sujeito analisar sua identidade pessoal e profissional, a partir de recordações das trajetórias escolares e familiares. As subjetividades da história de vida e do processo formativo dos estudantes/professores em formação inicial são socializadas através das narrativas orais e escritas, estabelecendo sentidos para compreender a escolha profissional docente.

Palavras-chave: Obras Cinematográficas – Narrativas – Formação Docente.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the representation of the school and teaching in five films, entitled *The Freedom Writers*, *Between The Class*, *Not One Less*, *The Language of Moths* and *Opus* and its implications for initial teacher training process. The aim of the research was to analyze how schools and teaching are represented by contemporary cinema and the implications that these images bring to the initial teacher training route in the territory of Sisal from the display and discussion of cinematic and narrative (auto) biographical - the trajectories of schooling in basic education and experiences within these subject itinerancies personal staff. They consist of research actors and actresses twenty-three students of BA in Geography and Education within the scope of the university extension course and Teacher Training Language Film: *Life Stories, Memories and Narratives (Auto) biographical* offered by the Department of Education, University of Bahia, Campus XI Serrinha, between academic semesters of 2009.1 to 2010.2. The study reveals that cinema is an enabling device self-formative subject to review their personal and professional identity, from memories of school and family trajectories. The subjectivities of the life history and the formative process of students / teachers in initial training are socialized through the oral and written narratives, establishing ways to understand the choice of the teaching profession.

Keywords: Cinematic Works - Storytelling - Teacher Training.

RÉSUMÉ

Cette thèse porte sur la représentation de l'école et l'enseignement dans cinq films, intitulé *La Freedom Writers*, *entre la classe*, *Not One Less*, *La Langue des papillons* et *Opus* et ses implications pour le processus de formation initiale des enseignants. Le but de cette recherche était d'analyser comment l'école et l'enseignement sont représentés par le cinéma contemporain et les implications que ces images apportent au parcours de formation initiale des enseignants sur le territoire de sisal, de l'affichage et la discussion des cinématiques et le récit (auto) biographiques - les trajectoires de scolarisation dans l'enseignement de base et des expériences au sein de ces itinérances objet personnel particulier. Ils sont constitués d'acteurs de la recherche et actrices Vingt-trois étudiants du baccalauréat en géographie et l'éducation dans le cadre du cours d'extension universitaire et de formation des enseignants film en langue: *Histoires de vie*, *Mémoires et récits* (auto) biographiques offerts par le ministère d'éducation, Université de Bahia, Campus XI Serrinha, entre les semestres académiques de 2009,1 à 2010,2. L'étude révèle que le cinéma est un dispositif permettant l'auto-formation soumis à l'examen de leur identité personnelle et professionnelle, à partir de souvenirs d'école et les trajectoires familiales. Les subjectivités de l'histoire de la vie et le processus de formation des étudiants / enseignants en formation initiale sont socialisés à travers les récits oraux et écrits, en établissant des façons de comprendre le choix de la profession enseignante.

Mots-clés: œuvres cinématographiques - Storytelling - Formation des enseignants.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Território do Sisal	21
Figura 02: Cinematógrafo-Lumière (1895)	39
Figura 03: Chaplin e o Cinema Mudo	41
Figura 04: Mutoscópio	42
Figura 05: Quinetoscópio	43
Figura 06: A Árvore dos Desenhos	52
Figura 07: Eva conversando com a professora Erin	70
Figura 08: A professora Erin interagindo com os alunos de sua sala de aula	71
Figura 09: Momento de identificação das diversidades e convergências das situações de riscos em que os alunos se encontravam	72
Figura 10: Momento em que os estudantes aprendem a respeitar uns aos outros	78
Figura 11: Territórios de Identidade do Estado da Bahia	90
Figura 12: Cartografando a pluralidade cultural dos alunos	94
Figura 13: Reunião de professores	96
Figura 14: Momento de interação entre professor e alunos	97
Figura 15: Prática inovadora: atividade no laboratório de informática	99
Figura 16: Entrevista do professor titular da classe com a menina Wei Minzhi, candidata a professora	104
Figura 17: Atuação da professora “iniciante” para se fazer respeitar na classe Multisseriada	104
Figura 18: Wei Minzhi, “aprendiz de professora”, aguardando o anúncio do rádio sobre a sua procura pelo aluno Zhang Huike na cidade	106
Figura 19: Don Gregório e o aluno Moncho na sala de aula	122
Figura 20: Don Gregório visita a família de Moncho	127
Figura 21: Moncho, o professor Gregório, com seu terno novo, e demais estudantes de sua classe	128
Figura 22: Don Gregório dando aula ao ar livre	131
Figura 23: Explicação sobre as mariposas	133
Figura 24: Momentos de estudos ao ar livre	136
Figura 25: Holland ensina Lang a tocar clarinete com o coração	143
Figura 26: Apresentação musical no encerramento letivo	144

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

Do desenho à imagem: narrativas, linguagens e percursos	17
--	-----------

2 A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

37

Desenhando a história do cinema

3 AS OBRAS FÍLMICAS

A escola e a docência	68
------------------------------	-----------

3.1 Da rejeição à redenção: “Escritores da Liberdade”	69
---	----

3.2 O que há “Entre os Muros da Escola”?	82
--	----

3.3 Meninos e meninas na escola da roça: “Nenhum a Menos”	102
---	-----

3.4 Os diálogos possíveis: “A Língua das Mariposas”	122
---	-----

3.5 Um “Adorável Professor”: entre partituras, letras e músicas	137
---	-----

4 EM CENA, AS HISTÓRIAS EM MOVIMENTO

Capturando narrativas (capítulo audiovisual)	157
---	------------

5 CONCLUSÕES

As histórias e seus enredos	162
------------------------------------	------------

6 REFERÊNCIAS

Os autores e suas obras consultadas	171
--	------------

APÊNDICES

APÊNDICE A – Ficha Técnica dos filmes e filmografia dos diretores	183
---	-----

APÊNDICE B – Termo de Consentimento de Participação na Pesquisa	192
---	-----

APÊNDICE C – Termo de Consentimento de Uso de Imagem	194
--	-----

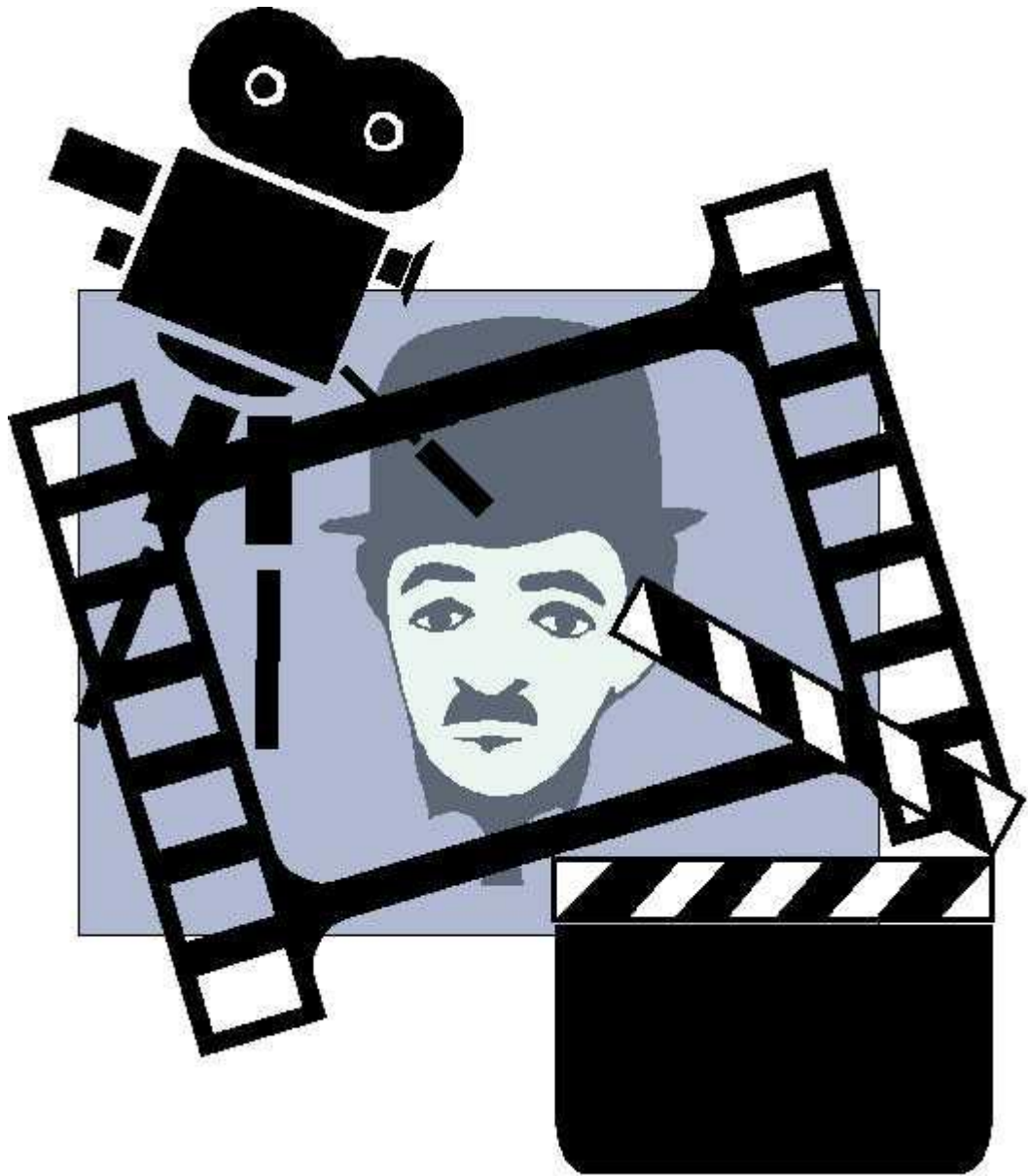
APÊNDICE D – Atividade Reflexiva de Conclusão de Curso de Extensão	195
--	-----

APÊNDICE E – Perfil Biográfico dos Professores em Processo de Formação Inicial	196
--	-----

ANEXOS

ANEXO A – Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa /CEP – UEFS	201
--	-----

ANEXO B – Instrumentos de Recolha de Informações dos Estudantes/Professores em
Formação Inicial durante o Curso de Extensão Universitária



*O que fazer da vinda do outro quando ela é chamada
pelo movimento do cinema, trazida por ele, registrada
por sua operação?*

Jean-Louis Comolli

1 INTRODUÇÃO



Do desenho à imagem: narrativas, linguagens e percursos

Representar é retratar algo de maneira clara para a própria mente, é devolver para a sociedade uma imagem de si mesmo ou interpretar uma ação ou um papel.

Aitken e Zonn

O desenho, enquanto primeira manifestação gráfica, estética e da cultura na história da humanidade, é uma das primordiais formas de expressão deixadas pelos vestígios e produtos culturais, contendo importantes revelações da luta do homem em manifestar sua evolução. Surge também como forma de comunicar aspectos do mundo circundante, de sua experiência, sua memória e sua imaginação, em uma relação ao espaço-tempo imediato.

Com o desenho, o homem torna possível a manifestação da idéia e do próprio desenvolvimento da cultura gráfica, na produção da imagem, pois o desenho é:

[...] uma das formas de expressão humana que melhor permite a representação das coisas concretas e abstratas que compõem o mundo natural ou artificial em que vivemos. O exercício sistemático desse tipo de expressão nos dá condições de discernir e expandir o conhecimento e a consciência crítica sobre, por exemplo, a qualidade, a funcionalidade e a estética dos ambientes que nos abrigam, dos artefatos que nos servem e das mensagens com que nos comunicamos (GOMES, 1996, p. 13).

O autor afirma que o desenho é uma forma de expressão das emoções, das idéias e do cotidiano humana, portanto, é linguagem e representação e também imagem.

Joly (1996), ao definir o que é imagem afirma que há uma diversidade de usos e significações, presente na forma de representar o espaço que vivemos, em algum acontecimento ou uma pessoa, através de desenhos, pinturas e fotografias, assim como pode estar vinculado a uma idéia mental ou a um filme. Classifica a imagem como sendo aquelas exibidas pela TV, cinema, publicidade e propaganda, bem como aquelas imagens que guardamos nas nossas lembranças da infância, da adolescência de algo que nos marcou, além das imagens psíquicas, como as representações mentais e o sonho.

Considerando esses vários aspectos que estão relacionados à imagem, há muitas teorias que buscam explicá-la como na Matemática, na Informática, na Psicologia, na Psicanálise, na Sociologia, entre outras, como na Semiótica que busca estudar certos fenômenos, considerando seu modo de produção de sentidos, ou seja, a maneira como provocam significações.

Ainda segundo Joly (1996), o propósito da semiótica:

[...] não é decifrar o mundo, nem recensear as diversas significações que damos aos objetos, às situações, aos fenômenos naturais etc. [...] O trabalho do semiótico vai consistir mais em tentar ver se existem categorias de signos diferentes, se esses diferentes tipos de signos tem uma especificidade e leis próprias de organização, processos de significação particulares (JOLY, 1996, p. 29).

A discussão da imagem do ponto de vista da semiótica, colocada pelo autor, me fez reafirmar que a minha investigação tem uma abordagem analítica, qualitativa, sob o ângulo da significação, alimentada pela emoção proporcionada pelo cinema e pelo uso de narrativas de vida para analisar a profissão docente, a partir de algumas obras fílmicas que abordam a escola e a docência, entrelaçando as histórias de vida narradas pelos sujeitos colaboradores/investigados da/na pesquisa, pois esta sétima arte vem encantando, provocando e comovendo bilhões de pessoas espalhadas pelo mundo inteiro há mais de um século, devido à sua riqueza de sentidos, o que o constitui num mecanismo importante de construção de identidade e de socialização, por explorar situações como: o ver, o ter diante de si, o cotidiano das pessoas, as tramas de vida.

Esta dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade, tem como objetivo analisar como a escola e a docência são representadas pelo cinema contemporâneo e quais as implicações que essas imagens trazem para o percurso formativo inicial do professor de Geografia e de Pedagogia, tendo as narrativas de vida como campo metodológico na referida investigação e a exibição, observação e análises fílmicas como procedimentos de pesquisa.

Sobre o uso de narrativas de vida como metodologia nesta pesquisa, Bertaux (2010) afirma que:

A utilização das narrativas de vida se mostram aqui particularmente eficaz, pois essa forma de coleta de dados empíricos se ajusta à formação das trajetórias; ela permite identificar por meio de que mecanismos e processos os sujeitos chegaram a uma dada situação, como se esforçam para administrar essas situação e até mesmo para superá-la (BERTAUX, 2010, p. 27).

De fato, o uso de narrativas permite extrair informações e descrições das experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos na investigação, que ajudam a compreender o funcionamento do objeto pesquisado. Bertaux (2010) ainda coloca que para narrar bem uma história é preciso delimitar os personagens, descrever os contextos,

também formular julgamentos sobre as ações e os próprios autores, pois mesmo não fazendo parte de toda a narração, contribuem para construir significados.

Portanto, foram inscritos vinte e oito estudantes de Licenciatura no terceiro módulo do projeto de extensão universitária “*Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (auto)biográficas*”¹ no Departamento de Educação do Campus XI da Universidade do Estado da Bahia, no município de Serrinha-BA, no Território de Identidade do Sisal² (Figura 01), na perspectiva de aguçar discussões sobre as itinerâncias pessoais e formativas dos professores em formação inicial a partir do “olho do dragão”³, uma vez que um filme é uma representação visual e sonora carregada de signos que, ao analisá-lo, instiga a nossa percepção e leva-nos a uma análise mais detalhada da imagem em movimento, cujas histórias narradas podem nos ajudar a compreender, de fato, quem somos, quais os nossos anseios, como nossa história pessoal e profissional foi/vai se constituindo, tendo as narrativas como metodologia e, ao mesmo tempo, procedimento de pesquisa. Trata-se de um projeto de extensão, ancorado nos princípios da prática de pesquisas (auto)biográficas, enquanto suporte para o/no exercício da docência, através da linguagem cinematográfica, cujas películas abordam questões sobre histórias de vida, memórias, narrativas (auto)biográficas e identidade, organizados em três módulos.

¹ O curso tem uma carga horária total de 120h, dividida em três módulos de 40h, tendo início no período letivo de 2009.1, destinado à comunidade acadêmica, mais especificamente, estudantes dos cursos de Geografia e Pedagogia, devidamente matriculados e freqüentando a instituição da UNEB, Serrinha, tendo como organizadoras e coordenadoras as professoras do Campus XI: Profa. Ms. Ana Carla Ramalho Evangelista Lima, Profa. Esp. Ana Cristina Pereira da Silva, Profa. Ms. Jussara Fraga Portugal e Profa. Ms. Mary Valda Souza Sales e eu, Simone Santos de Oliveira, Professora Especialista e Mestranda em Desenho Cultura e Interatividade, substituta no referido Campus.

² O Território de Identidade do Sisal, mais conhecido como Região Sisaleira, está localizado no semi-árido da mesorregião do Nordeste Baiano, distante da capital baiana aproximadamente 180 km, envolvendo cerca de vinte municípios, entre os quais merecem destaque Santa Luz, Conceição do Coité, Queimadas, São Domingos e Valente, conhecida como a capital do sisal e sede do Território de Identidade do Sisal, pois estes municípios são os que mais se destacam na produção por hectare do sisal entre os anos de 1990 e 2006 (IBGE-SIDRA, 2008) e se tornaram referências nessa área, embora o cultivo do sisal tenha sofrido uma queda na produção. Os municípios que formam este território são: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quinjingue, Retirolândia, Santa Luz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente. Este Território abrange uma área de 20.454 Km², o equivalente a 3,6% do território baiano. Segundo últimos dados do IBGE (2007) a sua população (555.708 hab.) corresponde a 4,1% do total da população baiana, sendo que 63% dessa população residente na zona rural, cuja taxa de analfabetismo corresponde a 34,2% contra 20,4% do Estado da Bahia (IBGE, 2009).

³ Referência feita por Jean-Claude Bernardet na obra “O que é Cinema” (1996, p. 16).

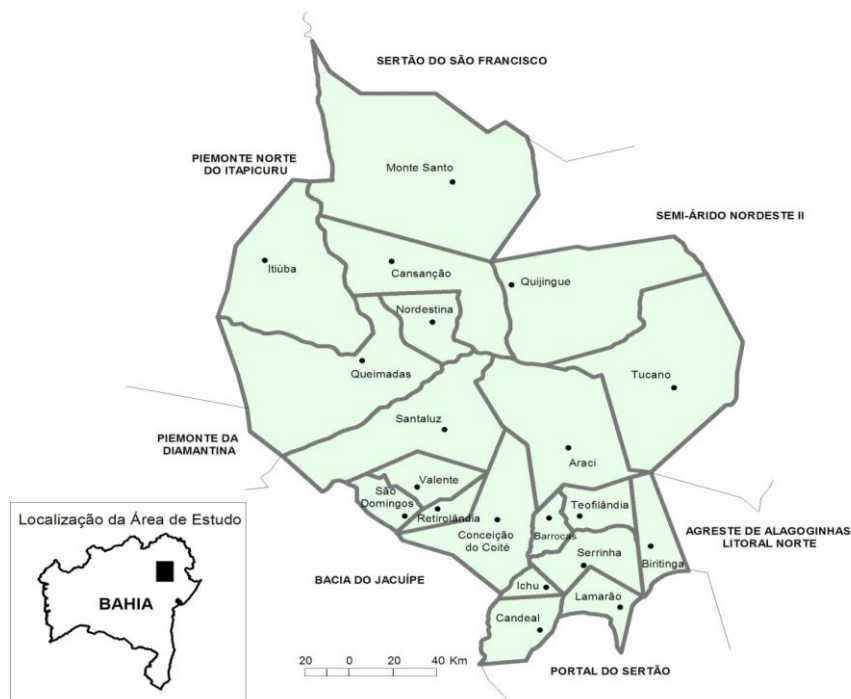


Figura 01: Território do Sisal
Fonte: IBGE, 2009.

O primeiro módulo foi realizado no semestre de 2009.1 e desenvolvido por mim e pela professora Jussara Fraga Portugal, também coordenadora do mesmo, tendo como filmes exibidos, no referido projeto, Piaf: um hino ao amor; Frida; Memórias de uma Gueixa e O Tempero da Vida.

No segundo módulo, não pude participar por causa das minhas atribuições como mestranda e professora da educação básica, mas os estudantes contaram com a participação dos demais professores da equipe do projeto e foram exibidos os filmes Diário de Anne Frank; Diários de uma Paixão e Forest Gump, o contador de histórias.

Já o terceiro módulo, realizado em 2010.2, por mim e coordenado pela professora Jussara Portugal, uma vez que as demais professoras se encontravam afastadas de suas funções profissionais por causa de suas atribuições como estudantes nos programas de mestrado e doutorado. Enfocamos as discussões sobre a escola, a formação e a atuação do professor nas obras cinematográficas, sobretudo porque precisava obter maiores informações sobre os sujeitos colaboradores/investigados desta/nesta pesquisa nas questões que envolvem a temática do meu objeto de investigação.

Deste modo, optei, no terceiro módulo, por exibir e discutir com os professores em formação inicial as obras cinematográficas intituladas *Mentes Perigosas*; *Escritores*

da Liberdade; Nenhum a Menos; Entre os Muros da Escola; A Língua das Mariposas e Adorável Professor. Destas, exclui a película fílmica *Mentes Perigosas* das minhas análises neste trabalho investigativo porque já tinha selecionado duas obras norte-americanas, pois inicialmente tinha pensado em utilizar apenas uma e depois optei por incluir outra e fazer a análise de *Adorável Professor* para fecharmos as discussões.

Vale ressaltar que, além das exhibições fílmicas durante os módulos, os encontros do curso de extensão foram demarcados com leituras e discussões de textos que envolviam a formação, identidade e atuação docente, histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas.

Nesse contexto, trabalhar com filmes que trazem no seu bojo a discussão da vida sobre a vida e com a vida, nos remete a reflexão direta sobre a criação e a expressão de nossas emoções e sentimentos através do outro, narradas pelo outro e até vivenciadas em histórias contadas e cantadas nas telas do cinema, pois a narrativa fílmica se caracteriza como um “encontro com o imaginário” (RAMOS, 2005a, p. 258) e pode ser descrita como um “dispositivo, por excelência, por meio do qual o cinema representa, literalmente, a realidade, ou seja, a apresenta uma segunda vez” (RAMOS, 2005a, p. 253).

Filmes importantes que apresentam narrativas de si como: *Frida; O Tempero da Vida; Memórias de uma Gueixa; Diário de uma Paixão; Nada é para Sempre; um Mestre em minha vida; A voz do Coração; Escritores da Liberdade; Mentes perigosas; Uma mente brilhante; Entre os muros da Escola;* mostraram como podemos trazer a tona questões esquecidas ou guardadas no interior dos sujeitos aprendentes e que podem ser discutidas, trabalhadas no contexto da formação, como parte do trabalho pedagógico formativo no processo educativo. Ademais, essas narrativas apresentadas nos filmes possibilitam analisar o professor enquanto pessoa e profissional, o ser e o estar na docência, como enfatiza o graduando em Geografia:

O filme é relevante, pois contempla a discussão de memórias e trajetórias de vida de uma pessoa [...] contribuí para minha formação a partir do momento que fala sobre histórias de vida de personagens de outras culturas, outros espaços geográficos, podendo fazer relações com as vivências familiares e profissionais que estou passando diariamente (Nilmar⁴ – Análise Fílmica, 2009).

⁴ Optei por manter as identidades dos estudantes/professores em processo de formação inicial porque trata-se de uma pesquisa colaborativa, tendo as narrativas de suas histórias de vida como opção metodológica que contempla a autoria das mesmas, cujas escritas foram autorizadas e justificam a identificação desses sujeitos.

Por outro lado, trabalhar com filmes que apresentam perspectivas (auto)biográficas como: *Piaf: um hino ao amor*; *Frida*; *Diário de Anne Frank*; *Nada é para Sempre*; *O Pianista*; *Uma mente Brillhante*; *Forest Gump*; possibilita uma retomada do processo formativo, levando em consideração a história de cada um em relação à história social no contexto da formação. Nesse aspecto, podemos destacar a importância das referências, dos modelos, pois “o ser humano apropria-se de sua vida e de si mesmo por meio de histórias” afirma Delory-Momberger (2008, p. 35) e, as histórias do outro, bem como a própria história acabam que constituindo “o próprio ato de representação [da vida própria], fazendo esquecer que é apenas pela metáfora, pelo viés de uma *escrita*, que *tais figuras* [figura de sua vida] podem representar a existência” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 35). Fato evidenciado no seguinte excerto da narrativa da graduanda:

O filme permite que tenha um novo viés na análise do mundo, pois me coloca diante de uma realidade diferente da minha. Isso proporciona o conhecimento de outra cultura, novo jeito de vestir, pensar, de ser, enfim, acaba chamando a atenção para a percepção de um mundo desconhecido (Celiane – Análise fílmica, 2009).

Assim, os filmes acabam por se constituírem numa narrativa ilustrada da linguagem como fato biográfico necessário à compreensão da própria vida no contexto formativo e auto-formativo, como foi bem colocado pela graduanda Celiane. Por isso que acredito que nesse processo de formação e auto-formação, o curso possibilitou aos sujeitos um olhar direto sobre a própria constituição profissional, compreendendo-se como autor, personagem e narrador nesse/desse processo, pois acredito que “não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 56) e assim, somos ao mesmo tempo o pensar, a ação de existir e de ser na dinâmica da formação, constituindo-se como sujeito que aprende e que ensina, que experimenta e teoriza a própria educação, a partir das narrativas neste processo, deflagrados na escuta, na interpretação e nas análises dos filmes escolhidos.

E, como objetivos específicos procurei:

- Identificar o caráter educativo do cinema, discutindo a imagem fílmica como importante meio de comunicação e provocador de pensamentos no contexto da

contemporaneidade, resultante da indústria cultural, enfatizando, sobretudo, o cinema como design/ desenho;

- Exibir e assistir alguns filmes que abordam o cotidiano escolar e a docência, na perspectiva de analisar o papel do professor na sociedade atual, a partir as imagens fílmicas;

- Discutir a docência sob o ponto de vista fílmico/fictício e real, entrelaçando as narrativas das reminiscências escolares dos sujeitos colaboradores da pesquisa;

- Analisar as narrativas de vida dos estudantes/professores em formação inicial para compreender como se deu a escolha profissional;

- Capturar as narrativas de vida, de profissão e formação dos professores formadores e em formação para confeccionar um capítulo audiovisual para compor este trabalho.

Dentro desta perspectiva delimitada pelos objetivos, esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa/narrativa cujos procedimentos metodológicos estão baseados no uso de narrativas de vida dos sujeitos colaboradores, a partir da exibição e análise de filmes que representam a docência e a escola, exaltando as reminiscências, as lembranças escolares e pessoais, ao falarem de si e de suas vivências a partir das análises fílmicas, entrelaçando as suas histórias com as dos filmes, de modo a explicitar o que cada uma das narrativas de vida recolhidas ao longo da pesquisa contém como elementos pertinentes de informação e significação, a fim de estabelecer uma análise comparativa das histórias narradas.

Sobre metodologia, entendemos que é...

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade" (MINAYO, 2007, p. 14).

Assim, a metodologia utilizada, qual seja, o uso de narrativas, nesta investigação me proporcionou não somente conhecer melhor os sujeitos com os quais trabalho nos componentes curriculares de Prática de Ensino em Geografia⁵, pois muitos deles participaram do curso de extensão universitária, onde esta pesquisa foi desenhada

⁵ Leciono os componentes de Prática de Ensino em Geografia I, II e IV nas turmas de Licenciatura em Geografia e Fundamentos Teóricos Metodológicos da Geografia nas turmas de Licenciatura em Pedagogia no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – Campus XI, Serrinha, desde o ano de 2009, na condição de professora substituta.

inicialmente, bem como também me proporcionou selecionar melhor as estratégias de ensino e de avaliação, pois esta investigação possibilitou aos estudantes a falarem de seus processos de escolarização e de suas vivências da educação básica até a universidade, através do uso de narrativas produzidas no curso, estabelecendo um elo entre mim (a pesquisadora) e os colaboradores (professores em formação inicial em Geografia e Pedagogia), já que a narrativa pode ser considerada como “uma forma peculiar de intercâmbio que constitui todo o processo de investigação” (MOITA, 2000, p.258) com a intencionalidade de construir uma memória pessoal e coletiva procedente no tempo histórico.

Ao trabalhar com narrativas (auto)biográficas, o pesquisador conscientemente reconhece que a realidade social tem múltiplas faces, já que é socialmente construída a partir das muitas subjetividades. Por esta razão, sabe-se que o trabalho com emoções e intuições alimenta o imaginário, uma vez que as narrativas nos permitem, dependendo do modo como nos são relatadas, universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes porque tecem, ao mesmo tempo, “diferentes lugares praticados pelos sujeitos narradores e diferentes relações de *fazeressaberes* desses *narradores praticantes*” (FERRAÇO, 2008, p. 31).

Sobre narrativas (auto)biográficas como uma metodologia com potencialidades de diálogo entre o individual e o sociocultural, Moita (2000, p. 113) “põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos”. Dentro dessa mesma perspectiva, Souza (2006b) afirma também que as histórias de vida e as narrativas (auto)biográficas se constituem como métodos de conhecimento de si. E, foi com esta intenção, a de conhecer as itinerâncias pessoais e formativas desses estudantes, professores em formação inicial, que os filmes foram exibidos, discutidos e analisados, dando forma a este trabalho.

Assim, a perspectiva desta pesquisa parte do pressuposto de que:

[...] o cinema desvenda e desenvolve as estruturas intelectuais da participação, as estruturas participativas da inteligência, e assim, tal como a teoria da magia e da afectividade, aclara também a teoria da formação de idéias e a do seu desenvolvimento (MORIN, 1980, p. 168-169).

Desta maneira, a linguagem/imagem cinematográfica é provocativa e oferece elementos que permitem ao sujeito analisar a sua vida, seus anseios, necessidades e

itinerâncias pessoais e profissionais, pois o cinema dá a impressão de que é a própria vida que vemos na tela, mesmo quando não se trata de algo verdadeiro, pois a imagem cinematográfica permite-nos assistir a essas fantasias como se fossem verdades, uma vez que ela confere realidade às mesmas.

Segundo Morin (1980, p. 168-169) “Eisenstein definiu o cinema como única arte concreta e dinâmica que permite desencadear as operações do pensamento, o único capaz de restituir à inteligência as suas fontes vitais, concretas e emocionais”. É isso que o cinema faz, provoca pensamentos!

Ademais, quase sempre, a linguagem cinematográfica está profundamente interligada ao sentimento humano, pois em muitos filmes em que assistimos o componente reflexivo sempre está presente, traduzindo em mensagens adequadas ao nosso cotidiano, focalizando o homem frente às escolhas éticas e morais, como afirma Ostrower (1987, p.10) “o homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenado, dando forma, criando”.

Criatividade e imaginação estão intrinsecamente interligadas nas obras cinematográficas, sendo perceptível essa relação, uma vez que a imaginação e a criatividade ocorrem quando cuidamos proporcionalmente do nosso cérebro triúnico⁶: o cérebro reptiliano, o mamíferiano e o neo-córtex.

Na maioria das obras cinematográficas, o cineasta tenta estimular a imaginação criante de quem assiste a seus filmes a partir das imagens utilizadas, já que “o pensamento criador é inovador, exploratório, eventuroso”, como afirma Kneller (1978, p.19).

Tais reflexões ganham repercussão nas idéias de Morin (2002), quando sinaliza a importância da fantasia e do imaginário na vida dos seres humanos, uma vez que eles fermentam sonhos, desejos, idéias e imagens, pois a nossa mente e espírito emana imaginação, já que o funcionamento do nosso cérebro tem relação com o nosso interior.

Partindo dessas análises, percebo que a linguagem cinematográfica se constitui em elemento importante na formação do professor, o qual é provocado a se repensar, analisar-se como protagonista de sua própria história, autor de sua trajetória e narrador

⁶ Para Morin (2002) o cérebro triúnico é formado pelo reptiliano que traduz a condição primária de seus instintos, pelo cérebro mamíferiano, que inclui a condição primária instintiva e expande as emoções, e o cérebro neo-córtex que revela as potencialidades de pensar, imaginar e criar.

de suas itinerâncias pessoais e, principalmente, profissionais porque nos remete a análises sobre as dimensões técnica e social do professor e do cotidiano escolar, a partir de discussões de imagens fílmicas que retratam a vida de professores e o dia-a-dia escolar, pois desde o final da Segunda Guerra Mundial que o cinema tem mostrado vivências e relações escolares, embora muitos filmes que retratam a escola sejam de origem norte-americana⁷ que trazem para a tela do cinema problemas e dilemas da escola e tentam fazer valer sua versão do que acontece do lado de dentro dos muros escolares, embora, em muitos filmes, seja enfatizado o espírito missionário e a dedicação, quase sacerdotal, do professor, e a fragilidade do currículo escolar⁸ que necessita ser revisto e adequado às realidades locais, regionais e globais.

Não podemos negar que estamos na era denominada da imagem, pois assistimos e escutamos a diferentes formas de relação entre som e imagem, embora em alguns casos a submissão dos sons à imagem, em outros o domínio do som e, em poucos o diálogo entre essas expressões. E, nessas relações se faz necessário analisar como o cinema representa a escola e a docência para podermos desenhar trajetórias profissionais mais condizentes com a realidade de nossos alunos.

O contexto da contemporaneidade requer dos sujeitos mais qualificação profissional de forma crítica, competente, criativa e reflexiva. Nesse contexto, percebo, através das minhas itinerâncias profissionais, como professora formadora de professores de Geografia e de Pedagogia no Território do Sisal, que o educador necessita se repensar enquanto sujeito histórico que busca, em seu percurso, perceber-se como protagonista de sua própria história pessoal e profissional, compreendendo que “é uma pessoa e que parte importante dessa pessoa é o professor” (NÓVOA, 1998 p. 28) para poder, de fato, fazer correlações entre os saberes específicos de sua área de conhecimento, dos saberes pedagógicos e, sobretudo, reconhecer os requisitos pessoais, também primordiais para o exercício docente, uma vez que precisa saber quem é para poder atuar e relacionar-se bem com os outros sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.

⁷ Segundo Duarte (2009), outras cinematografias também investem em filmes desse tipo, como a francesa, mas nenhuma delas o faz de modo tão sistemático quanto a Hollywoodiana.

⁸ Na maioria das vezes, o cinema mostra um currículo desprovido de sentido, como enfatiza Duarte (2009, p. 69).

Morin (2001b) afirma que literatura, poesia e cinema devem ser considerados também como “escolas da descoberta de si”, pois possibilitam às pessoas reconhecer sua vida subjetiva na dos personagens de romances ou filmes. De acordo com o autor, por meio do cinema é possível aprender algumas lições que podem nos ajudar a compreender, de fato, quem somos, quais os seus anseios, como a nossa história foi/vai se constituindo.

Partindo da perspectiva de que os filmes elucidam pensamentos e também lições, compreendemos que o cinema provoca muito esse movimento advindo da pesquisa, pois é uma atividade de entretenimento que possibilita às pessoas experimentarem sentimentos e emoções muito presentes na vida cotidiana, embora não saibamos explicar direito o que é, levando-nos a sentir somente.

Muitos filmes suscitam curiosidade, instiga, ou mesmo, aflora lembranças que possibilitam reflexões, principalmente a partir das películas que retratam vivências escolares e a docência, levando-nos a repensar e ressignificar as nossas práticas docentes e/ou leva-nos a imaginar outras situações pedagógicas, uma vez que é através do imaginário e das imagens significativas do mundo real e do fictício (cinematográfico) que vamos tecendo a nossa identidade, pois “somos a imagem do mundo, que de modo criativo refletimos em nossa interioridade e projetamos em nossa práxis”, como afirma Ruiz (2003, p. 30).

O cinema, atraente pela função de entretenimento, se constitui num recurso de fomento à pesquisa, sobretudo para discutir como os professores se constituem e quais saberes são necessários à prática pedagógica. Deste modo, percebo a necessidade de analisar como a docência e a escola são representadas pelo “olho do dragão” e quais as lembranças escolares e pessoais são evidenciadas a partir dos filmes exibidos no referido curso de extensão, onde esta pesquisa foi gestada, entrelaçando com as narrativas dos estudantes, professores em processo de formação inicial.

Neste ínterim, desenho também as minhas reflexões e análises dos filmes como *Escritores da liberdade*, *Nenhum a Menos*, *A Língua das Mariposas*, *Entre os Muros da Escola* e *Adorável Professor* e relaciono com os excertos narrativos desses estudantes/professores em formação do Campus XI da UNEB em Serrinha-BA.

Não foi fácil escolher essas obras⁹ que estão aqui analisadas, sobretudo porque grande parte dos filmes comercializados no mercado é de origem norte-americana. A idéia era trazer uma discussão que envolvesse diversos olhares cinematográficos sobre a vida de professores representados pelo cinema. As histórias dos filmes aqui evidenciadas foram escolhidas porque abordam como o cinema norte-americano, espanhol, francês e chinês representam as itinerâncias dos professores e o cotidiano da escola, desde as escolas urbanas às multisseriadas e rurais, na perspectiva de analisar, de fato, como o cinema nos representa e nos convoca a pensar a docência e a escola.

Vale ressaltar que a observação ocupou um lugar privilegiado durante a realização desta pesquisa, pois o ato de observar me impulsionou a ver além do que está presente, me aproximando da perspectiva dos sujeitos e das suas histórias.

Nesse sentido, a observação configurou-se como uma importante ferramenta de coleta de informações. Por meio dessa técnica foi possível perceber as emoções dos estudantes ao narrarem suas histórias de vida, do dito e do não dito, em todos os momentos vivenciados nos meandros desta pesquisa.

Numa perspectiva de análise, a observação permeou todo o percurso investigativo durante o curso de extensão, com o uso de narrativas, proporcionando a descrição dos encontros, das discussões desenhadas no decurso do mesmo.

⁹ “Escritores da Liberdade” foi escolhido primeiramente porque aborda histórias de vida, as estratégias metodológicas e a identidade docente como uma construção no exercício da profissão. “Entre os Muros da Escola” foi selecionado porque é um filme que mostra as dificuldades e os conflitos nas relações entre professores e estudantes de uma sala de aula, hoje tão comuns na educação básica, sobretudo porque enfatiza a questão das identidades, da diversidade cultural e das práticas pedagógicas que precisam ser mais atrativas, significativas e contextualizadas. “Nenhum a Menos” nos encanta pela simplicidade da história e dos cenários, busca retratar a escola no contexto rural, as dificuldades que os professores têm em lecionar em escolas rurais, a multisseriação, falta de recursos, bem como a improvisação no exercício profissional. A “Língua das Mariposas” foi escolhida porque retrata a valorização do magistério, enfatizando o papel social do professor, o ensino na partir do contexto, da realidade a qual o estudante está inserido, sinalizando a importância da aprendizagem significativa, sobretudo porque enfatiza os saberes da experiência, como bem coloca Tardif (2002). E, por fim, “Adorável Professor” foi escolhido por último para fechar as análises e discussões porque conta a história de um músico profissional que por necessidades financeiras tem de lecionar para estudantes de uma escola pública dos Estados Unidos. Esta história me fascina porque mostra como a identidade docente vai se construindo na prática e possui muitas semelhanças com as vidas de inúmeros profissionais que estão hoje na docência e, ao assisti-lo e analisá-lo, me vejo também em muitas cenas. Além disso, enfatiza a representação que muitos professores têm ou tiveram durante as escolhas que fazemos principalmente no que se refere à profissão docente. É, de fato, uma bela história e que muito me emocionou porque revivi cenas de minha própria vida, desde a educação básica à universidade, ao revisitar o meu “baú de memórias”. Esta obra foi escolhida porque, de fato, nos remete à análise da profissão sem formação adequada, à aprendizagem da/na profissão e aos saberes específicos, tão bem colocados por Tardif (2002).

O ato de observar ganhou significado a partir das reflexões feitas do que foi enxergado, do que foi observado, percebido e vivenciado. Assim, através das observações durante o curso de extensão universitária “*Linguagem Cinematográfica e Formação Docente*”, pude perceber que esta arte, o cinema, provoca pensamentos, dá voz aos sujeitos envolvidos no mesmo, os levam a se perceberem como protagonistas de seus próprios enredos, que se entrelaçam com outras histórias narradas por outros sujeitos partícipes do curso, muitas vezes com narrativas bem próximas ou parecidas como as que são apresentadas e representadas na tela do cinema, provocando-os, interpelando-os e convocando-os a pensar no exercício docente, na função técnica e, sobretudo, na social desta profissão que escolheram.

As observações aconteceram mediante a pesquisa exploratória e durante a minha atuação como professora formadora durante o período de iniciação do curso de extensão e que foi desenhando outras observações no próprio decurso do Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade, ocorrido no período desde meados de setembro de 2009 até o início do corrente ano, quando executei dois dos módulos deste curso de extensão universitária no campus XI da UNEB em Serrinha-BA.

Inicialmente, as observações ocorreram numa perspectiva de ver e ouvir como os professores em formação e partícipes do curso de extensão viam o cinema na formação inicial, que relação tinha esta arte com a sua própria vida, as relações e correlações que faziam durante os encontros no campus XI em Serrinha-BA, constituindo-se como uma técnica fundamental para a pesquisa investigativa.

Foi a partir desse olhar bastante “minucioso” com auxílio de anotações que aconteceram as observações, através de uma apreciação que transitou a objetividade e subjetividade, criando inúmeras formas de ver os sujeitos envolvidos e os filmes exibidos e analisados, tanto de forma oral como escrita. Este olhar sensível e apurado permitiu perceber particularidades e diferenças entre as histórias de vida dos professores em formação inicial, a forma como identificavam os elementos da Geografia, presente nas obras fílmicas, cujas observações me levaram a construir interpretações que se efetivaram no capítulo que discute e analisa as películas fílmicas selecionadas, já retratadas anteriormente, bem como inserir as narrativas dos colaboradores.

De fato, a observação foi fundamental no decurso da investigação, pois me fez perceber, através dos registros feitos pelos sentidos e pelas percepções que se constituíram que as narrativas dos professores em processo de formação inicial estavam

impregnadas de elementos subjetivos, mas que se entrelaçavam em muitos momentos com as narrativas fílmicas, constituindo-se numa forma de obtenção de conhecimento sobre o profissional docente, como ele se forma, em que contexto a pessoa se torna professor, sobretudo, me permitiu compreender melhor o processo formativo do profissional que mora e atua no Território do Sisal.

Além da observação, o diário de bordo foi outro instrumento importante para registrar informações não sinalizadas nas narrativas orais e escritas dos sujeitos colaboradores/investigados, pois ele se constituiu como um caderninho discreto, com a finalidade de registrar elementos importantes vivenciados durante a pesquisa de campo, que compreende, sobretudo, as observações durante o projeto de extensão universitária onde a investigação foi gestada, ao buscar fazer as relações entre os sujeitos envolvidos, as suas histórias de vida e a análise oral que eles faziam após a exibição dos filmes no curso de extensão universitária. Desse modo, foi neste instrumento que escrevi e registrei o que de mais relevante vivenciei durante a pesquisa ação.

Através de uma escrita aleatória e sem formalidades, registrava tudo, não pela linearidade dos encontros que aconteciam semanalmente, mas pela pertinência dos fatos observados e falados. Em si, seu conteúdo não apresenta uma organização sistemática e nem estética, por conter uma escrita do momento real, muitas vezes rápida e com os códigos que somente depois da análise das observações feitas conseguia sistematizar os dados coletados durante os encontros. É com ênfase nesse instrumento de pesquisa, qual seja, o diário, que Minayo (2007) afirma a sua relevância, ao dizer que:

Diário de campo é um instrumento ao qual recorremos em qualquer momento da rotina de trabalho que estamos realizando. Ele na verdade é um “amigo silencioso” que não pode ser subestimado quanto a sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas. O diário de campo é pessoal e intransferível (MINAYO, 2007, p.63).

A importância do diário de pesquisa residiu na frequência de tê-lo sempre por perto, como quem sempre espera uma fala, um gesto, uma ação daqueles em que meus olhos estiveram atentos durante a realização da pesquisa e sobre quem e o que deveria falar e escrever. Foi, portanto, neste caderno que registrei as “miudezas” da investigação, os medos e os anseios dos estudantes/professores em formação.

Além das observações durante os encontros no curso de extensão universitária, da transcrição e análise das histórias de vida dos estudantes, ora escritas, ora colocadas

verbalmente, achei pertinente capturá-las e registrá-las em movimento, bem como as dos professores formadores e executores do referido curso do Departamento de Educação da UNEB, em Serrinha-BA, que depois de editá-las veio constituir o capítulo audiovisual.

Através da câmara filmadora pude registrar depoimentos de diversas pessoas que contribuíram significativamente para a efetivação desta pesquisa, constatando, de fato, a importância da arte-educação no processo formativo docente.

Sobre alguns dos teóricos e obras consultadas que fundamentaram esta produção, vale salientar que algumas delas se destacam por diversos motivos. Na discussão sobre o que é cinema e os aspectos da sua história, diferenciando os gêneros do cinema primitivo, novo, clássico e principalmente o contemporâneo, este último como sendo resultante da indústria cultural, temos as contribuições de Bernardet (1996) na obra “O que é cinema”; Costa (2005) – “O primeiro cinema”; Ramos (2005a, 2005b) – Teoria Contemporânea do Cinema I e II; entre outros;

Sobre o caráter educativo do cinema, colocando-o como poderoso provocador de pensamentos, como meio de comunicação e sugestões de filmes que instigam discussões sobre a docência e o cotidiano escolar, consultei, entre outras obras, Castilho (2003) – Filmes para ver e aprender; Cabrera (2006) – O cinema pensa: uma introdução à Filosofia através dos filmes; Duarte (2004, 2009, 2010) – Cinema e Educação; Eisenstein (2002) – O sentido do filme; Labaki (1995) – Folha conta 100 anos de cinema; Morin (1975, 1980, 2001a, 2001b, 2002) – o Enigma do Homem; - O cinema ou o homem imaginário e outros; Napolitano (2006) – Como usar o cinema na sala de aula; Teixeira e Lopes (2003, 2010) – A escola vai ao cinema e Thompson (1995) – Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.

Para as discussões acerca da imagem, entrelaçando a linguagem do cinema, a imagem em movimento, na perspectiva de entender como ocorre a montagem de um filme, compreender como a arte torna visível o invisível e entender os chamados *pensamentos voadores*¹⁰ provocados pelas imagens, bem como discutir a imagem como instrumento de comunicação me debrucei, entre outras, nas obras de Aumont (1995a, 1995b) – A imagem e a Estética do Filme; Deleuze (2005) – A imagem tempo; Gil

¹⁰ Este termo é utilizado por Gil (1996) quando explica que as imagens são materiais imagéticos das técnicas publicitárias, do cinema e de todas as artes.

(1996) – A Imagem-Nua e as Pequenas Percepções; Joly (1996) – Introdução à análise da Imagem; e Martin (1990) – A linguagem cinematográfica.

Nas discussões que abordam as narrativas e história de vida como uma abordagem de investigação-formação para compreender como os sujeitos se constituem professores, bem como a história da profissão professor, a formação, saberes e trabalho docentes, me aproprio das leituras de Abrahão (2004) – A aventura (auto)biográfica. Teoria e empiria; Arroyo (2003, 2009) – Uma Celebração da colheita – Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens; Bertaux (2010) – Narrativas de Vida: a pesquisa e seus métodos; Goodson (2000) – Dar a voz ao Professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional; Nóvoa (1995a, 1995b, 1998, 2009) – Profissão professor – Vidas de professores – O método (auto)biográfico e a formação – Professores: Imagens do futuro presente; Souza (2004, 2006a, 2006b, 2008a, 2008b, 2009) – O conhecimento de si, narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológicas sobre uma abordagem experiencial de formação inicial de professores – Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfases metodológicas e formativas – O conhecimento de si – A vida com as histórias de vida: apontamentos sobre a pesquisa e formação – Culturas, multisseriação e diversidade: entre narrativas de vida e experiências docentes cotidianas – Os ruídos embaixo do tapete: narrativas de formação e prática pedagógica alfabetizadora em classes multisseriadas no contexto rural; Tardif (2002, 2005) – Saberes Docentes e Formação Profissional – O Trabalho Docente; entre outros.

As leituras decorrentes destas e de outras obras permitiram organizar esta dissertação da seguinte forma:

Nesta **INTRODUÇÃO – Do desenho à imagem: narrativas, linguagens e percursos** procurei desenhar a motivação, como surgiu a idéia de escrever esta dissertação, os objetivos que nortearam a pesquisa, os sujeitos na/da investigação, a escolha dos filmes analisados, os caminhos, as trilhas e os atalhos transitados no campo da metodologia científica, bem como os autores que fundamentaram a pesquisa.

No capítulo, intitulado **A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA – Desenhando a história do cinema** busquei contemplar um pouco da história da sétima arte, discutir a força da imagem, o design no/do cinema a partir da caracterização do cinema no contexto do Desenho Projetual, mais especificamente como desenho de comunicação.

Já no capítulo **AS OBRAS FÍLMICAS – A escola e a docência** faço as análises das películas escolhidas, entrelaçando com as narrativas fílmicas e dos estudantes/colaboradores desta investigação. Deste modo, foram selecionadas as obras cinematográficas: “*Escritores da Liberdade*”, “*Entre os Muros da Escola*”, “*Nenhum a Menos*”, “*A Língua das Mariposas*” e “*Adorável Professor*”.

Para tanto, desenhei também neste diálogo, parte das minhas trajetórias pessoais e acadêmico-profissionais, com o intuito de amarrar fragmentos narrativos das histórias de vida, da infância ao período escolar dos sujeitos colaboradores/investigados desta/nesta pesquisa, pois conhecer a história de vida dos professores em formação muito contribuiu para eu repensar a minha própria formação docente, as minhas itinerâncias pessoais e profissionais, além, é claro, de perceber como eles estão se constituindo professores, como sinaliza André (2002, p. 83), ao enfatizar a relevância de rememorar/buscar “[...] em suas histórias de vida e em sua prática docente cotidiana elementos que nos ajudam a compreender o processo de construção do seu saber docente”.

No capítulo denominado **EM CENA, AS HISTÓRIAS EM MOVIMENTO - Capturando narrativas** caracteriza-se como audiovisual, com algumas contribuições dos professores formadores/pesquisadores e em formação inicial, onde os mesmos fazem suas colocações sobre a relação do cinema com a educação, as experiências vivenciadas pelos estudantes/professores em formação inicial desde o seu processo de escolarização até a universidade, sobretudo, expondo suas vivências e aprendizagens adquiridas no curso de extensão universitária da Universidade do Estado da Bahia sobre *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)Biográficas*.

De fato, neste capítulo audiovisual busquei registrar/capturar a imagem, as narrativas dos colaboradores/professores¹¹ em constante (trans)formação, convidados a falar sobre as suas experiências pessoais e profissionais, como eles veem a representação da sua profissão nas obras cinematográficas e as lembranças remetidas a partir da exibição dos filmes projetados no curso de extensão.

¹¹ Os professores formadores e em processo de formação que participaram deste capítulo audiovisual autorizaram a exibição de suas imagens.

Deste modo, as narrativas capturadas e registradas neste capítulo reafirmaram que estes professores em formação inicial foram os protagonistas na minha história de pesquisadora durante estes últimos meses dedicados a este estudo.

Nas **CONCLUSÕES – As histórias e seus enredos** demarco as considerações finais, tecendo as conclusões, não tão conclusivas, sobre cinema, escola, docência e narrativas, fazendo-nos repensar o papel do docente no contexto da contemporaneidade.

No término do trabalho, estão as **REFERÊNCIAS – Os autores e suas obras consultadas**, onde registrei os teóricos que embasaram a investigação, os quais foram essenciais para a análise do objeto investigado, fundamentando assim as discussões desenhadas no decurso da referida pesquisa. Em seguida, estão os apêndices e os anexos.

Por fim, vale salientar que no devir das interpretações e análises das obras fílmicas e das narrativas dos estudantes de Geografia e Pedagogia, colaboradores/investigados na mencionada pesquisa, me senti envolvida, convidada e mobilizada a articular as histórias da minha vida – pessoal e profissional – às histórias narradas através da linguagem cinematográfica e, também, narradas pelos sujeitos na/da pesquisa.

Portanto, sinto-me autorizada a entrelaçar as narrativas, uma vez que o objeto investigado foi demarcado/delimitado a partir do afloramento das minhas memórias e vivências escolares, das minhas experiências enquanto professora da educação básica e, sobretudo, das situações experienciadas no campo da formação inicial de professores de Geografia e de Pedagogia no âmbito das ações do projeto de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Formação Docente*, no Departamento de Educação da UNEB, Campus XI, Serrinha-BA.

Assim, tais questões ora expostas, justificam a escrita do texto na primeira pessoa, pois se trata também de contemplar uma importante dimensão da escolha metodológica, qual seja, a autoria, na escrita de narrativas.



A arte não só possibilita o encontro com os sentimentos humanos, como também promove a sua lapidação, por meio do contato com os símbolos do sentimento, da arte.

Schleder

2 A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA



Desenhando a história do cinema

O olhar cinematográfico enriquece nosso olhar sobre a educação e sobre o processo escolar.

José de Souza Miguel Lopes

O cinema é uma das manifestações culturais mais acessadas no mundo contemporâneo e não é possível ignorar o impacto causado por sua criação e difusão.

Como objeto industrial, essencialmente reproduzível e destinado às massas da nossa sociedade, o cinema revolucionou o sistema da arte, da produção à difusão, pois influenciou decisivamente na maneira como as pessoas percebem e estruturam o mundo. Assim, o cinema deve ser reconhecido como um objeto de análise da criatividade e do fluxo seminal dos escritores e diretores cinematográficos, como também instrumento que alimenta os sonhos, os desejos dentro de nós.

Segundo Napolitano (2006), a história do cinema está relacionada à ideia de dois irmãos franceses Louis e Auguste Lumière quando projetaram dois pequenos filmes num café parisiense, em dezembro de 1895, para assombro de uma platéia encantada. Os filmes abordavam a saída dos operários da fábrica Lumière e a chegada de um trem à estação, considerados como dois registros da vida cotidiana. Foi a primeira vez que as pessoas tiveram a possibilidade de ver imagens reais em movimento, projetadas sobre uma tela grande.

O aparelho responsável pela tamanha façanha chama-se cinematógrafo¹²(Figura 02), uma máquina capaz de fazer uma película fílmica se movimentar em velocidade constante, pois era o responsável pelo milagre, muito embora o cinema tenha demorado muito para ser considerada como a sétima arte.

O Francês Georges Méliès foi considerado o criador do cinema como espetáculo, lançando as bases da expressão artística do cinema, como afirma Napolitano (2006):

Méliès realizou vários filmes produzidos com cenários e efeitos especiais, empregou atores e teve intenção de contar uma história, não registrando apenas em imagens cotidianas. Seu filme mais famoso é Viagem à Lua, de

¹²Cinematógrafo – A partir do aperfeiçoamento do cinetoscópio, os irmãos Auguste e Louis Lumière idealizam o cinematógrafo em 1895. O aparelho – uma espécie de ancestral da filmadora – é movido a manivela e utiliza negativos perfurados, substituindo a ação de várias máquinas fotográficas para registrar o movimento. O cinematógrafo torna possível, também, a projeção das imagens para o público. O nome do aparelho passou a identificar, em todas as línguas, a nova arte (ciné, cinema, kino etc.), segundo o site <http://www.milenio.com.br/ogersepol/principal/historia/hist1.htm>. Acesso em 30 de out. de 2009.

1902. Outros pioneiros europeus, como os ingleses James Williamson e George Smith, e os franceses Carles Pathé (criador da primeira indústria para a produção de longametragens) e Louis Galmont, consolidaram a vocação do cinema como arte e entretenimento (NAPOLITANO, 2006, p. 69).

Inicialmente, dos seus primeiros anos até a Primeira Guerra Mundial, o cinema era mudo e os gêneros mais comuns eram as comédias e os teatros filmados. As comédias procuravam expressar o movimento rápido, mesmo que a câmera não se movimentasse tanto quanto os personagens. Já os teatros filmados, tentava levar para as salas de cinema a mesma perspectiva visual da sala de teatro, limitando-se a registrar, com câmera fixa, a boca de cena onde as situações dramáticas aconteciam.



Figura 02: Cinematógrafo-Lumière (1895)
Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Cinemat%C3%B3grafo>

Ainda segundo Napolitano (2006), os franceses foram os pioneiros no cinema industrial e artístico, mas no final da década de 1910, os Estados Unidos se configuraram como um pólo de produção cinematográfica mundial, posição que mantém até os dias atuais. Isso se deve à construção de grandes estúdios de cinema, consideradas como verdadeiras fábricas de filmar e assim Hollywood, na Califórnia, se tornou o centro mundial, sinônimo de cinema, por possuir um clima quase tropical que facilitava o funcionamento dos estúdios e as tomadas de cenas externas durante o ano todo, surgindo a Paramount, RKO, MGM e Twentieth Century Fox.

Após o crescimento do cinema norte-americano, outros pólos de produção cinematográfica surgiram em outros países europeus, como por exemplo, na Alemanha nos anos de 1920 e, em 1920 e 1930 floresceu na antiga União Soviética um centro importante de cinema clássico, em 1922 na Itália o cinema foi utilizado como

instrumento de propaganda política. Já os cinemas inglês, italiano e escandinavo conheceram a verdadeira glória no pós Segunda Guerra Mundial e a França, apesar de ter sido a pioneira, infelizmente, não conseguiu consolidar o sistema de grandes estúdios, reduzindo-se a pequenas companhias e produtores independentes, retratando a tradição francesa de um estilo mais pessoal e subjetivo, sem se prender às exigências dos produtores e dos grandes gêneros comerciais como os Estados Unidos (NAPOLITANO, 2006).

Para Araújo (2008),

As aberturas do espectro da sensibilidade nos precipitam nos abismos em que constelam os feixes dos sentires e pensares que vibram em nossa corporeidade, na intercorporeidade, e que nos implicam, co-implicam, conosco mesmos e com os outros, com o mundo, com o intermundo. Nos compelem a esses processos de fruição em que os sentidos e a inteligência se interpenetram na composição de Sentidos anímicos; em que o sabor se processa e se projeta encharcado da seiva da vida, do sabor (*sapere*) do vivido/vivente, impregnado de Sentidos existenciais (ARAÚJO, 2008, p. 52).

De fato, o cinema faz emanar os sentidos e o senso criante, imaginante, existente em cada um de nós. Assim, como sinaliza Araújo (2008, p. 54) o filme faz ocorrer a “[...] abertura sensível, a atenção fina da Sensibilidade, desborda uma percepção acurada e vasta da multiplicidade dos fenômenos do existir”. Esta citação de Araújo (2008) nos faz perceber que a tela do cinema é o palco dos cineastas quando escrevem, ou como artista plástico, pinta poesia na tela, colocando imagens belíssimas que alimentam a nossa imaginação. Como na poesia, ao final dos versos, faz do bem estar do homem em sociedade a rima comum, pois o cinema deve ser visto como dispositivo para aquisição de novos saberes/conhecimentos, como meio de comunicação e de expressão de pensamentos e sentimentos, arte, *design*/desenho e, acima de tudo, cultura, é linguagem.

Costa (2005) designa o primeiro cinema ou cinema primitivo como os filmes surgidos no período que os historiadores costumam localizar, aproximadamente, entre 1894 e 1908 e que apresentam características comuns relativas aos modos de produção e exibição dos filmes e a composição/comportamento do público. Segundo esta autora, o cinema de “atrações” como ficou conhecido este período da história cinematográfica costuma ser dividido em duas fases. A primeira fase vai de 1894 a 1908 e refere-se ao primeiro cinema propriamente dito e é marcada, principalmente, pela produção de filmes não narrativos. E na segunda fase de 1908 a 1915, há o surgimento das primeiras

formas simples de narrativas, assim como um crescente processo de narratividade do cinema.



Figura 03: Chaplin e o Cinema Mudo
Fonte: www.google.com

De fato, falar sobre o cinema mudo é buscar na memória os filmes com Chaplin (Figura 03), é lembrar do seu humor, das lições retiradas dos seus filmes, pois ele nos fez/faz rir, chorar, sem precisar dizer sequer uma palavra e tornou-se imortal, pois seu humor tinha/tem sempre por trás uma lição, ao transformar coisas simples em fatos memoráveis, como a obra cinematográfica “Tempos modernos”.

O primeiro cinema é, sobretudo, um processo de transformação – transformação que é visível na evolução técnica dos aparelhos e na qualidade das películas, na rápida transição de uma atividade artesanal e quase circense para uma estrutura industrial de produção e consumo na incorporação de parcelas crescentes do público (COSTA, 2005, p. 35-36).

Antes de falarmos sobre as características dos primeiros filmes, Costa (2005) nos chama atenção para a história das imagens em movimento, que segundo a autora, não inclui apenas as imagens fotográficas projetadas na tela para um grupo de pessoas, como habitualmente se define o cinema. Ainda segundo ela, incluem também formas individualizadas de exibição de imagens, que não envolvem projeção, como as utilizadas com o quinetoscópio e o mutoscópio, criados nos laboratórios de Thomas Edison em New Jersey, a partir de 1887, por William Kennedy Laurie Dickson. Nesses aparelhos, como o quinetoscópio, as imagens de lutas de boxe, bailarinas, cenas

eróticas, animais amestrados apareciam em movimento em uma pequena tira de filme, onde o sujeito podia assisti-las através de um visor, mediante a inserção de uma moeda.

O mutoscópio (Figura 04), em 1895, também era uma máquina que mostrava imagens fotográficas por um visor, cujas imagens assemelhavam-se aos fotogramas dos filmes impressos no papel, onde havia um mecanismo que folheava estas fotos, dando a ilusão de movimento.

É interessante falarmos um pouco sobre a passagem do cinema como atividade artesanal para o cinema como indústria. Em 1894, nos Estados Unidos, Thomas Edison realiza a invenção de seu quinetoscópio (Figura 05).

O quinetoscópio foi extremamente aceito e se espalhou pelos salões de diversão da época, sendo o seu sucesso econômico o responsável pela garantia de que o cinema podia se tornar uma diversão comercialmente viável.



Figura 04: Mutoscópio

Fonte: <http://www.google.com.br/imagens>

Enquanto Edison garantia o sucesso de seu empreendimento com o quinetoscópio e com o seu outro invento, o vitascópio, outro projetor, os irmãos Lumière se adaptavam, cada vez mais, às necessidades dos mercados de *vaudevilles*¹³,

¹³ Os vaudevilles surgiram a partir dos teatros de variedades - com conotações exclusivamente eróticas - que, em geral funcionavam anexos aos chamados "salões de curiosidades" (*curio halls*, que exibiam coisas como mulheres barbadas, anões, bichos de duas cabeças e outras aberrações) (COSTA, 2005, p. 40).

tornando-se o espaço mais freqüente de diversão popular e a competição entre os teatros começaram a se acirrar intensamente, apesar de serem exibidos em lugares de prostituição e álcool.

Os primeiros filmes, portanto tinham herdado essa característica de serem atrações autônomas, que se encaixavam facilmente nas mais diferentes programações. Os filmes, em sua ampla maioria eram feitos em uma única tomada, eram poucos integrados a uma eventual cadeia narrativa (COSTA, 2005, p. 43).

O fato do cinema não gozar de uma autonomia enquanto espetáculo porque duravam poucos minutos, influenciou a formação da primeira característica do cinema: a ausência da preocupação com a narrativa, pois ela ficava em segundo plano (COSTA, 2005).



Figura 05: Quinetoscópio
Fonte: <http://www.luzcamera.com.br>

Outra característica desses primeiros filmes, ainda segundo a mesma autora, foi a falta de divisão clara entre o que era real e o que era encenado, ou seja, o que era ficção e o que era documentário. Uma característica também marcante neste período do primeiro cinema foi a forma como se dirigiam ao espectador, fazendo os atores olharem em direção à câmara para superar a atenção do espectador sobre a habilidade imperfeita de contar história. Uma outra característica marcante desta época está relacionada a forma narrativa dos primeiros filmes que eram apresentados, esgotando a ação no único plano, dificultando até o reconhecimento dos mocinhos e dos bandidos por causa da falta de definição, pois:

Podemos dizer que o período do primeiro cinema termina quando começa a se generalizar esta nova forma de percepção, no momento em que ela começa a se materializar em linguagem codificada e massificada. O filme, como espetáculo industrializado de massa, só pôde se generalizar depois do período de aculturação, de transição, quando a compreensão uniforme das imagens se tornou uma prioridade e o cinema deixou de ser atividade marginal. Esta transição aconteceu nos Estados Unidos, no período dos chamados nickelodeons¹⁴, que sucede o período dos vaudevilles (COSTA, 2005, p. 59).

Desta maneira, os filmes passaram a ser exibidos como atrações exclusivas, devido ao seu enorme sucesso, em grandes armazéns que eram transformados em cinemas do dia para a noite, impulsionados pela lucratividade do empreendimento, entre os anos de 1906 a 1915. Assim, os filmes passaram a ser cada vez mais narrativos.

Um filme é uma história contada visualmente, embora seu processo de realização seja iniciado no papel. O transporte do papel para a tela implica na definição dos elementos necessários à representação visual do roteiro de acordo com a visão do diretor. O design de produção define, executa e controla a visualidade de um filme, através do trabalho conjunto da fotografia, direção de arte, figurino, efeitos visuais e efeitos gráficos. Por este motivo, podemos dizer, então, que o cinema também é desenho¹⁵.

No cinema, a palavra e a imagem têm uma relação de interdependência, pois uma reforça a outra, ou uma preenche a lacuna deixada pela outra. Os elementos visuais que compõem a direção de arte são considerados essenciais na construção da história/enredo e dos personagens que compõem o mundo artificial projetado na tela. Podem servir tanto como um vislumbre, quanto como um olhar escancarado sobre a vida interior deles. Podem explicitar sentimentos e antecipar situações dramáticas, assim como podem evocar o passado, ou indicar o futuro. A manipulação desses elementos visuais é um instrumento poderoso e característico da linguagem cinematográfica, e constitui o design do filme, o que o destaca e o identifica visualmente.

Muitos autores, especialistas em cinema e linguagem cinematográfica afirmam que antes do conceito de design, era o cenário que definia a visualidade dos filmes. A noção de que um cenário bem feito podia valorizar o filme surgiu já na época do cinema

¹⁴ Eram locais rústicos, abafados e pouco confortáveis, onde muitas vezes os espectadores viam filmes em pé, se a lotação estivesse completa, oferecendo diversão mais barata, sendo ofertado para as populações de baixo poder aquisitivo que habitavam os bairros operários das cidades norte-americanas (COSTA, p. 59).

¹⁵ Esta discussão do cinema, design e desenho será abordada mais adiante, mais especificamente nas páginas 48-56.

mudo e sua crescente importância pode ser traçada através de um seletivo grupo de filmes representativos da evolução da cenografia cinematográfica. Esta evolução seguiu com as adaptações feitas a partir das mudanças tecnológicas, como a chegada do som e a cor, e ao sistema industrial dos grandes estúdios, como coloca Couto (2004).

Muitos afirmam que tudo que é visto, é melhor explicado. De fato, o filme é uma representação visual e sonora carregada de signos que instiga a nossa percepção para a imagem em movimento, repleta de elementos desenhados para ganhar forma e função produzidos pelo Desenho Industrial.

Morin (1980, p. 168-169) afirma que “Eisenstein definiu o cinema como única arte concreta e dinâmica que permite desencadear as operações do pensamento, o único capaz de restituir à inteligência as suas fontes vitais, concretas e emocionais”.

Na maioria das vezes, a linguagem cinematográfica está profundamente interligada ao sentimento humano, pois em muitos filmes em que assistimos o componente reflexivo sempre está presente, traduzindo em mensagens adequadas ao nosso cotidiano, focalizando o homem frente às escolhas éticas e mortais. Assim, como afirma Ostrower (1987, p.10) “o homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenado, dando forma, criando”.

Criatividade e imaginação estão intrinsecamente interligadas nas obras cinematográficas, sendo perceptível essa relação, uma vez que a imaginação e a criatividade ocorrem quando cuidamos proporcionalmente do nosso cérebro triúnico¹⁶: o cérebro reptiliano, o mamíferiano e o neo-córtex.

Na maioria das obras cinematográficas, o cineasta tenta estimular a imaginação criante de quem assiste a seus filmes a partir das imagens utilizadas, já que “o pensamento criador é inovador, exploratório, eventuroso”, como afirma Kneller (1978, p.19).

Ainda sobre a questão da imaginação e o imaginário, Morin (2002), coloca que:

Nossa mente/espírito secreta, sem parar, imaginação. A importância da fantasia e do imaginário entre os seres humanos depende, em parte, da importância do mundo psíquico, relativamente independente, onde fermentam necessidades, sonhos, desejos, idéias, imagens, fantasias: as vias de entrada e de saída do sistema cerebral, que conectam o organismo e o

¹⁶ Para Morin (2002) o cérebro triúnico é formado pelo reptiliano que traduz a condição primária de seus instintos, pelo cérebro mamíferiano, que inclui a condição primária instintiva e expande as emoções, e o cérebro neo-córtex que revela as potencialidades de pensar, imaginar e criar.

mundo exterior, só representam 2% do conjunto, enquanto que 98% dizem respeito ao funcionamento interior. (...) Enquanto o mundo empírico comporta estabilidade e regularidade, o mundo imaginário prolifera, transgride os limites de espaço e de tempo. A substância do sonho mistura-se com a realidade, sem que o ser humano tome consciência disso. Daí as loucas ilusões, as miragens quase alucinatórias, a perseguição de quimeras. A importância do imaginário abre caminhos aos delírios do homo demens, mas também à fantástica inventividade e criatividade do espírito humano... Assim, este sonhou tanto em voar que surgiram os aviões (MORIN, 2002, p. 131-132).

É nesse sonhar, neste estado poético que os filmes procuram proporcionar a quem os assiste uma satisfação que liga corpo e alma, levando-nos ao êxtase imaginativo, ao encantamento provocado pelas imagens fílmicas, levando a nossa imaginação jorrar nossos quereres, animando o dinamismo dos nossos sonhos e utopias, pois quando os homens e mulheres bloqueiam suas potencialidades e disposições criadoras, suas vidas são minimizadas e mutiladas e ocorre a denegação de sua condição primal de ser humano autopoético¹⁷, reduzindo-nos a seres sem vida, zoológicos e vegetativos, como afirma Araújo (2009).

O cinema parece ter sido inventado para expressar a vida, apresentando os filmes aos olhos do espectador como fragmentos da vida real, com personagens tomados das ruas, dos subconscientes humanos, desenhando a realidade cotidiana, o mundo inconsciente do sonho na tela. Entretanto, o cinema não pode ser concebido simplesmente como o resultado de formas como um teatro melodramático, um texto narrativo, um romance realista ou futurista, pois, ao contrário, ele deve ser pensado como mais um componente de uma cultura mais ampla da vida moderna que emerge neste novo milênio como sendo mais que uma simples invenção, resultante de transformações sociais, políticas e culturais, difundidas pelo processo de globalização.

Indiscutivelmente, pensar em cinema implica numa discussão acerca de *design*/desenho e cultura, pois como podemos explicar a miraculosa presença do cinema como fator de atração de multidões heterogêneas, que marca a nossa sociedade que nos leva, na maioria das vezes, a pensar, falar, escrever e viver cinematograficamente, mesmo sendo uma pessoa comum? Este mistério é explicado pela força que a imagem exerce em nossas vidas.

O cinema sintetiza a imagem em movimento, englobando assim, na sua desenvoltura e dinamismo naturais, as coisas e os seres, enfim, a vida.

¹⁷ Criador e recriador de seu próprio existir no mundo, consigo e com os outros.

A imagem cinematográfica se apresenta, além disso, com uma luminosidade intensa, num retângulo de dimensões apropriadas, em sala escura e silenciosa, contando com um fundo musical ou uma palavra ou uma legenda explicativa, a quebrar a resistência do espectador que, por sinal, ao sentar-se próximo a tela, já está predisposto a entregar-se, a participar como personagem das peripécias do filme.

Na sua composição, a obra cinematográfica é esquematizada de modo a alcançar uma penetração direta na mente ou na sensibilidade do espectador. Os detalhes de iluminação, a montagem e os efeitos sonoros, entre outros, são artifícios que transformam os objetos e pessoas em imagem cinematográfica e nutre a imaginação humana, capaz de reconstruir até mesmo a história das nossas próprias vidas.

Na perspectiva de Bachelard (2001) e Durand (1993), pode-se dizer que o imaginário advém das intimações de toda ordem do vivido, sejam elas culturais, sociais, psíquicas ou de outros tipos, como a arte, a literatura, o cinema, enfim, a midiaticização do meio. Ainda segundo eles, é como se todos os humanos estivessem submetidos a um imaginário preexistente, mas, por outro lado, esses humanos são inseminadores de imaginários, sendo nitidamente evidenciadas pelas mais diversas formas artísticas, como a escultura, a literatura, a dança, o teatro, a música e, sobretudo, o cinema.

De fato, esta sétima arte – cinema – constitui o instrumento mais extraordinário para divulgar atitudes, idéias, costumes e sentimentos a partir da exibição das imagens fílmicas, pois se dirigem ao nosso subconsciente, despertando os nossos instintos, provoca sensações, cria disposições e tendências. Assim, podemos até afirmar que o cinema cria também costumes internacionais, já que estamos na era da globalização.

Desta maneira “o cinema apresenta um mundo diante de nós, totalmente desconhecido antes. Seduz-nos o indiscreto desmascaramento da realidade fisionômica dos seres humanos. Amplia-se a experiência óptica sobre todos os povos e paisagens” (KARL JASPERS *in* MENEZES, 1978, p. 9).

Para Joly (1996, p.13) “o termo imagem é tão utilizado, com tantos tipos de significação sem vínculo aparente, que parece bem difícil dar uma definição simples dele, que recubra todos os seus empregos”. Entretanto, no campo da arte, a noção de imagem “vincula-se essencialmente à representação visual: afrescos, pinturas, mas também iluminuras, ilustrações decorativas, desenho, gravura, filmes, vídeo, fotografia e até imagens de síntese” (JOLY, 1996, p. 18).

Corroboro com Joly (1996) ao afirmar que a imagem é:

Instrumento de comunicação, divindade, [...] assemelha-se ou confunde-se com o que representa. Visualmente imitadora, pode enganar ou educar. Reflexo, pode levar ao conhecimento. A Sobrevivência, o Sagrado, a Morte, o Saber, a Verdade, a Arte, se tivermos um mínimo de memória, são os campos a que o simples termo “imagem” nos vincula. Consciente ou não, essa história nos constituiu e nos convida a abordar a imagem de uma maneira complexa, a atribuir-lhe espontaneamente poderes mágicos, vinculada a todos os nossos grandes mitos (JOLY, 1996, p. 19).

No cinema, a imagem visual é um elemento importante e merece destaque é o que o filme diz e não o que se diz no filme, pois “a imagem faz com que as palavras percam sua mobilidade e intermutabilidade”, como afirma Paz (1982, p. 135). De fato, a película fílmica fala por meio de sua linguagem específica, assim como na literatura o escritor se expressa por um conjunto de palavras que formam frases, orações e períodos, no cinema também tem uma sintaxe que se cristaliza pelo relacionamento dos planos, das cenas, das sequências, considerados como elementos básicos da linguagem cinematográfica, conhecidos como elementos determinantes, como a planificação, os movimentos de câmera e a angulação. Além desses, existe a montagem e outros elementos componentes não determinantes como a fotografia, intérpretes, cenografia, entre outros.

Muitos críticos e cineastas já tentaram comparar a câmera ao olho humano, mas essa associação ainda é um pouco deficiente, uma vez que a imagem do filme é uma reprodução do que os nossos olhos veem, ou seja, é mais que isso, é uma interpretação de como nosso cérebro associa idéias, pois a linguagem cinematográfica não é mera sequência de imagens que se movem, mas um poderoso dispositivo de pensamentos e de outras ideias.

Os diretores de cinema se aproveitam para conduzir o olhar do espectador, através do jogo de cena, de imagens, para que ele crie sua história, permitindo-lhe liberar o campo específico do invisível, como afirma José Gil (1996) em *A Imagem-Nua e as Pequenas Percepções*.

Para Aumont (1995a, p. 90) cabe ao espectador “[...] um papel extremamente ativo: construção visual do “reconhecimento”, emprego dos esquemas da “rememoração”, junção de um com outra para a construção de uma visão coerente do conjunto da imagem”. Ainda para este autor, a imagem quem faz é o próprio espectador, pois a percepção visual é considerada como um “processamento, em etapas sucessivas,

de uma informação que nos chega por intermédio da luz que entra em nossos olhos” (AUMONT, 1995a, p. 22).

Os componentes da imagem do cinema mudo são diferentes do cinema falado. Sobre este aspecto, Deleuze (2005, p. 265) afirma que “a imagem muda é composta pela imagem, que é vista, e pelo intertítulo, que é lido (segunda função do olho). O intertítulo compreende, entre outros elementos, os atos da fala. [...]”. Ainda para este autor, a imagem vista conservava e desenvolvia alguma coisa natural, encarregava-se do aspecto natural das coisas e dos seres.

Já no cinema falado, Deleuze (2005, p. 269) também explica que o ato de falar já não remete à segunda função do olho, já não é lido, mas ouvido. Assim, podemos observar que a narrativa fílmica, o audiovisual, surge como o mais novo componente da imagem visual.

De fato,

o cinema continua a ser uma arte fundamentalmente visual, face à qual o contínuo sonoro se diferencia em duas direções, dois jorros heterogêneos, mas também se reforma, se reconstitui. É o poderoso movimento pelo qual, já no cinema mudo, as imagens visuais se interiorizam num todo que muda, mas ao mesmo tempo o todo que muda se exterioriza nas imagens visuais. Com o som, a fala e a música, o circuito da imagem-movimento conquista outra figura, outras dimensões ou componentes; mantém, no entanto, a comunicação da imagem e de um todo que se torna cada vez mais rico e complexo. É nesse sentido que o cinema falado perfaz o cinema mudo (DELEUZE, 2005, p. 286).

Portanto, as imagens fílmicas oferecem um visual extraordinário para o espectador, sendo considerado como uma obra de arte e muito atrativo, insinuando com tenacidade e força o nosso psicológico. É interessante colocar que cinema também é desenho porque é, acima de tudo, linguagem, pois antes de vermos e assistirmos o filme, o cineasta desenha a história, o enredo, os personagens e seus figurinos e os cenários que vão compor a obra fílmica.

Gomes (1996, p. 13) afirma que “O desenho é uma das formas de expressão humana que melhor permite a representação das coisas concretas e abstratas que compõem o mundo natural ou artificial em que vivemos”.

A palavra inglesa *design* foi adotada no português inicialmente para designar a atividade de se criar objetos para produção em série¹⁸, mas, devido à ambigüidade do termo, não há uma definição única. Seu conceito foi ampliado e, hoje, abarca uma vasta

¹⁸ Niemeyer (1998), cap 1 *apud* COUTO, 2004.

gama de aplicações e *design* tornou-se o elemento diferencial dos produtos. Quando a tecnologia chega a um ponto em que permite a criação de objetos praticamente iguais em termos de forma e custo, o *design* faz a diferença. Além disso, o *design* também se refere a produtos únicos que aliam forma e função de maneira criativa, com uma concepção cuidadosa.

Para Gomes (1996, p. 29) *design* e desenho significam a mesma coisa, ao afirmar que “[...] significa marcar de maneira distinta; representar, designar, indicar, ou designar para um cargo ou magistratura; ordenar, arranjar, dispor e marcar distintivamente”. E, para Denis (2000, *apud* COUTO, 2004, p. 5), a origem da palavra vem do latim *designare*, verbo que significa tanto designar quanto desenhar. Ao tentar chegar a uma definição, ele aponta:

[...] do ponto de vista etimológico, o termo já contém nas suas origens uma ambigüidade, uma tensão dinâmica, entre um aspecto abstrato de conceber/projetar/atribuir e outro concreto de registrar/configurar/formar. A maioria das definições concorda que o design opera a junção desses dois níveis, atribuindo forma material a conceitos intelectuais. Trata-se, portanto, de uma atividade que gera projetos, no sentido objetivo de planos, esboços ou modelos (DENIS, 2000, p. 16, *apud* COUTO, 2004, p. 5).

Flusser (1999, *apud* COUTO, 2004, p.6) vai mais longe e localiza a origem no latim *signum*. Ao estudar o atual significado da palavra, ele propõe que o design (*designum*) seria a ligação perdida entre ciência e estética, o ponto no qual arte e tecnologia se encontram como iguais. Ao mesmo tempo, o *design* teria uma conotação de engodo, ao “[...] procurar enganar a natureza através da tecnologia, substituir o natural pelo artificial e construir uma máquina da qual saímos como deuses” (FLUSSER, 1999, p.19, *apud* COUTO, 2004, p.6). Tal definição vai ao encontro de uma vertente teórica na qual o *design* engloba tudo o que é artificial e produzido pelo e para o homem.

Segundo Victor Margolin (2002, *apud* COUTO, 2004, p.6), vários teóricos defendem que um processo de *design* está presente em praticamente tudo que nos rodeia. Entre esses teóricos está Herbert Simon, que considera o *design* a ciência do artificial¹⁹. Essas definições se encaixam no processo de se fazer cinema que, em muitos

¹⁹ Para Margolin (2002, p. 106-111 *in* COUTO, 2004, p.6) Herbert Simon (1916-2001) foi professor de Ciência da Computação e Psicologia na Carnegie Mellon University, e ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 1978. Em seu livro *The Sciences of the Artificial*, ele afirma que a essência do design é preocupar-se não em como as coisas são, mas sim em como poderiam, como deveriam ser, para que atinjam objetivos e para que funcionem.

casos, pode ser visto como a (re)criação de um mundo artificial, no que concerne ao elementos que vão compor toda a produção.

Para Gomes (1996, p.53), desenho é a base de todas as artes. E, ao se referir às conotações sobre desenho, afirma “em amplo sentido, *disegno* implicava a idéia criativa na mente do artista (como se fosse geralmente pensado para dar forma a algo através de debuxos preliminares)”.

Assim, Gomes (1996) define desenho ou *design* como a arte da imaginação e representação gráfica, como a circunscrição de objetos, como tecnologia, geometria, afirmando que é uso, economia e estética. Ele ainda coloca que o termo *design*, como verbo ou substantivo, possui em inglês as mesmas denotações dos termos portugueses desenho e desenhar, por outro conota um grande campo de preparação de prescrições para um artefato ou sistema de artefatos à luz de todos os relevantes requisitos funcionais, construtivos, econômicos, mercadológicos, principalmente, pelo debuxo de produtos para a produção artesanal ou industrial em série.

Vale ressaltar que a *industrial design*, colocada por Gomes (1996) diz respeito àqueles desenhos de projetos que levam em consideração a produção industrial totalmente mecanizada de produtos de consumo, como por exemplo, eletrodomésticos, bens industriais como as máquinas e equipamentos agrícolas, e produtos para auxiliarem no setor de serviços.

Ao abordar a discussão sobre desenho industrial, Gomes (1996) assim caracteriza:

(i) todo o desenho de projetos e planos que revela destreza, técnica, perícia, aptidão do desenhador ao conceber produtos voltados para a produção industrial, seja ela de base manual ou mecânica, seja para a produção em série limitada ou ilimitada; (ii) todo o desenho que é feito com o objetivo de ser vendido para servir de base, de guia, de padrão para qualquer produção industrial de produtos de capital, de consumo ou de serviços; (iii) todo desenho que é desenvolvido em sociedade cuja atividade econômica está alicerçada no setor secundário ou na indústria; (iv) todo o desenho que, através da conjugação de trabalho e do capital, auxilia na transformação de matérias-primas ou materiais em bens industriais (GOMES, 1996, p. 104).

De fato, todos os elementos gráficos contidos na obra e indústria cinematográfica, como no cenário, luz, figurino, efeitos visuais que formam o conjunto visual do filme são produzidos a partir do desenho que também é industrial, pois...

[...] O Desenho Industrial está compreendido por dois setores distintos: o **Desenho Operacional** e o **Desenho Projetual**. Cada um desses setores está

composto por três ramos profissionais: o desenho imitativo, o desenho definido e o desenho convencional, agrupados no Desenho Operacional. O desenho-de-ambientes, o desenho-de-artefatos e o desenho-de-comunicações, formam, juntos, o Desenho Projetual (GOMES, 1996, p. 104). (Grifos do autor).

Para Gomes (1996, p. 104) “O Desenho Industrial está compreendido por dois setores distintos: o **Desenho Operacional** e o **Desenho Projetual**” (Grifos do autor), sendo que cada um desses setores está composto por três ramos profissionais caracterizados como desenho imitativo, o desenho definido e desenho convencional, sendo agrupados no Desenho Operacional. Já o desenho de ambientes, o de artefatos e o de comunicações, formam, juntos, o Desenho Projetual, como fica simbolicamente representado na Figura 06 que mostra os distintos saberes referentes ao Desenho, sendo que nas raízes, para Gomes (1996), estariam representados todo o conhecimento referente ao Desenho Expressional e a copa da árvore englobaria todos os saberes referentes ao Desenho Industrial. Desta maneira, o Cinema compõe o campo de abrangência do Desenho de Comunicação (Figura 06).



Figura 06: A Árvore dos Desenhos
Fonte: Gomes, 1996, p.105

E, para melhor entender o Desenho Operacional e o Projetual, Gomes (1996) assim caracteriza:

Desenho Imitativo (D. Im.) – representação gráfica na qual o desenhista procura imitar a Natureza e os seus elementos. Teríamos como representante

do D.Im o desenho anatômico, o desenho de natureza-morta, o desenho de modelo-vivo etc.

Desenho Definido (D. Df.) – tipo de desenho que pode ser realizado igualmente por desenhistas e profissionais como físicos e matemáticos, uma vez que os elementos representados graficamente são resultantes e definidos matematicamente. Poderíamos tomar como exemplo o desenho geométrico, o desenho projetivo, o desenho topográfico.

Desenho Convencional (D. Cv.) – toda e qualquer representação gráfica previamente convencionada com o intuito de se compreender aspectos construtivos de um produto. Ou seja, são aquelas convenções gráficas como as utilizadas no desenho de alfabeto, no desenho técnico e no desenho arquitetônico.

Desenho-de-Ambiente (D. Am.) – aquele desenho cujo principal aspecto é a representação dos planos e projetos para a criação dos espaços ou lugares onde vivemos, trabalhamos ou que utilizamos, demonstrando as preocupações do desenhador com o bem-estar, o conforto, a segurança, a funcionalidade e a estética dos ambientes. Por exemplo, destacaríamos o desenho arquitetural ou arquitetura; o desenho paisagístico, o desenho de jardins, o desenho urbano.

Desenho-de-Comunicação (D.Cm.) – Seriam aqueles tipos de desenho que aparecem detalhes para o planejamento e o projeto desenvolvido pelo desenhador, no sentido de melhor comunicar informações fonográficas, pictográficas, ideográficas, logográficas, fotográficas, etc., e que demonstram preocupações com a qualidade, objetividade, legibilidade, clareza e estética das mensagens sonoras, táteis e, principalmente, visuais, impressas ou televisivas, como por exemplo, o desenho gráfico, o desenho animado, o desenho publicitário, o desenho de sinalização, o desenho de humor, etc.

Desenho-de-Artefato (D.Ar.) – desenho no qual estão registrados os aspectos e detalhes formais e funcionais do projeto de objetos físicos, máquinas, utensílios e ferramentas e que demonstra as preocupações do desenhador com o bem-estar, ao proporcionar conforto, segurança, funcionalidade e estética aos objetos do dia-a-dia. Como representantes destas disciplinas teríamos, entre muitos, o desenho de automóveis, o desenho de mobiliário, o desenho de louça doméstica, o desenho de equipamentos urbanos, etc (GOMES, 1996, p. 106-108).(Grifos do autor).

É válido salientar que, no Desenho Operacional, caracterizado por Gomes (1996), os desenhos podem ser feitos a mão-livre, ou seja, desenhos feitos estando a mão equipada apenas com uma ferramenta, por exemplo, o lápis, para se representar algo; e desenhos feitos a mão-armada, isto é, aqueles desenhos nos quais, além das ferramentas de marcação e traçado, se faz uso de instrumentos e equipamentos como os computadores, que auxiliam na obtenção de representações de traços mais precisos. Já no Desenho Projetual, os desenhos são destinados à produção industrial de base manual como, por exemplo, o desenho de tapetes e produção industrial de base mecânica, como por exemplo, o de desenho de eletrodomésticos.

Ainda para Gomes (1996, p. 109) o Desenho Industrial é considerado um grande campo profissional cujo sentido próprio é dado ao fenômeno humano que vai muito além das simples denotações dos dicionários e das conotações diárias utilizadas pelos designers industriais, pois “[...] o fazer-humano, mas, principalmente, com o pensar humano para um mundo melhor”, devendo esta atividade ser Desenho Industrial ou, simplesmente, Desenho, com a letra “D”, maiúscula.

Assim sendo, podemos dizer que o cinema também é Desenho ou *design*, uma vez que muitos elementos visualizados nas projeções fílmicas são produzidos industrialmente para trazer emoção e realidade nas telas do cinema, encantando milhões de pessoas no mundo.

Quando vamos ao cinema para assistir a um determinado filme, vemos uma obra coesa e temos a impressão de vê-la em sua globalidade ou em sua síntese. Contudo, a obra cinematográfica, já no seu processo de criação, é constituída por partes segmentadas. O filme é dividido em partes separadas, que se divide em seqüências, cada seqüência divide-se em cenas e, por fim, as cenas são construídas a partir de séries de planos filmados de diversos ângulos.

Um dos grandes teóricos e diretores de cinema ao tratar a questão da montagem foi o russo Vsevolod Pudovkin, que junto com Sergei Eisenstein são considerados os maiores expoentes da Teoria Formativa Clássica do cinema a partir da década de vinte do século passado. A sua teoria sobre a montagem está exposta no seu livro “A técnica do cinema” (1926). Pudvkin afirma que a ação de filmar diversos ângulos geram planos, que, em série, formam cenas, que formam seqüências. A relação sintética entre estes elementos estruturais é sustentada pela montagem. Ou seja, o diretor monta o filme a partir do elemento estrutural mínimo, que é o plano, até chegar às seqüências das cenas. Pudovkin ressalta que o objetivo da montagem é mostrar o desenvolvimento da cena como se fosse em relevo, conduzindo a atenção do espectador.

Muitos afirmam que uma das coisas mais importantes na narrativa cinematográfica é a montagem e sobre este aspecto Eisenstein (2002) assim coloca:

Houve um período do cinema soviético em que se proclamava que a montagem era “tudo”. Agora estamos no final de um período no qual a montagem foi considerada um “nada”. Considerando a montagem como um nada, nem como tudo, acho oportuno neste momento lembrar que a montagem é um componente tão indispensável da produção cinematográfica quanto qualquer outro elemento eficaz do cinema (EISENSTEIN, 2002, p.13).

Aumont (1995b, p. 53) considera que “um dos traços específicos mais evidentes do cinema é ser uma arte da combinação e da organização (um filme sempre mobiliza uma certa quantidade de imagens, de sons e de inscrições gráficas em organizações e proporções variáveis)”, pois não adianta nada ter lindos planos, uma trilha sonora musical empolgante, ou uma trama interessante se a montagem final da película fílmica não for bem amarrada. Quando o filme fica pronto, o que o público realmente vê e que chamamos de “filme”, é o resultado final da montagem cinematográfica.

A montagem é definida como o processo através do qual o montador do filme ou o editor organiza os planos do filme em seqüências, gerando significado através da ordem e velocidade em que esses planos são montados, criando a narrativa propriamente dita, pois é a justaposição estratégica de planos que cria no cérebro a percepção final da narrativa, construindo significado não apenas com as imagens e sons do filme, mas principalmente com a seqüência em que isso é exibido.

Como princípio básico, a montagem, tem a idade do próprio cinema, já que montar é, sobretudo, colar os planos uns aos outros para que seja fisicamente possível a sua projeção seqüencial. Contudo, a utilização da montagem enquanto processo de significação só começou quando o cinema se assumiu como tal, largando o estigma do teatro filmado ou da simples reprodução de imagens.

Assim, para Aumont (2005b), a montagem consiste em três grandes operações, como:

Seleção, agrupamento e junção – sendo a finalidade das três operações obter, a partir de elementos a princípio separados, uma totalidade que é o filme. É com referência a esse trabalho do montador que geralmente se define a noção de montagem entre os teóricos que tratam dessa questão. Reteremos, por exemplo, a definição proposta por Marcel Martin: “Montagem é a organização dos planos de um filme em certas condições de ordem e de duração”, definição que confirma amplamente, quanto ao essencial, a da maioria dos autores e que é a tradução, em termos abstratos e gerais, do processo concreto de montagem tal como o descrevemos. Determina, portanto, de maneira mais formal, os dois dados seguintes:

- o objeto sobre o qual a montagem se exerce são os planos de um filme (ou seja, para explicar ainda mais: a montagem consiste em manipular planos com o intuito de constituir um outro objeto, o filme);
- as modalidades de ação da montagem são duas; ela organiza a sucessão das unidades de montagem que são os planos; e estabelece sua duração (AUMONT, 2005b, p. 54-55).

De um modo ou de outro, a série de idéias é montada, na percepção e na consciência, como uma imagem total, que acumula os elementos isolados.

Após o entendimento sobre a montagem de um filme, é necessário entendermos o que vem a ser cena, seqüência, plano, movimentos de câmera e transições²⁰.

O cinema não é a visualização de um livro, muito menos uma versão portátil de uma peça de teatro, pois ele permite trabalhar com elementos que não estão presentes em outras formas de arte narrativa, apresentando diversos sensoriais independentes que criam uma compreensão geral de alguma coisa.

Para facilitar o entendimento, é necessário estabelecermos algumas regras de nomenclatura. Muitos leigos chamam as cenas de “cena” para descrever ou explicar tudo que viu no filme, a exemplo a “cena” de número 24 que mostra a professora Wei chegar a uma emissora de TV chinesa para tentar usar este meio de comunicação para encontrar o aluno Zhang Huike e consegue gravar e ir ao ar seu pedido para que o referido aluno volte para a escola de sua comunidade no filme “Nenhum a Menos” ou a “cena” que mostra a descoberta da surdez de Cole, filho do professor Holland, ainda bebê, por sua esposa no filme “Adorável professor”, após um barulho infernal provocado pela sirene do carro de bombeiros ao ser disparada durante um desfile cívico, numa praça pública. Nesses dois exemplos são mostrados momentos diferentes. A primeira dessas “cenas” é uma parte do filme que duram vários minutos e mostra a sensibilidade e preocupação da professora com o estudante evadido da escola da roça, durando vários minutos e a outra é apenas um momento do filme que dura alguns segundos, quando a câmera nos deixa ver a surpresa de uma mãe ao descobrir que seu filho é surdo. Na verdade, há uma diferença entre as duas coisas. O que geralmente chamamos de “cena” é na verdade um “corte”. O que chamamos de cena, em teatro, é uma seqüência de eventos que acontece em um mesmo cenário.

O outro tipo de “cena” que é apenas um acontecimento que ocorre antes que a câmera mude de ponto de vista novamente, devemos chamar de “plano” e um conjunto de “planos” pode formar uma “seqüência”.

Além de compreendermos a montagem, seqüência e plano é importante também entendermos os movimentos de câmera e as transições que ocorrem nas filmagens.

Às vezes, durante um plano, antes do corte, a câmera se move. Existem nomes específicos também para cada tipo de movimento de câmera, e, é essencial compreendermos a diferença entre eles. Sobre este aspecto, ao consultar o site <http://www.danielpoeira.org> (2009) e Aumont (1995b, p.38-88) verificamos que quando

²⁰ Análise a partir da consulta ao site <http://www.danielpoeira.org>. Acesso em 03 de ago. de 2009.

uma câmera simplesmente se move em seu próprio eixo, é como se uma pessoa estivesse parada no mesmo lugar e girasse a cabeça ou movesse os olhos percorrendo a paisagem com sua vista. Nesse movimento, o eixo da câmera fica fixo, e ela apenas gira para os lados. A esse movimento chamamos de *travelling*. No entanto, se o eixo da câmera se mover e ela se deslocar no espaço, teremos uma *panorâmica* (ou *pan*). E quando a câmera fica parada no mesmo lugar, mas sua lente é ajustada para aproximar a imagem, chamamos de *zoom*, sendo *zoom in* quando a imagem se aproxima do objetivo e de *zoom out* quando se afasta.

Quando mudamos de um plano para outro, chamamos de *corte*. Ele pode ser “seco” quando um plano é bruscamente interrompido por outro. Os planos também podem mudar suavemente através de um dissolve ou *crossfade* quando o primeiro plano vai lentamente se transformando no segundo. Quando o plano escurece até ficar preto, chamamos de *fade out* ou *fade to black* e quando o plano vem do preto total para a imagem, chamamos de *fade in*.

Essa linguagem é própria do cinema e conhecer um pouco mais nos faz mais perceptivos para compreendermos melhor as mensagens que os filmes passam.

Sendo assim, o cinema reúne simultaneamente aspectos da linguagem e representa a cultura dos povos, disseminando sonhos e valores pelo mundo afora.

“Do ponto de vista formal, um filme é uma sucessão de *pedaços de tempo* e de *pedaços de espaço*” (BURCH, 1992, *apud* COUTO, 2004, p.6). Ainda segundo este autor, existem dois espaços no cinema: o que existe no quadro (tudo o que o olho percebe dentro da tela), e o que existe fora do quadro (projeções imaginárias e espaço físico atrás da câmera e do cenário). O espaço que está aparente dentro do quadro, além de configurar a identidade visual do filme, pode ser manipulado para comunicar visualmente certos aspectos da narrativa.

Cenário, luz, figurino, efeitos visuais e elementos gráficos são partes que compõem os quadros e, conseqüentemente, o conjunto visual do filme. Os termos “decoreação de interiores”, “direção de arte” e “*design* de produção” ilustram a evolução do conceito de se elaborar visualmente um filme. Couto (2004) afirma que na primeira cerimônia do Oscar, em 1927, já existia a categoria “decoreação de interiores” que, em 1947, passou (e continua) a ser “direção de arte”. Ainda para esta pesquisadora, “*Design* de produção” (*production design*) surgiu com o filme “... *E o vento levou*”, pois o produtor David O. Selznick criou o termo para designar o trabalho do diretor de arte

William Cameron Menzies, que extrapolou sua função ao elaborar detalhadamente toda a visualidade do filme, mantendo sua unidade através de uma filmagem atribulada e várias trocas de diretores.

O componente mais visível do conjunto visual do filme e que evidencia o “desenho como o pai e mãe de todas as artes²¹”, delimitando e definindo o espaço da ação é o cenário que funciona como uma espécie de “âncora” para os outros elementos, estando assim o desenho ou *design* presente.

Todo filme tem uma identidade visual. Segundo Péon (2001, *apud* COUTO, 2004, p. 8) “a rigor, qualquer coisa possui uma identidade visual – ou seja, componentes que a identificam visualmente. A identidade visual é o que singulariza visualmente um dado objeto; é o que o diferencia dos demais por seus elementos visuais”.

Para Couto (2004, p.8), embora essa identidade possa ser em grande parte creditada à cenografia, não depende unicamente dela, pois “filmes pertencentes ao movimento Dogma 95²², por exemplo, tem como identidade visual a ausência de manipulação de elementos como a luz e os cenários”.

Ao se criar um conceito para o conjunto de elementos visuais do filme e agrupá-los sob suas diretrizes, constrói-se um sistema de identidade visual, cuja definição é:

[...] um sistema de normatização para proporcionar unidade e identidade a todos os itens de apresentação de um dado objeto, através de seu aspecto visual. Este objeto pode ser uma empresa, um grupo ou uma instituição, bem como uma idéia, um produto ou um serviço (PÉON, 2001, *apud* COUTO, 2004, p.8).

²¹ Gomes (1996, p. 51), já citado anteriormente neste trabalho.

²² Segundo o site da wikipedia, o **Dogma 95** é um movimento cinematográfico internacional lançado a partir de um manifesto publicado em 13 de março de 1995 em Copenhague, na Dinamarca. O **Manifesto Dogma 95** foi escrito para a criação de um cinema mais realista e menos comercial. As regras do Dogma 95, também conhecidas como “voto de castidade”, são: 1) As filmagens devem ser feitas em locais externos. Não podem ser usados acessórios ou cenografia (se a trama requer um acessório particular, deve-se escolher um ambiente externo onde ele se encontre); 2) O som não deve jamais ser produzido separadamente da imagem ou vice-versa. (A música não poderá ser utilizada a menos que ressoe no local onde se filma a cena); 3) A câmera deve ser usada na mão. São consentidos todos os movimentos - ou a imobilidade - devidos aos movimentos do corpo. (O filme não deve ser feito onde a câmera está colocada; são as tomadas que devem desenvolver-se onde o filme tem lugar); 4) O filme deve ser em cores. Não se aceita nenhuma iluminação especial. (Se há muito pouca luz, a cena deve ser cortada, ou então, pode-se colocar uma única lâmpada sobre a câmera); 5) São proibidos os truques fotográficos e filtros; 6) O filme não deve conter nenhuma ação “superficial”. (Homicídios, Armas, etc. não podem ocorrer); 7) São vetados os deslocamentos temporais ou geográficos. (O filme se desenvolve em tempo real); 8) São inaceitáveis os filmes de gênero; 9) O filme deve ser em 35 mm, padrão; 10) O nome do diretor não deve figurar nos créditos. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Dogma_95. Acesso em 07 de jan. de 2010.

Um filme é um produto no qual idéias são apresentadas. A concepção e o planejamento visual das idéias, e o subsequente ato de concretizá-las de forma ordenada e potencialmente significativa no mundo artificial contido naquele pedaço de espaço, constitui o *design*/desenho do filme.

Design de produção (*production design*) é o termo que define a visualidade do filme. A “atmosfera” geral é formada, principalmente, pela coordenação entre cenografia, luz e figurino. A concepção cuidadosa desse conjunto enriquece a experiência cinematográfica. A criação ou o desenho de um “pedaço de espaço” na tela do cinema pode ser potencializada com a utilização de camadas de significado que comunicam visualmente aspectos da narrativa, pois o cenário é o pano de fundo para a ação. Esta é sua função primária, e, em muitos casos, sua única função, afirmam muitos especialistas em cinema. A este pano de fundo se pode adicionar camadas de significado, geralmente com auxílio dos outros elementos visuais, ajudando a potencializar dramaticamente a narrativa.

Para Couto (2004), o primeiro nível do *design* do espaço é o estabelecimento do local. Em seguida a ambientação do local de acordo com a situação sócio-econômica-cultural. Depois entra a personalidade do usuário daquele espaço. O quarto nível incorpora elementos que dizem respeito a aspectos da narrativa, indicando, sutilmente ou não, sentimentos ou ações futuras. O quinto nível diz respeito à interpretação pessoal do espectador em relação ao espaço visto na tela. Ele pode perceber todos os níveis de significado adicionados ao espaço e ainda identificar outros de acordo com sua interpretação pessoal, ou simplesmente ficar no nível básico, do cenário como simples pano de fundo para a ação. A não percepção das camadas mais simbólicas não atrapalha o espectador, mas seu reconhecimento torna a experiência cinematográfica mais rica. Por outro lado, se elas forem evidentes demais podem comprometer o envolvimento do espectador, tornando-se uma distração, ao invés de um complemento.

No mundo atual, é possível identificar ampla diversidade de linguagens num contexto marcado por uma infinidade de informações. A sociedade é cada vez mais uma sociedade da informação, fruto da revolução tecnológica responsável pela rapidez cada vez maior dos meios de comunicação.

Diante do avanço tecnológico e da enorme gama de informações disponibilizadas pela mídia e pelas redes de computadores, é fundamental saber processar e analisar esses dados.

A linguagem do cinema está incluso no sistema sígnico porque se insere na linguagem verbal, assim como também pode ser classificada como uma produção cultural que pode ser utilizada para abrir cada vez mais horizontes intelectuais para análise do mundo, pois é imagem em movimento que integra a expressão oral e corporal, a cor e as trilhas musicais. Deste modo, a linguagem cinematográfica é, com efeito, a integração de múltiplas linguagens.

Entre os vários níveis de significação ao qual a palavra linguagem se encontra vinculados existe aquele que, segundo o dicionário de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986), se define por um sistema de signos que serve de meio de comunicação entre indivíduos e pode ser percebido pelos diversos órgãos dos sentidos, o que leva a distinguir-se uma linguagem visual, uma linguagem auditiva, uma linguagem tátil, ou, ainda, outras mais complexas, constituídas, ao mesmo tempo, de elementos diversos.

Acerca da linguagem, dada a proximidade, cabe uma necessária diferenciação entre esta e a língua. Segundo Abbagnano (1982), em seu dicionário de filosofia, a língua é um particular conjunto organizado de sinais intersubjetivos. Este autor ainda indica que a distinção entre linguagem e língua foi estabelecida na ciência da linguagem por Ferdinand de Saussure, que definia língua como sendo um produto social da faculdade da linguagem e ao mesmo tempo um conjunto de convenções necessárias dotadas pelo corpo social para permitir o exercício desta faculdade juntos aos indivíduos.

Para Aumont *et al* (1995b, p. 158) afirma que “a expressão “linguagem cinematográfica” não apareceu com a semiologia do cinema nem mesmo com o livro de Marcel Martin, publicado com esse título, em 1955”, pois só vamos encontrá-la nos escritos dos primeiros teóricos do cinema, como Riccioto Canudo e Louis Delluc, e também entre os formalistas russos em seus escritos sobre o cinema.

Aumont *et al* (1995b), ainda complementa:

A característica essencial dessa nova linguagem é sua universalidade; ela permite contornar o obstáculo da diversidade das línguas nacionais. Realiza o sonho antigo de um “esperanto visual”: “O cinema anda por toda a parte”, escreve Louis Delluc em *Cinema et cie*, “é um grande meio para os povos dialogarem”. Essa “música da luz” não precisa ser traduzida, é compreendida por todos e permite reencontrar uma espécie de estado “natural” da linguagem, anterior ao arbitrário das línguas (AUMONT, 1995b, p. 159).

O cinema é, de fato, uma arte, sendo necessário dotá-lo de uma linguagem específica, diferentemente da linguagem da literatura e do teatro, com um sistema de “signos ou de símbolos que permitam designar as coisas dando-lhes um nome, dar significados às idéias, traduzir pensamentos” (AUMONT, 1995b, p. 174), pois a maioria das pessoas que vai ao cinema recebe uma enorme quantidade de imagens e não se encontra apta a identificá-la enquanto linguagem. Para muitas, o que interessa apenas é a história, a intriga, o desdobramento das situações mostradas no filme. Assim, o espectador comum não percebe que o filme tem uma narrativa, entendida como a maneira pela qual o realizador cinematográfico manipula os elementos da linguagem fílmica.

Chauí (1997) ao referir-se à linguagem pontua alguns aspectos que lhe são inerentes. Segundo ela...

A linguagem é um sistema de signos usados para indicar coisas, para a comunicação entre pessoas e para a expressão de idéias, valores e sentimentos [...]. A linguagem indica coisas, isto é, os signos lingüísticos (as palavras) possuem uma função indicativa ou denotativa, pois como que apontam para as coisas que significam [...]. A linguagem exprime pensamentos, sentimentos e valores, isto é, possui uma função de conhecimento e de expressão, sendo neste caso conotativa [...] (CHAUÍ, 1997, p. 141).

Ainda com relação à linguagem, Marques (1995, p. 39) afirma que “na estrutura da linguagem articula-se o universo do homem genérico que constitui o sujeito ao mesmo tempo em que o assujeita, com sua peculiar trama de desejos, às particularidades das formações sócio-históricas próprias de determinada cultura”.

Como podemos perceber, à linguagem cabe praticamente todas as funções comunicativas capazes, portanto, de estabelecer as relações entre os homens. Logo, no seu universo, estarão, também, presentes as relações do cinema enquanto agente de comunicação e cultura.

Ao relacionar o cinema e a música, Morin (1980) sinaliza que:

A linguagem do cinema situa-se, assim, entre a das palavras e a música: por isso ela conseguiu chamá-las e associá-las numa polifonia expressiva, a qual se serve do canto desincarnado da alma (música) como veículo das comunicações intelectuais (palavras). Se atraiu todas as linguagens, é porque ela própria é o sincretismo em potência de todas elas: estas fazem-se contraponto, apóiam-se uma na outra, constituem uma linguagem-orquestra. Mas, embora comunicando com a música e com a palavra, embora utilizando uma e outra, sempre conserva a sua originalidade (Morin, 1980, p. 173).

De fato, a música, considerada como um dos componentes da imagem que compõe o cinema, conserva a originalidade de quem a compôs, conservando elementos e traços de uma dada cultura, embora o ritmo possa ser alterado por um grupo cultural diferente, mas a sua letra, a essência, se mantém, situação bem parecida ocorre com os filmes. Muitos elementos podem ser alterados, mas a sua essência, a sua mensagem, continua sendo a mesma, retratando os valores, os hábitos, as crenças e os costumes culturais daquela localidade de origem.

Ao tratar da questão da indústria cultural, Sodré (2005) diz que:

No sub-campo da cultura elevada, a produção está relativamente próxima do consumo, na medida em que o produto dito elevado se destina a um público privilegiado, de virtuais produtores. Já o sub-campo da indústria cultural (ou cultura de massa) dirige-se principalmente a sujeitos-consumidores, afastando cada vez mais as instâncias da produção e do consumo. O que este sub-campo realmente censura é a própria possibilidade de o receptor produzir autonomamente sentido, na medida em que o uso dos dispositivos baseados na tecnologia avançada (do telégrafo aos satélites artificiais, das pequenas às grandes impressoras, dos jornais e revistas à televisão, ao vídeo-disco, aos jogos eletrônicos, ao computador doméstico), prescinde das referências clássicas, do sentido, da verdade (SODRÉ, 2005, p. 81).

E, quando aborda a organização discursiva da indústria cultural, Sodré (2005, p. 82) é enfático ao afirmar que a mesma está assentada na economia de mercado, com sua vertical penetração em todas as esferas da vida do sujeito/consumidor contemporâneo, uma vez que a informação se apresenta como uma mercadoria e os conteúdos informativos encontram na articulação – razão pela qual se busca discernir mercadologicamente o gosto do público, a fim de atingi-lo com a mercadoria informativa, fazendo-nos pensar e agir como meros consumidores. É sobre este aspecto que o cinema, dentro do processo formativo do professor, precisa ser bem discutido, entrelaçando uma discussão teórica metodológica que viabilize vê-lo como um dispositivo reflexivo, sobretudo da ação docente.

Carvalho (2003, p.93) coloca o cinema como uma “zona obscura antropocósmica que fornece pistas para a decifração dos enigmas da cultura e para a busca de uma ontologia do sujeito, cravadas na dualidade não-antagônica do *sapiens* e do *demens*, do ego e do super-ego, do *animus* e da *anima*, do coração e do espírito, da razão e da paixão”.

Desta maneira, Sodré (2005, p. 82-84) enfatiza que “[...] Bond ensinava nos anos 50 técnicas de compensação do que ele chamava de “frustrações inevitáveis” do público que seriam: (a) frustrações do impulso motor; (b) frustrações do impulso lúdico; (c) frustrações do impulso de poder; (d) frustrações do impulso de amor”. Assim, ele considera:

(a) frustrações do impulso motor – significa o bloqueio da ação e do movimento junto à maioria do público, constituída – na opinião do autor – por pessoas sem capacidade de iniciativa. O antídoto para essa espécie de paralisia motora seriam relatos de ação e violência, informação esportiva, etc.

(b) frustração do impulso lúdico – a despreocupação, implicada no jogo e na brincadeira, costuma ser reprimida pelas obrigações do dia-a-dia. Ao público, cada vez mais preocupado, seria preciso fornecer comédias de pastelão, ironias com o trabalho, enfim tudo que leve a contornar obsessões cotidianas.

(c) frustrações do impulso de poder – para Bond, “a maioria dos homens e mulheres deseja tornar-se líder”. Como isto não é possível na prática, surge a necessidade de “ler sobre outros que tiveram êxito”. A mitificação dos triunfos alheios serviriam portanto como compensação para as frustrações dos que se sentem com um pouco ou nenhum poder.

(d) frustrações do impulso de amor – a sexualidade frustrada deveria ser compensada com a exaltação do sonho romântico, mas complementada por relatos agressivos. Explica o autor que “muitas histórias de assassinato, muitas histórias de interesse humano, mesmo alguns noticiários de óbito têm um forte conteúdo romântico e, à sua própria maneira, auxiliam os impulsos amorosos frustrados a serem compensados (Sodré, 2005, p. 82-84).

Muitas dessas frustrações são compensadas com imagens atrativas proporcionadas pelo cinema.

É notória a relação que o cinema tem com a cultura, pois ele é considerado como indústria cultural porque os filmes são considerados como objetos de uma produção cultural porque apresentam o seguinte perfil, como assinala Warnier (2000):

a) necessitam de grandes meios financeiros; b) utilizam técnicas de reprodução em série; c) trabalham para o mercado, ou, em outras palavras, elas mercantilizam a cultura; e d) são baseadas em uma organização do trabalho do tipo capitalista, isto é, elas transformam o criador em trabalhador e a cultura em produtos culturais (WARNIER, 2000, p. 27-28).

De fato, esta citação de Warnier (2000) enfatiza que os objetos da produção industrial cultural é resultante do modo de produção capitalista, cujo objetivo maior é a obtenção de lucros. Hoje, um filme é pensado, produzido e lançado para se obter lucros,

embora tenha encanto, estimule a imaginação e a sensibilidade dos sujeitos que vão assisti-lo.

Segundo Duarte (2009),

Nos últimos cinquenta anos, muitos estudos tem sido realizados buscando analisar as relações entre espectadores e filmes, entre cinema e cultura, entre indústria e consumo cultural e assim por diante, gerando posicionamentos divergentes frente à produção cinematográfica de um modo geral. Mesmo se nenhuma dessas posições for totalmente correta, o fato de alguns dos mais respeitados teóricos da cultura preocuparem-se com o papel desempenhado pelo cinema nas sociedades é mais um indicador de que sua influência não se restringe aos limites do espetáculo de diversão (DUARTE, 2009, p. 85).

Corroboro com esta autora quando coloca que o cinema não é apenas uma diversão e isso fica evidenciado nas observações feitas durante a exibição e discussão proporcionadas pelo curso de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de vida, Memórias e Narrativas (Auto)biográficas*, bem como nas reflexões das obras cinematográficas, quando abordam a escola e a docência, os quais nos fazem refletir sobre este espaço de aprendizagem, de ensino e de atuação docente.

Não me considero nenhuma cinéfila porque não sou uma pessoa que acompanha todas as informações que envolvem a arte cinematográfica, mas gosto de apreciar uma boa película fílmica e sempre os utilizei durante as minhas práticas pedagógicas da educação básica desde meados de 1990, quando ingressei na docência pública no município de Valente-BA.

Lembro-me da dificuldade que tive para conquistar os colegas de profissão para abraçarem o projeto interdisciplinar *Cinema na Escola*²³, quando decidi usar pela primeira vez a linguagem cinematográfica no ambiente escolar, quando a unidade escolar²⁴ que atuava, naquele momento, adquiriu os aparelhos de TV e vídeo cassete e exibiu o filme *Titanic*, vencedor de vários oscars e recorde de bilheteria, para ensinar conteúdos geográficos, como localização dos continentes e oceanos, zonas térmicas da Terra, diversidade climática, divisão da sociedade em classes sociais, a burguesia e o proletariado, muito presente em vários momentos do filme, além de outros aspectos que

²³ Este projeto foi criado por mim e executado no Colégio Estadual Wilson Lins, Valente-BA, Território do Sisal, em meados da década de 1990, após ser designada para lecionar neste colégio.

²⁴ Trabalhei no Colégio Estadual Wilson Lins – Município de Valente-BA – entre os anos de 1993 a 2003 como professora de Geografia nos ensinos Fundamental e Médio e como gestora escolar entre os anos de 2005 e 2006.

poderiam ter sido melhor aproveitados se os professores tivessem aceitado a parceria de um trabalho interdisciplinar, como as disciplinas de História, Língua Portuguesa e Inglesa, Educação Artística e Matemática.

Uma das motivações para usar o referido filme foi a ausência de cinema na cidade, fato bastante recorrente em muitos municípios do sertão baiano, além de utilizar um recurso diferenciado para dar aula, instigar a reflexão dos meus alunos.

Esta minha percepção, naquele momento, se encontrou com as intervenções feitas por Besnosik (2010) no Ciclo de debates²⁵ – O Cinema em Perspectiva: Educação, Língua, Literatura e Sociedade da Sétima Arte, ao discutir o filme *Edukadores* quando colocou que “o cinema não dá tudo pronto, nos remete à reflexão, pois a linguagem cinematográfica também deixa vazios a serem preenchidos pelo telespectadores”.

Naquele período, já percebia o potencial pedagógico das películas fílmicas, mas, infelizmente, não era uma ação pedagógica constante nas práticas das escolas que atuei nesta cidade entre os anos de 1993 a 2006 e os professores que as utilizavam como recurso em suas aulas, eram mal interpretados, sendo comum ouvir da maioria dos colegas de profissão que a utilização de filmes na sala de aula era uma forma do professor não dar aula. O que eles não percebiam é que os filmes poderiam enriquecer e potencializar as aulas dos mais diversos componentes curriculares.

A discussão do cinema como sendo muito mais que entretenimento, também é posto por Cabrera (2006), ao relacionar esta arte com a Filosofia. Isto também foi enfatizado por Duarte (2010) no simpósio “Cinema e Educação” ocorrido no XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente –, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais, no período de 20 a 23 de abril de 2010, quando dividiu a mesa com a professora Inês Assunção de Castro Teixeira e o professor José de Souza Miguel Lopes.

Na oportunidade, ao expor suas idéias sobre a dimensão política e educativa do cinema, Duarte (2010) ainda colocou que o cinema não nasceu somente como forma de expressão de ideias e sentimentos, mas, sobretudo, como técnica que está a serviço do conhecimento, devendo ser compreendido como uma arte pedagógica na qual os

²⁵ Evento promovido pela Universidade Estadual de Feira de Santana, entre os dias 17 a 21 de maio de 2010.

professores devem desenvolver novas metodologias para incorporar a linguagem cinematográfica nas suas práticas educativas.

Além desta autora, ainda durante a minha participação neste simpósio, considerei bastante pertinentes as questões trazidas pela professora Teixeira (2010) ao discutir como o cinema representa a docência e o sujeito sociocultural do professor, trazendo considerações fantásticas para esta pesquisa, ao discutir as dificuldades e responsabilidades que pesam hoje sobre os professores, a partir de suas experiências vivenciadas como professora formadora, ao utilizar o cinema como dispositivo formativo e retratar as vivências e aprendizagens construídas numa de suas práticas pedagógicas com o filme *O Jarro* em uma de suas turmas na Universidade Federal de Minas Gerais.

Já o professor Lopes (2010), ainda neste mesmo simpósio, abordou a necessidade da educação para um olhar cinematográfico por definir o cinema como uma educação informal que necessita de uma metodologia para ser melhor aproveitada na sala de aula. Durante as suas colocações, ele ainda sinalizou que nos países europeus, a linguagem cinematográfica já é utilizada desde a década de 1960 nas escolas. Ele comunga com Cabrera (2006) quando coloca que o cinema é um dos meios de reflexão da sociedade, pois “lança um olhar novo sobre as coisas vividas, mas nunca vistas de tal maneira, graças à angulação que a câmara escolhe, à luz que ilumina, à lente que perscruta o rosto humano [...]” (LOGGER, s/d, p.6).

Deste modo, *Escritores da Liberdade, Entre os Muros da Escola, Nenhum a Menos, A Língua das Mariposas e Adorável Professor* nos convida a pensar sobre essas e outras questões que envolvem análises e discussões acerca do ensino, da aprendizagem, da formação e da atuação do professor, enfim, questões pertinentes à escola e à docência retratadas no/pelo cinema, sendo necessário para compreendermos as dificuldades e a atuação de professores, iniciantes ou não, no fazer pedagógico, sobretudo analisar a docência do ponto de vista real, a partir das narrativas e imagens fílmicas no contexto formativo inicial docente no Departamento de Educação do Campus XI da Universidade do Estado da Bahia.



Cada homem deve inventar o seu caminho.

Jean-Paul Sartre

3 AS OBRAS FÍLMICAS



A escola e a docência

3.1 Da rejeição à redenção: “Escritores da Liberdade”



[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a própria produção ou a construção.

Paulo Freire

Esta epígrafe de Freire (2005) nos convoca a pensar e repensar as ações pedagógicas que temos realizado nos ambientes escolares.

Existem muitas películas americanas que retratam ambientes escolares, mas "Escritores da Liberdade" é um filme baseado em fatos reais que mostra o incentivo dado pela professora para os alunos lerem literatura, considerado o ponto de partida para a docente testar a vocação de cada estudante para escrever desde um diário²⁶ sobre o cotidiano trágico de suas vidas até uma poesia *hip hop*²⁷, bem como levá-los a perceber o papel da educação na vida de cada um deles.

Inicialmente, o filme começa mostrando Eva, uma das alunas da turma 203, uma adolescente que cumpre pena, na forma condicional, no Colégio Woodrow Wilson, escrevendo em seu diário e, ao narrar a sua história de vida, conta o seguinte fragmento narrativo “[...] na América, uma garota pode ser coroada princesa pela sua beleza e graça, mas uma princesa asteca é escolhida pelo sangue, para lutar por seu povo contra aqueles que dizem que somos menos que eles [...]”. Este fragmento narrativo de Eva

²⁶ Instrumento ao qual recorremos em qualquer momento da rotina de trabalho que estamos realizando, cujo objetivo é registrar as nossas percepções, informações outras, as nossas angústias...

²⁷ O hip-hop emergiu em meados da década de 1970 nos subúrbios negros e latinos de Nova Iorque. Estes subúrbios, verdadeiros guetos, enfrentavam diversos problemas de ordem social como pobreza, violência, racismo, tráfico de drogas, carência de infra-estrutura e de educação, entre outros. Os jovens encontravam na rua o único espaço de lazer, e geralmente entravam num sistema de gangues, as quais se confrontavam de maneira violenta na luta pelo domínio territorial. As gangues funcionavam como um sistema opressor dentro das próprias periferias - quem fazia parte de algumas das gangues, ou quem estava de fora, sempre conhecia os territórios e as regras impostas por elas, devendo segui-las rigidamente. Etimologicamente, o termo "*hip*" é usado no Inglês vernáculo afro-americano (AAVE) desde 1898, onde significa algo atual, que está acontecendo no momento; e "*hop*" refere-se ao movimento de dança (Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Hip_hop. Acesso em 23 de set. 2010).

contextualiza toda a problemática que envolve os personagens do filme, deixando evidente os problemas de ordem sócio-cultural que atingem a escola contemporânea; enfatizando a diversidade dos grupos existentes nos ambientes de educação formal, onde cada um demarca o seu território²⁸, delimita as fronteiras étnicas e culturais e boicota às aulas, retratando os índices de violência entre os jovens neste espaço educativo, bem como a angústia da professora protagonista para fazer um trabalho pedagógico significativo e a exclusão gerada pelo próprio sistema educacional que se mostra, muitas vezes, ou na maioria das vezes, incapaz de buscar soluções para amenizar essas e outras problemáticas que envolvem muitos estudantes, nesses mesmos espaços de aprendizagens.



Figura 07: Eva conversando com a professora Erin
Fonte: LaGravenese, 2007.

“Escritores da Liberdade” nos convoca a pensar sobre a profissão docente na contemporaneidade. Sobre este aspecto, Penin (2009) coloca que:

Nenhuma profissão tem sido tão questionada no país quanto a docente, sobretudo quando se enfoca a educação básica. Os resultados educacionais aferidos por diferentes sistemas avaliativos nesse nível de ensino têm indicado insuficiente aprendizagem por parte dos alunos, e os professores e seu preparo profissional têm sido colocados em cheque, mais do que qualquer outro fator. Por que isso ocorre? Uma análise dessa situação na atualidade, assim como a identificação de caminhos promissores de superação no futuro, deve considerar igualmente a sua história, que inclui tanto o contexto

²⁸ Categoria de análise espacial, produzido pelo homem à medida que organiza econômica e socialmente a sociedade, sendo originalmente formulada nos estudos biológicos do final do século XVIII. Portanto, caracteriza-se como a área de vida em que a espécie desempenha todas as suas funções vitais ao longo do seu desenvolvimento, sendo o domínio que os animais e plantas têm sobre porções da superfície terrestre. Mediante estudos comportamentais, Augusto Comte incorporou a categoria de território aos estudos da sociedade como categoria fundamental, o que foi absorvido pelas explicações geográficas. Na concepção ratzeliana da ciência Geografia, o conceito de território se define pela apropriação do espaço, ou seja, o território, para as sociedades humanas, representa uma parcela do espaço identificada pela posse, que nem sempre se dá de forma harmônica (BRASIL, 1998).

socioeconômico-cultural de cada país quanto aspectos culturais de ordem geral que caracterizam as mudanças globais de uma época (PENIN, 2009, p. 15).

O filme “Escritores da Liberdade” (Freedom writers) é uma obra baseada na história real de Erin (interpretada por Hilary Swank), uma professora novata interessada em lecionar Língua Inglesa e Literatura para uma turma de adolescentes resistentes ao ensino convencional; sendo que alguns estão na escola para cumprir pena judicial por causa de pequenos delitos cometidos, tornando-os reféns das gangues avessas ao convívio pacífico com os diferentes, com as diversidades éticas, culturais, que surgem neste ambiente escolar.



Figura 08: A professora Erin interagindo com os alunos de sua sala de aula
Fonte: LaGravenese, 2007.

Para tornar mais significativas as suas aulas, a professora Erin percebe que seu trabalho deve ir para além da sala de aula, promovendo visitas ao museu do holocausto²⁹, possibilitando aos jovens saber os efeitos traumáticos da ideologia da “grande gangue” nazista, que provocou a 2ª. Guerra Mundial e o holocausto, e também reconhecer as semelhanças com suas “pequenas gangues” da escola, demarcando territórios e fronteiras, que podem ser delimitadas por elementos culturais, como fica bastante evidenciado em várias cenas do filme, de acordo com a etnia e nível social dos grupos existentes.

²⁹ A palavra “holocausto”, utilizada no filme, é usada para se referir aos judeus, significa o ato racional de eliminação de seres humanos em escala inimaginável.



Figura 09: Identificação das diversidades dos estudantes e suas convergências
Fonte: LaGravenese, 2007.

A figura 09 mostra o momento de identificação dos estudantes e convergências das situações de riscos pelas quais eles se encontravam, quando a professora Erin, através de uma atividade na qual utilizou uma faixa vermelha no chão da sala, buscou identificar os problemas sociais e a realidade desses alunos da sua classe. A partir deste momento começou a criar estratégias e a usar método de ensino diferenciado, que consistiu em entregar para cada discente um caderno onde escrevessem, diariamente, sobre aspectos de suas próprias vidas, desde conflitos internos até problemas familiares e sociais, ou seja, o que eles quisessem, tornando este instrumento, o diário, um recurso poderoso para conhecer e desenhar ações pedagógicas significativas para esta turma. Também, instigou-os a ler livros como "O Diário de Anne Frank"³⁰ com o propósito de despertar alguma identificação e empatia, ainda que os personagens vivam em épocas diferentes; a partir de eventuais encontros imaginários³¹, cada aluno poderia desenvolver uma atitude especial de tolerância para com o "outro", a partir de suas próprias histórias de vida e dos outros, principalmente a partir da imaginação dos lugares e das vivências que Anne Frank teve no período nazista.

Sobre a questão do imaginário, Durand (2002, p. 39) coloca que:

[...] a imaginação segundo os psicanalistas é o resultado de um conflito entre as pulsões e seu recalçamento social, enquanto, pelo contrário, ela aparece na

³⁰ Este livro é baseado na história real de uma jovem que sobrevive do terror dos nazistas e se esconde, com seus familiares e alguns amigos, por alguns meses, no sótão, uma espécie de esconderijo, de uma fábrica na Alemanha.

³¹ Entende-se por imaginário aquilo que nos permite nos posicionarmos frente às mais diversas situações, pois ele é um composto de imagens que nos autoriza a pensar aquilo que pensamos, assim como nos impulsiona por meio da imaginação criadora, a novos vãos, a possibilidade de futuro (PERES *et al*, 2009, p. 14).

maior parte das vezes, no seu próprio movimento, como resultando de um acordo entre os desejos do ambiente social e natural. Longe de ser um produto do recalçamento, [...] a imaginação é, pelo contrário, origem de uma libertação. As imagens não valem pelas raízes libidinosas que escondem, mas pelas flores poéticas e míticas que revelam (DURAND, 2002, p. 39).

Na vida real, os diários dos estudantes da turma da professora Erin, do Colégio Woodrow Wilson, que retratavam suas histórias de vida, foram reunidos em um livro e foi publicado nos Estados Unidos no ano de 1999.

Formada em Direito, Erin se torna professora no ato do ofício, exercendo o magistério, contrariando seu pai e esposo, que desqualificam a profissão docente, quando tem oportunidade, fato evidenciado em vários momentos do filme. No início, ela demonstra ingenuidade, timidez, curiosidade e, ao mesmo tempo, determinação. A sua vocação para o magistério vai se construindo conforme os desafios que ela encontra ao lidar com os estudantes da sua classe, conhecida como a 203, bem como ao lidar com a burocracia e o conservadorismo dos funcionários do sistema pedagógico da escola, evidenciando uma tendência de educação pautada nos moldes tradicionais³², divergindo da concepção de educação defendida por Erin, professora iniciante, ficando evidente que a educação serve para libertar da alienação, deixando claro uma concepção de educação que se assemelha à Tendência Liberal Progressista³³. Esta professora, protagonista da história, possui muitas características, como a ousadia, a garra, a determinação, toma iniciativa e, sobretudo, torna a aprendizagem de seus alunos bastante significativa, embora tenha encontrado diversos obstáculos dentro e fora do sistema escolar.

O estilo pedagógico da professora representada na película evidencia o estilo apaixonado, romântico, humanista, embora grande parte das produções cinematográficas americanas reflitam essas concepções românticas e conservadoras a

³² Nesta Tendência Tradicional de Educação, o aluno é educado para atingir sua plena realização através de seu próprio esforço. Sendo assim, as diferenças de classe social não são consideradas e toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno.

³³ Segundo essa perspectiva teórica, Luckesi (1991) coloca que esta tendência liberal acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Para ele, a escola deve preparar o aluno para assumir seu papel na sociedade, adaptando as necessidades do educando ao meio social, por isso ela deve imitar a vida. Se, na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica estava centrada no professor, na escola progressivista, defende-se a idéia de “aprender fazendo”, portanto centrada no aluno, valorizando as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, etc, levando em conta os interesses do aluno. Como pressupostos de aprendizagem, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do aluno, através da descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. É a tomada de consciência, segundo Piaget.

respeito do que é a vida em ambiente escolar, como afirma Duarte (2009, p. 67), mas esta obra não perde de vista a racionalidade do propósito educativo, deixando claro, em muitos momentos do filme, a função técnica e social do professor, como é sinalizado por Callai (2003), ao enfatizar que a formação docente...

[...] deve ocorrer contemplando duas perspectivas que são fundamentais para um profissional e que, como tais não se colocam hierarquicamente, nem como uma mais ou menos importante do que a outra. A função técnica e a função social são aspectos constitutivos da formação e uma requer a fundamentação teórica e a prática no exercício das atividades, com o domínio das técnicas (de pesquisa, do planejamento territorial e da docência), a outra é a base da argumentação, traduzida na relação dialógica, que vai dar a sustentação ao encaminhamento do trabalho (CALLAI, 2003, p. 19).

Ainda sobre este aspecto, baseado na exibição e análise fílmica de *Escritores da Liberdade*, Isaias, um estudante/professor de Geografia em formação inicial, afirma que “O trabalho docente é resultante das dimensões Pedagógica e Técnica” e ainda coloca que:

[...] a dimensão pedagógica nos é dada, enfim, pela busca da construção da função social. Essa função resgata o sentido do aprender e do ensinar, à medida que o conteúdo não fica reduzido à simples transmissão de informações e assimilação de habilidades e conhecimentos, mas que leva a uma elaboração própria, capaz de referenciar a atuação profissional, independentemente das demandas, tornando o sujeito capaz de encará-las com criatividade. Esta postura funda-se na premissa de que “o melhor saber é aquele que sabe superar-se”. A segunda função técnica decorrerá da capacidade de organizar os conhecimentos. Conhecer o teórico e saber operar com o método, habilitando-se a utilizar as técnicas adequadas. É fundamental saber exercer a profissão com competência, tendo o domínio do como fazer, situando-se aqui todo o aparato técnico que permitirá isso, como o manejo de instrumentos para realizar pesquisas, levantamentos e diagnósticos, mas também a didática e metodologias que instrumentalizarão o trabalho docente, como é mostrado no filme “Escritores da Liberdade” (Isaias – Relato a partir da exibição fílmica, 2010).

Há muitos momentos importantes no filme *Escritores da Liberdade* que enfatizam a função técnica, mas, sobretudo a social do professor. Primeiramente, a professora Erin tenta “dar aula” segundo manda o modelo tradicional que não funciona com alunos indiferentes ao propósito da escola eminentemente ensinante. No filme, Eva, uma das alunas, questiona a professora Erin ao perguntar pra que serve aprender tal conteúdo abstrato, considerado inútil para melhorar sua vida real e ainda indaga sobre o que ela, a docente, pode fazer no ambiente escolar que possa mudar a sua vida; outro aluno lhe diz que o fato de ela ser professora e ser “branca” não é suficiente para ele respeitá-la.

Esses momentos do filme nos chamam a atenção porque cabe à professora ter argumentos consistentes que respondam essas questões imprescindíveis no processo educacional. No segundo momento, bastante interessante, é quando Erin faz o reconhecimento dos diferentes grupos existentes na sala de aula e também na escola, e, obviamente sente empatia com os excluídos.

No terceiro momento, devolve aos alunos esse reconhecimento com um pensamento crítico, fazendo-os reconhecer, sentir e pensar sobre a realidade violenta, a qual estão inseridos, dentro e fora da escola, criada por eles próprios. No quarto momento, também bastante considerável no filme, quando a professora não os aceita na condição de vítimas reativas e cobra-lhes responsabilidade por suas escolhas e seus atos de exclusão para com os diferentes. Ou seja, sua ação pedagógica é inovadora porque desperta a motivação dos alunos para expressar seus sentimentos, na medida em que os convoca a falar de si, de suas histórias pessoais, de suas itinerâncias, de suas angústias, de seus medos, os convoca a ler, a pensar, a escrever, e mudar a sua trajetória de vida a partir do reconhecimento como sujeito de sua própria história, fazendo-os sair da vulnerabilidade, da situação de riscos, onde se encontram.

A película fílmica analisada evidencia que a educação se encontra numa crise. Arendt (2001) aponta duas causas que podem ter relação direta com o conflito na educação no contexto da contemporaneidade. A primeira delas é a incapacidade da escola levar os alunos a pensarem e refletirem sobre o conhecimento que precisa ser construído/sistematizado. A outra causa se refere à perda da autoridade dos pais e professores, resultante da própria mudança que vem ocorrendo na sociedade capitalista, onde a mulher se insere cada vez mais no mercado de trabalho, diminuindo as suas funções como educadora do lar, atribuindo apenas à escola a função de educar, antes também papel da família, em especial, da mãe, gênero feminino. Estas causas fazem com que as crianças e adolescentes fiquem sujeitos à tirania de uma maioria qualquer, seja um grupo social, uma “tribo” ou alguma “gang” que os colocam numa situação de riscos.

Portanto, o ato educativo de Erin é, ao mesmo tempo, político e ético, porque visa transformar os alunos “não-pensantes”, considerados “incivilizados”, “não-humanizados”, “não-reflexivos” em sujeitos que podem exercitar o pensamento crítico sobre a realidade e transformá-la, pois suas propostas de dinâmicas com os grupos levam-nos a rememorar situações e rever suas posições na história de cada um, uma vez

que usa também o método (auto)biográfico³⁴ para compreendê-los melhor e ressignificar a sua metodologia de ensino.

Tais ações pedagógicas promovidas por esta professora possibilitou criar em cada aluno uma nova maneira de pensar e de agir, levando-os a repensar melhor seus gestos e palavras para evitar magoar o seu próximo. Fica evidente na película fílmica que as dinâmicas e debates ocorridos em sala de aula desconstruíram o recorrente discurso vitimista desses grupos que projetava no outro a responsabilidade pela sua própria irresponsabilidade ou fracasso como sujeito-cidadão no meio social.

Este filme deixa claro que uma educação que não exercita o ato de pensar, com todos os seus riscos, além da própria ausência de pensamento, tem como efeito o não comprometimento, o não tomar decisões, ou não se responsabilizar por elas.

A tarefa fundamental do pensar é descongelar as definições que vão sendo produzidas, inclusive pelo conhecimento e pela compreensão e que vão sendo cristalizados na história. A tarefa do pensar é abrir o que os conceitos sintetizam, é permitir que aquilo que ficou preso nos limites da sua própria definição seja liberado. É livrar o sentido e o significado dos acontecimentos e das coisas da camisa-de-força dos conceitos (CRITELLI, 2006, p. 80).

Esta película nos convoca a pensar a “docência com decência” (FREIRE,2005), na medida em que ela mostra a criação de dispositivos, como ler, o escrever, o falar elaborado/argumentado para que os estudantes “operem como obstáculo para que aqueles que não se decidiram a ser maus não cometam maldades” (CORREIA, 2006, p. 50).

Para alguns profissionais da educação, é insuficiente o(a) professor(a) apenas “fazer sua parte”, vista que há de existir um mundo para além das fronteiras delimitadas e demarcadas pelas estruturas físicas da escola e da sala de aula, mas a mensagem que a professora busca mostrar no filme está justamente em evidenciar o “fazer o melhor”, exatamente no ponto mais importante do ato de educar, onde cabe à prática pedagógica favorecer a construção de aprendizagens significativas que implicam em atender às necessidades do sujeito aprendente, seu desejo e sua necessidade de conhecer e transformar a si mesmo e o meio que o rodeia, beneficiando o coletivo, servindo ao bem

³⁴ Também conhecido como histórias de vida. Em “Escritores da Liberdade”, a professora utilizou-se desse método para conhecer a vida de cada um de seus alunos para redimensionar a sua prática educativa, a partir da utilização dos diários de bordo, que mais tarde transformaram-se em um livro que contam histórias de vida de estudantes em situação de riscos. Nóvoa (2010) coloca que é um método de recolha das subjetividades do sujeito, muito utilizado por pesquisadores, principalmente para investigar como os sujeitos se constituem professores.

comum. Para tanto, faz-se necessária uma prática pedagógica desafiadora, que considere o conhecimento adquirido pelo sujeito possibilitando a sua ampliação. Eis o papel da educação! É isso que esta película evidencia!

Tal posicionamento pedagógico, político e, portanto, ético da professora Erin, evidenciado em muitos momentos do filme, nos convoca a pensar na função docente com autoridade, sensibilidade e senso de inovação, que ao ser testado na realidade cotidiana da escola costuma pagar um preço em forma de resistências, incompreensões e críticas maldosas.

Assim, posicionado desta forma, é que o docente pode tanto se defender dos ataques vindos de fora da comunidade escolar, como resistir às frustrações advindas do seu próprio trabalho. Também, a partir de uma prática pedagógica mais significativa, os professores podem melhor se preparar para evitar cair no criticismo raso dirigido ao sistema, como forma única de luta; ou seja, a experiência tem demonstrado que muitos docentes nas escolas e nas universidades usam de discursos sem ação, não se comprometem de corpo e alma testando táticas inovadas de lutas, como instigar o senso crítico e reflexivo dos estudantes, partindo do mais próximo e da realidade deles, visando melhorar a qualidade do ensino; outros ficam esperando que o governo ou os dirigentes da escola tomem iniciativas, ou autorizem (o)a professor(a) fazer algo inovador no seu trabalho docente no sentido de reverter o baixo rendimento dos alunos, por exemplo.

O mais significativo desta película é que ela nos interpela e nos convoca a fazer a diferença no ato de ensinar e nos faz avaliar e a repensar a nossa ação pedagógica. O ensino regular visa levar os alunos a aprenderem os conteúdos programados, determinados pelos currículos de base comum nacional. Contudo, não se pode ensinar sem incluir também uma mudança educativa, sobretudo sem incluir aspectos que envolvem as especificidades locais e regionais, pois um ensino sem a dimensão crítica e reflexiva, sem partir do mais real e do mais próximo do cotidiano dos estudantes, é vazio de sentido prático e existencial. Uma educação sem aprendizagem significativa dos conteúdos também é vazia e tende a degenerar em retórica moral e emocional. Ensinar e educar implicam em responsabilidades que envolvem as dimensões pedagógica, política e moral, dentro e fora do ambiente da escola.



Figura 10: Momento em que os estudantes aprendem a respeitar uns aos outros
Fonte: LaGravenese, 2007.

São inúmeros os questionamentos que são evidenciados em muitas obras fílmicas. A visão cinematográfica, como formação, reforça a perspectiva educativa das discussões sobre temas polêmicos, de dimensões que fazem ponte entre a emoção e a razão. O professor, por meio de bons filmes, pode relacionar vida, cultura, realidade, fantasia e motivação, além, é claro, de se (auto) conhecer e, a partir de um bom filme, ressignificar as suas práticas educativas.

Ao ser questionada sobre os momentos que proporcionaram reviver/revisitar lembranças/memórias da infância, da adolescência e escolares a partir da exibição de *Escritores da Liberdade*, a aluna/professora de Geografia em formação assim coloca:

O filme fez me lembrar de muitas coisas, como os apelidos colocados em alguns colegas de sala de aula, quando foi retratado no filme o desenho onde um aluno fez para ridicularizar um colega negro, de lábios grandes e também a falta de interesse, da indisciplina por parte de alguns de meus colegas (Erica – Relato na análise fílmica, 2011).

Já outra aluna, ao ser abordada também sobre o que o filme a fez reviver/relembrar, Camila (2010), em sua análise fílmica, em formação em Geografia, coloca que “[...] recordei-me de um professor muito determinado que não desistiu de me ajudar a ingressar na universidade, como a professora Erin no filme, me ensinou a ter coragem e ir a luta!”.

De fato, o cinema desperta em todos a imaginação e o momento do desenho da caricatura mostrado no filme leva a professora Erin a se apropriar do fato e a começar a explicação sobre as perseguições sofridas pelos judeus na Alemanha e a partir deste momento as aulas se tornam mais interessantes. Hoje, diversificar as aulas é primordial

para avançar em nossa reflexão crítica. Neste sentido, o cinema procura um impacto ao agregar a possibilidade de desenvolver múltiplas inteligências, que, segundo estudos de Gardner (1994, *apud* PAGGOTTI, 2005), é uma forma de trabalhar o conhecimento de forma cada vez mais integrada, compartilhada e sensível, uma vez que “[...] não investiga a construção da inteligência enquanto processo, mas destaca o acabamento e as diversas gêneses possíveis para a expressão inteligente” (GARDNER, 1994, *apud* PAGGOTTI, 2005, p.21).

Harmonizar a relação de ensino-aprendizagem, sociedade e mídia é hoje o grande desafio. Vivemos em uma sociedade de ritmo acelerado em que as imagens e seus reflexos tem gerado efeitos positivos e negativos, uma vez que explora em profusão o lado emocional das pessoas. Viabilizar, assim, discussões educativas que se unam a afetividade e a razão pode possibilitar caminhos de apoio à formação do pensamento humano e científico. Almeida (2001, p.48 *apud* NAPOLITANO, 2006, p. 12) explica ser importante usar o cinema na educação porque:

[...] traz para a escola aquilo que ela se nega a ser e que poderia transformá-la em algo vívido e fundamental: participante ativa da cultura e não repetidora e divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados, defasados [...] (ALMEIDA *apud* NAPOLITANO, 2003, p.12).

Assim, é necessário compreender a linguagem cinematográfica como um dispositivo metodológica alternativo que contribui também para a formação do professor e para uma prática pedagógica mais qualificada, permitindo aos sujeitos analisarem suas histórias a partir de seu próprio olhar, observando e buscando estabelecer os entrelaces entre vida e profissão, haja vista que esse sujeito “ainda que tenha reações singulares, elas decorrem de sua história pessoal, das experiências vividas, das leituras realizadas, onde a presença do(s) outro(s) é incontestável”, como sinaliza Coracini (2000, p. 8) e discorre Hengemühle (2007, p. 135) sobre a formação de professores, ao afirmar que “[...] exerce-se o ofício em contextos inéditos, diante de públicos que mudam, em referência a programas repensados, supostamente baseados em novas abordagens e novos paradigmas”.

O filme *Escritores da Liberdade* desenha alunos que vem para as escolas carregadas de vivências, de um contexto complexo e em processo de transformação. Os que saem das escolas, das nossas universidades, necessitam ter habilidades e competências para responder aos desafios pessoais e profissionais, sobretudo, da

docência, nesse novo contexto da contemporaneidade. Diante disso, muda o ofício do professor e Antunes (1998) coloca que:

O papel do novo professor é o de usar a perspectiva de como se dá a aprendizagem, para que, usando a ferramenta dos conteúdos postos pelo ambiente e pelo meio social, estimule as diferentes inteligências de seus alunos e os leve a se tornarem aptos a resolver ou, quem sabe, criar produtos válidos para seu tempo e sua cultura (ANTUNES, 1998, p. 98).

De fato, o professor da contemporaneidade precisa ter uma formação global, ser estimulador de inteligências, animador de aprendizagens, ressignificar os conteúdos para que provoque o desejo de aprender dos alunos, assim como usar os conhecimentos históricos como ferramentas para que os alunos compreendam situações significativas da sua vida e consigam resolver os problemas da sua época e, sobretudo, buscar a coerência entre o que diz e acredita e o que faz.

Assim, *Escritores da Liberdade* se constitui numa oportunidade de analisar e discutir o olhar do cinema sobre a docência, analisando também os olhares que os alunos têm dos docentes, o que pensam de nós, professores e como o cinema representa a escola e a docência, buscando tecer análises e reflexões sobre a função técnica e social do professor, uma vez que esta arte é cultura, linguagem e um poderoso provocador de pensamentos, pois o filme é uma representação visual e sonora carregada de signos que instiga a nossa percepção a partir de uma descrição mais detalhada da imagem em movimento e se constitui num mecanismo importante para a análise dos percursos formativos iniciais e continuados da profissão docente.

Este filme demonstra os caminhos que uma professora percorre para fazer com que a aprendizagem se torne significativa para seus alunos, mesmo quando o sistema educacional e os dirigentes escolares estão contra o professor.

Trata-se de um excelente exemplo do educar para o futuro não só com os saberes acadêmicos e científicos, mas, também, com os saberes dos alunos. Mostra que muitas vezes a violência é fruto do próprio preconceito social existente entre os discentes. É um filme muito bom e que deveria ser assistido e refletido por todos os educadores em processo de formação inicial e/ou continuada, por várias razões: primeiro, para que possam inovar o ato de ensinar adequando-o à realidade cultural dos alunos; para que, além de ensinar, também possamos adotar uma atitude de pesquisa-ação com os grupos que se formam em sala de aula e na escola, quase sempre atraídos pela semelhança

formando grupos fechados, cujo sintoma visível é a intolerância³⁵ para com os demais; para que aprendamos a acolher e contextualizar as situações de vida dos alunos com as de outras vidas relatadas pela história da humanidade, como foi o caso de Anne Frank, mostrado na referida película.

De fato, o referido filme deve ser visto com um olhar mais cuidadoso, sobretudo pela sua ênfase no papel da educação como mecanismo de transformação individual e comunitário, pois retrata a visão de educação hoje, mexendo bastante com as nossas emoções, nos convoca a pensar a docência com decência e nos faz pensar no que vem a ser aprendizagem significativa e qual a verdadeira função social da escola e do professor.

³⁵ Também conhecida como “*bullying*”.

3.2 O que há “Entre os Muros da Escola”?



A escola é um espaço de encontro e de confronto de saberes produzidos e construídos ao longo da história da humanidade.

Lana Cavalcanti

A obra cinematográfica francesa *Entre os Muros da Escola*, sob direção de Laurent Cantet, foi inspirada no livro de François Bégaudeau, “*Entre les murs*”, premiada com a Palma de Ouro no Festival de Cannes no ano de 2008.

O título desta obra mexe muito com a nossa imaginação, levando-nos a pensar no que está, de fato, entre os muros das unidades de ensino, ao destacar no seu título as palavras “Muros” e “Escola”, sobretudo a primeira, dando-nos a idéia de controle e confinamento, levando-nos a desmitificar a ideia de que a escola é um lugar onde os conflitos são sanados com a presença do professor, quando na verdade é um espaço de geração de problemas, embora tenha finalidade de levar os alunos a pensarem-se como sujeitos singulares na pluralidade e buscar soluções para sanar os problemas de ordem coletiva. Esta película nos leva a discorrer também sobre as formas de exclusão que nós, professores, ajudamos a produzir na escola, quando utilizamos os julgamentos para caracterizar os estudantes, classificando-os como de bom e mau comportamento, tendo o ano letivo anterior como embasamento para este ajuizamento, como é mostrado nos momentos iniciais desta obra cinematográfica.

Inicialmente, o título desta obra cinematográfica nos leva a pensar sobre as relações entre professores e alunos, entre professores e direção, os conteúdos escolares, as diferentes formas de ensino e de aprendizagem, as questões de poder, produção de conhecimento, hierarquias e desigualdades, indisciplina, a função social da escola e do professor, mas acima de tudo, as histórias de vida narradas, retratadas e socializadas no âmbito escolar.

O filme reproduz o interior de uma escola de educação básica, localizada na periferia de Paris, cujo espaço escolar reúne muitos imigrantes e seus descendentes, desde africanos, asiáticos e europeus, tendo como personagem principal o próprio professor que tem a função de lidar com uma turma indisciplinada e com fortes embates culturais.

Segundo Claval (2001, p. 63), “a cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte”. Abordar este conceito e entendê-lo não é tarefa fácil, especialmente nos dias de hoje, com as trocas culturais aceleradas pela globalização, pois ela é uma construção, resultante da maneira que cada indivíduo/grupo/gênero/classe manifesta seu comportamento. Portanto, um grupo de pessoas pode abrigar elementos dos mais diversos grupos e, na medida em que vão interagindo, vão perpetuarem suas culturas através dos atos de reprodução, pois é no contato com o outro, com a cultura do outro, que melhor percebemos a nossa cultura.

Para Geertz (1978), cultura é definida como um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporados em símbolos e materializados em comportamentos. Assim, podemos afirmar que a cultura não é inata a pessoa, mas é adquirida na convivência em grupo.

Cada cultura utiliza códigos próprios de comunicação que são transmitidos através do tempo e do espaço. Claval (2001, p. 66) define, de maneira geral, os seguintes códigos de comunicação: “comunicação oral e gestual; escrita; desenho e artes plásticas; desenho técnico e novas mídias”. Estas últimas podem ser divididas em mídia de massa (cadeias de rádio e TV) e mídia interativa (telefone, telemática, fax, videofone).

O cinema, como um código de comunicação, conseguiu se alastrar pelo mundo inteiro e todos os povos mundiais se sentem atraídos por ele porque sua linguagem está além das palavras, pois existe alguma coisa nos filmes que todos nós compreendemos e que nos toca, independentemente do que os personagens estão falando ou de qual cultura está sendo retratada na película fílmica. Essa linguagem é quase tão universal quanto a música, que também é considerada como um dos componentes da imagem visual e em muitos filmes ela é também uma personagem, principalmente no cinema falado, retratando aspectos de uma dada cultura.

Sobre a questão cultural, vale ressaltar que a palavra cultura é derivada da palavra latina *Cultura*, cujo conceito adquiriu uma presença significativa em muitos idiomas europeus no início do período moderno, como afirma Thompson (1995), ao sinalizar que:

Os primeiros usos nos idiomas europeus preservaram algo do sentido original de cultura, que significava fundamentalmente, o cultivo ou o cuidado de alguma coisa, tal como grãos ou animais. Do início do século dezesseis em diante, o sentido original foi estendido da esfera agrícola para o processo de desenvolvimento humano, do cultivo de grãos para o cultivo da mente. Entretanto, o uso independente do substantivo ‘cultura’, referindo-se a um processo geral ou ao produto deste processo, não era comum até o fim do século XVIII e início do século XIX. O substantivo, como independente, apareceu primeiramente na França e na Inglaterra; e, no fim do século XVIII, a palavra francesa estava incorporada ao alemão, grafada primeiramente como *Cultur* e, mais tarde como *Kultur* (THOMPSON, 1995, p. 167).

Na concepção clássica, Thompson (1995, p. 170) define cultura como “o processo de desenvolvimento e enobrecimento das faculdades humanas, um processo facilitado pela assimilação de trabalhos acadêmicos e artísticos e ligado ao caráter progressista da era moderna”.

Laraia (2008, p. 25) ao conceituar cultura, retrata que o termo germânico *Kultur*, até o final do século XVIII, era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma humanidade, enquanto que a palavra francesa *Civilization* referia-se principalmente às realizações materiais de um povo. Este autor coloca que esses dois termos foram sintetizados por Edward Tylor (1832-1917) no vocábulo inglês *Culture*, significando conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade, tão bem retratadas na película fílmica *Entre os Muros da Escola*. Este autor ainda coloca que a cultura pode ser objeto de um estudo sistemático, pois se trata de um fenômeno natural marcado por causas e regularidades, permitindo um estudo mais objetivo, assim como análise capaz de proporcionar a formulação de leis sobre o processo cultural e a evolução.

Sodré (2005, p. 27) conceitua cultura como “uma maneira de o grupo organizar-se para a ação em face da desintegração comunitária”.

Ao buscar apoio nas ciências naturais, Tylor *apud* Laraia (2008, p. 30) “considera cultura como um fenômeno natural”, já que “o homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado” (LARAIA, 2008, p. 45).

Esta autor ainda complementa afirmando que o homem é “um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas

pelas numerosas gerações que o antecederam” (LARAIA, 2008, p. 45). As inovações e invenções podem ocorrer a partir da manipulação adequada e criativa do patrimônio cultural existente, pois não basta a natureza criar indivíduos altamente inteligentes, mas é preciso que os coloque ao alcance desses indivíduos o material que lhes permita exercer a sua criatividade de uma maneira revolucionária. E, isso é mostrado no filme *Entre os Muros da Escola*, em diversos momentos, como nas intrigas promovidas entre os próprios estudantes e quando o professor fica sensibilizado com a situação de alguns deles.

Carvalho (2003, p. 88) afirma que “a hominização representa um ponto de mutação que produz humanidade, gera cognição, acumula e transmite saberes culturais”. Dentro desta perspectiva, faz-se necessário que o professor, dentro de um contexto escolar, saiba interagir com os mais diversos discentes, uma vez que é neste espaço que a pluralidade cultural emerge, devendo ser discutida e respeitada.

Na obra “Cultura: um conceito antropológico”, Laraia (2008) cita a contribuição do antropólogo americano Kroeber para a ampliação do conceito de cultura afirmando que:

1. Cultura, mais do que a herança genética, determina o comportamento do homem e justifica as suas realizações.
2. O homem age de acordo com os seus padrões culturais. Os seus instintos foram parcialmente anulados pelo processo evolutivo por que passou.
3. A cultura é o meio de adaptação aos diferentes ambientes [...].
4. [...] o homem foi capaz de romper as barreiras [...].
5. Adquirindo cultura, o homem passou a depender muito mais do aprendizado [...].
6. [...] é este processo de aprendizagem [...] que determina o seu comportamento e a sua capacidade artística ou profissional.
7. A cultura é um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores [...].
8. Os gênios são indivíduos altamente inteligentes que têm a oportunidade de utilizar o conhecimento existente ao seu dispor, construído pelos participantes vivos e mortos de seu sistema cultural [...] (LARAIA, 2008, p. 48-49).

Assim sendo, o cinema considerado como meio de comunicação, é um processo cultural que reflete a linguagem humana, que é produto da cultura.

De fato, o filme é um objeto de difusão da cultura, conseqüente da indústria cultural.

Ao retratar a questão do problema da diversidade das culturas, Sodré (2005, p. 72) esclarece que esta problemática é resultante da “diversidade dos campos, isto é, dos espaços globais da ideologia que estabelecem valores diferentes para a atividade

simbólica. O campo estipula as regras dos códigos, através dos quais passam os discursos que uma classe ou uma etnia produzem num dado momento de sua história”.

Sodré (2005, p. 73) ainda afirma que “o advento da Modernidade instaura no Ocidente a possibilidade de sub-campos culturais, isto é, zonas de especialização de códigos, manejados por instituições diversificadas, resultantes de um processo de divisão social da atividade de relacionamento com o sentido” Para ele, a indústria cultural (ou cultura de massa) é um sub-campo da cultura burguesa, não se tratando de outra cultura, diferentemente da burguesa, mas na divisão do mesmo.

Sem dúvida, podemos afirmar que grande parte dos padrões culturais de um dado sistema são copiados de outros sistemas culturais e o cinema contribui para que isso ocorra. Muitos antropólogos afirmam que sem essa difusão ou cópia de sistemas culturais, não haveria o desenvolvimento atual da humanidade. Carvalho (2003, p. 93) reafirma uma citação de Morin (1980, p. 210) ao dizer que “O cinema desvenda e desenvolve as estruturas intelectuais da participação e as estruturas participantes da inteligência; tal como a teoria da magia e da afetividade, aclara também a teoria da formação e do desenvolvimento das idéias”. Não só na formação de idéias, como também faz o sujeito evocar a sua memória, fazendo-o lembrar, narrar e escrever sobre suas vivências a partir da imagem em movimento.

Entre os Muros da Escola reúne um elenco de atores não-profissionais, cujo objetivo é mostrar como se dão as relações entre os sujeitos que convivem na comunidade escolar, sobretudo enfatizar que o professor não é uma pessoa perfeita, que também comete falhas e erros, bem diferente do tipo de imagem de professor retratado nos filmes americanos que mostra um profissional que, na maioria das vezes, ou quase sempre, é dedicado, inspirado a lecionar, ensinando crianças e jovens a perceberem como a vida pode ser maravilhosa.

Ao contrário dos filmes americanos, esta obra francesa retrata a imagem da pessoa do professor com alguns elementos que o colocam apenas como mais um dos sujeitos que faz parte de uma dada comunidade, que possui momentos de irritabilidade e de impaciência, demonstrando intolerância com as adversidades culturais de seus alunos.

Ao assistir primeiramente o filme, senti que a obra poderia chocar os estudantes, ao exibi-lo no curso de extensão *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)Biográficas*, pois muitos momentos do

filme são fortes, sobretudo quando analisamo-lo sob o ponto de vista da escolha da profissão, uma vez que pode causar impressões negativas sobre o trabalho e o exercício da docência para um grupo de estudantes, em processo de formação inicial, que não tem ainda bem definida a escolha da profissão docente, como é sinalizado no excerto narrativo da estudante Ayane, ao ser questionada sobre as impressões que ficaram dos filmes assistidos e se eles a ajudaram a confirmar a escolha da profissão docente, assim responde:

[...] nunca quis ser uma professora. Não quero ser docente e nem consigo me imaginar na sala de aula exercendo essa profissão. Porém, em algum momento da minha vida eu posso atuar como docente, já que nessa vida nada é impossível [...]. Quando escolhi o curso de Licenciatura em Geografia, tinha consciência que era para lecionar, mas antes de escolher este curso, quando ainda estava no Ensino Fundamental II, dizia a todos que ia estudar Educação Física na universidade e seria uma personal trainer para poder trabalhar numa academia de ginástica. Infelizmente, nunca tive a oportunidade de conhecer alguém que cursasse este curso, então, escolhi Licenciatura em Geografia por influência de alguns professores, porque estuda a natureza e me identifico com esta ciência, mas nunca quis ser professora! Além de tudo, não queria ir para outra cidade cursar Agronomia, pois, ao conversar com algumas pessoas, pude perceber que a maioria dos estudantes deste curso, já eram geógrafos. Certamente, se em Serrinha tivesse o curso de Agronomia, não teria optado por Geografia (Ayane, Atividade reflexiva- Conclusão do curso de Extensão Linguagem Cinematográfica e Formação Docente, 2011).

Este excerto narrativo de Ayane deixa claro que a opção pelo curso de Licenciatura em Geografia não foi feita mediante o desejo de ser professora. A escolha se deu por conta da oferta dos cursos do Departamento de Educação do Campus XI da UNEB de Serrinha-BA, uma vez que não oferece a tão almejada graduação em Agronomia.

Ayane me faz lembrar da minha adolescência, do período de conclusão da educação básica e do vestibular, sobretudo no período da escolha da profissão a seguir, pois venho de uma família pobre, como a de muitos dos estudantes com os quais me deparo no Departamento de Educação da UNEB, em Serrinha-BA, e quando tive que escolher o curso de graduação para prestar vestibular, não pensei inicialmente em fazer Licenciatura, pois queria ser dentista, ter condições financeiras para garantir um futuro melhor para mim, meus pais e irmãos, aos quais sempre fiz mais do que o papel de irmã, embora a profissão do magistério estivesse presente sempre nas minhas brincadeiras de criança. Tornar-me professora, a princípio, a nível médio, foi uma opção influenciada pela minha mãe que dizia que eu precisava de uma profissão e fazer

Formação Geral, hoje conhecido apenas como ensino médio, não dava diploma e não garantia emprego.

Sobre o ofício da profissão docente, Arroyo (2009), assim coloca:

O magistério primário, básico foi se configurando na medida exata da configuração dos setores populares. Esta é uma das marcas. Em nossa história de pouco mais de um século de consolidação da Instrução pública a maioria das professoras e professores têm como origem os setores populares e as camadas médias baixas. Essa tendência vem dos primórdios da instrução primária e se afirma nas últimas décadas. Salário de professor(a) nunca foi para filho(a) de quem tem posses e dinheiro. Como essa realidade marcou a imagem de mestre que carregamos? A pergunta mais concreta: será que a escolha ou opção pelo magistério tem a ver com a condição social? O que nos levou a ser mestres? (ARROYO, 2009, p. 125).

No meu caso, a escolha do magistério a nível médio teve ligação direta com a minha condição social. Mesmo sem muita instrução, a minha mãe já sabia que ser professor(a) era para as classes mais populares e percebo, hoje, de fato, muito de Arroyo (2009) nos ensinamentos de minha mãe, ao me aconselhar a seguir a carreira docente no decorrer dos anos da década de 80, do século passado.

Arroyo (2009) ainda coloca que:

A imagem que possuímos e nos possui como categoria, as características sociais que nos definem têm a ver com os limites materiais e culturais da origem social a que a maioria pertencemos. Poderíamos pensar se nossa herança social e cultural tem influência nas aspirações profissionais, na socialização que nos levou ao magistério e nele nos mantém. Ser mestre-escola não foi nem é algo com que se identificam camadas sociais que têm outras condições materiais e outro universo cultural. Ser professora, professor, projeta uma determinada função social, e, mais do que isso, projeta ou concretiza uma determinada cosmovisão que será incorporada a esse ofício. A condição de vida está presente em nossas escolhas ou condiciona nossas escolhas. Não escolhemos a profissão que queremos, mas a possível. Essa condição está presente na socialização de toda nossa vida, sobretudo de nossa infância e juventude, na socialização das imagens profissionais e das posições que projetamos como possíveis (ARROYO, 2009, p. 126).

Desta maneira, escolher e fazer o curso de Magistério a nível médio no Instituto de Educação Gastão Guimarães, no Território de Identidade do Portal do Sertão³⁶, em Feira de Santana-BA, se deu, sobretudo, à minha condição social.

Logo depois, minha mãe acabou me influenciando também a escolher a Licenciatura em Geografia na Universidade Estadual de Feira de Santana, ao invés do

³⁶ O Território de Identidade Portal do Sertão é composto por 17 municípios como: Água Fria, Amélia Rodrigues, Anguera, Antônio Cardoso, Conceição do Jacuípe, Coração de Maria, Conceição de Feira, Feira de Santana, Ipecaetá, Irará, São Gonçalo dos Campos, Santo Estevão, Santa Bárbara, Santanópolis, Tanquinho, Teodoro Sampaio e Terra Nova.

curso de Odontologia, minha primeira opção para o vestibular do primeiro semestre de 1990, afirmando que era bastante concorrido e destinado às pessoas de melhores condições financeiras.

Além de minha mãe, a escolha da profissão docente deve-se também à querida e eterna professora Isabel (*in memoriam*), antiga diretora da Escola Estadual Juiz Jorge de Farias Góes, na cidade de Feira de Santana-BA, onde cresci e passei parte da minha vida escolar, fiz algumas amizades e aprendi a admirar a profissão docente, ao conhecer o trabalho dedicado e afetuoso das professoras Jucilene e Aurelina, de Língua Portuguesa e Matemática respectivamente, no Ensino Fundamental II. Além dessas duas professoras, devo à minha mãe e à professora Isabel, a escolha inicial ao magistério, primeiramente a nível médio e depois a graduação, sendo aprovada no vestibular do primeiro semestre do ano de 1990.

Recordo-me que foi na Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS, durante o curso de Licenciatura em Geografia que, de fato, reafirmei a opção pela profissão docente, sobretudo quando fui aprovada em concurso público docente e convocada a atuar nos ensinos fundamental e médio no município de Valente-BA, inserida no Território de Identidade do Sisal, cidade onde nasci e voltei a morar após casada, em setembro de 1992, localizada no interior do estado da Bahia, aproximadamente a 230 Km de distância da capital baiana. Vale ressaltar que assumi a regência de classe nos ensinos Fundamental II e Médio antes mesmo de concluir o curso de Graduação na UEFS em Feira de Santana.

Resgatar esses eventos de minha memória, durante essas trajetórias iniciais da docência, me faz perceber que ser professora é muito mais do que dar aulas, pois na medida em que ensino vou rompendo com os medos e tecendo um papel de aprendiz que se entrecruza com a de pesquisadora, na interação com os alunos, conhecendo a dinâmica de suas existenciais, de suas vivências cotidianas, como diz Souza (2004):

É na dinâmica da vida e nas histórias tecidas no nosso cotidiano que aprendemos dimensões existenciais e experienciais sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o meio em que vivemos. No entrecruzamento de nossas aprendizagens, a escola exerce um papel singular, visto que neste espaço 'convivemos' e internalizamos papéis sociais apreendidos no cotidiano familiar (SOUZA, 2004, p. 78).

De fato, foram nessas interações com os meus alunos que me tornei também pesquisadora de mim mesma, como aprendiz da profissão docente, avaliando a minha própria prática pedagógica, sendo:

[...] concebida como um processo dinâmico e diverso, da qual emergem saberes profissionais que vão se configurando num cenário de reflexão e ação; estes saberes não se formam num único espaço e tempo determinados, mas fazem parte da trajetória do ser (LIMA, 2006, p. 80).

Esta autora afirma que a prática educativa é um lugar de experiência de vida, das trajetórias vivenciadas pelos sujeitos nos seus cotidianos, portanto, a escola ou os espaços educativos superiores onde tenho atuado se configuram também como um território que me leva a conhecer aquilo que estou experienciando. Deste modo, os territórios de identidade do Portal do Sertão e do Sisal se constituem os meus espaços de atuação e também de formação, como é cartografado no mapa da Figura 11.



Figura 11: Territórios de Identidade do Estado da Bahia
 Fonte: http://www.seagri.ba.gov.br/bahia_territorios_identidade.asp, 2009.
 Adaptação: Simone Santos de Oliveira

E, foi experienciando a docência, como professora concursada, ainda em processo de formação, na prática das salas de aula da educação básica no município de Valente-BA e nas aulas dos componentes curriculares do curso de Licenciatura em

Geografia da UEFS, como professora formadora, durante as leituras, as amizades e as vivências acadêmicas que aprendi a exercer a docência e reafirmei a opção pela profissão, apesar de ter feito um curso que privilegiou mais os componentes curriculares voltados para a formação técnica, específica da área de conhecimento geográfico, em detrimento dos conhecimentos pedagógicos, tão necessários à formação docente, ora negligenciada na formação inicial, por um currículo caracterizado como três mais um, onde estudávamos os componentes específicos da área de Geografia durante três anos e só íamos a campo, à escola, quando íamos estagiar, no último ano do curso.

Para outra estudante, também de Licenciatura em Geografia da UNEB, durante o curso de extensão universitária, afirma que o filme *Entre os Muros da Escola* despertou dúvidas sobre a escolha da profissão e diz que pode se arrepender no futuro de ter optado por licenciatura e, ao olhar para trás, não ficar orgulhosa das suas itinerâncias acadêmicas e ainda coloca que ‘essa idéia’ lhe dar medo e até pavor (Ramile, 2011).

Marcos, também estudante de Licenciatura em Geografia, assim coloca sobre a escolha profissional, ao falar sobre as suas memórias escolares:

Na minha adolescência joguei muito futebol, vôlei, namorei muito com as minhas primas, pelas minhas andanças pelo estado da Bahia, trabalhando como pedreiro. As descobertas da criança para o adolescente e deste para o adulto, me fez um homem cheio de responsabilidades, advindas da precária condição do meu contexto familiar. Sempre tive o sonho de ser Bacharel em Direito e ser policial. Hoje, consegui ser policial, mas o sonho de ser bacharel em Direito ainda não foi conquistado, persistindo essa vontade. Na escola aprendi que o mundo não só se resume somente à localidade que morava, sendo bastante abrangente. Neste espaço aprendi a ter pensamentos diferentes. Tive professores progressistas e conservadores. Foi nestas observações que optei em fazer Licenciatura (Marcos – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

É natural ter dúvidas sobre a profissão a seguir, sobretudo, quando ela acontece ainda na adolescência, como ocorre normalmente, durante os meandros das subjetividades, das escolhas profissionais, das influências da família e dos amigos, também apontada por Leandro, estudante de Licenciatura em Geografia, ao colocar que no período do colégio “[...] tinha o sonho de ser contador, matemático, mas gostava também da área de humanas, pois me sobressaía muito bem” (Leandro – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

Na obra cinematográfica francesa *Entre os Muros da Escola*, o diretor busca retratar a dinâmica escolar, suas realidades cotidianas, muitas vezes marcadas por

conflitos entre os próprios discentes, entre discentes e docentes e entre os docentes, por causa de questões metodológicas.

Grande parte dos momentos desta obra cinematográfica passa no interior de uma sala de aula, a qual integra um grupo de alunos adolescentes e o professor François Bégaudeau, no papel de ator e autor do livro, ministrando aulas de Francês e Literatura.

Esta obra difere de tantas outras que retratam a escola e a docência, sobretudo as clássicas, como *Ao Mestre com Carinho* e a *Sociedade dos Poetas Mortos* que retratam a escola tradicional e a relação de respeito para com o profissional docente. Neste filme, qual seja, *Entre os Muros da Escola*, os conflitos, sobretudo no que concerne às questões culturais, são aflorados do início ao final da película.

Sobre o ato de evocar a memória, Souza (2006b) destaca que:

[...] ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e auto-referente, situa-se também no contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência história indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura (SOUZA, 2006b, p. 103).

Dentro desta perspectiva, de evocar a memória, Ramille coloca que o filme fez aflorar as reminiscências mais marcantes durante as suas vivências escolares nos anos iniciais, ao narrar que:

Lembrei-me da quarta série do primário, na aula de Português, quando o professor pediu para eu ler uma poesia do livro e eu me recusei a fazer a leitura porque havia me chamado anteriormente de conversadeira. Por este motivo me colocou de castigo e fez bilhetinho para minha mãe informando que eu havia gritado e o desrespeitado na aula. Isso me fez ficar irritada. Chamei uma colega e amiga e sujamos o carro do professor todo com a merenda, que neste dia foi arroz-doce (Ramille – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

Ainda sobre as lembranças que afloraram a partir da exibição fílmica, José Hamilton, professor em formação inicial, também em Geografia, sinaliza em um dos seus excertos narrativos que este filme o fez...

[...] recordar da escola primária, das minhas aprendizagens, dos meus colegas e dos professores que tive, mas, a principal lembrança que veio à tona foi o ensino fundamental. Foi nesse período que tive os maiores conflitos com alguns professores e desentendimentos com alguns colegas. As discussões e os atritos mostrados no filme entre professor e aluno me fez recordar de alguns momentos semelhantes que passei durante esse período escolar. Isso talvez por causa da própria adolescência (José Hamilton – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

Esses excertos narrativos de Ramile e de José Hamilton deixam evidente que a sala de aula e a escola são, em seus sentidos mais amplos, uma grande caixa de surpresas, tanto para os discentes como para os docentes, levando-nos a perceber o quanto é difícil uma convivência pacífica entre esses sujeitos que convivem neste espaço de ensino e de aprendizagem.

Para mim, a escola foi, de fato, uma grande caixa de surpresas, não por causa dos conflitos, aliás, não me recordo de nenhum deles envolvendo professores, talvez porque venho de uma época muito tradicional, onde a profissão docente era mais valorizada e víamos na figura do professor um sujeito que muito se assemelhava aos nossos pais, onde predominava a autoridade e o autoritarismo, bem como o respeito para com eles.

A escola me fez tomar caminhos e escolhas diferentes das quais havia planejado durante a juventude, pois este espaço de aprendizagem, com os seus mais diversos sujeitos, sejam docentes, discentes e outros profissionais, acabam influenciando futuras trajetórias, antes não pensadas. Pelo menos, comigo foi assim!

Rememorando as minhas vivências escolares, percebo que aprendi muito ao observar a forma como os professores ministravam as aulas durante o meu processo de escolarização, sobretudo quando analiso a forma como alguns professores se relacionavam com os estudantes, pois vivenciei um período onde a Tendência Pedagógica Tradicional era predominante nos espaços educativos formais, embora, a princípio, não desejasse ser professora.

Entre os Muros da Escola mostra sujeitos de histórias de vida diferentes, com vivências singulares, reunindo descendentes de africanos, asiáticos e latino-americanos numa sala de aula invadida pela globalização (Figura 12: Cartografando a pluralidade cultural dos alunos), característica de uma sociedade globalizante, trazendo à tona as questões referentes às migrações ilegais, tão comuns entre os povos latinos que migram para os países do norte, ricos e desenvolvidos, em busca de melhores condições de vida e de trabalho.



Figura 12: Cartografando a pluralidade cultural dos alunos
Fonte: Cantet, 2007.

Esta película evidencia a problemática relacionada à questão curricular e cultural, ficando claro em um dos momentos do filme quando uma aluna questiona a importância do conteúdo tratado naquele momento pelo professor, ao questionar sobre a utilidade que ele vai ter em sua vida, ficando claro o descrédito da escola diante deste grupo incrédulo acerca das mudanças que a educação pode fazer nas trajetórias desses estudantes, que não difere de muitos dos pensamentos dos alunos que temos na educação básica.

Tenho visto este mesmo posicionamento no decorrer das minhas aulas na educação básica, numa escola de periferia em Feira de Santana-BA, uma vez que também atuo na educação básica, ministrando aulas de Geografia para o Fundamental II e Ensino Médio, pois muitos não acreditam que a educação pode mudar a vida deles e que muito dos conteúdos ministrados não são importantes para eles, mesmo contextualizando o assunto, relacionando-os com as suas vivências cotidianas.

Tal questionamento da aluna na película, ao colocar a importância do conteúdo para a sua vida, evidencia que o “ser professor” é uma experiência intrigante, pois quando fomos alunos, durante uma grande jornada de nossas vidas, percorremos pelos corredores e pelo interior das mesmas instituições de educação nas quais hoje lecionamos, não só na educação básica, mas também no ensino superior e numa posição inversa, a do professor, como em um *flash-back*, talvez tenhamos nos paralisados, revendo o filme da nossa história no universo escolar, desde os anos iniciais até o ambiente acadêmico. Se ainda não o fizemos, é válido resgatar essa lembrança para reconhecer no outro, o aluno, um pouco de nós mesmos, sobretudo nos momentos que o professor François utiliza o autorretrato como forma de conhecer e compreender cada aluno em sua individualidade, coisa que a maioria de nós, professores, não faz!

Sobre a questão da compreensão e da individualidade, assim como as relações entre alunos e professores, Eric, estudante recentemente ingressado na Licenciatura em Geografia no semestre de 2010.2, durante o curso de extensão, assim coloca ao se definir quem ele é:

Meu nome é Eric, sou soteropolitano, mas moro em Serrinha há 5 anos. Nasci de uma família não muito amorosa, nem pouco harmoniosa ou unida [...] Sou uma pessoa totalmente realista e pés no chão. Gosto de estudar e estudo sem motivos. Sou bastante ansioso e não gosto de ser solicitado a falar ou que falem por mim. Dizem que sou inteligente porque tenho muito conhecimento acerca de alguns assuntos, mas eu não me vejo assim. Sei que muito tenho a aprender e do mundo eu pouco sei. No horizonte vejo um mar vasto e profundo, cujo meu intelecto é apenas uma gota e, por isso, estudo para me aproximar e busco sempre melhorar. Sou fanático por livros e tenho quinhentos em casa (Eric – Quem sou eu? – Fragmentos da memória, 2010).

Eric, em seu excerto narrativo, deixa evidente alguns aspectos característicos da sua pessoa e de fatos que marcam o seu estar/aprender a profissão, ao enfatizar a vontade de estudar e de adquirir novos aprendizados. E ainda coloca que a escola é o lugar onde ele melhor se sente, pois “[...] é o meu habitat natural. Gosto deste universo agitado, onde se promove a construção do conhecimento, assim como diversas relações sociais” (Eric, Lembranças da escolarização - 2011).

Na maioria das vezes, ou quase sempre, nós professores, não damos oportunidade para o aluno falar de si. O tempo de aula é curto e o priorizamos para dar o conteúdo necessário à formação deste sujeito, seja na educação básica, seja no ensino superior.

Na educação básica, esta situação é pior porque lidamos com uma grande variedade de turmas e sempre com salas de aulas superlotadas, dificultando o processo de conhecimento de si e do outro, quando não utilizamos a narrativa oral ou escrita, como instrumento de avaliação e auto-formação.

E, nos momentos de reunião, sempre acabamos discutindo ou elencando as dificuldades dos nossos alunos, rotulando-os e não damos oportunidade para eles falarem de si, de suas vidas, de suas dificuldades, como é mostrado em um dos momentos do filme, quando os professores listam as características negativas dos alunos durante uma reunião docente, mas nunca retratam ou dão ênfase aos aspectos positivos de sua turma, como fica exibido na Figura 13.



Figura 13: Reunião de professores
Fonte: Cantet, 2007.

Sobre o conhecimento de si, e também do outro, me aproprio da leitura da obra “O conhecimento de si” de Souza (2006b), ao colocar a importância da narrativa, enfocando que:

A arte de evocar, narrar e de atribuir sentido às experiências como uma estranheza se si permite ao sujeito interpretar suas recordações em duas dimensões. Primeiro, como uma etapa vinculada à formação a partir da singularidade sobre si que a narrativa favorece. O processo de formação e de conhecimento possibilita ao sujeito questionar-se sobre os saberes de si a partir do saber-ser – mergulho interior e o conhecimento de si – e o saber-fazer-pensar sobre o que a vida lhe ensinou (SOUZA, 2006b, p. 62).

De fato, o uso de narrativas na educação básica, é um processo ainda incipiente, mas nos cursos de ensino superior tem ganhado força nos últimos anos, sobretudo no processo de formação inicial de professores.

Souza (2006b) ainda coloca que:

A evocação, os sentidos e a interpretação são componentes sempre presentes no texto narrativo. Num primeiro instante o ator narrador debruça-se sobre sua história de vida remetendo-a aos saberes de si, o que caracteriza uma “estranheza de si” através dos conhecimentos expressos na escrita da narrativa sobre as “experiências significativas” e as “experiências formadoras” (SOUZA, 2006b, p. 62).

É nesta perspectiva da narração, da compreensão de si e também do outro, enquanto sujeito impregnado de história e que muito tem a nos ensinar e a aprender, que devemos utilizar a narrativa oral e a escrita como método e instrumento de recolha de informações para compreendermos os sujeitos com os quais estamos formando, sobretudo na academia, nos cursos de formação de professores e que brevemente estarão no mercado de trabalho, podendo também se utilizar deste dispositivo na sua prática pedagógica, nas escolas onde irão atuar, já que este lugar se constitui o ambiente

inicial do exercício da profissão docente, uma vez que “a oralidade se define como mediação necessária para a escrita” (FRANCHI, 1998, p. 219).

Ainda sobre o conhecimento de si, Josso (2008) coloca que:

Abordar o conhecimento de si pela perspectiva das transformações do ser-sujeito vivo e cognoscente, no tempo de uma vida, mediante as atividades, os contextos de vida, os encontros, os acontecimentos de sua vida pessoal e social e as situações que ele considera como formadoras e, com frequência, fundadoras, é conceber a construção identitária, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes. Por um lado, como uma trajetória que é feita por um tensionamento entre as heranças sucessivas e as novas construções e, por outro lado, feita igualmente por um relacionamento dialético da aquisição de conhecimentos, de saber fazer. De saber pensar, de saber estar com relação ao outro, de estratégias, valorizações, comportamentos, novas valorizações que são visadas mediante o percurso educativo escolhido. As projeções de si, que alimenta os momentos de reorientação, são reexaminadas em suas significações no presente e colocadas na perspectiva do futuro, explicitadas e interrogadas em sua lógica de emergência. Essas antecipações contam a dinâmica de formas projetadas da existencialidade. Essa trajetória coloca, então, em cena um ser-sujeito relacionado com pessoas, com contextos e consigo mesmo, numa tensão permanente entre os modelos possíveis de identificação com outrem (conformação) e aspirações à diferenciação (singularização) (JOSSO, 2008, p. 28).

Em muitos momentos do filme, é evidenciado que o professor François acredita que a escola é o lugar do processo de emancipação e este processo tem de vir “de dentro”, tem que ter ressonância com um desejo ou um interesse do estudante. Por isso, convida e incentiva seus alunos a falarem de si mesmos, sobre suas vidas, sobre suas trajetórias, levando-os a fazerem relações com as experiências vivenciadas “fora” dos “muros” da escola, como é exposto na Figura 14.



Figura 14: Momento de interação entre professor e alunos
Fonte: Cantet, 2007.

Este momento do filme reforça a idéia da existencialidade evolutiva tão bem esboçada por Josso (2008), ao colocar que:

A auto-orientação de si, subproduto da nossa criatividade (a invenção de si) torna-se uma tomada de poder sobre o modo pelo qual cada individualidade pode descobrir sua singularidade, cultivá-la inscrevendo-se num ‘continuum’ sociocultural ou, em outras palavras, na história coletiva de suas comunidades partilhadas. Essa capacidade criadora, associada a outras dimensões de nosso ser humano, apresenta-se como um objetivo educativo maior que só pode enriquecer nossas tradições educativas de transmissão e de conformação, que têm seu valor específico. Ela aparece como particularmente adequada num período histórico no qual as mutações políticas, econômicas, culturais e ecológicas engendram uma ruptura com referenciais, valorizações e pertencimentos conhecidos e impõem a busca de novas coerências existenciais abertas ao intercultural (JOSSO, 2008, p. 39).

Entre os Muros da Escola também nos leva a pensar sobre o processo de ensino e de aprendizagem moldadas sob a égide da punição e da coerção que nortearam e ainda norteiam a prática pedagógica em muitas escolas, sobretudo naquelas que assumem uma tendência pedagógica mais tradicional e que não discute a existência a partir da pluralidade cultural.

Sobre a questão do ensino e da prática docente, Nóvoa (1995a) coloca que:

O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes actores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem. A interação pedagógica do professor é influenciada pelo modo como pensa e como age nas diversas facetas da sua vida (NÓVOA, 1995a, p. 66).

Ao mesmo tempo que o professor François, na película fílmica em análise, deixa os alunos livres para falarem sobre as suas experiências, os recrimina, como fica evidenciado em alguns momentos, como por exemplo, ao falar para o aluno asiático Wey que se sente envergonhado pela maneira agressiva e desrespeitosa com que os seus colegas discutem entre si e, em seguida, num outro momento tenso, quando repreende a aluna Khloumba depois da aula por não ter lido um texto solicitado, fazendo-a se desculpar formalmente, ao dizer “desculpe-me, senhor professor, por ter sido insolente”.

Em outro momento também de indisciplina na classe, o professor François perde a cabeça pelo comportamento provocador das alunas Esmeralda e Louise e as classificam como “vagabundas”.

Mais adiante, o professor protagonista, na película, se sente, ao mesmo tempo, insatisfeito com a indisciplina de seus alunos e se mostra sensível à problemática da

migração, quando é evidenciada a expulsão do africano Souleymane, um jovem imigrante que tem uma família que possui sérias dificuldades para mantê-lo na escola, uma vez que se encontra na ilegalidade na França.

Se por um lado, François tenta incentivar e apoiar alguns alunos, como o caso de Souleymane, mesmo se mostrando avesso às normas da escola, em outros momentos, este professor se mostra também insatisfeito com a prática da disciplina e os muros da hierarquia do próprio sistema de ensino, pois não consegue se emancipar totalmente desses mesmos muros, que são mais do que físicos e muitas vezes estão dentro de nós.

Creio ser este um dos pontos de fundamental importância nesta película fílmica porque indica como a luta e o desejo por emancipação e liberdade deve ser permanente, aberta e arriscada, sobretudo no que concerne às práticas pedagógicas inovadoras, mediadas pelo uso de narrativas (auto)biográficas e uso da tecnologia, como é mostrado no momento da Figura 15, quando o professor François leva os estudantes para o laboratório de informática para escreverem trechos de suas histórias de vida no computador.



Figura 15: Prática inovadora: atividade no laboratório de informática
Fonte: Cantet, 2007.

O filme *Entre os Muros da Escola* enfatiza a disciplina e a forma de controle, exercida pela escola, haja vista que ela é um aparelho ideológico do estado, sinalizando os embates decorrentes destas situações, fundamentados nos modelos hierárquicos e autoritários, mas, ao mesmo tempo, nos conchama para o desejo de transformação por uma sociedade igualitária, tendo como foco a diversidade cultural dentro e fora dos muros da escola, numa perspectiva de nos reinventarmos, pois, como enfatiza Josso (2008),

A invenção de si pressupõe como imaginável e possível um projeto de si, o que implica uma conquista progressiva e sempre em devir de uma autonomia de ação, de uma autonomia de pensamento, de uma autonomia em nossas escolhas de vida e de nosso modo de vida, isto é, um verdadeiro trabalho de subjetivação de si encarnado. Finalmente, a invenção de si pode tornar-se uma das formas assumidas pela posição existencial da intencionalidade que se abre ao cotidiano e não somente em situações e contextos particulares. Ela diz respeito a todas as esferas da nossa existência, desde as roupas que escolhemos usar até os pratos que inventamos, passando pela organização de nossos horários de férias e a escolha do lugar, a escolha de nossas leituras, filmes, exposições etc. Todas essas pequenas liberdades que inscrevem, certamente, em restrições subjacentes, como as finanças disponíveis, as negociações familiares, as ofertas de alojamentos, de lazer, de atividades culturais, são marcadores da invenção de si no singular-plural (JOSSO, 2008, p. 46).

De fato, todas essas atividades e a escolha profissional marcam a invenção de nós mesmos e o filme *Entre os Muros da Escola* nos convoca a perceber a nossa própria invenção, o nosso ser-estar-sendo no meio e no mundo, num processo de territorialidade de si, materializado no âmbito singular e plural.

Sobre essas questões da singularidade e da pluralidade, Everaldo, estudante de Licenciatura em Geografia, assim coloca sobre si:

Sou uma incógnita ainda. Nasci em Serrinha. Sou negro, magro, aparentemente tímido, deslocado [...] Existem dois indivíduos dentro de mim. Um deles, as pessoas conhece, o outro é restrito e desconhecido para mim mesmo, pois sou imprevisível, estou em construção e reforma constante, observando, analisando, sintetizando, catalogando e vivendo. Percebo claramente que 90% das informações sobre minha pessoa são resultantes da percepção que outros têm de mim, da minha infância até a adolescência, com as quais me aproprio, dentro de uma interpretação pessoal do que aceito e do que não aceito, mas o que realmente sei sobre mim, antes de ser construído pelos outros? Então, ainda não sei quem sou (Everaldo – Fragmentos da atividade Quem sou eu, 2011).

Este excerto narrativo de Everaldo enfatiza que o singular e o plural estão numa relação intrínseca, e esta obra cinematográfica evoca muitas questões que se entrelaçam, mas deixa o seguinte questionamento que considero bastante pertinente:

- Se a escola e a universidade se constituem como um espaço de construção de liberdade e não queremos mais os “muros” da disciplina, que tipo de escola e de professores nós queremos e podemos nos constituir, numa relação de singularidade e pluralidade?

Sobre este aspecto, Arroyo (2009) coloca que:

Problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo, sobretudo se nos leva a desertar as imagens de professor que tanto amamos e odiamos. Que nos enclausuram, mais do que nos libertam. Porque somos professores. Somos professoras. Somos, não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo ser de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professoras e professores faz parte da nossa vida pessoal. É o outro em nós (ARROYO, 2009, p. 27).

De fato, esses e outros questionamentos são necessários para pensarmos como nos constituímos e pensarmos na função social que a nossa profissão tem. Além disso, se faz necessário também repensarmos a escola como espaço de aprendizagem, como o lugar da reprodução do aparelho ideológico do Estado, como controle social, como espaço de construção, invenção e conhecimento de si, uma vez que muitas discussões podem emergir a partir dentro dos “muros da escola” e não cabe aqui agora esgotar as indagações, mas fica a pergunta: - O que há entre os muros da escola? Há, acima de tudo, muitas subjetividades! Há cotidianos, memórias e identidades!

3.3 Meninos e meninas na escola da roça: “Nenhum a Menos”



O homem, a mulher e a criança da roça estão permanentemente expostos a um processo de colonização cultural que nega seus valores, sua cultura, sua memória, sua identidade.

Fábio Josué Souza Santos

O Filme *Nenhum a Menos* do cineasta Zhang Yimou retrata as precárias condições de uma escola de ensino fundamental situada numa localidade na zona rural chinesa.

O retrato da referida escola se assemelha muito à realidade brasileira, enfocando a precariedade das condições físicas e materiais, sobretudo, o desafio imposto pelas classes multisseriadas e o trabalho docente neste contexto.

A narrativa fílmica é iniciada com a apresentação de uma garota de treze anos, ainda estudante, de uma localidade vizinha, indicada pelo prefeito para substituir o professor da turma que necessitava se ausentar por um mês, para visitar a sua mãe que se encontra gravemente doente, à beira da morte.

Devida à localização desta escola, dos grandes centros urbanos e das dificuldades típicas das escolas rurais, não foram encontrados professores qualificados para substituir o professor titular Gao. Assim, a única opção de substituição foi à indicação da menina Wei Minzhi, que ao ser questionada pelo professor Gao, alegou que a mesma não teria condições de assumir a classe multisseriada.

Mesmo insatisfeito e desconfiado, o professor foi obrigado a acatar a sugestão do prefeito. E, começa a orientar a menina, delegando a única tarefa de transcrever um capítulo de um determinado livro por dia no quadro negro, fazendo os estudantes copiarem estes textos diariamente, tendo como único recurso disponível para a execução de tal tarefa, além do livro texto e do quadro negro, as vinte e seis unidades de giz branco.

Vale ressaltar que, no filme, além da sala de aula, o prédio escolar também, funcionava como a casa do professor que abrigava, naquele período, três meninas e dois meninos, fato também evidenciado nas escolas da roça no Brasil.

No meio rural brasileiro, em muitas escolas, a organização escolar, é seriada, situação que foi evidenciada no filme *Nenhum a Menos*, retratando a realidade chinesa que muito se aproxima da nossa, como é colocado também no excerto narrativo de José Antônio. Assim, ele coloca:

Alguns fatos marcaram a minha infância no período do primário e permanecem vivas na minha mente, como a música Menina da Aldeia da dupla sertaneja Lourenço e Lourival. Essa música recorda momentos felizes quando eu e minha irmã Terezinha seguíamos todas as tardes para a fazenda Trocado, em Serrinha, para estudar na residência da professora Maria da Paz, e sempre cantávamos essa música no caminho (José Antônio – Fragmentos de Minhas Lembranças... Memórias Escolares – 2011).

Ao narrar sobre suas lembranças escolares, suas vivências na escola da roça, José Antônio aborda na sua narrativa que a escola que estudava na zona rural reunia muitos estudantes de idades diferentes, inclusive ele e sua irmã mais velha eram acolhidos na escola onde estudaram, localizada na casa da professora, na Fazenda Trocado, no município de Serrinha-BA. Esta narrativa deste estudante reafirma que o cinema reproduz fatos existentes na vida cotidiana, aproximando a arte à vida, ao representar a escola e a docência nos espaços educativos rurais.

A remuneração prometida à professora Wei (Figura 16) pelo prefeito em *Nenhum a Menos* equivalia ao valor de cinquenta *Yuan*³⁷ e o professor Gao, muito preocupado com a evasão escolar, que naquele momento já contabilizava dez alunos evadidos e insatisfeito com a situação, antes de viajar, ele promete dez *Yuan* a mais se a professora substituta mantivesse todos os alunos frequentando as aulas, sem nenhuma evasão, fato considerado impossível pelo prefeito da localidade, ao enfatizar, em um dos momentos do filme, ao afirmar que manter os alunos na escola é mais difícil que ensinar, haja vista que os sujeitos daquela localidade são pobres e frequentemente evadem da escola para trabalhar na cidade para ajudar a família, fato decorrente da falta de oportunidade e desvalorização do ambiente rural, situação também evidenciada em muitos excertos narrativos das histórias de vida dos estudantes do Território de Identidade do Sisal, no sertão baiano.

³⁷ Moeda oficial da China.



Figura 16: Entrevista do professor titular da classe com a menina Wei Minzhi, candidata a professora
Fonte: Zhang, 1998

Ao assumir a classe, desprovida de qualquer experiência no exercício da docência, Wei Minzhi, a “professora iniciante”, seguiu os conselhos do mestre Gao e começou a copiar os textos no quadro, sem se dar conta que algumas crianças ainda não eram alfabetizadas, como fica evidente na imagem da Figura 17, ao reunir numa mesma sala de aula, estudantes de várias idades.



Figura17: Atuação da professora “iniciante” para se fazer respeitar na classe multisseriada
Fonte: Zhang, 1998

Inicialmente, a professora substituta não era respeitada, provavelmente devido a sua pouca idade e despreparo para o exercício da profissão, fato evidenciado em um dos momentos da película, quando a referida professora, ao finalizar a cópia do texto, retira-se da sala e ficou sentada do lado de fora, esperando o tempo passar, uma atitude corriqueira até o dia em que ela modificou a atividade diária, iniciando a aula no espaço

aberto, próximo da sala de aula, alegando que naquele dia era aula de música, deixando os estudantes alegres e estimulados para cantar e movimentar o corpo.

Seduzida pela proposta de ganhar sessenta *Yuan* do professor Gao, caso o prefeito não pague, Wei Minzhi, “aprendiz de professora”, solicita da monitora da classe uma lista com os nomes dos alunos e a mesma, diariamente, fazia a chamada para verificar se todos eles estavam presentes. Num certo dia, recebe a visita do prefeito da localidade, acompanhado de dois homens para levar uma de suas alunas, considerada grande corredora, possível atleta para competir em grandes eventos fora daquela localidade de origem. Inicialmente, a “aprendiz de professora” esconde a aluna, para não perdê-la, mas, sem êxito, a menina é encontrada e conduzida para a cidade. Uma aluna a menos!

Outro momento bastante desafiador para a professora iniciante foi quando percebeu a ausência do aluno Zhang Huike ao fazer a chamada. Um das alunas justificou a sua ausência informando que o estudante necessitou sair da escola para trabalhar no centro urbano, autorizado pelo prefeito para poder ajudar a sua mãe que se encontrara muito doente e endividada.

Indignada com essa situação, a professora Wei, juntamente com seus alunos planeja ir à cidade, mas não tinha dinheiro para custear as passagens e buscou resolver a questão a partir da sugestão de um dos estudantes, alegando que poderiam ganhar dinheiro trabalhando na olaria, onde seu pai era empregado. Após um dia de trabalho, a professora e sua turma recebem do proprietário quinze *Yuan*, valor considerado insuficiente para a aquisição de sua passagem de ida e volta e da volta do garoto evadido de sua escola.

De volta à sala de aula, a professora começa a indagar a turma, quanto de dinheiro faltava levantar para a sua ida até a cidade, fazendo cálculos para verificar o quanto ainda necessita, criando situações problemas, a partir do trabalho na olaria, envolvendo a quantidade de dias e de tijolos que deveriam ser transportados de um lugar para outro na própria olaria e, também estratégias para a sua resolução. Neste momento, os cálculos eram registrados no quadro e os alunos iam resolvendo, mediados pela professora Wei e pelos próprios colegas. Assim, mesmo sem planejamento, a menina, agora professora, ensinava conteúdos de Matemática, indo além do sugerido, das cópias de textos no quadro, orientados pelo professor titular.

Decidida a trazer de volta o aluno Zhang Huige, a professora substituta Wei Minzhi vai à cidade. Ao chegar ao centro urbano, procura as pessoas indicadas pela mãe do aluno evadido no endereço dado, mas fica sabendo que Huige sumiu da estação. E, sai à procura do referido aluno desesperadamente e não se cansa até encontrá-lo.

Durante a procura, a professora substituta se utiliza de diversos recursos, como anúncios em rádio e cartazes, não obtendo êxito (Figura 18).

No final do filme, a professora conhece um senhor e ele sugere que ela vá até uma emissora de TV, cujo procedimento tornará mais fácil a procura, uma vez que a notícia televisiva chega com mais rapidez a todos os cantos daquela localidade.



Figura 18: Wei Minzhi, “aprendiz de professora”, aguardando o anúncio do rádio sobre a sua procura pelo aluno Zhang Huike na cidade

Fonte: Zhang, 1998.

Assim como a professora Wei, Marivânia, professora em processo de graduação em Licenciatura em Geografia, também se importa com seus alunos. Em sua narrativa, esta professora retrata muitos elementos que a constitui. Ao falar de si, ela coloca:

Sou Marivânia da Mota Martins Barbosa, tenho 30 anos de idade, quarta filha de José de Freitas e de Isabel Francisca. Nasci na cidade de Serrinha_BA e me criei no bairro Matadouro, conhecido hoje como Novo Horizonte, onde vivi por 25 anos. Hoje sou casada e tenho três filhos [...]. Sou católica praticante e trabalho no PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – onde me apaixonei pela arte de ensinar crianças e adolescentes, na tentativa de mudar um pouco suas histórias de exploração de trabalho infantil para viverem sua infância, reconhecendo seus direitos e deveres, brincando, estudando, resgatando sua cultura e aprendendo o gosto pela leitura. O PETI foi o meu primeiro trabalho e com ele aprendi a dar valor a cultura e as pessoas, quando comecei a participar de reuniões, associações de moradores, sindicatos, cursos e debates, seminários, palestras e outros encontros formativos. Durante esses dez anos no PETI, aprendi muito com as minhas crianças e adolescentes, assim como com suas famílias e vi muitas mudanças

ocorrerem com essas pessoas. [...] Moro na zona rural, desde 2006, no Alto da Bandeira. [...] Sou uma pessoa muito persistente e esforçada e me considero muito ousada, pois sou mãe de três filhos, pobre que consegue cuidar de todos eles, trabalhar de manhã, caminhar cerca de 1 hora para chegar à universidade e depois das aulas retorno e volto a cuidar dos meus filhos, ajudando eles com as tarefas escolares, cuido da casa, dos meus afazeres domésticos e só depois estudo os meus assuntos e faço os trabalhos da universidade.[...] Amo a vida e a minha família, pois ela é, e sempre será, muito importante no meu processo de formação inicial e atuação como educadora, pois a universidade é importante para quem quer fazer a diferença na sociedade.[...] vivo ensinando os meus alunos a serem cidadãos críticos (Marivânia – Quem sou eu? - 2011).

Apesar de não ser oriunda da roça, hoje, Marivânia mora nesta localidade e na sua narrativa, mostra as dificuldades que tem como moradora deste lugar, sobretudo para se locomover até a UNEB para fazer o curso de Licenciatura em Geografia, entrelaçando com outras atribuições pessoais, o ser mãe e professora do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, na qual retrata de forma carinhosa essa experiência acumulada ao longo desses dez anos de atuação, carinho e paixão que tem em ensinar e a vontade de aprender mais sobre a profissão docente.

Sem sombras de dúvidas, muitas histórias, como as de Marivânia, e tantas outras, se entrelaçam com o enredo da película fílmica *Nenhum a Menos* porque a maioria dos professores em processo de formação são de famílias que ainda vivem na roça.

Ao retratar a vida na escola rural, os problemas enfrentados, a evasão escolar, a falta de maiores investimentos na zona rural, outros professores, em processo de formação inicial, como Edilson colocam o seguinte:

O meu pai é tucanense, minha mãe é araciense e eu nasci no povoado de Pedra Solta, no município de Araci, no seio de uma família que é para mim uma honra, pois neste seio familiar recebi dos meus pais a devida educação doméstica de saber respeitar as pessoas. Neste povoado onde eu nasci não existia a presença da escola. Na época da infância de minha mãe as coisas eram ainda mais difíceis, pois só foi para a escola quando já era adulta para cursar as séries iniciais do ensino fundamental, chegando somente até a 3ª série. Meu pai conseguiu ir um pouco mais longe e estudou até a 5ª série. Quando eles nos contam as suas histórias, as dificuldades que passaram, sobretudo no que se refere ao estudo e aí que percebemos o quanto era difícil ter acesso à escola, aos estudos. É assim que começa a minha trajetória estudantil no povoado de pedra Alta, aos meus seis anos de idade, quando conheci o ABC. Nesta época meu pai era comerciante, vendendo livros para as séries iniciais e neste período o ABC e a cartilha eram os meus bons amiguinhos. Quando fui à escola, eu já lia algumas palavras e isso deixou a professora surpresa. Na série seguinte, no ano de 1978, eu não achei tão fácil, pois o ABC na escola rural não me preparou para a realidade da escola da cidade. Neste mesmo ano meus pais mudaram para a cidade de Araci, onde dei início aos estudos da 1ª à 4ª série do Fundamental. Era aluno aplicado,

ativo, ficava atento às aulas e às explicações das professoras, embora o ensino desse ênfase à memorização, mas eu tinha facilidade em decorar as coisas e sempre tirei notas boas! Na 3ª e 4ª séries foram as que mais obtive progresso com os estudos, pois tivemos a oportunidade de estudar com a professora Francisca, conhecida como Chiquinha, que exigia o máximo de nós e sempre estive preocupada conosco (Edilson – Quem sou eu? – Minhas Lembranças...Memórias Escolares, 2011).

Esse excerto narrativo de Edilson mostra, de fato, as dificuldades que muitas pessoas enfrentam nesses espaços rurais, sobretudo quando migram para as cidades. Além disso, ele também retrata a dedicação da professora da 3ª e 4ª séries. Tais situações foram também muito bem representadas pela película fílmica *Nenhum a Menos*, sobretudo a questão da multisseriação, como um retrato das escolas rurais, pois:

[...] no cotidiano de nossas salas de aula, precisamos estar atentos para outros mundos – como os construídos longe dos grandes centros urbanos, se quisermos nos contrapor à exclusão de muitos e à cidadania de poucos, buscando contribuir para a construção de uma sociedade efetivamente mais democrática” (KNIJNIK, 1996, p.143).

Esta citação de Knijnik (1996) nos convoca a pensar e repensar as ações pedagógicas que tem sido realizadas nas escolas, sobretudo, aquelas situadas em territórios rurais.

As escolas rurais são caracterizadas como espaço que agrega no seu interior, numa mesma classe, crianças e adolescentes com idades, séries, níveis de aprendizagens e conhecimentos variados. Portanto, são espaços educativos heterogêneos, tendo a diversidade como fator preponderante, sendo muitas vezes chamada de escola da roça, termo bastante utilizado como sinônimos em diversas áreas do interior do nordeste brasileiro.

Sobre esta categoria teórica, a roça, Santos (2003), enfatiza que ela possui múltiplos sentidos que imbricam na caracterização desse lugar, podendo significar...

- 1) a localidade distante da cidade (assim, parece ser sinônimo de “zona rural”: “Moro na roça”);
- 2) pode ser referido também como sinônimo de “terreno”, propriedade (“Eu tenho uma rocinha”; “Vamos na roça de Fulano?”);
- 3) ainda pode se referir à plantação (“roça de milho”; “roça de mandioca; roça de feijão”) (SANTOS, 2003, p. 149).

Ainda segundo este autor, esses múltiplos sentidos se complementam e se entrelaçam na vida cotidiana do povo que vive nesses espaços, na “roça”, ora

determinada como “zona rural”, apesar desta ser insuficiente para traduzir o sentido que a expressão “roça” exprime e carrega.

Muitos pesquisadores que investigam a educação nos ambientes rurais, colocam que a maioria das escolas localizadas neste espaço foram criadas a partir de reivindicações das comunidades locais e geridas por uma política que visava à fixação do homem ao campo. Por outro lado, a educação rural também foi (é) concebida pelos governantes como doação e assistencialismo àqueles que não darão continuidade no seu processo de escolarização e, ao analisar a história da educação escolarizada no meio rural brasileiro, podemos afirmar que nunca houve, de fato, uma educação que contemplasse as discussões do meio rural, nem tão pouco uma formação docente que pudesse atender esta população e suas demandas.

Temos observado, através dos registros nos diários de bordo³⁸, no processo de formação inicial de professores no Território do Sisal, assim como nos relatos dos estudantes no projeto de extensão universitária “Linguagem Cinematográfica e Formação Docente” no interior do estado da Bahia, que a escola no meio rural, ou da roça, como é enfatizado por Santos (2003), e por muitas pessoas que vivem neste território de identidade, não tem servido para ajudar os sujeitos desses espaços a entenderem e compreenderem as contradições que marcam a sua realidade e melhorar significativamente a sua qualidade de vida, nem tão pouco tem contribuído para preparar esses sujeitos a traçarem um futuro melhor, desvalorizando a sua cultura, supervalorizando a cultura “urbanocêntrica”, colocando o pólo urbano como fonte de progresso e valores dominantes impostos ao conjunto da sociedade, e aumentando os deslocamentos populacionais. Isso também foi evidenciado nos momentos finais da película fílmica *Nenhum a Menos*, ao sinalizar as dificuldades que as crianças e suas famílias do meio rural passam para sobreviver, obrigando-os, muitas vezes, a se deslocarem para a cidade em busca de melhores oportunidades de emprego e renda.

A organização do trabalho escolar é pautada na multisseriação, situação que dificulta o processo de ensinar e de aprender, sendo colocada por muitos pesquisadores como uma forma de organização presente somente nos espaços educativos rurais, muito embora a multisseriação também aconteça nos pólos urbanos, intitulados como Educação de Jovens e Adultos.

³⁸ Instrumento avaliativo muito utilizado nos processos formativos iniciais docentes no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, Serrinha.

Infelizmente, no cotidiano da sala de aula, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a diversidade não é valorizada, reduzindo-a a um elemento insignificante e, muitas vezes, negada, dificultando o ensino e o aprendizado, ao invés de concebê-la como elemento de fomento às práticas pedagógicas significativas.

Temos percebido que a escola tem-se organizado, ao longo da história, de acordo com o paradigma cartesiano-positivista que enfatiza a disciplinarização do saber, desconsiderando que o conhecimento é global e não fragmentado em áreas como a Matemática, a Língua Portuguesa, Ciências Físicas e Biológicas, História e Geografia, por exemplo.

Infelizmente, a organização do planejamento escolar, de modo geral, prioriza algumas áreas do conhecimento, em detrimento de outras, como é enfatizado no filme *Nenhum a Menos* quando o professor Gao determina que a “aprendiz de professora” deveria só copiar textos no quadro para que os alunos os transcrevessem no caderno, sem significação para a vida do aluno, priorizando apenas Língua Portuguesa no ato da leitura e da escrita, mediada pelo procedimento da transcrição de textos. Possivelmente, esta atitude do professor é decorrente da crença sobre as limitações impostas pelo ensino ministrado nas escolas rurais, de onde a sua substituta oriunda.

Este paradigma de educação “dominante”, “urbanocêntrico”, precisa ser reformulado para tender às reais necessidades do homem, em especial do meio rural. Segundo Morin (2001a, p. 31), “a educação para o futuro exige um esforço transdisciplinar que seja capaz de rejeitar ciências e humanidade e romper com a oposição entre natureza e cultura”, como se o homem, enquanto ser cultural também não fosse natural. Para isso, há necessidade de se “reformular o ensino que leva à reforma do pensamento e a reforma de pensamento deve levar à reforma do ensino” (MORIN, 2001b, p. 20).

De fato, corroboramos com Morin (2001a,b), quando coloca que o professor precisa estar apto para o exercício docente, de forma inter ou transdisciplinar, cujo papel da educação é a formação do ser humano de maneira integral, mas para que isso ocorra, é necessário que a aprendizagem seja significativa, que contribua com a formação cidadã.

As escolas multisseriadas são historicamente, de acordo com Piza e Sena (2001, p. 13) *apud* Cardoso e Jacomeli (2010, p. 02), consideradas como de segunda categoria e sem alternativa de melhoria, levando os educadores e gestores optarem por esquecê-

las, esperando que desapareçam como consequência natural do processo de desenvolvimento das sociedades e da urbanização cada vez maior nos espaços rurais. Porém, o desaparecimento natural dessas classes multisseriadas nas escolas rurais não aconteceu, resistindo ao tempo, ainda muito presente nestes espaços educativos.

O trabalho do professor, no que concerne ao planejamento e realização de diversas atividades para um grupo multisseriado, heterogêneo, com ressonâncias nas aprendizagens dos estudantes, muitas vezes limita-se à prática da escrita e da leitura, situação recorrente no meio rural e retratada na referida película fílmica.

Ao discutir o trabalho docente em classes multisseriadas em escolas rurais, Pinho e Santos (2007), elencam alguns aspectos que materializam o modo de ser e do fazer dos professores. Ainda segundo essas autoras, as estratégias de ensino usadas no meio rural não contemplam as especificidades deste espaço, cujas práticas não valorizam o local, a roça, supervalorizando a cultura da cidade, muito embora as relações sociais que constituem as dimensões territoriais, como a cultura, a infraestrutura e a educação, não existam separadamente, pois são resultantes dessa interação.

Diante da realidade desses espaços, as escolas rurais necessitam considerar os anseios da população desses territórios, criando um ambiente educativo que recupere, forme e fortaleça os valores humanos e, assim, valorize o meio onde vivem para que possam interagir melhor nesses espaços e reconhecê-los como resultantes dessas interações.

De fato, existem muitas películas sobre a escola, mas *Nenhum a Menos* é um filme que mostra a realidade de escolas rurais, as mazelas e as dificuldades, principalmente de ordem estrutural, pelas quais os sujeitos envolvidos nestes espaços educativos passam, sobretudo, a problemática da multisseriação, que reúne numa mesma sala de aula, alunos/estudantes de diversas faixas etárias, com níveis de aprendizagens diferentes e, muitas vezes, ou na maioria delas, conta com o trabalho de profissionais não muito qualificados, desprovidos de saberes pedagógicos, competências, habilidades e recursos necessários para a prática educativa (FREIRE, 2005).

Muitas são as adversidades que acompanham a educação rural. Poucas e precárias escolas, distantes umas das outras, dificuldades de comunicação, ausência de orientação metodológica e didática, falta de verbas públicas na escolarização, deficiência na formação de professores, currículos por vezes inadequados, poucos materiais pedagógicos, falta de livros, entre outros (ALMEIDA, 2005, p.286).

A condição do trabalho docente em escolas rurais, abordada por Almeida (2005), dá visibilidade às dificuldades enfrentadas pela escola, culminando nos baixos índices de aprendizagens, segundo as avaliações sistêmicas. Tais considerações apontam situações recorrentes nas escolas públicas, sobretudo, nas localizadas em territórios rurais, pois elas necessitam de melhores infra-estruturas e manutenção. É inadequado e limitado também o material didático-pedagógico utilizado no processo de ensino e de aprendizagem que contemple os anseios dos sujeitos desta realidade. Arelado a isso, ainda existe a falta de formação docente que integre a cultura do meio rural aos saberes acadêmicos.

Além disso, as propostas implementadas nas escolas da zona rural estão desvinculadas da cultura rural. O conhecimento trabalhado pouco ou nada se relaciona com as vivências locais, caracterizando um currículo desvinculado com a realidade local. Essas questões são constantemente colocadas pelos professores em processo de formação inicial no Campus XI da UNEB, quando incentivados a falarem sobre suas vivências no meio em que vivem e como estudaram.

Ainda segundo Almeida (2005), torna-se necessário que a escola rural pense seu currículo com base na história de vida, pois se configura como um trabalho centrado na memória, nas experiências, nas trajetórias e nos percursos de vida, uma vez que é “[...] um instrumento de formação que permite conhecer o homem e sua relação com o percurso escolar, permitindo-o identificar aquilo que foi realmente formador em sua história de vida” (SOUZA, 2008, p. 146).

Sobre a narrativa, Delory-Momberger (2008, p. 62), assim pontua:

A narrativa do outro é assim um dos lugares onde experimentamos nossa própria construção biográfica; onde ela pode desolocar-se, reconfigurar-se, alargar seu horizonte; onde ela se põe à prova como escrita de si. A narrativa do outro é, de certo modo, um laboratório das operações de biografização que realizamos sobre nossa própria vida, nas condições de nossas inscrições sócio-históricas e de nossos pertencimentos culturais. Ao solicitar nossas representações e nossos saberes de experiências, a narrativa do outro nos remete à figuração narrativa na qual nos produzimos como sujeito de nossa biografia (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 62).

Complementando a citação do Delory-Momberger (2008), Souza (2006b), coloca que a abordagem biográfica configura-se como um conhecimento de si, das relações que são estabelecidas com o processo formativo e com as aprendizagens que se

constituem ao longo de uma trajetória de vida, ao enfatizar que é através da abordagem biográfica “o sujeito produz um conhecimento de si, sobre os outros e sobre o cotidiano, o qual revela-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes, ao narrar com profundidade” (SOUZA, 2006b, p. 36).

De fato, a narrativa concede ao sujeito repensar a sua própria história, a valorizar as experiências vivenciadas, sobretudo no meio rural, que contribuem e influenciam a escolha e o exercício da docência.

Sobre as lembranças que afloraram a partir da exibição do filme *Nenhum a Menos*, Geni, professora em formação inicial em Geografia, assim relembra:

No período em que estudava as séries iniciais, isto é, na zona rural, para manter os filhos nas escolas, era muito difícil para os nossos pais e muitas crianças iam para as escolas somente para ter uma refeição. Não passei por isso, mas recordo que meu pai sempre trabalhou arduamente na roça e em algumas cidades para que eu e meus irmãos não parássemos de estudar. Recordo que nas escolas onde estudei, sempre faltava material, os salários dos funcionários atrasavam muito, mas eles sempre estavam ali presentes, sobretudo os professores. Estes sempre nos falavam de suas experiências, das dificuldades enfrentadas para chegar onde eles chegaram e principalmente do prazer de ser um professor comprometido com a construção do saber. Não posso esquecer das brincadeiras, dos aromas e da discriminação que sofria quando fui estudar na cidade, quando falava que vinha da zona rural (Geni – Lembranças Escolares, 2011)

De fato, as escolas rurais, apesar dos grandes e graves problemas que as envolvem, constituem-se, para a população rural, em um importante local de convivência e aprendizado da cultura letrada, haja vista que a situação política e econômica dos homens e mulheres deste meio ainda estão precárias. A escola torna-se para esses um meio, se não o único, de ascensão social, de melhoria das suas condições básicas de vida, viabilizando a busca pela transformação desta realidade, como é retratada no fragmento narrativo de Geni, quando afirma que aprendeu a valorizar os estudos com os pais, pois, apesar de pouca escolaridade, sempre estiveram presentes na vida estudantil. Esta professora, em processo de formação, ainda coloca que seus pais sempre alegavam que a busca pelo conhecimento seria um importante caminho para conseguir o reconhecimento social e melhorias profissionais. Além dos seus pais, ela também sinaliza a importância que alguns professores tiveram no período de escolarização, sendo também responsáveis pelo fato de estar hoje cursando Licenciatura em Geografia na UNEB, em Serrinha, ao narrar:

Estudei até a 5ª série no Povoado do Canto, no município de Serrinha. Na série seguinte mudei para o povoado Boa Vista 3, quando meu pai faleceu. Lá encontrei apoio e conselhos para muitas situações vivenciadas. Estudei no Colégio André Negreiros e na Escola Dermeval Oliveira, sendo acolhida por todos os professores que me incentivaram a buscar sempre o conhecimento e a não desistir dos meus sonhos que era concluir o ensino médio. Se hoje eu estou aqui na UNEB, agradeço aos incentivos desses professores, pois eles também são responsáveis por estar aqui hoje, embora nunca tenha sonhado ser professora, mas quando escolhi o curso de Geografia, me espelhei em uma professora do ensino médio me ensinava maravilhosamente bem (Geni – Fragmentos narrativos nas atividades de extensão Quem sou eu? Memórias escolares, 2011).

Apesar de todas as dificuldades que os espaços educativos formais na roça possuem, não faltaram incentivos para que Geni adentrasse no meio acadêmico. O que se tem visto e observado é que os currículos e conteúdos trabalhados não contemplam a realidade vivida pelos homens e mulheres do meio rural, tornando-os agentes passivos no seu processo de ensino-aprendizagem nesses espaços educativos.

Sobre a prática pedagógica em classes multisseriadas e realidade local, Souza e Ferreira (2009) afirmam que:

Trabalhar com a realidade é importante para que a aprendizagem torne-se significativa para o aluno. Por isso os textos poderão trazer em seu conteúdo assuntos que realmente chamem a atenção dos alunos. Mas é importante oportunizar ao aluno conhecer outras realidades e relacioná-las com o seu cotidiano. Por exemplo, há alunos da zona rural que não sabem o que é televisão porque na comunidade onde moram não existe energia elétrica. Não sabem o que é o mar, pois o mais próximo disso que eles conhecem é um rio. Não conhecem lagosta ou caqui. Por que, então, não partir do conhecimento que têm de rio para explicar o que é o mar e a lagosta que vive no mar? Ou de banana para explicar o que é caqui? Essa é uma forma de possibilitar ao aluno conhecer coisas novas a partir de sua realidade (SOUZA, FERREIRA, 2009, p. 77).

Esta citação de Souza e Ferreira (2009) deixa claro a importância do professor propor práticas pedagógicas que partam do mais próximo, do mais real possível, mas também realça a necessidade de atividades que ultrapassem também a escala local, conclamando a importância de levar os discentes a conhecerem outras realidades, outras formas de viver, outras relações presentes na sociedade da qual eles também fazem parte, tornando o espaço da escola em um ambiente fecundo de aprendizagens, deixando claro que a racionalidade técnica da profissão docente deve ser ultrapassada.

Sobre a docência, os valores e as significações sociais da escola, Arroyo (2002) assim coloca:

Nossa docência é mais do que docência, porque escola é mais do que escola, os conteúdos educativos são mais do que as matérias. Eles, a escola e nossa docência, existem em uma cultura, em uns significados sociais e culturais, em uma trama de interesses, de valores e lógicas (ARROYO, 2002, p.186).

Nesta colocação, este autor enfatiza a significação social da escola e do professor e sinaliza que os sujeitos nada mais são do que resultados das experiências compartilhadas e da interação na comunidade na qual estão inseridos.

A professora do meio rural era identificada como “leiga”, ocupando no contexto educacional, uma posição menos valorizada, em razão da precária ou nenhuma titulação para atuar na docência, sendo na sua maioria mulheres que não possuíam o Ensino Fundamental completo e que iniciavam sua prática pedagógica no meio rural, morando, muitas vezes, ao lado ou na própria escola, fato muito recorrente no interior do nordeste brasileiro até meados da década de 1970, mas esta situação tem mudado com os investimentos na formação de professores licenciados, embora muito ainda tenha por fazer para atender as necessidades destes espaços educativos, pois:

[...] a população residente nas “zonas rurais” não possui escolas suficientes para atender as demandas de matrículas (principalmente nas séries finais do ensino fundamental), forçando, assim, os alunos “rurais” (denominados de alunos da roça) a buscarem a continuidade dos seus estudos nas escolas da cidade, se quiserem aspirar níveis mais elevados de escolarização. Tais aspectos demonstram bem a forma como a diversidade cultural é ignorada pelas políticas educacionais totalitárias que negam o direito à alteridade (SANTOS, 2003, p. 148).

Essa afirmação de Santos (2003) se materializou durante uma parte de minha vida escolar. Quando chegamos (Eu e minha família – Pai, mãe e irmãos) para morar em Feira de Santana no início de 1980, passamos algumas dificuldades financeiras porque meu pai não conseguia emprego e fomos obrigados a morar por quase dois anos num sítio localizado numa área depois do povoado de São José³⁹ até o meu pai conseguir emprego. Nesta localidade não haviam escolas perto e andávamos muito para pegar ônibus para ir para a sede do município estudar. Lembro-me que na época meu pai disse que iríamos deixar de estudar porque estava desempregado e não tinha dinheiro para pagar aluguel e a minha mãe resistiu à ideia e com muito sacrifício continuamos os estudos sem interrupção.

³⁹ Este povoado faz parte da zona rural de Feira de Santana.

Apesar de não ter estudado nas escolas da roça, me senti parte deste espaço entre os anos de 1980 e 1982. No sítio era uma fartura de alimento e de área para as travessuras de criança. Subia em árvores para tirar cajá, umbu, pinha, caju, coco, laranja corríamos atrás das galinhas, recolhíamos os ovos e acompanhávamos o senhor que cuidava das vacas.

De fato, fome não passamos, mas ao mesmo tempo em que ficava alegre neste período, sofria, chorava pela longa distância que tínhamos de percorrer a pé até o ponto de ônibus para estudar na antiga Escola de Menores, hoje Colégio Estadual Juiz Jorge de Farias Góes, localizado próximo ao Shopping Boulevard, na Maria Quitéria, em Feira de Santana. Naquela época já sofriamos com a falta de política educacional voltada para as escolas da roça.

Ainda sobre a política educacional rural, Leite (2002, p. 56) complementa que “são raros os municípios que se dispõem a fazer um trabalho mais aprofundado e eficiente, devido à ausência de recursos financeiros, humanos e materiais”.

Apesar de tantas dificuldades enfrentadas pelos moradores da roça, por causa de um melhor investimento nas escolas rurais e multisseriadas, Tainara traz nas suas lembranças escolares que:

Meu gosto pelos estudos a floraram desde muito cedo. Lembro-me que gostava muito de estudar e era avançada para a minha idade e por isso uma professora me adiantou um ano. Deste modo, não fiz a cartilha, passando logo para a primeira série, pois sempre fui uma aluna dedicada e amava tirar boas notas, gostava do ambiente escolar e a escola era algo muito importante para mim, mesmo sem entender o seu real sentido naquele período por ser tão jovem. Por ser tão dedicada aos estudos, eu não faltava as aulas. As épocas de plantio de milho e de feijão para mim era um tormento, pois meus pais me levavam junto e eu sofria com a idéia de faltar às aulas e isso levava eu e meus irmãos a jogar muitas sementes de feijão e milho dentro de um único buraco, na intenção de acabar logo com aquele trabalho na roça e voltarmos para casa para podermos ir para a escola. Quando as sementes germinavam e crescia a plantação, meu pai observava que plantávamos de forma errada e reclamava muito porque fazíamos isso. [...] A escola para mim era o lugar do “novo”, o lugar das novas descobertas, da diversão, da brincadeira e conversa com os meus amigos, o lugar da “liberdade”, já que meu pai não deixava a gente sair de casa. [...] Também estudei no PETI e lá adquiri outros conhecimentos promovidos pelo projeto baú de leituras, pois me possibilitava ler livros que não estavam no meu alcance (Tainara – Memórias escolares, 2011).

Além dessas lembranças que recorda, sobretudo de suas itinerâncias pessoais e familiares, Tainara, ainda sinaliza que ao assistir o filme *Nenhum a Menos*, esta película

a fez rememorar outros fatos que ficaram marcados e guardados na sua memória, ao dizer que:

O filme me fez lembrar dos meus primeiros anos escolares, da escola pública na zona rural, das situações relacionadas à falta de materiais, que dificultavam o trabalho dos professores para desenvolver suas aulas de maneira mais eficiente. Porém, em meio à precária condição de trabalho, uma professora adotou uma maneira de ser criativa nas aulas e despertou o interesse e a curiosidade dos alunos, ao realizar atividades com desenhos e pinturas nas sextas-feiras. O interessante é que, como não tínhamos lápis de cor disponível na escola, a professora levávamos para fora da sala para pegarmos folhas e flores das plantas que tinham próximo à escola para pintarmos os desenhos. Além disso, em outros momentos, ela mandava a gente desenhar e ilustrar o desenho com colagem usando a areia, folhas secas. Em outros dias, mandava a gente desenhar a partir de uma folha seca embaixo da nossa folha de caderno. Lembro bem que as atividades eram simples, mas esses dias as aulas eram bem divertidas e prazerosas (Tainara – Análise fílmica – 2011).

Não é fácil viver e estudar na roça, sobretudo por causa do seu cotidiano entre a escola e o dia-a-dia na lida com a terra, da qual esses sujeitos retiram o seu sustento, implicando na divisão do tempo de muitos jovens, tirando-os da escola, mas muitas crianças tem encontrado no PETI, um programa que os acolhe e lhes mostram um novo caminho, o caminho da leitura, reanimando o gosto pelo estudo.

Em sua narrativa, Tainara, coloca o caráter lúdico das atividades realizadas pela professora, pois “pode ser essencial para a conquista da maturidade emocional em sua vida infantil, juvenil e adulta, pela experiência direta e pelo significado que proporcionam” (TAVARES, 2008, p.101).

Sobre a formação docente de profissionais que atuam nas escolas rurais, vale ressaltar os saberes necessários, construídos na experiência com e no cotidiano da zona rural, são primordiais para uma prática significativa. Sobre este aspecto, Tainara coloca que:

O filme nos mostra claramente a realidade de muitas escolas e alunos que poderemos encontrar um dia, nas nossas trajetórias profissionais. Assim, aprendemos com a professora do filme sobre a importância da determinação para mudar a realidade dos jovens e a luta pelos valores de cada pessoa em busca de mudança de vida. E, ainda nos mostra os desafios que, por ventura, poderemos enfrentar no espaço escolar, desde alunos com comportamentos ruins, além da estrutura escolar precária que é uma realidade em nosso país (Tainara – Análise Fílmica, 2011).

Esta estudante, professora em formação inicial, faz relações com as imagens mostradas no filme *Nenhum a Menos* e coloca a sua preocupação sobre o descaso dos

políticos com relação às escolas da roça, elencando as dificuldades que os professores tinham para lecionar nestes espaços educativos. Ela relata também sobre o esforço que uma professora fazia para tornar as aulas prazerosas, ao rememorar as práticas com o desenho e pintura, quando a sua professora utilizava os recursos que a natureza oferece, como flores, folhas e areia para realizar atividades nas sextas-feiras, local destinado, segundo Tainara, para a realização de tais práticas.

Vários autores concordam que os saberes provenientes da experiência docente são indispensáveis para a construção e constituição do ser professor, como afirmam Tardif (2002, 2005), Gauthier (1998), Pimenta (1999, 2005) e, sobretudo Pimenta e Lima (2008), ao afirmar que uma identidade profissional se constrói a partir da:

[...] significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque preenchem de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, LIMA, 2008, p. 67).

Assim, ao se discutir sobre os saberes e fazeres produzidos e constituídos pelos professores da zona rural e os professores que atuam na zona rural, cabe dar uma maior notoriedade e ênfase aos saberes experienciais, visto que estes são constituídos ao longo da profissão docente. “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de fazer-ser” (TARDIF, 2002, p.39).

Pimenta (2005) concorda com Tardiff (2002), ao salientar que é através dos saberes da experiência que podemos saber muito sobre os docentes, descobrir o que pensam, como agem, quais as estratégias de ensino que utilizam e como fazem, enfim, como trabalham.

Ainda para Pimenta (2005, p. 20), “[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores” e, acima de tudo, pelo que fazem, pelo domínio dos aspectos teórico e metodológico para a partilha e socialização dos

conhecimentos. Desta maneira, as trocas de experiências, entre os docentes, muito contribuem para avaliar e ressignificar o seu próprio fazer pedagógico.

O estilo pedagógico da “aprendiz de professora”, representada na película *Nenhum a Menos* não evidencia o estilo apaixonado, romântico, humanista, muito presente na maioria das produções cinematográficas que refletem o cotidiano da escola e a vida de professores, sobretudo as obras norte-americanas. Pelo contrário, inicialmente demonstra um estilo árduo, insensato e também indiferente ao contexto educacional, mas que vai se modificando, sobretudo quando evadem dois alunos, durante o seu trabalho na escola rural.

A obra cinematográfica chinesa *Nenhum a Menos* nos convoca a pensar a docência, na medida em que mostra a professora substituta Wei torna a aprendizagem significativa, ao utilizar situações problemas envolvendo operações matemáticas para poder identificar a número de horas e de tijolos necessários que deveriam transportar de um lugar para outro na olaria que pudesse ser arrecadado para custear as passagens de ida e volta dela e da volta do aluno evadido Zhang Huike para a cidade. Chegando ao referido centro urbano, a professora iniciante, não mediu esforços para encontrá-lo, indo até uma emissora de TV e consegue, com muita dificuldade, persistência e tolerância, consegue participar de um programa televisivo, emocionando a todos quando solicita que o aluno evadido retorne para a escola rural. Este é um dos momentos mais emocionantes do filme porque demonstra, de fato, que é na escola, seja ela urbana ou rural, onde também os laços afetivos, de amizade e de respeito são construídos, valores importantes na formação humana.

Tal posicionamento da menina professora, evidenciado neste momento que ela conclama o retorno do aluno Huike à escola rural, nos convoca a pensar a docência com sensibilidade e senso de inovação, pois o mais significativo desta película é que ela nos interpela e nos convoca a fazer a diferença no ato de ensinar, sobretudo em espaços educativos rurais. Além disso, evidencia a importância de uma educação com aprendizagem significativa dos conteúdos, cujos procedimentos devem partir do mais real, do mais próximo possível do cotidiano dos alunos, pois ensinar e educar implica em responsabilidade pedagógica, política e ética, dentro e fora da escola.

Nenhum a Menos nos chama a atenção sobre a importância dos saberes conceituais da disciplina e do domínio dos saberes pedagógicos, do como avaliar, o compreender nas relações professor-aluno e o caráter social da construção do

conhecimento, como é sinalizado em um dos relatos de Marivânia, professora em formação inicial, ao dizer que é importante a interação entre professor e aluno, pois “considera determinante na construção de todo e qualquer conhecimento, principalmente a qualidade da interação pedagógica no sentido de afeto e respeito às experiências vivenciadas em sala de aula” (Marivânia –Análise fílmica, 2011).

Sobre as lembranças escolares e/ou vivências no meio rural que *Nenhum a Menos* fez rememorar, Marivânia coloca que as lembranças que mais afloraram foram:

[...] das desigualdades social e econômica que vemos sempre no meio rural. A falta de estrutura física adequada para fazer funcionar as escolas rurais. Lembro bem de cada aluno que tive porque se não fosse o PETI, o programa de Erradicação do trabalho Infantil, teria saído da escola para trabalhar. Lembro de inúmeras vezes que eu e uma outra professora fomos às casas de alguns estudantes para conversarmos com os pais que valorizavam mais o trabalho infantil e não a educação, ao darmos conselhos para que eles retornassem ao programa, ao sinalizar para estas famílias sobre a importância da educação para eles mudarem a realidade que viviam (Marivânia – Análise fílmica, 2011).

Este excerto narrativo de Marivânia e de outros estudantes que são também oriundos da roça, realimentam a discussão sobre as políticas educacionais para essas escolas localizadas neste meio rural e sobre as questões curriculares e metodológicas que envolvem esses espaços educativos.

De fato, *Nenhum a Menos* nos ensina muito...

Apesar da exploração de curtos diálogos, muitas vezes as imagens por si só já nos remete ao entendimento da cena, as músicas vinham de maneira a complementar, pois nos despertavam emoções. Não há efeitos especiais, no entanto, o desempenho dos atores foi muito significativa para transmitir a mensagem sobre as escolas rurais, como a falta de materiais, como o giz, a precariedade do espaço físico e a falta de interesse do poder público em relação a esta situação dessas escolas (Gení – Análise fílmica, 2011).

Esse excerto narrativo de Gení evidencia alguns elementos que compõe uma obra fílmica, como o cenário, as narrativas, a música, entre outros que, em conjunto, nos faz pensar em “conceitos-imagem”, como é sinalizado por Cabrera (2006), ao considerar as imagens fílmicas são como um certo tipo de conceito compreensivo do mundo ou parte dele, apontando caracterizações, sem querer fechar ou traçar completamente a sua caracterização, que neste caso, é o mundo envolvido pela educação nos espaços rurais. Ainda para este teórico, os “conceitos-imagem”, por meio do cinema produz um impacto emocional que diz respeito do mundo e das pessoas nele inseridos. Sobre este conceito, Cabrera (2006) ainda afirma que:

Os conceitos-imagem do cinema, por meio desta experiência instauradora e plena, procuram produzir em alguém [...] um impacto emocional que, ao mesmo tempo, diga algo a respeito do mundo, do ser humano, da natureza, etc. e que tenha valor cognitivo, persuasivo e argumentativo através de seu componente emocional. [...] (CABRERA, 2006, p. 22)

No caso deste filme, são várias as situações que podem se constituir “conceitos-imagem”, como o próprio espaço rural e a escola nela inserida, além da representação docente, da inexperiência da profissão, do currículo das escolas rurais, entre outros, uma vez que esta película nos leva a fazer uma reflexão global dos espaços rurais, sobretudo no que concerne às questões educacionais.

Esta película nos faz pensar sobre uma série de questões que envolvem a educação rural, buscando alertar os profissionais formadores de docentes a abrirem canais dialógicos que deem destaque à diversidade cultural e humana, na busca de um trabalho docente mais significativo que possa, de fato, contribuir com a formação do sujeito crítico, reflexivo, apesar de enfrentar um trabalho exaustivo que contemple a pluralidade discente da realidade da educação rural.

E, ao ser questionada sobre as contribuições que o filme traz para a formação inicial docente, Gení é enfadonha, ao dizer que:

É perceptível o grande compromisso que a professora Wei tinha com toda a turma e apesar de estar vivendo uma experiência nova, ela acaba aprendendo a lidar com a situação. Isto me remete ao seguinte questionamento: - Qual será o meu perfil profissional na área de educação? -Será que terei o mesmo comprometimento que a professora Wei? – E os conteúdos, saberei transmiti-lo de maneira adequada, deixando espaço para que todos participem ativamente das aulas? [...] O perfil da professora Wei é muito interessante e com certeza, enquanto futura professora, durante a minha formação e posteriormente a ela, lembrarei das atitudes da professora do filme, que mesmo sem muita experiência nos ensinou muito (Gení – Análise fílmica, 2011).

São muitas as colocações a serem feitas com relação a estes contextos de ensino-aprendizagem nos espaços educativos rurais e não cabe aqui extingui-las, mas levar adiante um debate que urge para operacionalizar práticas pedagógicas que possam melhor condizer com a realidade desses sujeitos imbricados numa formação mais cidadã, sobretudo, para repensarmos num currículo que contemple tais questões que são pertinentes e colocadas a partir da análise do filme *Nenhum a Menos*, das narrativas dos professores em formação, partícipes do curso de extensão “*Linguagem Cinematográfica e Formação docente*”.

3.4 Os diálogos possíveis: “A Língua das Mariposas”



Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão.

Antônio Nóvoa

Trabalhando há mais de dezoito anos na educação, inicialmente com o ensino básico e posteriormente com o superior, nos cursos de licenciatura, inicialmente numa instituição privada e depois numa pública, percebo, mais do que nunca, a importância dos diálogos no devir profissional.

A obra cinematográfica intitulada *A Língua das Mariposas* foi exibida no curso de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente* a partir das discussões e orientações com a professora co-orientadora desta pesquisa, a Dr^a Maria Helena da Rocha Besnosik, ao sinalizar a riqueza da mesma, deixando-me ansiosa. Embora ainda não a conhecesse e estávamos em processo de seleção de alguns filmes que discutisse a escola, no referido projeto de extensão universitária, segui a sua orientação e o selecionei para análise.

Não foi fácil encontrar esta obra, pois não é uma película muito procurada nas bancas e lojas que comercializam filmes, uma vez que os mais procurados são aqueles do tipo hollywoodiano que enfatiza a ação. Fiquei ansiosa e até mesmo desesperada por não conseguir comprá-lo imediatamente.

Depois de inúmeros esforços, procurando em diversas lojas comerciais, sites de compras e conversando com um e com outro, descobri que tinha um senhor que comercializava cópias de filmes e CD's no centro comercial de Feira de Santana-BA e que poderia tê-lo, uma vez que trabalha com películas fílmicas antigas e clássicas. Desse modo, consegui comprar a referida obra, o assisti, organizei um planejamento a

partir das inúmeras discussões possíveis que esta película traz e o exibí no curso de extensão universitária na UNEB, em Serrinha-BA.

O filme narra uma história do menino Moncho de sete anos de idade, tímido e asmático, residente na região da comunidade de Galícia, no noroeste da Espanha, em seu primeiro ano de escola, num período que antecede a Guerra Civil Espanhola⁴⁰, entre os anos de 1936 a 1939.

Na véspera do seu primeiro dia de escola, considerado crucial na vida de qualquer criança, e também de muitos pais que ficam receosos e preocupados com essa nova experiência de seus filhos, o menino Moncho não conseguia dormir, pois o seu irmão mais velho narrava histórias horríveis sobre os professores, contando-lhe que os docentes até batiam nos alunos na escola.

Na manhã do grande dia, o primeiro a ir à escola, Moncho é apresentado a Don Gregório, um professor primário, no final de carreira, prestes a se aposentar pelo tempo de serviço e também pela idade, que o recebe carinhosamente (Figura 19).



Figura 19: Don Gregório e o aluno Moncho na sala de aula
Fonte: Cuerda, 1999.

⁴⁰ A Guerra Civil Espanhola foi iniciada em 18 de julho de 1936 e se estendeu por três anos, com o término em abril de 1939. Foi marcada pelo conflito entre as forças nacionalistas de direita que pretendiam um golpe de Estado com os partidários da esquerda republicana que estavam no poder na época. Esse sangrento conflito entre as "duas Espanhas" deixou mais de 500.000 mortos e ficou famoso em todo o mundo pelas múltiplas atrocidades ocorridas, tendo como os direitistas comandados pelo general Francisco Franco, como vitoriosos, que impôs ao país a repressão através de uma ditadura que prosseguiu até 1975, ano de sua morte. Disponível em: http://www.passeiweb.com/na_ponta_lingua/sala_de_aula/historia/historia_geral/contemporanea/geral_guerra_civil_espanhola_guernica. Acesso em 14 de mai. 2011.

Ao acolhê-lo na classe, Don Gregório, o professor, pede ao novo aluno, Moncho, que se apresente para a turma e, em coro, os outros meninos da classe o chamaram pelo seu apelido, numa só voz, de "pardal". O susto foi tão grande que este aluno, recém chegado à escola e à sala de aula, faz "xixi" nas calças imediatamente, diante do professor e de toda a turma. Tal situação faz com que Moncho fuja da escola e se esconda na floresta, onde permanece até a noite chegar.

Ao assistir esses primeiros momentos do filme, vem à tona as reminiscências da minha infância, dos momentos iniciais de escola.

Lembro-me que era muito tímida, assim como Moncho, e era bastante magra, tinha vergonha de me expor na escola, de falar, de cumprimentar as pessoas.

Nos meus anos iniciais, na educação básica, sofri muito por ser assim, e isso refletiu nas poucas amizades que havia construído inicialmente na escola, mas com o tempo, a partir do final do Ensino Fundamental II, esta situação melhorou um pouco e fui me tornando uma criança mais sociável, uma vez que somos sujeitos sociais, impregnados de histórias singulares, tendo nas relações com os outros sujeitos, igualmente históricos e singulares como nós, o mecanismo desencadeador para as histórias plurais, já que somos seres total ou parcialmente dependentes de outro, semelhante a nós.

Portanto, a condição do gênero humano e a autonomia são construídas e não dadas *a priori*, como afirma Lorenzoni (2001). E dentro desta construção, a escola tem papel importante, como coloca este autor:

A escola tem uma dimensão simbólica que não pode ser esquecida, pois nela que reside o seu significado, é parte de seu funcionamento. A construção das necessidades sociais são definidas não apenas por seus conteúdos, mas principalmente por suas formas. O imaginário social é construído a partir das atividades humanas, de suas necessidades, de seu fazer social. A forma de fazer educação e de relação com os sujeitos "educáveis" é, portanto, um projeto construído, elaborado socialmente pelo coletivo da escola. Assim, cada sujeito irá exercer ou não a sua autonomia neste processo, de acordo com as concepções que norteiam o projeto coletivo e as concepções individuais (LORENZONI, 2001, p. 37).

De fato, a escola tem papel importante na construção do nosso ser identitário, assim como as relações que mantemos dentro e fora dela, em casa, no bairro, na cidade que moramos. A escola deveria ser, acima de tudo, o local das práticas educativas que levassem o sujeito a fazer parte do processo, como fica evidenciado em muitos momentos do filme *A Língua das Mariposas*, e através dessas práticas significativas, os

alunos possam fazer sua história no cotidiano de suas vidas, fazendo-nos nos desvelar como sujeitos aprendentes.

Maria Taiane, estudante de Licenciatura em Pedagogia do sétimo semestre, durante os encontros no curso de extensão, poetisa a sua narrativa ao colocar que:

[...] sou uma flor que desabrocha e revela a cada dia um pouco do que sou. Sou um botão de flor que mesmo através de sua timidez, vai deixando a cada momento transparecer suas pétalas novas, no intuito de mostrar o que tem de belo em seu interior. Às vezes por ação do vento e intempérie do tempo, dos excessos de chuva, as suas primeiras camadas de pétalas ficam ou podem ficar machucadas externamente e neste momento muitos podem olhá-la e dizer: “coitada da flor, nem bem se abriu e já está se desfalecendo”, mas o que muitos não enxergam, é o processo de transformação que acontece internamente, e mesmo em meios aos obstáculos, a flor, a cada instante resiste, abrindo suas magníficas pétalas escondidas sob as pétalas machucadas, mostrando toda a sua beleza interior. Pois bem, assim sou eu, uma pequenina florzinha que pode passar por momentos diversos na vida, seja de tristeza, seja de alegria, mas sempre procura forças interiores para demonstrar o quanto a vida é bela e deve ser aproveitada em todos os seus detalhes. E, assim permitir que os raios de Sol que aparecem a cada manhã, possam fecundar mais e mais o doce desabrochar da vida, permitindo que eu revele as belezas existentes em meu ser, superando os obstáculos diversos do dia-a-dia (Maria Taiane – Fragmentos da atividade Quem eu sou – 2011).

Esta estudante, em seu excerto narrativo, revela também um pouco de quem sou. Mesmo com o tempo, com as minhas atividades profissionais, ainda permanece um pouco de timidez, apesar de ter superado, e muito, com o exercício da profissão docente no decorrer desses dezoito anos de experiência profissional e as narrativas (auto)biográficas, ora utilizadas como procedimento metodológico nesta pesquisa, possibilitam compreender também como eu fui me constituindo como pessoa e profissional que sou, a partir da leitura e escuta das narrativas dos estudantes/professores em formação inicial em Licenciatura em Geografia na UNEB em Serrinha-BA, analisando as possíveis implicações que as vivências, sobretudo as escolares, tem com o nosso ser e estar na profissão docente, como enfatiza Souza (2006a) ao colocar que:

A escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com a sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si, ao configurar-se como atividade formadora porque remete o sujeito para uma posição de aprendente e questiona suas identidades a partir de diferentes modalidades de registro que realiza sobre suas aprendizagens experienciais. Desta forma, enquanto atividade formadora, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracterizam-se como processo de formação e de conhecimento, porque se ancora nos recursos experienciais engendrados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de

mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento (SOUZA, 2006a, p. 135-136).

E, ao analisar as narrativas dos colaboradores desta pesquisa, professores em formação inicial, busco, ao mesmo tempo, no meu “baú de memória” as lembranças da minha infância, dos professores que mais marcaram o meu período escolar, pois, mais uma vez, me debruço nas escritas de Souza (2006a.) para perceber a importância das narrativas, sobretudo as escritas, para compreender a construção da minha/nossa identidade pessoal e profissional, ao dizer que:

Na escrita da narrativa a arte de evocar e de lembrar remete o sujeito a eleger e avaliar a importância das representações sobre sua identidade, sobre as práticas formativas que viveu, de domínios exercidos por outros sobre si, de situações fortes que marcaram escolhas e questionamentos sobre suas aprendizagens, da função do outro e do contexto sobre suas escolhas, dos padrões construídos em sua história e de barreiras que precisam ser superadas para viver de forma mais intensa e comprometida consigo próprio (SOUZA, 2006a, p.143).

Assim, a utilização das narrativas (auto)biográficas e as narrativas fílmicas se constituem um leque de interpretações, constituindo-se como um exercício um tanto ousado, como afirma Pineau (2006) em seu artigo sobre as histórias de vida como artes formadoras da existência, ao abordar que:

Essa prática é mais do que um repertório de uma arte de viver e não se exerce e se deixa entrever ou entender a não ser na difícil e efêmera articulação entre experiência e expressão. Exercício ousado e arriscado, tanto em sua prática quanto em suas teorizações, nas fronteiras do individual, do social, do consciente e do inconsciente, do antes e do depois (PINEAU, 2006, p. 43).

De fato, compreender as subjetividades, a partir das narrativas, não é tarefa fácil, mas se faz necessário dentro do processo formativo docente, para podermos analisar como estes profissionais se constituem professores.

Não se pode negar que a estrutura familiar e os relacionamentos são, em grande parte, responsáveis pela formação do caráter e da personalidade dos sujeitos, assim como a escola, pois os desafios que se colocam para a educação afetam todas as esferas da vida do estudante, se manifestam de diferentes maneiras e intensidades nos espaços e papéis que os indivíduos ocupam e desempenham ao longo de toda a sua vida, sendo decorrentes das aprendizagens ocorridas a partir das relações dialógicas dos sujeitos envolvidos e saber ouvir é uma árdua tarefa dentro do processo de ensino-

aprendizagem, devido às diferentes tendências pelas quais passou a educação, muitas vezes colocando o aluno como sendo mais um dos componentes existentes no contexto da sala de aula.

Segundo Freire (2005), o ato de ensinar exige saber escutar, quando afirma que:

[...] quão importante e necessário é saber escutar. Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com ele é falar impositivamente. Até quando necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (FREIRE, 2005, p.113).

Assim, podemos dizer que só quem tem sensibilidade, sabe ouvir!

O filme *A Língua das Mariposas* mostra que o do velho professor é sensível e vai à casa do pequeno Moncho (Figura 20: Don Gregório visita a família de Moncho) pedir desculpas por tê-lo colocado numa situação constrangedora, fazendo-o urinar nas calças, mesmo que sem intenção, e, em conversa com a mãe do seu novo aluno, descobre que ele tinha medo que o professor lhe batesse.

Na oportunidade, os pais retribuem a sua visita retirando as medidas físicas do referido professor para confeccionar um terno novo e presenteá-lo pela atenção, sensibilidade e gentileza para com o pequeno Moncho, uma vez que os pais do menino trabalham com alfaiataria.



Figura 20: Don Gregório visita a família de Moncho
Fonte: Cuerda, 1999.

Com isso, Don Gregório ganha a confiança de toda a família, sobretudo do pequeno Moncho que o faz percebê-lo como um amigo, na figura do professor, alguém com quem pode confiar e ter uma relação de admiração e amizade, por intermédio da qual se abrem as portas para novos diálogos, aprendizagens e conhecimentos, pois Moncho se surpreende ao perceber que Don Gregório é uma pessoa diferente da imagem dos professores que seu irmão fazia, modificando assim o diálogo entre eles.



Figura 21: Moncho, o professor Gregório, com seu terno novo, e demais estudantes de sua classe
Fonte: Cuerda, 1999.

Silvana, estudante de Licenciatura em Geografia, oriunda da roça, e durante a atividade reflexiva sobre o filme *A Língua das Mariposas* sinaliza que esta película a fez lembrar o momento de quando foi estudar na cidade, ao colocar que “[...] meus colegas me pirraçavam. E mesmo utilizando métodos tradicionais, a professora tinha uma preocupação com os menores da sala”.

Sobre a questão da sensibilidade, colocada por Silvana, ao dizer que a sua professora se preocupava com os menores da sala, Josso (2008, p. 35) coloca que essa dimensão, qual seja, a sensibilidade, está diretamente relacionada com o “Ser das emoções”, mobilizados pelos impactos do “Ser da afetividade, do Ser cognitivo e do Ser da imaginação”, ao sinalizar que:

A inscrição corporal das emoções não impede de que elas sejam engendradas por dimensões menos físicas. É verdade que o limiar da sensibilidade ao barulho engendra irritação, raiva, assim como uma refeição ao nosso gosto engendra prazer, alegria. Mas podemos, igualmente, ficar irritados pelas idéias, triste por constatarmos a negação de alguns de nossos valores, alegres por termos conseguido alcançar uma meta num esporte ou ter passado um belo dia à beira-mar, raivosos ao vermos uma paisagem querida ser destruída [...] Nossa existencialidade emocional e nossa existencialidade sensível são

dimensões pouco consideradas nos projetos educativos familiares e sociais das sociedades ocidentais (JOSSE, 2008, p. 35-36).

Ao relacionarmos as questões que envolvem os espaços escolares, percebemos que a sensibilidade, entendida como o modo que experimentamos um conjunto de sentimentos e sensações, é algo ainda pouco explorado e enfatizado pela escola, pois fica difícil percebê-la no aluno, quando nos deparamos com uma carga horária de trabalho excessiva e com salas de aulas superlotadas, pois dificultam uma relação mais próxima entre os sujeitos que ensina e os que aprendem.

Josso (2008) ainda coloca que o conjunto de aquisições acumuladas, no decurso de uma vida deve ser compreendido como experiências formadoras e/ou fundadoras, caracterizadas pelas aprendizagens ou conhecimentos adquiridos, sendo reagrupados em quatro categorias, a saber:

- As aprendizagens existenciais – classificadas como construtivas do conhecimento de si, na dimensão de ser e estar no mundo;
- as aprendizagens instrumentais - resultantes dos procedimentos e processos ocorridos na vida prática de uma dada cultura, num dado momento histórico;
- as aprendizagens relacionais – possibilitam a aquisição de novos saberes a partir das trocas de comunicação com os diferentes sujeitos, o saber-ser e o saber-estar com relação a si, ao outro e ao mundo e;
- as aprendizagens reflexivas – permitem a construção do saber pensar em referenciais explicativos e compreensivos.

Essas categorias são significativas para pensarmos também o cinema como dispositivo para compreendermos a nossa existencialidade numa dimensão singular-plural como espaço-tempo em devir, como coloca Josso (2008), sobretudo quando interligadas com as narrativas e imagens fílmicas, uma vez que as mesmas se constituem num certo conceito de mundo, a partir dos conceitos-imagens, discutidos por Cabrera (2006). Este autor, ao discutir como o cinema pensa, numa perspectiva filosófica, coloca que os conceitos-imagem⁴¹ se constituem como um certo tipo de conceito compreensivo de mundo, que provoca um impacto emocional e diz algo a respeito do mundo e do sujeito através do componente emocional, utilizando as imagens

⁴¹ Termo chave da obra “O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes”, onde o autor, Julio Cabrera procura discutir a própria filosofia através do confronto com o cinema.

que compõem o cenário e os outros componentes do filme, como a música, por exemplo.

Na obra “O Cinema Pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes”, Cabrera (2006, p. 13) faz duas colocações bastante pertinentes, ao dizer que “O cinema, ‘espetáculo de massas’ por excelência, tem sido visto como algo muito distante da filosofia, cuja função de esclarecimento, por outro lado, ninguém contesta”. Ao mesmo tempo, este autor diz que não sabe “até que ponto as pessoas são conscientes de como a filosofia pode massificar e mesmo criar as suas próprias massas e de como a **arte**, em geral, e o **cinema**, em particular, podem esclarecer e libertar”. (Grifo meu).

Nestas colocações, Cabrera (2006) acende duas questões importantes para pensarmos o cinema. Uma delas é o esclarecimento que as películas fílmicas podem trazer para alguns questionamentos e, em outros, os filmes não podem trazer respostas, ficando pertinentes ainda algumas indagações existentes, bem como podem aflorar outras, pois as pessoas não são educadas para apreciar as informações contidas nas obras de arte, como as que estão inseridas nas obras cinematográficas.

Não podemos esquecer que na perspectiva educacional, o filme é, sobretudo, uma história contada em imagens que podem induzir o espectador a pensar sobre si, a tomar conhecimento de si e do outro, reinventando diálogos, vínculos e sensibilidades, uma vez que o cinema é uma arte que tem nos mobilizados para a poética e estética do magistério, como bem mostrado em *A Língua das Mariposas*.

Goulart (2003) afirma que:

O cinema como literatura, faz com que vejamos em sua singularidade e, ao mesmo tempo, em sua dimensão coletiva e política, desnudando-lhes a subjetividade e a inserção social e histórica. Ajuda-nos, pois, a conhecer a realidade de ângulos diversos, a interpretá-la, abrindo-nos espaço para transformá-la a partir de cada um de nós e coletivamente (GOULART, 2003, p. 185-186).

Assim, neste trecho de Goulart (2003), fica evidente o sentido da educação, da escola e do trabalho docente que realizam professores, alunos e demais membros da comunidade, inseridos no espaço escolar, pois a subjetividade pode revitalizar-se neste espaço, uma vez que é no contexto do saber deste lugar, qual seja, a escola, que circula e se produz as relações que se criam.

Assim, a escola, para Moncho, se torna uma fonte de prazer, pela descoberta de um mundo ainda desconhecido e fora de seu ambiente cotidiano e familiar.

Quando chega a primavera, Don Gregório leva Moncho e seus colegas de classe para explorar os elementos da natureza, dando-lhe aula ao ar livre, contemplando a beleza das borboletas e mariposas, ensinando-os a admirar a natureza e a explorar seus segredos, como é mostrado no enquadramento do plano de conjunto⁴², evidenciado na Figura 22, quando Don Gregório ministra aula ao ar livre.

Vale ressaltar que é através deste professor que Moncho descobre a magia da literatura, ao receber de presente o livro "A Ilha do Tesouro", de Robert Louis Stevenson. A amizade e a companhia permanente com o referido docente tornam maravilhoso o primeiro ano de Moncho no ambiente escolar.



Figura 22: Don Gregório dando aula ao ar livre
Fonte: Cuerda, 1999.

Sobre os primeiros anos iniciais na escola, os estudantes Sionara, Mário Tierres e Luciele abordam nas suas reflexões fílmicas que sentiram medo de ir à escola, narrando que:

- [...] O primeiro dia de aula a gente fica um pouco amedrontado com relação à professora e os colegas da classe (Sionara – Minhas Lembranças... Memórias escolares, 2011);
- [...] Tinha medo da gozação dos colegas pelo fato de eu ser o menor da turma e tinha medo de não gostar dos professores (Mário Tierres – Minhas Lembranças... Memórias escolares, 2011);

⁴² Segundo Modro (2008, p. 26), o plano de conjunto é uma forma de enquadramento de cena na qual se quer dar ênfase aos elementos que fazem parte da cena, possibilitando identificar individualmente cada elemento. Tem função descritiva já que possibilita dar detalhes dos elementos focados.

- [...] Ficava ansiosa e tinha medo dos professores (Luciele – Minhas Lembranças... Memórias escolares, 2011).

Assim como estes estudantes, eu também senti medo nos anos iniciais!

Revisitando as minhas reminiscências escolares, lembro-me de uma professora que tive na terceira série, hoje quarto ano do ensino fundamental I. Não me lembro do nome dela, sinal que não teve nenhum significado para a construção da minha identidade profissional docente, uma vez que a gente se lembra do que, de fato, é significativo para nós, mas deixou marcas. Lembro-me de que ela era alta, forte e que fumava demais na sala de aula, além de ser extremamente autoritária e seu olhar dava medo, sobretudo nos dias específicos que ensinava a disciplina de Matemática. Nesta série, era comum termos o dia para a sabatina de tabuada.

Muitos dos meus colegas, neste período escolar, tinham medo desta professora também, pois ela batia em nós, com uma régua de madeira, quando não acertávamos a tabuada. Tinha pavor em estudar com ela e rezava todos os dias para que o ano passasse rápido para eu ter uma outra docente no ano seguinte, uma vez que, no meu período escolar, tive poucas oportunidades de mudar de escola, pois éramos muito pobres e recém chegados à Feira de Santana-BA, vindos do município de Valente-BA e achar uma vaga numa escola da rede pública, naquela época, em meados dos anos de 1970, era algo muito difícil, além de morar próximo a esta unidade de ensino, facilitando o meu acesso.

Neste contexto, eu corria o risco de tê-la novamente na série seguinte, uma vez que as professoras dos anos iniciais na Escola Estadual Juiz Jorge de Farias Góes, antiga Escola de Menores, tinham muita rotatividade nas séries que ministravam aulas, podendo ensinar a 3ª série num ano e em outro a 4ª série ou vice versa.

Apesar do meu medo na terceira série e dos estudantes Luciele e Mario Tierres, Sionara resgata uma terna lembrança dos primeiros anos de escolarização, ao narrar que:

Tenho excelentes lembranças da minha fase de Educação Infantil. Estudava numa escolhinha perto da minha casa. Ia sempre com a minha irmã e primas. Como eu era a mais nova, me senti muito só quando elas foram estudar na escola Estadual e quando fui para lá, tive professoras e estagiárias maravilhosas, tendo carinho e atenção comigo, exceto na 5ª série. Até hoje me lembro do cheiro da sala de aula e do ambiente frio! No ensino médio fui para a escola Normal e fiz Formação Científica, fazendo-me me arrepender depois, mas já era tarde. Esta fase do ensino médio já foi bem melhor porque já estava no ritmo de estudos, já tinha certo amadurecimento e contava com a

presença de minha irmã (Sionara – Minhas lembranças... Memórias escolares, 2011).

Ao tratarmos sobre as reminiscências mais marcantes que afloraram a partir da exibição do filme *A Língua das Mariposas*, José Hamilton, assim coloca:

O filme despertou minhas lembranças escolares, especialmente meus passeios na zona rural organizados pela professora de Ciências, que tinha o costume de nos levar para a zona rural a fim de nos ensinar Ciência na prática, explicando como as sementes germinavam e a importância dos rios, riachos e lagos. Essa lembrança me vinha à mente durante a exibição do filme, quando mostrava o professor em uma floresta com seus alunos caçando borboletas e explicando para eles a dinâmica do meio ambiente, as flores e os insetos. O filme também me fez recordar os estudos, as pesquisas e os trabalhos escolares do segundo grau e da faculdade de teologia, época em que me dediquei bastante ao estudo (José Hamilton – Análise Fílmica, 2011).

De fato, quando as aulas ocorrem em um ambiente diferentemente da sala de aula e quando são prazerosas, deixam lembranças significativas, como mostradas no primeiro plano⁴³ no filme, retratadas na Figura 23, quando Don Gregório explica sobre os insetos.



Figura 23: Explicação sobre as mariposas
Fonte: Cuerda, 1999.

Já Gení, outra estudante, também de Geografia, ao abordar sobre as recordações que afloraram a partir desta película fílmica, narra que:

⁴³ Sobre o enquadramento de cena do primeiro plano, Modro (2008, p. 27) coloca que este plano tem por objetivo focar os diálogos entre os personagens.

Ao assistir este filme, me recordei de alguns professores que se tornaram referências para a minha vida. E, em meio às aulas, buscavam nos orientar para a vida e acabaram construindo uma amizade que ia além da sala de aula. Hoje encontro alguns deles e brincam comigo ao dizer que somos colegas de profissão e não apenas professor-aluno, mas acima de tudo, amigos. São estes professores que me ajudaram a escolher o caminho que eu deveria seguir, o que queria ser para a sociedade, buscando mostrar a minha responsabilidade social, enquanto docente, falando que o mundo seria melhor quando todos tivessem acesso à educação. Veio na minha mente também, algumas lembranças a partir da cena que mostra o momento em que os alunos estavam fazendo muito barulho e o professor Don Gregório, ao invés de ordenar que eles fizessem silêncio, ele se calou. Isso me fez lembrar de uma professora que agia assim também, da mesma maneira, pois quando estávamos fazendo barulho, conversando muito, ela se calava na sala e ao percebermos, deixávamos de conversar e fazíamos silêncio e assim a professora continuava a sua aula como se nada tivesse acontecido, embora avaliasse o comportamento de todos nós (Gení – Análise Fílmica, 2011).

Ao rememorar as vivências escolares, José Hamilton e Gení, em seus excertos narrativos, enfatizam a importância da figura do professor nas suas escolhas profissionais ao retratar as vivências adquiridas na trajetória escolar, pois

A experiência nos mostra que, a partir da memória autobiográfica nas histórias narradas, e muitas vezes escritas, podemos, usando a linguagem, refletir, compreender, reorganizar e ressignificar essas trajetórias e projetos de vida-trabalho, nossas e de outros, articulando as memórias individuais e coletivas, dando-lhes um sentido-significado. Essa história, que é nossa e dos grupos aos quais pertencemos, diz-nos quem somos, auxilia e fortalece nossa identidade, ilumina nosso caminho na busca de sentidos para nosso ser-estar no mundo (BRANDÃO, 2008, p. 15).

De fato, somos constituídos por lembranças, as quais retratam a nossa cultura, podendo ser consideradas como um acervo de costumes e acontecimentos sociais, políticos e econômicos, que constituídos cronologicamente, formam a nossa sociedade, a nossa história e memória, enfim, a nossa existência.

Sobre este aspecto, Heider, outro estudante de Licenciatura em Geografia, ao escrever sobre quem ele é, narra fragmentos da sua vida, ao colocar que:

Tenho 22 anos e nasci e me criei em Conceição do Coité. Moro com meus pais e tenho duas irmãs mais velhas que eu e já estão casadas. Venho de uma família humilde, pois meu pai é lavrador e minha mãe dona de casa. Tive uma infância muito solitária, pois tinha poucos amigos, já que minha mãe não deixava eu brincar com frequência. Ao contrário das outras crianças, eu não tinha o costume de pedir as coisas para os meus pais. Aos 12 anos comecei a trabalhar com um carrinho de mão, carregando as compras das pessoas até as suas casas, no dia de feira livre na cidade. Fiz isso até os meus 14 anos de idade. Além disso, capinava os quintais das vizinhas, lavava caixas d'água e qualquer outro serviço para ganhar dinheiro de forma honesta. Dos 16 aos 18 anos trabalhei como vendedor autônomo. Em 2010 trabalhei no censo, como recenseador e sempre estudei em escola pública durante a minha vida escolar.

Eu jamais havia pensado em cursar uma universidade, não era incentivado pelos meus pais a fazer isso. Depois que conclui o ensino médio, veio a vontade de prestar vestibular. Fiz isso por duas vezes, sendo aprovado na segunda tentativa, pois me considero uma pessoa determinada e sempre lutei pelos meus sonhos e objetivos. Isso é uma das minhas maiores virtudes e tenho orgulho em ser assim (Heider – Fragmentos de Quem sou eu? – 2011).

Ao debruçar-me um pouco sobre a história de Heider, através dos seus excertos narrativos, pude compreender melhor o seu comportamento durante as aulas de Prática de Ensino no campus XI da UNEB de Serrinha-BA, na qual também sou professora, pois os fragmentos de sua trajetória de vida me forneceram maiores informações sobre ele, sobretudo, compreender as poucas inferências que este aluno/professor faz durante as minhas aulas do componente curricular do curso de Licenciatura, durante seu processo de formação inicial em Geografia, mostrando-se pouco interativo, quieto, sem muito a falar, socializando-se muito pouco durante essas aulas, prevalecendo uma certa timidez, talvez resultante de acontecimentos e fatos que marcaram o seu processo de interação na infância e adolescência. Essas observações são importantes para eu poder ressignificar práticas futuras, caso eu venha ministrar outro componente da turma em que Heider esteja, pois, como afirma Bertaux (2010, p. 29), “a narrativa de vida pode constituir um instrumento importante de extração dos saberes práticos, com a condição de orientar para a descrição das experiências vividas pessoalmente e dos contextos nos quais elas se inscrevem”.

Edilson, outro estudante recém ingressado em Licenciatura em Geografia, coloca que é:

[...] sempre bom trazermos à tona as lembranças da escola, deste tempo tão especial, das primeiras séries do ensino fundamental. São tantas as lembranças, dos colegas, dos professores e, sem dúvida, do incentivo de meus pais. Quanto tempo já passou e as memoráveis saudades nos trazem as eternas lembranças. Lembro-me do meu primeiro dia de aula, do medo que senti, assim como Moncho, mas foi muito prazeroso, ter cartilha do ABC, bons amigos, ter a professora Francisca como a Pró da minha turma. Foi fantástico tê-la, pois contribuiu com o nosso aprendizado. [...] Surge neste período escolar os primeiros sonhos de vida profissional, o desejo por independência financeira e liberdade (Edilson – Fragmentos das Minhas Lembranças... Memórias escolares, 2011).

O fato é que vários momentos do filme *A Língua das Mariposas* proporcionaram cada um dos estudantes/professores em formação inicial reviver suas itinerâncias, sobretudo as escolares, relacionando suas ações e reações atuais com os fatos, ora vivenciados na infância e na adolescência, durante os seus primeiros anos de vida e de

escola, uma vez que somos o que trazemos dentro de nós, como a nossa história, nossa personalidade e os desejos e anseios que carregamos.

Em muitos momentos deste filme a figura do professor é retratada com muito respeito e admiração, sobretudo pelos mais velhos, como os pais dos estudantes daquela comunidade. Além disso, enfatiza também a busca pela aprendizagem, colocando-a como crescimento e fonte de prazer, uma vez que “a prática docente especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética” (FREIRE, 2005, p. 65), pois “ensinar exige bom senso” (Op. cit. p. 61).



Figura 24: Momentos de estudos ao ar livre
Fonte: Cuerda, 1999.

Em suma, esta película enfatiza a questão da sensibilidade, pois saber ouvir os estudantes, quando necessário, é primordial para termos sucesso nas nossas atividades pedagógicas e uma aprendizagem significativa, dando atenção aos discentes que nos requisitam, sem abrir mão, é claro, de nossas outras responsabilidades como educadores, mas se faz necessário adicionarmos à educação as emoções, o estímulo constante, a capacidade de todos os nossos alunos, independentemente de suas limitações, tornando o diálogo como elemento essencial no processo de ensino e de aprendizagem, pois esta obra fílmica me faz acreditar que a interação dos mais variados sujeitos e de suas histórias fazem com que a vida e a educação tornam o homem melhor, através da necessidade da leitura, da pesquisa, da busca do conhecimento, a partir dos diálogos possíveis.

3.5 Um “Adorável professor”: entre partituras, letras e músicas



“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Paulo Freire

Se *Adorável Professor* fosse um filme da época do cinema mudo, esta sábia epígrafe de Freire (1991) estaria perfeita para ser utilizada como intertítulo⁴⁴ nesta obra, ao abordar que o professor se forma na prática, no seu exercício docente, na reflexão sobre a sua atuação e ação e não com dia e horário pré-determinados mecanicamente.

Não poderia começar a falar e fazer a análise desta obra cinematográfica e inserir as narrativas dos estudantes/professores em formação inicial/colaboradores/investigados desta/nesta investigação sem antes falar um pouco sobre a história da profissão docente.

Para Penin *et al* (2009), o início da nossa profissão se deu há cerca de trezentos anos, por volta do século XVIII, quando ocorreu o processo de urbanização, o crescimento das cidades, o questionamento da aristocracia, o aparecimento da burguesia e as lutas pela democratização e sistematização do ensino das primeiras letras para toda a população, ocorrendo mais fortemente na Europa e nos Estados Unidos e, nos demais países ocidentais, num ritmo e maneira diferentes, como foi o caso da maior parte dos países latino-americanos, tendo o peso da tradição ibérica como fator para explicar a condição deles ainda chegarem ao século XXI com sérios problemas que envolvem a universalização da educação básica.

⁴⁴ Considerada como um componente da imagem do cinema mudo, compreendendo os atos da fala (DELEUZE, 2005).

Sobre as discussões que envolvem a afirmação da profissão professor e do espaço destinado à atuação docente, Penin *et al* (2009), acrescenta que:

Paralelamente ao movimento de democratização do atendimento escolar às crianças, a afirmação da profissão docente foi se desenvolvendo no mundo ocidental. A emergência do professor como sujeito do ensino foi um dos marcos da própria epistemologização da área da pedagogia, assim como também se constituíram marcos a definição de um lugar específico para que o ensino fosse ministrado – a escola – e as atividades examinatórias (PENIN *et al*, 2009, p. 18-19).

Deste modo, a escola passa a ser o lugar onde o professor exerce a sua profissão, o seu ofício, o ato de ensinar. Portanto, “um espaço de trabalho e de formação” (PIMENTA, LIMA, 2008, p. 68) e apropriado para acolher crianças e jovens e tornar proveitoso o desenvolvimento de suas potencialidades, cujo objetivo é formar sujeitos interativos, co-participes no processo educacional e oferecer múltiplas oportunidades para professores, alunos e pais expressem suas contribuições, cada um a sua maneira, para o desenvolvimento da educação.

Não podemos negar que a história da Pedagogia e, portanto da Didática⁴⁵, retratam como os saberes e as práticas existentes, desde a antiguidade, integram diferentes currículos para a formação do indivíduo, desde a sua infância. Além disso, não podemos negar também que os alunos são os maiores responsáveis pela construção de seu desenvolvimento, tendo na figura do professor, o sujeito mediador deste processo, como coloca Tavares (2008):

[...] é o aluno o maior responsável pela construção de seu desenvolvimento. Ele vai gradativamente construindo a si próprio. À medida que se elevam em suas faixas etárias, a linguagem vai ganhando um tom mais abstrato. Contudo, as pessoas mais afeitas ao aprendizado além do aluno, como principalmente, o professor, podem e devem contribuir para criar condições para tal. Elas precisam identificar esse ritmo e inferir sobre essas potencialidades, para estimular o alcance do que o aluno deve internalizar (TAVARES, 2008, p.100).

Mas, afinal, como o profissional docente se constitui? Onde e como esta formação se dá? Como a escolha acontece? Quem influencia? Quais papéis e atribuições envolvem esta profissão? Tornarmo-nos professores é uma escolha profissional ou uma

⁴⁵ Penin *et al* (2009) no capítulo *Profissão docente e contemporaneidade* e Farias *et al* (2009) no capítulo *Didática? Didáticas? Qual Didática?* Ampliam as discussões sobre a didática, sobretudo enfatizam a Didática Magna de Comênio, ao defender uma pedagogia, cujo lema era “Ensinar tudo a todos”.

oportunidade de emprego? Quais fatores e oportunidades surgem nas nossas vidas e nos conduzem ao magistério?

São inúmeros os questionamentos que emergem a partir de uma análise mais apurada da obra cinematográfica *Adorável professor*.

Sobre a influência que outras pessoas possam vir a dar na escolha profissional, Mário Tierres narra que:

[...] Quando cursava a 5ª série, lembro-me que fiz um livro sobre a minha história e nele havia um capítulo sobre o que eu queria ser quando crescer e eu respondi que queria ser professor, com o tempo eu acabei criando afinidade com a disciplina de Geografia por causa da professora na 5ª série [...]. Ainda nesta série, eu conheci seis pessoas [...] que permanecem em minha vida até hoje e que pretendo mantê-los como meus melhores amigos (Mário Tierres – Fragmentos da atividade Minhas Lembranças... Memórias escolares, 2011).

No seu excerto narrativo, Mário Tierres sinaliza a influência que algumas pessoas tiveram na sua escolha profissional, sobretudo quando ele demarca temporalmente que foi na 5ª série que ele escolheu a profissão que queria seguir, ao escrever sobre o que queria ser quando crescesse num livrinho escrito por ele mesmo, mas, nem sempre a escolha da profissão que exercemos ocorre desta maneira. Contrapondo-se à história de Mário Tierres, professor em processo de formação inicial, temos a história de Holland, no filme *Adorável Professor*.

Inicialmente, esta obra cinematográfica começa mostrando o músico Glenn Holland sonhando com a prática de reger uma orquestra sinfônica, sendo interrompido por sua esposa Iris, acordando-o às 06h45min para ele ir à escola, em seu primeiro dia de trabalho como professor, considerado um marco no início do exercício da profissão docente para Holland, como se tivesse data e horário definidos para nos tornarmos professores, como é colocado na epígrafe no início deste sub-capítulo.

Nesses momentos iniciais desta película fílmica, ainda em sua residência, a esposa de Holland enfatiza que é “*só um trabalho e se não funcionar, ele deveria tentar outra coisa*”. Ao perguntá-la sobre que horas ele deve estar na escola, ela responde que às 07h30min e ele fica surpreso e questiona “*que tipo de gente vai ao trabalho às 07h30min da manhã? [...] ninguém levanta tão cedo!*”. E, assim, segue para o colégio John F. Kennedy.

Ao chegar ao referido colégio, estaciona seu velho carro e encontra um professor que o cumprimenta educadamente e, ao se apresentar, Holland reclama que seu carro

está muito velho e não sabe quando poderá trocá-lo, sendo surpreendido pelo professor recém apresentado, ao colocar que ele em pouco tempo irá trocá-lo, sinalizando, bem sutilmente, que a profissão docente lhe dará retorno financeiro.

Em seguida, Holland entra no prédio escolar, meio perdido, confuso, com aquele ambiente movimentado e encontra a diretora Helen Jacobs que o aborda e o acompanha pelos corredores da escola. Durante as conversas com a diretora, ele afirma que está nervoso e que nunca havia pensado em estar “naquele lugar”, qual seja, a escola, e que só havia tirado o diploma para ter uma ocupação e que agora o tem. Na oportunidade, a professora/diretora Jacobs fala que não considera o magistério como uma ocupação e que ouvir isso a deixava nervosa, pois para ela o exercício docente é uma das mais belas profissões.

Para se redimir, Holland diz que está muito contente por estar naquele espaço educativo e a diretora fala das suas atribuições como professor, ao lhe informar sobre o prazo de entrega de seu planejamento didático, os horários destinados para orientação individual com os alunos de sua classe, às reuniões pedagógicas, entre outras, deixando-o perplexo com tantas atribuições que esta profissão exige, pois antes de se apresentar na escola como professor, ele tocava em boates, casamentos, festas de modo geral e nunca havia pensado anteriormente em lecionar.

Sobre a escola, enquanto o lugar da organização do trabalho docente, Tardif e Lessard (2005) colocam que este espaço não é:

[...] apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros. Esse lugar também é o produto de convenções sociais e históricas que se traduzem em rotinas organizacionais relativamente estáveis através do tempo. É um espaço socioorganizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações mais ou menos formalizadas, abrigando tensões, negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundos de suas relações (TARDIF, LESSARD, 2005, p. 55).

Em outro momento, depois de uma de suas aulas, no refeitório, Holland conhece um professor de Educação Física e, ao se apresentar, se justifica dizendo que optou por lecionar porque precisava de tempo livre para compor suas músicas, fazendo o professor de Educação Física rir da sua colocação sobre o “tempo livre” e, ao mesmo tempo, diz a Holland que não se lembra de quando teve um tempo livre, deixando-o mais uma vez perplexo com essa nova experiência.

Ainda nos primeiros minutos de exibição do filme, Holland conversa com sua esposa, que é fotógrafa e, juntos, planejam a vida financeira para os próximos anos. Na oportunidade, Iris, sua mulher, sinaliza que ele poderá deixar de ser professor depois de quatro anos, quando suas vidas financeiras estiverem melhor, levando-o a pedir demissão na escola após este período, dedicando-se posteriormente às suas composições musicais. Holland coloca que *“o trabalho docente vai ser pior do que ele imaginava”* e, neste mesmo momento, socializa com sua esposa que quando estava no colégio, naquela manhã, gostaria de estar em outro lugar e nunca pensou que os outros professores pensassem do mesmo jeito.

Em outro dia, Holland se depara com a diretora pelos corredores da escola e ela o interpela perguntando sobre a sua pressa para ir embora e que havia marcado uma reunião na terça-feira à noite para a escolha do livro didático. Na oportunidade, o professor diz que não poderá participar e Jacobs, a diretora, faz a seguinte colocação: - *“Um professor tem duas tarefas: a primeira é encher mentes jovens de conhecimentos e a outra é direcionar essas mentes para que o conhecimento não seja perdido”* e complementa dizendo *“eu não sei o que o senhor está fazendo com o conhecimento, mas quanto ao direcionamento é falho”*.

Essas colocações da diretora tem como objetivo chamar a atenção do professor sobre o compromisso de formar sujeitos para a vida e de que é necessário unir teoria e prática, tornando o ensino significativo para os estudantes. Após esta conversa com a diretora, Holland volta para casa e conversa com sua esposa dizendo que odeia a diretora da escola e não gosta de lecionar, pois os garotos não aprendem, ficam sentados olhando para ele num desinteresse total e justifica-se que tenta ensiná-los, mas os alunos não aprendem. Neste ínterim, Iris conta-lhe que está grávida e ele fica perplexo e não diz nada sobre a notícia e ela sai para o quarto chorando. Holland sai à procura de Iris e vai se desculpar por não ter dito nada e se redime falando-lhe que gostou da notícia e que só havia ficado surpreso.

Na tentativa de sua esposa parar de chorar, começa a narrar uma história de sua vida dizendo que:

[...] quando tinha 15 anos, eu costumava ir a uma loja de discos perto de casa e tinha um cara que trabalhava lá e ele sabia que eu gostava de música e um dia ele me deu um disco de John Coltrane. Levei para casa e pus na vitrola e eu odiei mesmo, odiei de verdade e eu não queria entender aquela música, então, eu ouvi de novo, ouvi varias vezes, até que não conseguia parar de ouvir. Ficava ouvindo aquelas notas e percebi que era aquilo que eu queria

fazer pelo resto de minha vida. Fazer música! (Trechos da narrativa fílmica do personagem Holland – 00:24'25'' - 00:25'39'' - HEREK, 1995).

Este momento no filme é muito significativo para pensarmos as nossas escolhas profissionais, assim como Mário Tierres, Holland demarca o início da escolha profissional ainda jovem, pois descobriu que queria ser músico e mais tarde, por uma questão financeira foi ser, então, professor de História da Música no Colégio John F. Kennedy. Além disso, esse momento desta película evidencia também a importância de rememorarmos fatos e acontecimentos de nossas vidas que demarcam as nossas trajetórias e a influência de outras pessoas na escolha profissional, pois “as narrativas não apenas descrevem a realidade, são produtoras de conhecimento individual e coletivo e, no caso dos professores/as, potencializam os movimentos de reflexão sobre as próprias experiências, teorias e práticas” (BRAGANÇA, 2008, p. 75).

Os momentos iniciais de *Adorável Professor*, além de evidenciar elementos do cotidiano que envolvem a vida do profissional docente, mostram que, para quem não exerce este ofício, não imagina as inúmeras atribuições que esta profissão exige e que ser professor seja uma atividade profissional com data para ser iniciada e finalizada, como colocam Holland e sua esposa Iris, ao apontar que sua atuação na escola só será por um período de quatro anos, até que as contas se estabilizem, fazendo-nos pensar que a “construção e o fortalecimento da identidade e desenvolvimento de convicções em relação à profissão estão ligados às condições de trabalho e ao reconhecimento e valorização conferida pela sociedade à categoria profissional” (PIMENTA, LIMA, 2008, p. 66).

O mais interessante é que Holland não nasce como professor no seu primeiro dia de aula, mas a partir do momento que se deixa permitir aprender com os alunos, quando conversa com eles sobre suas preferências musicais durante uma de suas aulas, após a reprovação da maioria da sala numa avaliação escrita, quando se sensibiliza com a desajeitada aluna Lang que não consegue tocar clarinete porque até, então, ele usava o conhecimento técnico da Música, as notas de uma partitura para ensinar seus alunos e a partir do momento que toma consciência que precisa mudar porque a música é muito mais do que notas de partituras, é emoção, é coração, precisa ser divertido, as aulas passam a ter significados para os alunos.

Assim, Holland toma consciência da necessidade de mudar a sua metodologia de ensino, deixando de lado o conteúdo livresco e começa pelo mais próximo dos alunos, de suas vivências e realidades, de suas limitações, de seus gostos musicais e a partir daí a turma começa a se dedicar e participar prazerosamente das suas aulas, pois música é sentimento, é emoção, como ele mesmo afirma quando conversa com a sua aluna Lang, em uma de suas aulas extras para ensinar-lhe a tocar a clarineta, como fica evidenciado na Figura 25.



Figura 25: Holland ensina Lang a tocar clarineta com o coração
Fonte: Herek, 1995.

Muitos dos momentos desta película faz os estudantes/professores em formação inicial rememorarem fatos de suas vidas. Uma delas é narrada por Gení, ao socializar que:

Já estudei música e este filme me trouxe recordações dos momentos que vivi, das pessoas que conheci, mas de modo especial o maestro. Ele era uma pessoa doce, compreensiva, amigo e também rígido nas horas necessárias. Eu aprendi muito com ele. Neste período, me achava incapaz e não acreditava no meu potencial, com a aluna Lang, no filme Adorável Professor e ele dizia que eu iria me tornar uma ótima musicista se vencesse os meus medos. Infelizmente ele faleceu e pouco tempo depois eu parei de estudar música. [...] foram dois momentos muito tristes (Gení – Análise Fílmica, 2011).

Esta narrativa de Gení sinaliza a importância da companhia e convivência com o professor de música, dos incentivos e apoio que ele lhe dava e após o falecimento dele, ela não consegue mais continuar com os estudos, abandonando o curso.

Luciele, outra estudante de Geografia, narra que o filme a fez pensar sobre a responsabilidade que deve ter um professor na educação básica, sobretudo no que se refere à metodologia de ensino para tornar a aula significativa. Ao mesmo tempo, a

película fílmica *Adorável Professor*, a fez lembrar das aulas de música no final do ensino fundamental, pois eram muito tradicionais e o professor priorizava a teoria, ao invés de ter também a prática. Além disso, ela também narra fragmentos de suas itinerâncias escolares, dos professores que mais marcaram a sua escolarização. Assim, ela coloca:

A adolescência foi a fase da minha vida que mais sinto saudades [...]. Da escola guardo minhas melhores lembranças, pois sempre fui uma menina muito dedicada e esforçada nos estudos e nunca perdi de ano durante a minha infância. [...] Lembro-me até hoje dos meus professores das séries iniciais, pois eles não saem das minhas lembranças porque me ajudaram muito com as aprendizagens, mas não posso dizer o mesmo sobre o período da 5ª série ao 3º ano do ensino médio. [...] No ensino médio tive um ensino fracassado com a falta de professores das áreas específicas. Os professores que tínhamos, faltavam muito às aulas, embora isso não tenha me impossibilitado estar na universidade pública hoje, que era o meu sonho. De início surgiram muitas dúvidas sobre a escolha do curso, mas parei para analisar a afinidade e influências de pessoas próximas a mim e me ajudaram a escolher o curso. Deste modo, prestei vestibular para Licenciatura em Geografia e logo logo vou lecionar. [...] As lembranças que afloraram foram principalmente do meu professor de música na 8ª série, pois suas aulas eram desinteressantes e não utilizávamos nenhum instrumento [...]. Eu nunca tive professores que viessem a ser como o professor Holland do filme, pois sempre estudei em escolas com métodos de ensino tradicional (Luciele – *Minhas Lembranças... Memórias Escolares – Análise fílmica*, 2011).

À medida que o professor Holland muda a sua metodologia de ensino e passa a adquirir os saberes pedagógicos essenciais para o ofício docente, consegue formar uma turma de músicos para tocar no encerramento letivo da escola no ano de 1965, como mostra a Figura 26.



Figura 26: Apresentação musical no encerramento letivo
Fonte: Herek, 1995.

Furlanetto (2007) na perspectiva de responder como nasce um professor, assim coloca:

Não podemos mais pensar em um professor abstrato, genérico, não podemos mais acreditar, de maneira ingênua, que a formação dos professores acontece somente nos espaços destinados a esse fim. Cada vez fica mais claro que as professoras e os professores, mulheres e homens inacabados, contraditórios e multifacetados – com histórias pessoais forjadas nas relações que estabelecem com o outro, a cultura, a natureza e consigo mesmos – fazem escolhas, criam-se e recriam-se encontrando formas de crescer e de se exercer profissionalmente (FURLANETTO, 2007, p. 14).

E, é no compartilhar e socializar das vivências que crescemos pessoal e profissionalmente.

Ao ver várias cenas do filme *Adorável Professor* e ao debruçar-me sobre as escritas/obras de autores como Furlanetto (2007), Nóvoa (1995a, 1995b, 1998, 2009), Pimenta e Lima (2008), Souza (2004, 2006a, 2006b, 2008a, 2008b), Souza e Ferreira (2009) e Tardif e Lessard (2005), elas me fazem identificar pontos comuns nas narrativas dos estudantes, professores em processo de formação inicial no campus XI, em Serrinha, ao discutirmos a escolha profissional, formação e atuação docente, sejam durante as minhas aulas de Prática de Ensino em Geografia nas turmas do curso de Licenciatura em Geografia, de Metodologia do Ensino de Geografia nas de Pedagogia do referido Campus ou no curso de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente*, onde esta investigação foi desenhada inicialmente, no que se referem aos acontecimentos que envolvem as vidas pessoais desses estudantes, de onde são, como vivem, os desafios da docência, os obstáculos e possibilidades de estudo e de trabalho a partir do exercício profissional, uma vez que eles vivem no mesmo tempo histórico que carregam questões pedagógicas, políticas e econômicas que envolvem a profissão que escolheram, pois suas histórias estão demarcadas pelas características da sociedade a qual fazem parte, seja na relação entre outros sujeitos dos espaços urbano e/ou rural ao qual pertencem, entrelaçando-se no ambiente acadêmico (Apêndice E: Perfil Biográfico dos Professores em Formação Inicial).

Esta película fílmica me faz lembrar também alguns adoráveis professores que tive na minha escolarização e na formação inicial no curso de Licenciatura em Geografia na Universidade Estadual de Feira de Santana, dos fatos e acontecimentos da minha trajetória pessoal e profissional, no meu devir docente, ao perceber mais uma vez como me constitui professora, como construí a minha história de vida e de profissão e

como me transformo cotidianamente, pois “só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma” (MOITA *apud* NÓVOA, 1995a, p.116).

Após a exibição fílmica, o estudante Bismarque também buscou em sua memória as lembranças da educação básica, ao sinalizar a importância que uma professora no ensino médio teve nas suas itinerâncias escolares. Assim, ao relembrar as vivências escolares, ele conta que o filme o fez:

[...] lembrar da minha última apresentação de seminário na disciplina História, ocorrida no 3º ano do ensino médio. A professora da matéria me incentivou muito para que eu fizesse uma boa apresentação, já que ficava muito nervoso e isso me atrapalhava, mas com o incentivo dela, aquele seminário foi o melhor que já havia apresentado (Bismarque – Análise Fílmica, 2011).

Do mesmo modo como o personagem do professor Holland, eu nunca pensei em ser professora, pelo menos até o final do ensino fundamental II, como já coloquei em outro sub-capítulo anteriormente. Mas, à medida que fui me envolvendo com os estudantes, educando-os, sobretudo para a vida, dando-lhes conselhos, compreendendo o jeito de ser, as dificuldades que passam e a vontade que muitos tem de crescer através dos estudos, mergulho mais ainda no exercício da profissão e na medida em que ensino, aprendo muito com eles nessa troca de saberes cotidianos e de suas experiências.

Mas, afinal, o que é ser professor? Quem constrói a imagem docente? Nós mesmos? O outro? Ou nós construímos a imagem docente nas relações com os outros? Quais professores marcaram a nossa caminhada e escolha profissional?

Para Bismarque,

A pessoa se constitui professor quando já tem o dom de saber ensinar e a vontade de transmitir o conhecimento. Isso é o que dá sentido ao trabalho docente. O filme contribuiu para a minha formação porque pude perceber na imagem do professor Holland o tipo ideal, pois usou fatos do cotidiano para que seus alunos aprendessem a gostar de música e não ficou somente na teoria. Isso é interessante porque mostrou que o docente deve sempre ir para a prática e sempre inovar suas aulas. [...] Quero ser um educador capaz de modificar ao máximo o “senso crítico” de quem eu puder, trazendo conhecimento para os meus alunos. [...] as escolas por onde eu passei, não foram estimulantes para mim, mas houve professores que foram os meus inspiradores [...] (Bismarque – Análise Fílmica – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

Ser professor requer um conjunto de saberes e conhecimentos específicos da área de atuação, bem como saberes pedagógicos, o saber fazer, o saber utilizar as diferentes fontes, linguagens e recursos para dar aulas, ter criatividade para conduzir prazerosamente o cotidiano da sala de aula, resolver questões conflituosas, pelo menos buscar amenizá-las, refletir sobre o significado social da profissão, enfim, ser professor é questionar “os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos” (PIMENTA, LIMA, 2008, p.15).

Pimenta (1999) ainda afirma na obra *Saberes pedagógicos e atividade docente* que a identidade profissional se constrói a partir da revisão constante dos significados sociais da profissão, do confronto com a teoria e a prática, com o significado que cada professor confere à atividade docente em seu cotidiano a partir dos valores, de seu modo de estar e conviver no/com o mundo.

Na tentativa de procurar respostas para compreender o significado do ser professor e da influência exercida por outras pessoas na escolha profissional, inclusive professores durante a escolarização, se faz necessário conhecermos um pouco da história de vida de outros estudantes/professores em processo de formação inicial, suas lembranças e memórias escolares, como a de José Antônio, Marivânia e a de Edvaldo.

José Antônio narra fragmentos de sua história e lembranças que marcaram a sua vida, ao colocar que:

Sou natural de Serrinha, casado, pai de dois filhos, uma menina de nove e um menino de quatro anos. Considero-me uma pessoa simples, como muitas outras, porém, com desejos e sonhos definidos. Amo a vida, minha família e os vários amigos que tenho. Estudo, primeiramente porque gosto, mas também porque tenho o objetivo de um dia, com os meus próprios méritos, dar uma melhor condição de vida para a minha família, principalmente na formação escolar dos meus filhos, algo que para mim não foi fácil [...]. Se hoje eu estou aqui na universidade, foi com muita luta e persistência. De uma coisa tenho a certeza: dinheiro e bens materiais, para mim, não é o mais importante, mas sim o amor e a saúde para conquistar as coisas [...]. Sinto também muita saudade das aulas das professoras Dilma e Terezinha, no povoado de Chapada, pois essas professoras não eram apenas simples professoras para mim, mas amigas e conselheiras da classe e, se hoje eu tenho prazer de estudar, devo muito a elas [...] Ainda hoje guardo como recordação alguns cadernos e boletins escolares daquela época. [...] Durante a minha infância na escola, conheci muitos amigos, participei de peças teatrais, quadrilhas juninas e festas de encerramento de ano letivo, porém, o mais prazeroso na escola são os conhecimentos e as informações que a gente adquire e leva para toda a vida (José Antônio –Fragmentos de Quem sou eu? – Minhas Lembranças... Memórias Escolares – 2011).

José Antônio traz elementos importantes na sua narrativa sobre a influência de duas professoras que marcaram a sua vida, despertando o gosto pelo estudo, como ele

mesmo coloca. Além dos aspectos que envolvem a influência das professoras Dilma e Terezinha na escolha da profissão, este professor, em formação inicial, também traz características de sua identidade pessoal, ao colocar que é persistente e esforçado e, por isso, chegou à universidade. E, ao ser questionado sobre como a pessoa se constitui professor, a partir da exibição do filme *Adorável Professor*, ele enfatiza que “alguns descobrem a vocação desde cedo, ainda na adolescência, outros tomam gosto pela profissão aos poucos, no dia-a-dia, nas vivências com outros professores e colegas de classe” (José Antônio, 2011). Tal afirmação é materializada na narrativa de Mário Tierres quando narrou fragmentos de sua história ao colocar que decidiu ser professor na 5ª série/6º ano do ensino fundamental e quando o professor Holland sinalizou que também foi na adolescência que decidiu ser músico.

Este excerto narrativo de José Antônio comunga com as afirmativas de Bertaux (2010, p.53) ao colocar que as relações familiares e interpessoais são determinantes para pensarmos o sujeito no domínio de sua existencialidade, ao enfatizar que “não podemos compreender as ações de um sujeito, nem a própria produção dos sujeitos, se ignorarmos tudo sobre os grupos dos quais ele/ela fez parte em algum momento de sua existência”.

Marivânia, ao ser abordada sobre as suas lembranças e memórias escolares, após a exibição deste filme, assim coloca:

A adolescência foi um tempo de muito confronto, de rebeldia, pois queria algo e meus pais queriam sempre o contrário, mas foi valioso para mim porque me tornou a pessoa que sou hoje, pois costumo dizer que de menina virei mulher e pulei uma fase da minha vida. Quanto aos meus estudos, foi um período de grandes aprendizagens, tive de estudar bastante porque a escola era muito avançada no ensino e tive vários professores, mas uma professora de história marcou a minha vida e me influenciou a ser professora. Lembro que sempre quis ser professora e sempre quando falava com alguém era motivo de riso, mas sempre vi na educação desde adolescente uma possibilidade de luta para as injustiças sociais. Um fato marcou a minha vida aos 11 anos de idade. Neste período, um estagiário que também participava da mesma igreja que eu, convidou dois primos meus que estudavam comigo, para lerem uma passagem da bíblia e eu fiquei ansiosa para ler também e pedi para ler, mas este estagiário me disse que eu era muito tímida e isso marcou a minha juventude, principalmente na escola. Quando algum professor perguntava o que eu não gostava, dizia que não gostava de ler. Com isso passei a não ler em público, tinha vergonha e só pegava o livro para estudar e mais nada. [...] Chegou o 1º e 2º ano do magistério e quando fui estagiar no 3º ano, senti a necessidade de vencer este medo, pois de um lado estavam as pessoas que pensavam sobre mim e de outro a educação como forma de liberdade e eu decidi vencer o medo e resolvi ser professora (Marivânia – Minhas Lembranças... Memórias Escolares, 2011).

Esta narrativa de Marivânia evidencia a influência que os professores exercem sobre a vida dos estudantes. No seu caso, o professor estagiário acabou negando o momento de leitura que daria prazer a Marivânia e isso trouxe sérias conseqüências para a sua vida pessoal e estudantil. Tal episódio merece destaque para repensarmos as nossas atitudes enquanto docentes, pois, algumas vezes nos deparamos com situações aparentemente insignificantes para nós professores, mas para os discentes, é extremamente valioso, como foi o caso de Marivânia.

De fato, não podemos negar que as pessoas do grupo, ao qual fazemos parte, trazem implicações diretas no nosso ser identitário. Desta forma, debruço-me sobre a história de Edvaldo, ex-estudante de Pedagogia que migrou para Geografia, um professor também em processo de formação inicial, mas que já exerce a profissão. Na tentativa de compreender como o professor se constitui, ele assim coloca:

Sou uma pessoa um pouco introvertida, porém, com as pessoas que me identifico ou que já possuo alguma intimidade, gosto muito de conversar e brincar. Tenho uma personalidade muito diferenciada, diante das situações, minhas percepções e valores são absolutamente mutáveis e valorizo muito o que é científico. Não sou muito sensível, mas respeito na medida do possível as emoções dos outros, mesmo quando considero insensatas. Minha infância se constituiu na interface escola-brincadeira-TV. Minha mãe é professora e eu passava várias horas por dia na escola, inclusive participava das reuniões de professores, planejamento de datas comemorativas e arrumação das salas e do ambiente das festinhas escolares. Nessa época eu adorava escrever poesias e desenhar, pois os eram muito elogiados pelos professores. Adorava brincar, caçar, pescar, inventar e fabricar aparelhos malucos, observar os animais bem de pertinho, inclusive rãs e girinos. Gostava muito de desenhos animados [...], mas gostava mesmo era dos programas educativos da TV Cultura [...] Gosto muito de estudar, de dar aulas. [...] me sinto muito bem dentro do ambiente escolar, e sem exagero, adoro fazer parte dele. Gosto também de viajar, malhar, namorar, andar de bicicleta e jogar conversa fora. Sou um pouquinho vaidoso e sou entusiasta da banda Guns n' roses. Na adolescência, eu me tornei roqueiro, daqueles que só usa roupa da cor preta, deixei os cabelos longos e brigava com alguém que falava mal do rock and roll. Aprendi a tocar violão, comprei uma guitarra e toquei em uma banda durante algum tempo, até passar a fase. Nesse período comecei a paquerar um pouco. Os cabelos longos, as músicas, o violão e o estilo diferenciado ajudou muito nas conquistas. [...] Com o tempo fui me tornando mais resguardado. Cortei o cabelo, passei a usar roupas coloridas e me tornei um roqueiro sensato. Descobri a malhação e as artes marciais e daí por diante só pensava nisso e a escola ficou em segundo plano. Depois de algum tempo, logo após concluir o ensino médio, entrei para a universidade e aí inicia-se uma nova etapa em minha vida.[...] Em geral, o filme me fez configurar um flash back de todos os professores da educação básica, rememorar suas atitudes, metodologias e relacionamento com os alunos (Edvaldo – Fragmentos de Quem sou eu? – Minha Infância –Minhas Lembranças...Memórias Escolares – Análise Fílmica, 2011).

Numa atividade reflexiva, aplicada durante os encontros no curso de extensão universitária “*Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (auto)biográficas*”, Edvaldo considera a película fílmica *Adorável Professor* como o melhor dos filmes exibidos no referido curso, classificando-o como significativo para ele, ao sinalizar que:

Esta película foi a mais significativa para mim porque remeteu à minha história como professor, pois em 2009, quando comecei a lecionar, quase toda a teoria passada para mim se mostrou inútil e tive que desenvolver meus próprios mecanismos para conseguir dar aula[...]. Neste contexto, a reflexão sobre a prática foi imprescindível para me tornar o professor que sou hoje, pois a identidade profissional é construída e reconstruída através da imbricação entre teoria e prática, da reflexão e da busca contínua por conhecimento [...]. O filme reforçou em mim a vontade de ser professor, pois a pessoa se constitui professor na prática, em contato com a realidade escolar. O professor se depara com o que dá sentido ao seu trabalho que é ajudar algumas pessoas a aprender o que há de proveitoso nos conteúdos e aplicá-los na compreensão da realidade socioespacial. Para mim, este filme realça a importância do prazer em ensinar e do respeito ao aluno na prática docente. O filme mostra a escola tradicional, o professor é mostrado como um ser capaz de interferir na vida dos alunos. Evidencia a função social do docente, dando ênfase ao papel do professor de formar os alunos para a vida, isto fica claro durante todo o momento que o professor Holland interage com os alunos e os ajudam a tornarem-se pessoas melhores. Enfim, este filme realça a importância do prazer e do respeito ao aluno na prática docente (Edvaldo – Análise Fílmica, 2011).

A narrativa de Edvaldo demarca consciência e conhecimento sobre os saberes necessários à docência e a importância da reflexão na construção da identidade do professor, pois:

A subjetividade docente é construída com essas “marcas, que são transversalizadas pelo desejo imanente a todo ser humano de orientar sua vida por construtores de um devir prazeroso ético/estético/político (COLLA, 1998, apud BASTOS, COLLA, 2004, p. 466).

Além disso, Edvaldo deixa claro que muito do que foi estudado desde a escolarização não foi significativo para a sua atuação docente e que aprendeu a ser professor no devir da profissão. Sinaliza também que este filme o fez rememorar os procedimentos didáticos utilizados pelos professores que teve na educação básica, bem como a relação que eles mantinham com os estudantes durante a sua época de escolarização.

As películas fílmicas tem esse poder porque mexem com a emoção e com o imaginário, sobretudo, através de suas imagens.

Sobre a questão de imagem docente, Arroyo (2009) afirma que:

Carregamos a função que exercemos, que somos, e a imagem de professor(a) que internalizamos. Carregamos a lenta aprendizagem do nosso ofício de educadores, aprendizado em múltiplos espaços e tempos, em múltiplas vivências.

[...] incorporamos o ser professora, professor, como uma outra personalidade, como o outro de nós mesmos. Sabemos pouco sobre esses processos de internalização, de aprendizagem, de socialização do ofício que exercemos. Somos e continuamos sendo aprendizes de mestres e professoras e professores. Onde se dá esse aprendizado? Na escola normal? No curso de licenciatura? No exercício do magistério? Na imagem social que nos impregna na mídia, nas formaturas, na literatura, no cinema, TV? (ARROYO, 2009, p. 124).

Este autor nos convoca a refletir sobre onde e como se dá a formação dos professores e a escolha profissional. Em *Adorável Professor* podemos perceber que o cinema mostra que qualquer pessoa pode se tornar professor e para o seu exercício profissional basta ter o domínio do conteúdo necessário à sua atuação e os saberes pedagógicos são remetidos para segundo plano.

Não podemos negar que é na academia, nos cursos de licenciatura, nos espaços educativos superiores que a formação inicial docente acontece, embora não garanta o exercício da profissão, nem a qualidade do ensino. Na película fílmica *Adorável Professor*, Holland mostra que possui os conhecimentos específicos da Música para ministrar aulas da sua disciplina, mas sinaliza muito sutilmente, nos momentos iniciais, as fragilidades que possui no que concerne aos conhecimentos pedagógicos, essenciais para o exercício docente. Sobre este aspecto, Pimenta e Lima (2008), assim colocam:

A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica, o que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores (PIMENTA, LIMA, 2008, p. 68).

Portanto, além de saber os conhecimentos específicos sobre uma determinada área, que será convertido em conteúdo de ensino na escola, o professor precisa dominar os aspectos teóricos e metodológicos e ter uma visão crítica para partilhar e socializar os conhecimentos em sala de aula. Assim, alguns atributos e preocupações devem fazer parte da vida cotidiana do professor como:

- Estar comprometido com as crianças que finalmente conseguem adentrar as escolas;
- Ser capaz de desenvolver um trabalho docente de qualidade numa escola para todos;
- Ser um profissional com capacidade de inovação, de criação e de produção nos processos de tomada de decisões e de produção de conhecimentos e/ou monitor de programas pré-elaborados;
- Ter vivenciado um processo formativo que lhe tenha garantido o acesso ao saber, ao saber fazer e ao saber ser (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores...); e
- Saber que o seu papel é fundamental e imprescindível para a construção de uma escola pública de melhor qualidade (PIMENTA, LIMA 2008, p. 28-29).

Todos esses atributos são essenciais no devir da docência, pois é na sala de aula que os estudantes aprendem a pensar, a elaborar e expressar melhor as suas ideias, ressignificar algumas concepções acerca de mundo, de sua própria existencialidade, por permitir situações de confronto com outros sujeitos singulares através das experiências e aprendizagens mediadas pelo professor, como também fica evidenciado em muitas cenas deste filme.

No decorrer do processo de adequação ao trabalho docente, o professor Holland, nesta obra cinematográfica, percebe que o tempo é o fator motivador para a sua atuação docente, tendo que dividi-lo com seus alunos e suas composições.

O tempo vai passando e Holland vai se envolvendo cada vez mais com os atributos que esta profissão exige, fazendo-o se interessar pelo planejamento de suas aulas, utilizando não somente música clássica, como as de Brahmas, Mozart e Stravinsky, como também *rock and roll*, embora este último vá contra os princípios da escola que tem como modelo a corrente pedagógica tradicional, cujo aprendizado está vinculado à questão disciplinar, tendo os estudantes apenas como agentes passivos do processo educacional, mas ele não desanima quando a diretora o chama para conversar sobre o uso do *rock and roll* durante as suas aulas, justificando-se que ele é professor de música e vai ensinar tudo aos seus alunos, desde Bethoven e Billie Holiday ao *rock and roll*, se achar que isso ajudará seus alunos a amarem a música.

Este momento é muito importante, pois sinaliza o compromisso que o professor deve ter no exercício docente. Sobre este aspecto, José Hamilton, ao ser questionado sobre as contribuições que o filme *Adorável Professor* trouxe para o seu contexto formativo, afirma que:

Aprendemos que devemos insistir na formação e socialização dos alunos, por mais difícil que se apresente, pois o professor vai se aperfeiçoando à medida que ele se dedica a sua profissão. Através do filme pude perceber a

importância do professor na formação e transformação das pessoas. Essa é uma das razões porque devemos nos entregar ao ofício de professores (José Hamilton – Análise Fílmica, 2011).

Além das aprendizagens adquiridas a partir da exibição fílmica, José Hamilton também coloca que durante o filme, algumas lembranças afloraram e o fez voltar ao passado e reviver momentos de estudo e pesquisa na infância e no ensino médio, apesar do filme mostrar momentos de ensino e de aprendizagem mais voltadas para a música e assim coloca:

[...] eu recordei as aprendizagens adquiridas. Lembrei dos alunos caminhando pelos corredores da escola, na sala de aula e no pátio. A principal lembrança escolar foi o fato do professor tentar tirar as indagações dos alunos e estes não colaborarem, ficando em silêncio. Isso ocorria bastante em minha classe. Quando os professores faziam alguma pergunta à turma, nós ficávamos calados (José Hamilton – Análise Fílmica, 2011).

Ao mesmo tempo em que se sente entusiasmado para o magistério, Holland investe afetivamente na sua relação com seu filho Cole que acabara de nascer. Tudo vai bem até que ele descobre que seu filho só tem 10% da audição. Antes de saber do problema auditivo de Cole, o professor protagonista da história, havia planejado ensinar música ao garoto e torná-lo um músico. Tal situação deixa Holland entristecido, fazendo-o voltar-se completamente para o magistério e trabalhar exaustivamente com os seus alunos.

O filme *Adorável Professor* retrata também a árdua tarefa de educar uma criança com necessidades especiais, a discriminação pela qual passam os sujeitos que se comunicam através da língua dos sinais – Libras – as dificuldades para conseguir uma escola para crianças com problema auditivo, o desespero dos pais para poder entendê-lo e se comunicar com Cole porque ele não consegue falar mais do que três palavras, além de retratar também as mudanças sociais, culturais, políticas e econômicas pelos quais passavam os Estados Unidos e o resto do mundo, durante as décadas de 60 e 70 do século passado, evidenciadas nos momentos em que retratam a corrida aeroespacial, a chegada do homem à Lua, o movimento dos hippies⁴⁶, a Guerra do Vietnã que levou a morte de um dos ex-alunos de Holland, bem como as mudanças ocorridas na escola, como a saída da diretora Jacobs, a inserção das drogas no espaço escolar, entre outros

⁴⁶ Movimento de contracultura ocorrido inicialmente nos Estados Unidos nos anos 1960 e que se popularizou no Brasil por volta dos anos de 1970, cujos adeptos eram jovens que adotavam uma vida em comunidade e em comunhão com a natureza. Este período foi marcado pelo rock and roll, por jovens que viajavam com mochilas nas costas, defendendo o amor livre e a não-violência.

acontecimentos que mudam o cotidiano escolar e docente de Holland, pois a disciplina de música que era relegada inicialmente a segundo plano pelos discentes da escola passou a ser vista com bons olhos pelos mesmos devido às mudanças metodológicas.

Além de todas essas mudanças, esta película também enfatiza que o professor é uma pessoa comum, é pai, é esposo, é homem. Embora a história não retrate uma traição de Holland, sinaliza sutilmente que isso poderia vir acontecer, quando fica entusiasmado com uma aluna que canta muito bem, deixando-se maravilhado com sua voz e potencialidade para ser cantora, inclusive numa das análises fílmicas, feita por uma das estudantes do curso de extensão coloca que este fato aconteceu com uma amiga dela durante a educação básica.

Nos momentos finais do filme, Cole, o filho do professor Holland discute com seu pai sobre as poucas atenções que ele tem dado a ele e diz que ele só se importa e ensina as coisas aos seus alunos e que poderia aprender música também se o pai o ensinasse.

Este desentendimento deixa Holland pensativo e vai até a escola de seu filho para aprender a língua dos sinais para cantar para Cole numa festa da escola que leciona. Na oportunidade convida todos os colegas de seu filho que também possuem deficiência auditiva para prestigiar o evento. Ele utiliza a disposição de cores variadas projetadas numa tela para que as pessoas surdas possam visualizar as notas musicais através das mudanças de cores e assim prestigiar o evento musical. Depois disso Holland canta uma música infantil usando a linguagem de libras para mostrar ao seu filho que ele se interessa por ele e que o ama.

Ao chegar em casa, Holland fica surpreso com sua esposa ao ver Cole sentado sobre uma caixa de som sentido o ritmo do *rock and roll* com o seu corpo.

Cole cresce e torna-se adulto e passa a lecionar numa escola para surdos, seguindo a mesma profissão de seu pai, reafirmando mais uma vez que as nossas escolhas profissionais tem relação direta com o meio que vivemos e com as pessoas com as quais nos relacionamos.

Esses momentos finais do filme são cruciais porque também mostra a demissão de Holland do Colégio John F. Kennedy após trinta anos de serviços, tendo como justificativa a redução de despesas, sendo afirmado pelo diretor que a coordenação geral de ensino cortou todas as verbas destinadas ao programa das disciplinas ligadas à Música, Arte e Teatro e que não tem outra saída senão demiti-lo e Holland coloca que a

escola está criando uma geração de jovens sem a capacidade de pensar ou de criar, ao enfatizar somente a leitura e a escrita (letramento), em detrimento de disciplinas voltadas para a imaginação e criação, como a música, a arte, a literatura, o teatro, entre outras.

Depois de demitido, Holland pega os seus objetos pessoais na sala de música e sai pelos corredores da escola e fica surpreso quando entra na sala de auditório e encontra toda a comunidade escolar, alunos, colegas de profissão, diretor, ex-alunos para lhe prestar a última homenagem. Na oportunidade a sua esposa Iris pega o microfone e diz que a mestre de cerimônia vai se atrasar um pouco e que ela estará no comando. Em seguida, entra a governadora do estado, a ex-aluna Gertrude Lang, a aluna que tocava desajeitadamente a clarineta na infância e que Holland teve muita paciência em ensiná-la.

Lang, agora governadora e convidada de honra na despedida de Holland pega o microfone e diz:

O Sr. Holland influenciou profundamente a minha vida e em muitas outras, eu sei. Contudo, ele considera que grande parte de sua vida foi em vão. Diziam que ele estava sempre trabalhando, compondo uma sinfonia, aquele que iria torná-lo famoso e rico. Talvez os dois. Mas, o Sr. Holland não é rico e nem famoso, pelo menos não fora da nossa cidadezinha. Então deve ser fácil para ele achar que é um fracasso e ele estaria errado porque eu acho que ele atingiu um sucesso muito maior que fama e fortuna. Olhe a sua volta Sr. Holland. Não há uma só vida aqui nesta sala que o senhor não tenha influenciado, não tenha tocado e cada um de nós é um ser humano melhor por sua causa. Nós somos a sua sinfonia Sr. Holland. Nós somos a melodia e as notas do seu opus e nós somos a música da sua vida (Trechos da narrativa fílmica da personagem Gertrude Lang – 02:09'03''- 02:11'34''- HEREK, 1995).

Essa narrativa da personagem Lang reforça as retratadas pelos estudantes Bismarque, Edvaldo, Gení, José Antônio, José Hamilton, Luciele e Mário Tierres ao afirmarem que cada um, a sua maneira, carrega consigo características de alguns professores, pois eles acabaram influenciando as nossas vidas, enriquecem a nossa história, agregam elementos à nossa existência e influencia diretamente as “[...] nossas decisões, como a escolha da profissão [...] e até influi nos traços da nossa personalidade” (Ramille – Análise fílmica, 2011).

Assim, a nossa sinfonia, que é a nossa identidade, está recheada de partituras – vivências individuais e coletivas – que vão sendo materializadas desde as nossas primeiras itinerâncias, sobretudo as escolares, regidas pela batuta do professor.



Educar pelo cinema... é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético.

José de Souza Miguel Lopes

3 EM CENA, AS HISTÓRIAS EM MOVIMENTO



Capturando narrativas (capítulo audiovisual)

Quem escuta está em companhia do narrador [...].
O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo
mesmo.

Walter Benjamin

Os filmes criam um efeito de realidade que aproxima muito as pessoas às vidas dos personagens porque a imagem em movimento produz uma “impressão de realidade”, sendo considerada a base do grande sucesso do cinema e, conseqüentemente, das obras cinematográficas (DUARTE, 2009).

Por mais familiar que sejam os nomes dos narradores de uma história, na qual o pesquisador se apropria de seus excertos narrativos e de suas itinerâncias, de suas trajetórias de vida para analisar e compreender o seu objeto de pesquisa, eles não estão próximos. E, descrever um fato, um acontecimento de uma pessoa “não significa trazê-lo mais perto de nós, pelo contrário, aumenta a distância que nos separa dele” (BENJAMIN, 1994, p. 197).

Benjamin (1994) me fez pensar na possibilidade de produzir o capítulo audiovisual, na perspectiva de encurtar a distância entre os narradores – colaboradores e pesquisados desta/nesta pesquisa – e os leitores deste trabalho, pois a narrativa de vida não libera de uma só vez todos os seus segredos, sendo desvelados à medida que nos debruçamos ainda mais sobre a investigação, tentando extrair das narrativas, todas as significações que ela contém e que sejam pertinentes ao objeto da pesquisa, como assegura Bertaux (2010) e reafirma Abrahão (2004), ao colocar que:

A pesquisa (auto)biográfica é uma forma de história auto-referente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela, para si, e se revela para os demais. Produzir pesquisa (auto)biográfica significa utilizar-se do exercício da memória como condição sine qua non. A memória é elemento-chave do trabalho com pesquisa (auto)biográfica, em geral: Histórias de vida, Biografias, Autobiografias, Diários, Memoriais. A pesquisa (auto)biográfica, embora se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, epístolas, fotos, vídeos, filmes, documentos, utiliza-se do exercício de rememoração, por excelência. Esta é componente essencial na característica do(a) narrador(a) na construção/reconstrução de sua subjetividade. Esta também é componente essencial com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de seu objeto de estudo, ao tentar articular memória e conhecimento, procurando edificar uma “arqueologia da memória” (ABRAHÃO, 2004, p. 202-203).

Foi dentro desta perspectiva da discussão da narrativa tecida por Abrahão (2004), Benjamin (1994) e Bertaux (2010), entre outros, que percebi a necessidade de

capturá-las oralmente e dar voz aos professores formadores e em formação, uma vez que “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo” (BENJAMIN, 1994, p. 205), pois durante a exibição dos filmes no projeto de extensão universitária *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)Biográficas*, tive a oportunidade de observar os gestos e expressões dos estudantes, professores em formação inicial, que me diziam muito sobre o envolvimento deles com a narrativa e o enredo fílmico, embora todos eles tivessem tecido as discussões após a exibição das obras cinematográficas e feitas as suas inferências e análises escritas sobre as películas assistidas, relacionando-as às suas histórias de vida e itinerâncias formativas, mas, ainda assim, senti a necessidade de organizar um capítulo audiovisual.

E, assim, fui tecendo uma rede de histórias, imaginando e desenhando homens e mulheres, professores e educadores inacabados, historicamente capazes de aprender para construir e reconstruir o incompleto, pois ser professor é uma aventura criadora, e assim como o cinema, uma eterna magia.

DVD



*Ver é olhar para tomar conhecimento e
para ter conhecimento*

Evandro Ghedin

CONCLUSÕES



As histórias e seus enredos

Quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações?
Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis.

Ítalo Calvino

O cinema, com suas histórias e seus enredos, se constitui muito mais do que um simples meio de comunicação e diversão, é, sobretudo, uma arte, é desenho porque compõe o campo de abrangência do desenho de comunicação, é um meio de ensino e de aprendizagem porque é recurso e procedimento didático, é uma forma de propagar cultura porque os filmes estão carregados de aspectos culturais contidos nos mais diversos elementos que compõem a obra fílmica, como o enredo, o cenário, a trilha sonora, os figurinos, a própria narrativa fílmica, mesmo na época do cinema mudo, as imagens já disseminava a cultura do lugar onde eram filmados os filmes, pois as imagens se constituem num certo tipo de conceito compreensivo do mundo, chamado por Cabrera (2006) de conceitos-imagem que faz as pessoas pensarem, dialogarem e imaginarem situações muito próximas das suas realidades, embora o cinema ainda seja pouco explorado no âmbito da educação básica e nos processos formativos docentes.

Além disso, o cinema também é um meio de evocar a nossa memória e visibilizar imagens que ficaram guardadas nas nossas lembranças, pois os filmes desempenham um papel importante pelo poder de armazenar e transmitir uma grande quantidade de informações, fazendo-nos evocar e fomentar as nossas narrativas, a falarmos de nós mesmos a partir dos personagens dos filmes assistidos, pois esta arte canaliza a fantasia e alimenta os desejos e sonhos, ao levar alegria, ao mesmo tempo, pode também provocar tristezas aos sujeitos que os assistem porque mexe com as nossas emoções e nos fazem reviver fatos e acontecimentos adormecidos nas nossas memórias.

Esta epígrafe de Ítalo Calvino (1990), exposta inicialmente nesta conclusão, não tão conclusiva, vem reafirmar que somos uma combinatória de experiências vividas, de histórias formativas individuais e coletivas que entrelaçam valores socioculturais,

tornando o sujeito um eterno aprendiz de si mesmo, haja vista que as ressonâncias habitam na invisibilidade de nossos imaginários e podem ser atualizadas e ressignificadas pelas imagens e narrativas fílmicas, enriquecendo o nosso “capital experiencial” (FERREIRA *et al*, 2009), uma vez que a nossa vida “é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação”(PIERRE DOMINICÉ, 1990, *apud* NÓVOA, 1995b, p.24).

As experiências vivenciadas no curso de extensão *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)biográficas*, onde esta pesquisa foi desenhada inicialmente, na UNEB/Campus XI, mostrou que o cinema é um poderoso dispositivo formativo porque possibilitou o sujeito refletir sobre as suas próprias itinerâncias pessoais e profissionais e reviver fatos e acontecimentos que influenciaram na escolha da profissão docente e, ao mesmo tempo, desenhar um perfil de um profissional mais crítico e reflexivo que almejam ser, a partir das reflexões das experiências vividas no âmbito do contexto da escolarização, pois o cinema é uma importante instância formativa de notável popularidade porque mobiliza as energias emocionais das pessoas, mexendo muito com o imaginário.

Deste modo, refletir sobre a atuação de professores protagonistas das histórias narradas pelo cinema, exibidos em *Escritores da Liberdade, Entre os Muros da Escola, Nenhum a Menos, A Língua das Mariposas e Adorável Professor* é, ao mesmo tempo, pensar e refletir sobre o futuro profissional docente que desejamos ser, um sujeito que se transforma e se reconstrói continuamente a partir das relações mantidas com outros sujeitos singulares com histórias de vida muito semelhantes, vendo no outro (personagem ou não do filme) um pouco ou muito de nós mesmos.

Durante as observações, exposições e reflexões fílmicas, pude perceber através das narrativas, que esses estudantes estão se constituindo professores a partir das reflexões de suas experiências vivenciadas.

Ficou evidente também que a formação docente iniciada nos cursos de licenciatura precisa ser apoiada nos próprios processos de formação do indivíduo, articulando o exercício da reflexão crítica das suas próprias vivências.

Sobre a discussão da formação docente, nos assegura Ghedin, Almeida e Leite (2008), na obra *Formação de Professores: caminhos e descaminhos da prática* que é preciso que as instituições formadoras de professores percebam a complexidade da formação e atuação desse profissional, necessitando pensar que o docente precisa não só

dos conhecimentos da disciplina que irá ministrar, mas ter condições para compreender e assegurar os princípios éticos da sua atividade docente, no que concerne aos conhecimentos pedagógicos, pois, apesar de todas as mudanças ocorridas nos últimos tempos, sobretudo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 no Brasil, que faz os cursos de licenciatura ganharem uma especificidade e integralidade própria em relação ao bacharelado, tendo um currículo próprio, dando às universidades maior autonomia para gerir os seus cursos de formação de professores, ainda assim, a formação inicial do professor se apresenta insuficiente para suprir os desafios profissionais exigidos pela contemporaneidade.

Fica claro que não basta o professor ter o domínio do conhecimento específico de sua área de atuação, ele precisa adquirir os saberes pedagógicos, incluindo nestes a sensibilidade para atuar e compreender os sujeitos/alunos com os quais vão/estão trabalhando, além de se utilizar de uma variedade de fontes e recursos para dinamizar as suas aulas. É preciso uma formação que possibilite o professor analisar, refletir e agir criticamente no seu devir pedagógico.

Percebi, durante o período que executei o projeto de extensão, que é preciso superar um modelo de formação que considera o professor apenas como transmissor de conhecimentos, superando a racionalidade técnica e lhes assegure uma reflexão crítica na formação e atuação profissional.

Durante as análises das narrativas orais e escritas, pude também perceber que é necessário uma formação profissional docente que leve o professor a saber lidar com o processo formativo dos alunos em suas variadas dimensões, além da cognitiva, perpassando pela afetiva, educação dos sentidos, da ética e estética e dos valores emocionais, pois compete à escola e aos professores, formar sujeitos que saibam e gostem de ler, estudar e trabalhar com os conhecimentos, questionar a tecnologia, criar e ressignificar outros saberes, a perceberem a linguagem cinematográfica como uma possibilidade dinamizadora e de fomento às discussões mais variadas que possam contribuir com a construção de conhecimentos, além de percebê-la como um dispositivo (auto)formativo, constituindo sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, dando-lhes oportunidades para narrarem suas vidas e, a partir delas, ressignificar e redirecionar ações pessoais e coletivas, bem como melhorar o trabalho pedagógico, tendo como ponto de partida a realidade na qual os sujeitos partícipes do processo estão inseridos.

Desta maneira, urge a necessidade de uma formação docente que propicie uma autoformação participada, interagindo a dimensão pessoal e profissional, fortalecida pelas práticas coletivas, como as desenvolvidas no curso de extensão universitária, na qual fui uma das executoras do projeto.

Interagindo com os estudantes no referido curso de extensão, também aprendi muito, ao rememorar fatos e acontecimentos ocorridos na infância e na adolescência, percorridos pelos meandros da escolarização até a minha atuação na universidade, nos cursos de formação de professores.

Contudo, os filmes *Escritores da Liberdade*, *Entre os Muros da Escola*, *Nenhum a Menos*, *Língua das Mariposas* e *Adorável Professor* foram exibidos, discutidos e analisados, na perspectiva de entender as experiências vivenciadas dos estudantes/professores em processo de formação inicial, colaboradores/investigados desta/nesta pesquisa, ao socializar as mais remotas lembranças da infância desses sujeitos até as suas inserções no espaço acadêmico da UNEB – Campus XI, para poder compreender como se deu a escolha profissional, como eles estão se constituindo professores, quais os saberes necessários à atuação docente, num exercício de rememorar as práticas escolares vivenciadas no período de escolarização e as itinerâncias pessoais dos mesmos, pois:

Toda narrativa de vida traz, simultaneamente, elementos de informação e indícios relativos a fenômenos situados em níveis muito diversos: estruturação inicial da personalidade do sujeito em **habitus**, aprendizagens culturais e profissionais, transformações psíquicas posteriores, tipo habitual de conduta, histórico das relações do sujeito com seus próximos [...] relações sociais “objetivas”, ou melhor, **objetivadas**, próprias de determinado mundo social, definindo lugares (posições, status), papéis, normas e expectativas de conduta, jogos de rivalidade, de concorrência, de conflito aberto ou não declarado; mecanismos sociais, lógicas sociais, processos recorrentes; fenômenos culturais, semânticos e simbólicos (BERTAUX, 2010, p. 111-112). (Grifos do autor)

Deste modo, Bertaux (2010) reafirma que as narrativas de vida ajudam os sujeitos a compreenderem melhor as relações parentais e de amizades, bem como outros fatos e acontecimentos de suas vidas, já que foram também construídos por eles próprios, pois “as narrativas de vida se revelam particularmente adaptadas à apreensão dos processos, isto é, dos encadeamentos de situações, interações, acontecimentos e ações” (BERTAUX, 2010, p. 113).

Na perspectiva, me debrucei nas imagens, nas narrativas fílmicas e dos estudantes, ao retratarem suas histórias de vida neste curso de extensão universitária, com o intuito de analisar as imagens dos professores e da escola desenhadas em algumas películas fílmicas e, posteriormente, compreender as implicações que as mesmas trazem para o processo formativo inicial do professor no Território do Sisal, fazendo-o analisar sua própria história de vida, se autodefinindo e buscando efetivar, no futuro, uma atuação docente mais significativa e prazerosa para si e para os alunos da educação básica, quando estiverem, de fato, experienciando o exercício da profissão nas atividades em sala de aula, pois as narrativas se constituíram como dispositivo metodológico essencial para compreender como esses sujeitos do Campus XI da UNEB de Serrinha se constituem professores, pois “as artes nos têm mostrado com expressões diversas que há uma poética e uma estética no magistério. Um saber-fazer carregado de dimensões artísticas, poéticas” (ARROYO, 2003, p. 126).

De fato, parte deste trabalho investigativo foi consagrado à base das questões de análise dos filmes exibidos e das narrativas (auto) biográficas dos estudantes/professores em formação inicial do Campus XI da UNEB em Serrinha. Dentro deste contexto, pude perceber que alguns estudantes optaram pela licenciatura porque não tiveram outras oportunidades, pois afirmaram que o curso que almejavam não era oferecido pelo referido Campus e se deslocarem para outro município era inviável financeiramente, uma vez que a grande maioria é filho de trabalhadores rurais que residem na roça, cuja condição financeira não permite amplos deslocamentos para a investida em outros cursos. Todos esses estudantes são oriundos de vários municípios do Território do Sisal, exceto Eric que nasceu na capital baiana, mas todos alegam que estudar em outras universidades localizadas mais distantes de suas residências seria inviável economicamente.

Atrelado às essas questões de ordem econômica, alguns desses estudantes também afirmaram que a escolha pela profissão docente se deu também por causa da influência de determinados professores que marcaram o seu processo de escolarização, sendo evidenciado em muitos excertos narrativos, no capítulo que aborda as obras cinematográficas.

Portanto, a experiência formativa proporcionada por este projeto de extensão universitária, permitiu reafirmar as colocações de Arroyo (2009) quando diz que a

maioria dos professores que se formam tem como origem os setores populares e as camadas médias baixas da população.

Quanto à escolha profissional, percebi também, durante o decurso da pesquisa, que muitos dos estudantes alegam a falta de oportunidade de emprego em outras áreas que não sejam educação nos lugares onde esses sujeitos residem. Além disso, a escolha se deu por influência de familiares, amigos e, sobretudo, pela lembrança marcante de alguns professores ainda no processo de escolarização, pela forma como tratavam esses estudantes, davam aulas, selecionavam os recursos didáticos, a maneira como os aconselhavam, enfim, pelo modo sensível de educar, pois, como coloca Bastos e Colla (2004):

As vivências de um professor, ao longo de sua trajetória profissional estão contextualizadas historicamente na perspectiva de construção do tempo presente. Reconstruir o vivido permite esclarecer, em parte, o enfrentamento dos desafios epistemológicos da atividade docente, em que as motivações de vida estão intimamente ligadas. O pessoal e o profissional fazem parte de uma totalidade – o eu (BASTOS, COLLA, 2004, p. 466). (Grifo das autoras).

As leituras proporcionadas por esta pesquisa, os filmes assistidos, que representam a escola e a docência, a escuta das narrativas e as leituras das histórias de vida dos estudantes⁴⁷ em formação inicial, me proporcionaram reafirmar que o exercício docente é “[...] uma das artes humanas mais permanentes no longo e tenso processo de humanização” que “carrega cuidados, sensibilidades, ternuras, finos tratos”, assim como “[...] cor, musicalidade, ritmo, estética no cuidadoso acompanhar” desde a infância (ARROYO, 2003, p. 126).

As minhas reflexões acerca dos filmes e das narrativas dos estudantes, professores em formação, me fizeram refletir sobre a forma como conduzo a minha prática docente, levando-me a perceber a necessidade de “conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho” (FREIRE, 2005, p.68).

Portanto, o curso de extensão *Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto)Biográficas* possibilitou-me conhecer um pouco mais os professores que estamos formando através das narrativas expostas por eles. A partir delas, pude refletir também sobre as minhas itinerâncias

⁴⁷ Foram matriculados oitenta e três estudantes durante todo o curso de extensão, tendo trinta e sete professores em formação no primeiro módulo, no segundo dezoito e no terceiro vinte e oito. Destes, selecionei apenas vinte e três professores/estudantes para colaborar com a investigação.

peçoais e profissionais, pois “o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam” (PIERRE DOMINICÉ, 1990, *apud* NÓVOA, 1995b, p.24) e, dentro deste contexto, as histórias e os enredos dos filmes que representam a escola e a docência, retratadas nesta investigação, muito ensinou a mim e aos graduandos, sobretudo interrelacionadas com as narrativas desses professores em formação, por se colocarem como possibilidades de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, pluralidade e legitimidade nos discursos desses estudantes, sobretudo no capítulo que retratei sobre as obras cinematográficas.

Além disso, o uso de narrativas nesta investigação deu visibilidade a esses sujeitos colaboradores desta/nesta pesquisa e também co-partícipes no devir das minhas aprendizagens e experiências docentes, pois as narrativas, enquanto metodologia e técnica de pesquisa se constituem como elementos “[...] singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva” (SOUZA, 2006b, p. 94). Deste modo, as narrativas aqui utilizadas também afirmaram que esses estudantes/professores em formação inicial são os protagonistas dos meus estudos e, portanto, da minha história de vida, formação e atuação.



El cine nos abre los ojos, los coloca a La distancia justa y los pone en movimiento.

Jorge Larrosa

REFERÊNCIAS



Os autores e suas obras consultadas

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto)biográfica**. Teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A Educação Rural como Processo Civilizador. *In.*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III: Século XX. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 279-295.

ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. *In.*: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Lisboa: Porto Editora, 1996.

ALVES, Nilda, GARCIA, Regina Leite (Orgs.). **O sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 8. Ed. Campinas: Papirus, 2002.

ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas: Papirus, 1998.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. **Os Sentidos da Sensibilidade: sua fruição no fenômeno do educar**. Salvador: EDUFBA, 2008.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. **A criatividade e seus fluxos seminais**. Sessão de Comunicação Oral. V Seminário da Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade. Feira de Santana: UEFS, 2009.

ARENDT, Hanna. A crise na educação. *In.*: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico**. Dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

ARROYO, Miguel G. **Uma Celebração da colheita**. *In.*: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro, LOPES, José de Sousa Miguel (Orgs.). **A escola vai ao cinema**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ARROYO, Miguel G.. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995a.

AUMONT, Jacques et al. **A Estética do Filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995b.

BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos**. Ensaio sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BAHIA TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE. Disponível em: http://www.seagri.ba.gov.br/bahia_territorios_identidade.asp. Acesso em 10 de mai., 2009.

BASTOS, Maria Helena Camara, COLLA, Anamara Lopes. A idealização do professor na representação da docência. Retratando mestre. In.: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto)biográfica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BAPTISTA, Mauro, MASCARELLO, Fernando (Orgs.). **Cinema mundial contemporâneo**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas. Magia e Técnica, Arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de Vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BESNOSIK, Maria Helena da Rocha. **Edukadores**. Ciclo de debates – O cinema em Perspectiva: educação, Língua, Literatura e Sociedade da Sétima Arte. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, 17-21 de maio de 2010.

BOLÍVAR, Antonio. **Profissão Professor**. O itinerário profissional e a construção da escola. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de Vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In.: SOUZA, Elizeu Clementino de. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Orgs.). **Histórias de vida e de formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação**. Conversas com pós-graduandos. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2002.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta T. **Labirintos da memória: Quem sou?** São Paulo: Paulus, 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Geografia**. 5ª a 8ª Séries. Brasília: MEC, 1998.

CABRERA, Julio. **O cinema pensa**: uma introdução à Filosofia através dos filmes (Tradução de Rytta Vinagre). Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia**. 2. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

CANTET, Laurent. **Entre os Muros da Escola**. [Filme - Vídeo]. Produção de Caroline Benjo, Carole Scotta, Barbara Ietellier e Simon Arnal. Roteiro de Laurent Cantet, François Bégaudeau e Robin Campello. França, Sony Pictures Classics/Imovision, 2007. 1 DVD, 128 min, Color, Som.

CARDOSO, Maria Angélica, JACOMELI, Mara Regina Martins. **Considerações sobre as escolas multisseriadas: estado da arte** disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/VFL3K4so.doc. Acesso em: 20 set. de 2010.

CARVALHO, Edgard de Assis. **Enigmas da Cultura**. São Paulo: Cortez, 2003.

CASTILHO, Áurea. (Coord.) et al. **Filmes para ver e aprender**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

CERVO, Amado L., BERVIAN, Pedro A., SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CINEMATÓGRAFO. Disponível em: <http://www.milenio.com.br/ogersepol/principal/historia/hist1.htm>. Acesso em 30 de out. de 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. 2. ed. Florianópolis. Editora da UFSC, 2001.

CRITELLI, Dulce. O ofício de pensar. In.: **Revista Educação: Hannah Arendt pensa a educação**. São Paulo: Segmento, n.4, 2006, p.74-83.

CORACINI, M. J. Autonomia, poder e identidade na sala de aula. In: PASSEGI e M do S. OLIVEIRA (Orgs.). **Linguística e Educação: gramática, discurso e ensino**. São Paulo: Terceira, 2000.

CORREIA, Adriano. O pensamento pode evitar o mal? In.: **Revista Educação: Hannah Arendt pensa a educação**. São Paulo: Segmento, n.4, 2006, p.46-55.

COSTA, Flávia Cesarino. **O primeiro cinema: espetáculo, narração, domesticação**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2005.

CORRÊA, Roberto Lobato, ROSENDAHL, Zeny.(Orgs.). **Cinema, música e espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009.

COUTO, Claudia Stancioli Costa. **O design do filme**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Artes Visuais da Escola de Belas Artes da UFMG. Orientador: Prof. Dr. Heitor Capuzzo Filho. Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2004.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. Ed. Bauru: EDUSC, 2002.

CUERDA, José Luis. **A Língua das Mariposas** [Filme – Vídeo]. Produção de José Luis Cuerda, Fernando Bavaíra e Emiliano Otegui. Direção de Javier Salmones e Josep Rosell. Espanha, Las Producciones Del Escorpión, 1999. 1 DVD, 96 min. Color. Son.

DELEUZE, Gilles. **A imagem tempo**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Trad. de Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passegi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DENIS, Rafael Cardoso. **Uma introdução à história do design**. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

DOGMA 95. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Dogma_95. Acesso em 07 de jan. 2010.

DUARTE, Rosália. Documentários na Escola. *In*: ROMANOWSKI, J.P.; MARTINS, P.L.O.; JUNQUEIRA, S.R.A. (Orgs). **Conhecimento Local e Conhecimento Universal**: diversidade, mídias e tecnologias na educação. Curitiba, Champagnat, 2004.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

DUARTE, Rosália. A dimensão político/educativa das opções estéticas nos manifestos fundadores do cinema como arte. *In*: DALBEN, Ângela, DINIZ, Júlio, SANTOS, Lucíola (Orgs). **Convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Alfabetização e Letramento. Arte-Educação. Educação Infantil. Ensino da Língua Portuguesa. Ensino de Línguas Estrangeiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino)

DURAND, Gilbert. **A Imaginação simbólica**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2002.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do filme**. Tradução de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; et al. **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. A pesquisa em educação no/do/com o cotidiano das escolas. *In*: CARLOS, Eduardo Ferraço, PEREZ, Carmem Lúcia Vidal, OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**. Novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP *et alli*, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira, FISCHER, Beatriz T. Daudt, PERES, Lúcia Maria Vaz (Orgs.). **Memórias Docentes**. Abordagens teórico-metodológicas e experiências de investigação. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.

FILMES DE STEPHEN HEREK. Disponível em: <http://melhoresfilmes.com.br/diretores/stephen-herék>. Acesso em: 14 jun. de 2011.

FILMOGRAFIA DE RICHARD LAGRAVENESE. Disponível em: <http://www.moviefone.com/celebrity/richard-lagravenese/1275979/filmography>. Acesso em: 09 jun. 2011.

FILMOGRAFIA DE LAURENT CANTET. Disponível em: <http://www.confrariadecinema.com.br/personalidade.jsp?id=4089>. Acesso em: 09 jun. 2011.

FILMOGRAFIA DE ZHANG YIMOU. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/diretores/zhang-yimou/filmes-e-premios/>. Acesso em: 14 de jun. de 2011.

FILMOGRAFIA DE JOSÉ LUIS CUERDA. Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_Luis_Cuerda. Acesso em: 14 jun. de 2011.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FRANCHI, Eglê Pontes. Oralidade: mediação necessária para a escrita. In.: SERBINO, Raquel Volpato et al (Orgs.). **Formação de Professores**. São Paulo: UNESP, 1998.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991, p. 58.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?** 4. Ed. São Paulo: Paulus, 2007.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o Saber Docente**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1998.

GOULART, Cecília. Reinventando diálogos, vínculos, razões e sensibilidades. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro, LOPES, José de Souza Miguel (Orgs.). **A escola vai ao cinema**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GHEDIN, Evandro, ALMEIDA, Maria Isabel de, LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de Professores**. Caminhos e Descaminhos da Prática. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

GIL, José. **A Imagem-Nua e as Pequenas Percepções**: Estética e Metafenomenologia. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1996.

GOMES, Luiz Vidal Negreiros. **Desenhismo**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

GUERRA CIVIL ESPANHOLA. Disponível em: http://www.passeiweb.com/na_ponta_lingua/sala_de_aula/historia/historia_geral/conte_mporanea/geral_guerra_civil_espanhola_guernica. Acesso em: 14 de mai. 2011.

HEREK, Stephen. **Adorável Professor** [Filme – Vídeo]. Produção de Robert w. Cort, Ted Field e Michael Nelin. Roteiro de Patrick Sheane Duncan. Estados Unidos, Hollywood Pictures, 1995. 1 DVD. 140 min. Color. Som.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de professores**. Da função de ensinar ao resgate da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HISTÓRIA DO CINEMA. Disponível em: <http://www.milenio.com.br/ogersepol/principal/historia/hist1.htm>. Acesso em 30 de out. de 2009.

IBGE. **Território de Identidade do Sisal**. Disponível em: http://www.semaph.ba.gov.br/mapas/T_Identidade_A0_2007.pdf. Acesso em 17 de jun. 2009.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural**. In: PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). Tendências da pesquisa (auto)biográfica. Vol. 3. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

JUSSAN, Claudia. **Design cinematográfico: a concepção visual do imaginário fantástico**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Artes Visuais da Escola de Belas Artes da UFMG. Orientador: Prof. Dr. Luiz Nazario. Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2005.

KNELLER, George Frederick. **Arte e ciência da criatividade**. São Paulo: IBRASA, 1978.

KNIJNIK, Gelza, *et al.* **A Educação em Tempos de Globalização**. Porto Alegre: DP & A, 1996.

LABAKI, Amir. **Folha Conta 100 anos de cinema**. Ensaios, resenhas e entrevistas. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

LAGRAVENESE, Richard. **Escritores da Liberdade** [Filme – Vídeo]. Produção de Danny DeVito, Michael Shamberg e Stacery Sher. Roteiro de Richard LaGravenese. Estados Unidos, Paramount Picturs/MTV Films/Jersey Films, 2007. 1 DVD. 123 min. Color. Som.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 22. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA. Disponível em: <http://www.danielpoeira.org>. Acesso em 03 de ago. de 2009.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. **Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Orientadora: Professora Dra. Cristina Maria d'Ávila Teixeira Maheu. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, Salvador, 2006.

LOGGER, Guido. **Educar para o cinema**. Petrópolis, RJ: Vozes, s/d.

LOPES, José de Sousa Miguel. Cinema e Educação: aprimorando o diálogo. *In.*: DALBEN, Ângela, DINIZ, Júlio, SANTOS, Lucíola (Orgs.). **Convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Alfabetização e Letramento. Arte-Educação. Educação Infantil. Ensino da Língua Portuguesa. Ensino de Línguas Estrangeiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino)

LORENZONI, Anelise de Lima. A escola como espaço para o desenvolvimento da autonomia. *In.*: FERREIRA, Liliana Soares, BONETI, Lindomar Wessler (Orgs.). **Educação & Cidadania**. 2. Ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

MAFFESOLI, Michel. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MARQUES, Mario Osório. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: UNIJUÍ, 1995.

MENEZES, José Rafael de. **Caminhos do cinema**. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.), DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MODRO, Nielson Ribeiro. **Nas entrelinhas do cinema**. Joinville, SC: Univille, 2008.

MOITA, M.C. Percursos de Formação e de Transformação. *In*: NÓVOA, António. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Narrativas: Estratégias investigativo-formativas para a compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem profissional da docência. *In*: PASSEGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino. **Pesquisa (auto)biográfica: Cotidiano, imaginário e memória**. Natal/RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, Edgar. Um Animal Dotado de Desrazão *in* **O Enigma do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**. Ensaio de Antropologia. 2. ed. Lisboa/Portugal: Moraes, 1980.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Unesco, 2001a.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

MORIN, Edgar.. **O método 5: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MOSQUERA , Juan José Mouriño, STOBAÄUS, Claus Dieter. Narrativas de vida: fundamentos de uma dimensão metodológica. *In*.: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A aventura (auto)biográfica**. Teoria e empiria. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

NOVAES, Cláudio Cledson. **Cinema sertanejo: o sertão no olho do dragão**. Feira de Santana-BA: UEFS, 2007.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1995a.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2ª. Ed. Lisboa: Porto Editora, 1995b.

NÓVOA, António. A Formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto Prosalus. In.: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Ministério da Saúde – Departamento de Recursos Humanos da Saúde / Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional. Lisboa, 1988. (Cadernos de Formação, nº1).

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imagens de Professor: Significações do Trabalho Docente**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1987.

PAGOTTI, A.W.; PAGOTTI, G.A. de G. **Inteligências e Aprendizagens: múltiplos estilos**. Uberlândia: EDIBRAS, 2005.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **Professores: Formação e profissionalização**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2005.

PAZ, Otávio. **O Arco e a Lira**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1982.

PENIN, Sonia, MARTÍNEZ, Miguel, ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Profissão docente: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2009.

PERES, Lúcia Maria Vaz, EGGERT, Edla, KUREK, Deonir Luís. **Essas coisas do imaginário**. Diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2009.

PÉREZ, Carmem Lúcia Vidal, TAVARES, Maria Tereza Goudard, ARAÚJO, Mairce da Silva. **Memórias e Patrimônios: experiências em formação de professores**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. In.: PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Saberes da docência**. São Paulo Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In.: PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In.: In.: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de, SANTOS, Stella Rodrigues dos. **Educação Fundamental no campo: por uma educação liberta do modelo escolar “urbacêntrico”**. Anais da ANPED, Minas Gerais, 2007.

PRADO, Guilherme do Val Toledo, SOLIGO, Rosaura (Orgs.) **Porque escrever é fazer história**. Revelações, subversões e superações. Campinas, SP: editora Alínea, 2007.

RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). **Teoria Contemporânea do cinema**. Vol. I. Pós-estruturalismo e filosofia analítica. São Paulo: SENAC São Paulo, 2005a.

RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). **Teoria Contemporânea do cinema**. Vol. II. Documentário e narratividade ficcional. Vol. II. São Paulo: SENAC São Paulo, 2005b.

ROSA, A. C. S. **Educação de Jovens e Adultos: o desafio das classes multisseriadas**. São Paulo: Unesp, 2003. Dissertação de mestrado.

RUIZ, Castor Bartolomé. **Os Paradoxos do Imaginário**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2003.

SANTOS, Fábio Josué Souza. **Por uma escola da Roça**. In.: Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador. V. 12, n. 19, p. 147-158. jan./jun. 2003.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SCOLARO, Maria Elvira. **Escola, para que te quero?** Marcas da escola em adolescentes privados de liberdade. Salvador: EDUNEB, 2010.

SCHLEDER, Tânia Stoltz. **Capacidade de criação**: introdução. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**: por um conceito de cultura no Brasil. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si, narrativas de formação e o estágio: reflexões teórico-metodológicas sobre uma abordagem experiencial de formação inicial de professores. In.: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A aventura (auto)biográfica**. Teoria e empiria. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In.: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006a.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Conhecimento de si**. Estágio e narrativas de formação de professores. Salvador-Ba: UNEB, 2006b.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.) **Autobiografias, histórias de vida e formação**. Pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006c.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A vida com as histórias de vida: apontamentos sobre a pesquisa e formação. In.: **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: lugares,

memórias e culturas. Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre: ENDIPE, 2008a.

SOUZA, Elizeu Clementino de. PINHO, Ana Sueli Teixeira de, GALVÃO, Izabel. Culturas, multisseriação e diversidade: entre narrativas de vida e experiências docentes cotidianas. *In.*: CARLOS, Eduardo Ferraço, PEREZ, Carmem Lúcia Vidal, OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**. Novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP *et alli*, 2008b.

SOUZA, Elizeu Clementino, FERREIRA, Lúcia Gracia. Os ruídos embaixo do tapete: narrativas de formação e prática pedagógica alfabetizadora em classes multisseriadas no contexto rural. *In.*: PERES, Lúcia Maria Vaz, EGGERT, Edla, KUREK, Deonir Luís (Orgs.). **Essas coisas do imaginário**. Diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. (Tradução de João Batista Kreuch). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAVARES, Mauro Calixta. **Reflexões sobre a escola**. Curitiba: Juruá, 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro, LOPES, José de Sousa Miguel (Orgs.). **A escola vai ao cinema**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. O que nos retém aqui? O cinema interroga a docência. *In.*: DALBEN, Ângela, DINIZ, Júlio, SANTOS, Lucíola (Orgs.). **Convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Alfabetização e Letramento. Arte-Educação. Educação Infantil. Ensino da Língua Portuguesa. Ensino de Línguas Estrangeiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino).

THOMPSON, Jonh B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1995.

VANOYE, Francis, GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. (Trad. Marina Appenzeller). Campinas, SP: Papirus, 1994

WARNIER, Jean-Pierre. **A mundialização da cultura**. Bauru, SP: EDUSP, 2000.

XAVIER, Ismael (org.). **A experiência do cinema**: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983.

ZHANG, Yimou. **Nenhum a Menos** [Filme – Vídeo]. Produção de Zhao Yu. Roteiro de Shi Xiangsheng. China, Columbia Pictures Film Production Asia, 1999. 1 DVD, 106 min, Color, Som.

APÊNDICE A



Ficha técnica dos filmes e filmografia dos diretores

APÊNDICE A 1 – Ficha técnica do filme “Escritores da Liberdade”

Título Original: *Freedom Writers*

Gênero: Drama

Classificação: 14 anos

Duração: 123 min.

Ano: 2007

Direção: Richard LaGravenese

Produção: Danny DeVito, Michael Shamberg, Stacey Sher.

Elenco: Hilary Swank, Patrick Dempsey, Scott Glenn, Imelda Staunton, April Lee Hernandez, Mario, Kristin Herrera, Jacklyn Ngan, Sergio Montalvo, Jason Finn, Deance Wyatt, Vanetta Smith, Gabriel Chavarria, Hunter Parrish e Antonio Garcia.

Sinopse: Escritores da Liberdade conta uma história, baseada em fatos reais, de uma professora novata que tenta inspirar seus alunos problemáticos a aprenderem a ser tolerantes, a respeitarem as diferenças, a valorizarem a si mesmos, a partir de suas histórias de vida, bem como investir em seus sonhos, dando continuidade aos seus estudos, além da escola básica.

Dados biográficos e filmografia de Richard LaGravenese: Nascido em 30 de outubro de 1959 no Brooklyn, em Nova Iorque, nos Estados Unidos. Estudou interpretação na Universidade de Nova Iorque na *Tisch School for the Arts*. É considerado um roteirista prolífico por associar filmes com mulheres sensíveis e cultiva uma reputação de autor de roteiros comoventes, engraçados e humanísticos que toca as emoções do espectador, sem manipulá-los. Além de diretor e roteirista dos filmes Escritores da Liberdade, em 2007, P.S. Eu Te Amo (P.S. I Love You) em 2007 e de Paris, Te Amo (Paris, Je T'aime) em 2006, atuou como roteirista nos filmes Água para Elefantes (Water for Elephants) em 2011 e As Pontes de Madison (The Bridge of Madison County) em 1995.

APÊNDICE A 2 – Ficha técnica do filme “Entre os Muros da Escola”

Título Original: *Entre les Murs*

Gênero: Drama

Classificação: 12 anos

Duração: 128 min.

Ano: 2007

Direção: Laurent Cantet

Roteiro: Laurent Cantet, François Bégaudeau , Robin Campillo

Elenco: François Bégaudeau (François Marin); Nassim Amrabt (Nassim); Laura Baquela (Laura); Cherif Bounaïdja Rachedi (Cherif); Juliette Demaille (Juliette); Dalla Doucoure (Dalla); Arthur Fogel (Arthur) e Damien Gomes (Damien).

Sinopse: O filme narra uma história do professor François Marin (François Bégaudeau) que trabalha com a disciplina de Língua Francesa numa turma multicultural numa escola de ensino médio, localizada na periferia de Paris. Ele e seus colegas de profissão buscam apoio mútuo na difícil tarefa de fazer com que os alunos aprendam algo ao longo do ano letivo. François busca estimular seus alunos, mas o descaso e a falta de educação são grandes complicadores. Este filme mostra os conflitos existentes entre os discente e docentes dentro das unidades escolares.

Dados biográficos e filmografia de Laurent Cantet: Nasceu em Melle, na França, em 15 de junho de 1961. *Tous à la manif*, seu primeiro curta-metragem, ganhou o prêmio Jean Vigo em 1995. Em 1998, representou a França na série 2000 visto por... com *Sanguinaires – A ilha do fim do milênio*. *Recursos humanos* (1999), seu primeiro filme feito para o cinema, ganhou o César de melhor diretor estreante. Seu filme seguinte, *A agenda* (2001), foi premiado em Veneza. Ganha a Palma de Ouro no Festival de Cannes em 2008 para *Entre os muros da escola*.

APÊNDICE A 3 – Ficha técnica do filme “Nenhum a Menos”

Título Original: *Yi ge dou bu neng shao*

Gênero: Drama

Classificação: 12 anos

Duração: 106 min

Ano: 1999

Direção: Zhang Yimou

Produção: Guangxi Film & Beijing New Picture

Elenco: Wei Minzhi, Zhang Huike, Tian Zhenda, Gao Enman e Sun Zhimei

Sinopse: Um a menina de treze anos assume a docência numa escola multisseriada no vilarejo pobre chinês, sem nenhuma experiência, após o afastamento do professor regente por motivos de doença na sua família. Orientada pelo professor afastado, a menina professora assume as funções do exercício docente para que não haja mais evasão escolar e quando um aluno evade da escola e vai trabalhar na cidade, ela vai atrás dele para trazê-lo de volta à escola.

Dados biográficos e filmografia de Zhang Yimou : É natural de Xi’na, na China em 01 de janeiro de 1951. Participou da Revolução Cultural de 1968 a 1978 trabalhando numa fazenda. Como passatempo, tornou-se fotógrafo. Quando a Academia de Cinema de Beijing foi reaberta em 1978, inscreveu-se e foi admitido. Começou sua carreira como roteirista em 1982 e como diretor em 1987, quando dirigiu o filme *Sorgo Vermelho*. A filmografia de Yimou encontra-se assim representada:

- 2009 - *A Woman, a Gun and a Noodle Shop* (San Qiang Pai An Jing Qi);
- 2007 - *Cada Um Com Seu Cinema* (Chacun Son Cinéma ou Ce Petit Coup au Coeur Quand la Lumière S'Éteint et que le Film Commence);
- 2006 - *A Maldição da Flor Dourada* (Man Cheng Jin Dai Huang Jin Jia);
- 2005 - *Um longo caminho* (Qian li zou dan qi);
- 2004 - *O Clã das Adagas Voadoras* (Shi Mian Mai Fu);
- 2002 - *Herói* (Ying Xiong);
- 2001 - *Happy Times* (Xingfu Shiguang);

- 1999 - O Caminho Para Casa (Wo de fu qin mu qin);
- 1999 - Nenhum a menos (Yi ge dou bu neng shao);
- 1997 - You hua hao hao shuo;
- 1995 - Lumière e companhia (Lumière et compagnie);
- 1995 - Operação Xanghai (Yao a yao yao dao waipo qiao);
- 1994 - Tempo de viver (Huozhe);
- 1992 - A história de Qiu Ju (Qiu Ju da guan si);
- 1991 - Lanternas vermelhas (Da hong deng long gao gao gua);
- 1990 - Amor e sedução (Ju Dou);
- 1989 - Codinome Cougar (Daihao meizhoubao);
- 1987 - O sorgo vermelho (Hong gao liang).

APÊNDICE A 4 – Ficha técnica do filme “A Língua das Mariposas”

Título Original: *La lengua de las mariposas*

Gênero: Drama

Classificação: 12 anos

Duração: 96 min

Ano: 1999

Direção: José Luis Cuerda

Roteiro: Rafael Azcona, José Luis Cuerda e Manuel Rivas

Elenco: Fernando Fernán Gómez como Don Gregorio; Manuel Lozano como Moncho; Elena Fernandez como Carmiña; Uxia Blanco como Rosa; Gonzalo Martín Uriarte como Ramón e Alexis de los Santos como Andrés.

Sinopse: O filme retrata o início da vida escolar do pequeno Moncho, uma criança inocente que vivia o tempo de fazer amigos e descobrir novas coisas, com a ajuda do professor Don Gregório, até o início da Guerra Civil Espanhola, quando ele reconhecerá a dura realidade de seu país. Esta película aborda temáticas relacionadas ao processo de ensinar e aprender, sobretudo mediada pelo professor, além disso, retrata a relação professor-aluno, procedimentos didáticos como saídas de campo. Ensinar a partir das vivências já adquiridas e das realidades dos sujeitos.

Dados biográficos e filmografia de José Luis Cuerda: Nasceu em 18 de fevereiro de 1947 em Albacete, localizada a 280 Km de Madrid, na Espanha. Ele começou a estudar Direito, mas abandonou depois de três anos e tornou-se técnico de rádio e televisão. Em 1969 começou a trabalhar para a televisão espanhola, fazendo reportagens e documentários para os serviços de informação, do tipo documentário. Entre os anos de 1985 e 1987 ele trabalhou como professor na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Salamanca. Neste período se dedicou a fazer vários curtas-metragens. A filmografia de Cuerda encontra-se desenhada da seguinte forma:

- 2008 - *Los girasoles ciegos*;
- 2006 - *La educación de las hadas*;
- 2004 - *¡Hay motivo!*
- 2000 - *Primer amor*;

- 1999 - *La lengua de las mariposas*;
- 1995 - *Así en el cielo como en la tierra*;
- 1993 - *Tocando fondo*;
- 1992 - *La Marrana*;
- 1991 - *La viuda del Capitán Estrada*;
- 1988 - *Amanece, que no es poco*;
- 1987 - *El bosque animado*;
- 1983 - *Total (película para televisión)*;
- 1982 - *Pares y nones*;
- 1977 - *Mala recha*;
- 1977 - *El túnel*

APÊNDICE A 5 – Ficha técnica do filme “Adorável Professor”

Título Original: *Mr. Holland's Opus*

Gênero: Drama

Classificação: 12 anos

Duração: 143 min.

Ano: 1995

Direção: Stephen Herek

Roteiro: Patrick Sheane Duncan

Elenco: Richard Dreyfuss (Glenn Holland); Glenne Headly (Iris Holland); Jay Thomas (Bill Meister); Olympia Dukakis (Diretora Jacobs); William H. Macy (Vice director); Alicia Witt (Gertrude Lang, quando era ainda criança); Terrence Dashon Howard (Louis Russ); Damon Whitaker (Bobby Tidd); Jean Louisa Kelly (Rowena Morgan); Alexandra Boyd (Sarah Olmstead); Nicholas John Renner (Cole, o filho de Holland, aos 6 anos); Joseph Anderson (Cole aos 15 anos); Anthony Natale (Cole aos 28 anos de idade); Joanna Gleason (Gertrude lang na sua fase adulta) e Beth Maitland (a diretora da escola para surdos).

Sinopse: Em 1964 um músico (Richard Dreyfuss) decide começar a lecionar, para ter mais dinheiro e assim se dedicar a compôr uma sinfonia. Inicialmente ele sente grande dificuldade em fazer com que seus alunos se interessem pela música e as coisas se complicam ainda mais quando sua mulher (Glenn Headly) dá à luz a um filho, que o casal vem a descobrir mais tarde que é surdo. Para poder financiar os estudos especiais e o tratamento do filho, ele se envolve cada vez mais com a escola e seus alunos, deixando de lado seu sonho de tornar-se um grande compositor. Passados trinta anos lecionando no mesmo colégio, após todo este tempo uma grande decepção o aguarda.

Dados biográficos e filmografia de Stephen Herek: Nascido em 10 de novembro de 1958, em San Antonio no Texas, Estados Unidos. Herek é um diretor de cinema americano. Sua carreira como diretor de cinema decolou em 1986 com bichos seguido por excelente de Bill e Ted's Adventure, onde trabalhou com Keanu Reeves em 1989. Dirigiu Don't Tell Mom the Babysitter's Dead, em 1991, seguido por The Mighty

Ducks, em 1992, Os Três Mosqueteiros em 1993, Mr. Holland's Opus em Dálmatas 1995 e 101 em 1996. Herek também dirigiu o filme Rock Star 2001, um filme sobre um aspirante a rockstar ea evolução de um grupo de rock fictícia Steel Dragon que imita o de Judas Priest. O filme estrelado por Mark Wahlberg e Jennifer Aniston, e foi produzido por George Clooney. A sua filmografia está assim discriminada:

- 2009 - A Morte Lhe Cai Bem - O Filme;
- 2009 - Mergulho Radical 2 - Os Recifes;
- 2008 - Imaginem Só;
- 2005 - O Homem da Casa;
- 2002 - Uma Vida em Sete Dias;
- 2001 - Rock Star;
- 1999 - Santo Homem;
- 1996 - Os 101 Dálmatas;
- 1995- Mr. Holland - Adorável Professor;
- 1993 - Os Três Mosqueteiros;
- 1992 - Nós Somos os Campeões;
- 1991 - Viva! A Babá Morreu;
- 1986 - Criaturas;
- 1969 - Bill & Ted: Uma Aventura Fantástica;

APÊNDICE B – Termo de Consentimento de Participação

Caro (a) Colaborador (a),

Eu Simone Santos de Oliveira, estudante e pesquisadora **do Programa de Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS)**, sob orientação do Professor Dr. Claudio Cledson Novaes e Co-orientação da Profa. Dr^a. Maria Helena da Rocha Besnosik, desenvolvo um projeto de pesquisa intitulado **Cinema e Educação: a escola e a docência sob o olhar cinematográfico** que tem como objetivo geral discutir como o cinema contemporâneo vê a escola e a docência e como os docentes em formação inicial se veem no cinema, como futuros professores, cujos objetivos específicos são: - Identificar o caráter educativo do cinema, discutindo a imagem fílmica como importante meio de comunicação e provocador de pensamentos no contexto da contemporaneidade, resultante da indústria cultural;- Avaliar alguns filmes que abordam o cotidiano escolar e a docência, na perspectiva de analisar o papel do professor na sociedade atual, a partir de um roteiro de análise fílmico;- Discutir a docência sob o ponto de vista fílmico/fictício e real;- Verificar a importância do cinema na formação docente, tendo em vista a fala dos sujeitos entrevistados, durante a referida pesquisa, que será registrada em aparelhos de gravação eletrônica e questionários de entrevistas, com o intuito de registrar os comentários, análises e relações que os professores formadores e em formação inicial fazem a cerca do cinema no processo formativo.

Deste modo, gostaria de convidá-lo a participar como voluntário desta pesquisa empreendida por mim, cujos procedimentos de coleta de material/dados/informações serão da seguinte maneira: relatos orais de vivências, escrita de memoriais retratando as diversas fases da sua vida, como infância, adolescência e período escolar; exibição e análise de filmes, a partir de roteiros previamente estabelecidos pela pesquisadora, entrevista oral para compor o capítulo audiovisual da dissertação do mestrado, cuja participação será efetivada quando a pesquisadora achar necessário. Esses procedimentos são de suma importância para a pesquisadora na medida em que permite esclarecer suas posições sobre a temática abordada que envolve cinema e educação.

Vale ressaltar que não será cobrado nenhum valor sobre tais informações/colaborações, tanto na entrevista escrita, oral ou audiovisual; não estão previstos ressarcimentos ou indenizações; não haverá benefícios imediatos na sua participação, pois os resultados contribuirão para entender discutir como o cinema contemporâneo vê a escola e a docência e como os professores em formação se vêem no cinema e quais as implicações que essas imagens representativas (escola e do professor no cinema) trazem para o seu processo formativo inicial e escolha da profissão docente.

Os dados e informações serão utilizados na dissertação de mestrado, com cópia a ser arquivada na secretaria do programa ao qual esta pesquisa se encontra vinculada, podendo ser posteriormente publicado em eventos, livros e revistas e trazer o risco de constrangimento e incômodo, mas vale ressaltar que sua participação é voluntária, podendo se recusar ou retirar seu consentimento, ou ainda desconsiderar sua participação se assim o proferir.

Desde já agradeço sua atenção e participação e me coloco à disposição para maiores informações.

Em caso de dúvida (s) e outros esclarecimentos sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com a responsável, a mestranda Simone Santos de Oliveira, residente à rua Mazagan, 390. Quadra C 18, Residencial Turmalina, bairro Mangabeira, Feira de Santana-BA. Fones: (75) 81123273 e (75) 34831364.

Declaro que li o presente documento e autorizo o uso das informações, sendo assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o (a) colaborador (a) e outra com a pesquisadora responsável.

Feira de Santana-BA, _____ de _____ de _____.

Cordialmente,

Pesquisadora

Data

Colaborador(a)

Data

APÊNDICE C – Termo de Consentimento de Uso de Imagem**Identificação do participante**

Nome: _____ Idade _____
Profissão _____ Instituição _____
Endereço: _____

Eu, abaixo assinado (a), concordo em participar do capítulo audiovisual que irá compor a dissertação de mestrado de Simone Santos de Oliveira que envolve a discussão sobre o Cinema e a Educação. Fico ciente que estas imagens serão utilizadas somente nesta pesquisa e que as mesmas ficarão armazenadas no setor de arquivamento de dissertações da Secretaria do Programa ao qual esta pesquisa encontra-se vinculada.

Eu autorizo a utilização da minha imagem e as informações cedidas por mim para que a pesquisadora possa utilizar a qualquer tempo na sua dissertação de mestrado, bem como em qualquer tempo para fins de comunicação científica e profissional. É entendido que a autora pode utilizar-se das minhas falas e das minhas informações acerca da temática de sua pesquisa sobre cinema e educação, respeitando fielmente as minhas falas e observações sobre a temática ora abordada.

Eu declaro ter lido e compreendido os termos do presente documento que vai assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o (a) colaborador (a) e outra com a pesquisadora responsável.

Feira de Santana-BA _____ de _____ de _____

Assinatura do colaborador(a)

Assinatura da Pesquisadora Legal

A Pesquisadora Responsável por este Projeto de Pesquisa é **Simone Santos de Oliveira**

APÊNDICE D – Atividade Reflexiva de Conclusão de Curso de Extensão



LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: *histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas*

ATIVIDADE REFLEXIVA DE CONCLUSÃO DO CURSO

Os filmes contam muitas histórias... Histórias alegres, tristes, interessantes, marcantes, positivas e negativas... As vivências na escola, histórias de crianças e de adultos, histórias de artistas famosos, histórias vivenciadas em diferentes espaços geográficos, histórias de professores(as) que marcaram muitas vidas... Histórias que contam amizades construídas... Histórias que narram experiências, histórias de vida e de formação, dentro e fora dos espaços escolares.

Com base nas películas fílmicas exibidas no projeto, nas leituras e discussões feitas e nas aprendizagens adquiridas nos componentes curriculares do seu curso, responda:

1. Dos filmes projetados/exibidos, qual deles foi mais significativo para você? Justifique.
2. Como a identidade profissional é construída e reconstruída?
3. E sobre a discussão de educação tradicional e renovada, quais inferências podem ser feitas a partir da análise desses filmes?
4. Como você avalia os procedimentos metodológicos utilizados pelos/pelas professores/as exibidas nas películas fílmicas para fazerem com que os alunos aprendessem o que era necessário para deles? Faça a avaliação dos procedimentos didáticos evidenciados nos seguintes filmes:
 - 4.1. “Nenhum a Menos”;
 - 4.2. “A Língua das Mariposas”;
 - 4.3. “Entre os muros da Escola”;
 - 4.4. “Adorável professor”;
 - 4.5. “Escritores da Liberdade”
5. Se você estivesse no lugar desses/as professores/as, agiria diferente? Utilizaria os mesmos procedimentos didáticos? O que mudaria?
6. Quais os elementos geográficos podem ser encontrados e/ou referenciados pelas películas exibidas? Enumere-os.
7. A partir dos filmes exibidos, quais implicações podem ser feitas na sua formação acadêmica como professor de Geografia/Pedagogia em processo de formação? Para responder esta questão, estabeleça relação com os conceitos e temas da sua formação e da Educação.
8. Quais filmes e/ou cenas lhe proporcionaram reviver/revisitar lembranças/memórias da infância, da adolescência e, sobretudo das vivências escolares? Como? De que forma? Em quais filmes? Em quais momentos/cenas?
9. Qual a importância de contarmos/escrevermos a nossa própria história? Que relação tem isso com a formação da identidade profissional, ofício e profissão docente?
10. Na sua opinião, a imagem da escola e do/a docente representada no cinema se aproxima da realidade, do dia-a-dia escolar? Justifique.
11. Algum/alguns dos filmes exibidos lhe ajudou a confirmar a escolha da profissão docente? Qual/quais? Justifique.

APÊNDICE E: Perfil biográfico dos professores em processo de formação inicial

Professor em formação inicial	Sexo	Idade	Estado civil	Formação/Educação básica	Município Onde nasceu	Município Onde mora	Rede de ensino onde Estudou	Curso/Semestre	Ocupação profissional
Adriana	Feminino	26 anos	Solteira	Formação Geral	Santa Bárbara – Zona Urbana	Santanópolis - Zona Rural – Povoado de Boa Espera	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante
Ayane	Feminino	23 anos	Solteira	Formação geral	Serrinha – Zona Urbana	Barrocas – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante
Bismarque	Masculino	18 anos	Solteiro	Formação Geral	São Domingos – Zona Urbana	Serrinha – Zona Urbana	Pública/São Domingos	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Trabalha como técnico do censo Escolar – DIREC 12
Celiane	Feminino	25 anos	Casada	Formação Geral	Santanópolis – Zona Rural	Água Fria – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia no 6º semestre	Estudante
Edilson	Masculino	43 anos	Casado	Técnico em Contabilidade	Araci/Zona Rural (Povoado de Pedra Solta)	Araci – Zona Urbana	Escolas da Zona Rural e Urbana	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Agente comunitário

Edvaldo	Masculino	21 anos	Solteiro	Formação Geral	Serrinha/ Zona Urbana	Teofilândia/ Zona Urbana	Séries iniciais na particular/ Fund. II e Médio na Pública	Fez vestibular para Pedagogia e migrou para Licenciatura em Geografia – 4º semestre	Atua como professor na rede privada
Eric	Masculino	20 anos	Solteiro	Formação Geral	Salvador	Serrinha- Zona Urbana	Maior parte em escolas públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Professor de reforço escolar
Everaldo	Masculino	32 anos	Solteiro	Formação Geral/Técnico em Edificações	Serrinha – Zona Urbana	Serrinha- Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Construção Civil
Heider	Masculino	23 anos	Solteiro	Formação Geral	Conceição do Coité – Zona Urbana	Conceição do Coité – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Professor estagiário em escola Municipal em Conceição do Coité

Gení	Feminino	19 anos	Solteira	Formação Geral	Serrinha/Zona Rural - Povoado do Canto	Serrinha/ Zona Rural - Povoado Boa Vista 3	Escolas Públicas na Zona Rural e Urbana	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Atua como professora em escola pública municipal
José Antônio	Masculino	41 anos	Casado	Formação Geral	Serrinha / Zona Rural- Fazenda Solidade	Serrinha/Zona Rural – Povoado Molhada do Alto	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Auxiliar de Operações - Supermercado
José Hamilton	Masculino	38 anos	Casado	Formação Geral	Serrinha – Zona Rural	Serrinha – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Serviços Gerais - Servidor Público Estadual
Leandro	Masculino	20 anos	Solteiro	Formação Geral	Serrinha – Zona Urbana	Serrinha – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante
Luciele	Feminino	21 anos	Solteira	Formação Geral	Serrinha – Zona Urbana	Barrocas - Zona Rural -Fazenda Ariri	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante

Marivânia	Feminino	30 anos	Casada	Magistério	Serrinha - Zona Urbana	Serrinha -Zona Rural – Alto da Bandeira	Serrinha/ Escola pública	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Professora – Atua no PETI
Marcos	Masculino	Masculino	38 anos	Formação geral	Feira de Santana – Zona Rural – Distrito de Jaíba	Feira de Santana – Zona Urbana	Escolas públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Policia
Mario Tierres	Masculino	18 anos	Solteiro	Formação Geral	Serrinha - Zona Urbana	Barrocas - Zona Urbana	Pública	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante
Maria Taiane	Feminino	24 anos	Solteira	Formação Geral	Serrinha – Zona Urbana	Serrinha – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Pedagogia no 7º Semestre	Educadora Social – Órgão Municipal
Nilmar	Masculino	24 anos	Solteiro	Formação Geral	Santa Luz – Zona Urbana	Santa Luz – Zona Urbana	Escola Pública e Privada	Licenciatura em Geografia no 5º Semestre	Estudante
Ramille	Feminino	19 anos	Solteira	Formação Geral	Santa Bárbara - Zona Urbana	Santa Bárbara – Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante

Silvana	Feminino	26 anos	Solteira	Formação Geral	Teofilândia - Zona Rural	Serrinha - Sede - república de estudantes da UNEB	Pública/Escolas na Zona Rural e na Urbana	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Atua como professora Prestadora de Serviço na Zona Rural em Serrinha
Sionara	Feminino	29 anos	Casada	Formação Geral	Serrinha - Zona Urbana	Serrinha - Zona Urbana	Escolas Públicas	Licenciatura em Geografia - 1º semestre	Estudante
Tainara	Feminino	20 anos	Solteira	Formação Geral	Serrinha - Zona Rural	Serrinha - Zona Rural	Estudou em escolas públicas - Zona Rural e Urbana	Licenciatura em Geografia/ 4º semestre em curso	Trabalha no TOPA/ Voluntária em libras na APAE

Fonte: Pesquisa de Campo, março de 2011
 Elaboração: Simone Santos de Oliveira

ANEXO A

**AUTORIZAÇÃO DO CONSELHO DE ÉTICA PARA A REALIZAÇÃO DA
PESQUISA**

ANEXO B

INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÕES DOS ESTUDANTES/PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL DURANTE O CURSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA⁴⁸

⁴⁸ Esses instrumentos foram adaptados pela autora deste trabalho, com finalidade de recolha de informações sobre o objeto de pesquisa e aplicados no Módulo III, a partir do modelo inicial confeccionado pela professora Jussara Fraga Portugal, aplicado nos módulos I e II do Curso de Extensão Linguagem Cinematográfica e Formação Docente.

ANEXO B 2 – Minha Infância

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

Departamento de Educação Campus XI – Serrinha

Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE

Coordenadora: Profa. Ms. Jussara Fraga Portugal

Executora: Profa. Esp. Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO



**LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE:
*histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas***



Minha Infância

A minha infância... os jogos e as brincadeiras, os amigos, as festas, as cores, os cheiros e os sabores, as vivências em casa, em família e na escola. As aprendizagens... SAUDADES!!!!???

ANEXO B 4 –Ficha de Análise Fílmica – Escritores da Liberdade

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 Departamento de Educação Campus XI – Serrinha
 Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE
 Coordenadora: Jussara Fraga Portuga
 Executora: Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO

Filme “Escritores da Liberdade”

LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: <i>histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas</i>	
1 IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE:	
Aluno(a):	Data:
Objetivo: Assistir e analisar, destacando as relações entre histórias de vida, memórias, narrativas e formação docente.	
2 TIPO DE LINGUAGEM - Vocabulário:	
<input type="checkbox"/> rico <input type="checkbox"/> pobre <input type="checkbox"/> uso de gíria	
3 GRAU DE ENTENDIMENTO:	
<input type="checkbox"/> fácil <input type="checkbox"/> razoável <input type="checkbox"/> difícil	
4 VALORES CINEMATOGRAFICOS:	
Assinale com um (x) as letras O = ótimo, B = bom, M = médio, F = fraco e P = péssimo, de acordo com o seu julgamento, quando os aspectos do filme exigirem:	
Música	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
Cenários	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
Diálogos	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
Fotografia	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
Efeitos	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
Enredo	<input type="checkbox"/> O <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> P
5 Qual a idéia ou mensagem central do filme?	
6 Qual a intenção do diretor? O que ele pretendia nos mostrar (no todo ou em parte): beleza? denúncia? reflexão sobre um tema? emoção? uma história real?	
7 Como o filme mostra a escola e retrata a figura do ser professor? E a relação professor e aluno? Como é sinalizado no filme?	
8 Relacione as contribuições do filme para a sua formação:	

9 As imagens exibidas nesta película fílmica, fez resgatar algum momento escolar durante as suas itinerâncias? Qual/quais? Explique. Justifique.

10 Fica evidente no filme a necessidade da leitura, da pesquisa e da busca de conhecimento. Quais relações podemos fazer como o nosso processo formativo inicial e continuado? Quais aprendizagens retiramos desta película?

11 O conteúdo: O que as imagens, os diálogos e o filme como um todo querem nos dizer? Como uma imagem reforça ou modifica o sentido de um diálogo? Há uma idéia ou valores sendo transmitidos pelo filme (de que maneira e que cenas provam isso)?

12 A qualidade da sua interação com o filme: Você pôde fazer uma boa apreciação da fita? Que elementos favoreceram ou dificultaram a sua apreciação? O filme lhe trouxe contribuições? Fez você ficar pensando? Foi prazeroso assisti-lo?

13 Quais lembranças afloraram a partir da exibição deste filme? Lembranças escolares? Lembranças das aprendizagens? Dos professores?

13 Avaliação final:

Assinale com um X a palavra que representa a sua avaliação do filme:

() Ótimo () Muito bom () Bom () Regular () Horrível () Péssimo

ANEXO B 5 – Ficha de Análise Fílmica – Entre os Muros da Escola

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 Departamento de Educação Campus XI – Serrinha
 Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE
 Coordenadora: Jussara Fraga Portugal
 Executora: Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO Filme “Entre os muros da Escola”



LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: *histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas*

1 IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE:

Aluno(a):

Data:

Objetivo:

Assistir e analisar, destacando as relações entre histórias de vida, memórias, narrativas e formação docente.

2 TIPO DE LINGUAGEM - Vocabulário: ()rico ()pobre ()uso de gíria

3 GRAU DE ENTENDIMENTO: ()fácil ()razoável ()difícil

4 VALORES CINEMATOGRAFICOS:

Assinale com um (x) as letras **O** = ótimo, **B** = bom, **M** = médio, **F** = fraco e **P** = péssimo, de acordo com o seu julgamento, quando os aspectos do filme exigirem:

Música	()O ()B ()M ()F ()P	Fotografia	()O ()B ()M ()F ()P
Cenários	()O ()B ()M ()F ()P	Efeitos	()O ()B ()M ()F ()P
Diálogos	()O ()B ()M ()F ()P	Enredo	()O ()B ()M ()F ()P

5 Qual a idéia ou mensagem central do filme? Q que o diretor quis mostrar?

6 Como o filme mostra a escola e retrata a figura do professor? E a relação professor e aluno, como é sinalizada no filme?

7 Relacione as contribuições do filme para a sua formação:

8 As imagens exibidas nesta película fílmica, fez resgatar algum momento escolar durante as suas itinerâncias? Qual/quais? Explique. Justifique.

9 O filme retrata o cotidiano na sala de aula. Quais relações podemos fazer como o nosso processo formativo inicial e continuado? Quais aprendizagens retiramos desta película?

10 O filme lhe trouxe contribuições? Fez você ficar pensando no exercício da profissão docente? Justifique.

11 Quais lembranças afloraram a partir da exibição deste filme? Lembranças escolares? Lembranças das aprendizagens? Dos colegas? Dos professores?

12 Avaliação final:

Assinale com um X a palavra que representa a sua avaliação do filme:

Ótimo Muito bom Bom Regular Horrível Péssimo

ANEXO B 6 – Ficha de Análise Fílmica – Nenhum a Menos

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 Departamento de Educação Campus XI – Serrinha
 Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE
 Coordenadora: Jussara Fraga Portuga
 Executora: Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO

Filme “Nenhum a Menos”

LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: *histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas*

1 IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE:

Aluno(a):

Data:

Objetivo:

Assistir e analisar, destacando as relações entre histórias de vida, memórias, narrativas e formação docente.

2 TIPO DE LINGUAGEM - Vocabulário:

 rico pobre uso de gíria

3 GRAU DE ENTENDIMENTO:

 fácil razoável difícil

4 VALORES CINEMATOGRAFICOS:

Assinale com um (x) as letras **O** = ótimo, **B** = bom, **M** = médio, **F** = fraco e **P** = péssimo, de acordo com o seu julgamento, quando os aspectos do filme exigirem:

Música	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P
Cenários	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P
Diálogos	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P

Fotografia	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P
Efeitos	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P
Enredo	<input type="checkbox"/> O	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	<input type="checkbox"/> P

5 TEMAS QUE FORAM TRATADOS NO FILME

Assinale com um x a(s) palavra(s) que os expressam:

Administrativos Culturais Científicos Econômicos Políticos
 Religiosos Tecnológicos Ecológicos Psicológicos Outros

6 Cena de maior influência ou maior impacto. Justificar

7 Idéia ou mensagem central do filme:

8 Enredo:

--

9 Contribuição do filme para o estudo das temáticas do curso:

10 Relacione as contribuições do filme para a sua formação:

11 Qual a intenção do diretor? O que ele pretendia nos mostrar (no todo ou em parte): beleza? denúncia? reflexão sobre um tema? emoção? uma história real?

12 As recursos mais explorados: Desempenho dos atores? música? imagens (enquadramento da câmara, luz)? diálogos? recursos tecnológicos (efeitos especiais)?

13 O conteúdo: O que as imagens, os diálogos e o filme como um todo querem nos dizer? Como uma imagem reforça ou modifica o sentido de um diálogo? Há uma idéia ou valores sendo transmitidos pelo filme (de que maneira e que cenas provam isso)?

14 A qualidade: Pode-se dizer que é um bom filme? Que elementos justificariam nosso julgamento (imagens, atores, enredo, ritmo, caracterização, música, etc.)?

15 A qualidade da sua interação com o filme: Você pôde fazer uma boa apreciação da fita? Que elementos favoreceram ou dificultaram a sua apreciação? O filme lhe trouxe contribuições? Fez você ficar pensando? Foi prazeroso assisti-lo?

16 Avaliação final:
Assinale com um X a palavra que representa a sua avaliação do filme:
() Ótimo () Muito bom () Bom () Regular () Horrível () Péssimo

17 Destaque os elementos geográficos que aparecem no filme.

18 Quais lembranças afloraram a partir da exibição deste filme? Lembranças escolares? Lembranças das vivências no meio rural? Dos professores? Das classes multisseriadas? Quais?

ANEXO B 7 – Ficha de Análise Fílmica – A Língua das Mariposas

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 Departamento de Educação Campus XI – Serrinha
 Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE
 Coordenadora: Jussara Fraga Portuga
 Executora: Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO Filme “A Língua das Mariposas”

LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: *histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas*

1 IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE:

Aluno(a):

Data:

Objetivo:

Assistir e analisar, destacando as relações entre histórias de vida, memórias, narrativas e formação docente.

2 TIPO DE LINGUAGEM - Vocabulário:

() rico

() pobre

() uso de gíria

3 GRAU DE ENTENDIMENTO:

() fácil

() razoável

() difícil

4 VALORES CINEMATOGRAFICOS:

Assinale com um (x) as letras **O** = ótimo, **B** = bom, **M** = médio, **F** = fraco e **P** = péssimo, de acordo com o seu julgamento, quando os aspectos do filme exigirem:

Música	() O () B () M () F () P
Cenários	() O () B () M () F () P
Diálogos	() O () B () M () F () P

Fotografia	() O () B () M () F () P
Efeitos	() O () B () M () F () P
Enredo	() O () B () M () F () P

5 Qual a idéia ou mensagem central do filme?

6 Qual a intenção do diretor? O que ele pretendia nos mostrar (no todo ou em parte): beleza? denúncia? reflexão sobre um tema? emoção? uma história real?

7 Como o filme mostra a escola e retrata a figura do ser professor? E a relação professor e aluno? Como é sinalizado no filme?

8 Relacione as contribuições do filme para a sua formação:

--

9 As imagens exibidas nesta película fílmica, fez resgatar algum momento escolar durante as suas itinerâncias? Qual/quais? Explique. Justifique.

10 Fica evidente no filme a necessidade da leitura, da pesquisa e da busca de conhecimento. Quais relações podemos fazer como o nosso processo formativo inicial e continuado? Quais aprendizagens retiramos desta película?

11 O conteúdo: O que as imagens, os diálogos e o filme como um todo querem nos dizer? Como uma imagem reforça ou modifica o sentido de um diálogo? Há uma idéia ou valores sendo transmitidos pelo filme (de que maneira e que cenas provam isso)?

12 A qualidade da sua interação com o filme: Você pôde fazer uma boa apreciação da fita? Que elementos favoreceram ou dificultaram a sua apreciação? O filme lhe trouxe contribuições? Fez você ficar pensando? Foi prazeroso assisti-lo?

13 Quais lembranças afloraram a partir da exibição deste filme? Lembranças escolares? Lembranças das aprendizagens? Dos professores?

13 Avaliação final:
Assinale com um X a palavra que representa a sua avaliação do filme:
<input type="checkbox"/> Ótimo <input type="checkbox"/> Muito bom <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Horrível <input type="checkbox"/> Péssimo

ANEXO B 8 – Ficha de Análise Fílmica – Adorável Professor

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 Departamento de Educação Campus XI – Serrinha
 Núcleo de Pesquisa e Extensão- NUPE
 Coordenadora: Jussara Fraga Portugal
 Executora: Simone Santos de Oliveira



PROJETO DE EXTENSÃO Filme “Adorável Professor”



LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA E FORMAÇÃO DOCENTE: *histórias de vida, memórias e narrativas (auto)biográficas*

1 IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE:

Aluno(a):	Data:
Objetivo:	
Assistir e analisar, destacando as relações entre histórias de vida, memórias, narrativas e formação docente.	

2 TIPO DE LINGUAGEM - Vocabulário: ()rico ()pobre ()uso de gíria

3 GRAU DE ENTENDIMENTO: ()fácil ()razoável ()difícil

4 VALORES CINEMATOGRAFICOS:

Assinale com um (x) as letras **O** = ótimo, **B** = bom, **M** = médio, **F** = fraco e **P** = péssimo, de acordo com o seu julgamento, quando os aspectos do filme exigirem:

Música	()O ()B ()M ()F ()P	Fotografia	()O ()B ()M ()F ()P
Cenários	()O ()B ()M ()F ()P	Efeitos	()O ()B ()M ()F ()P
Diálogos	()O ()B ()M ()F ()P	Enredo	()O ()B ()M ()F ()P

5 Qual a idéia ou mensagem central do filme?

--

6 Como o filme mostra a escola e retrata a figura do professor? E a relação professor e aluno, como é sinalizada no filme? A película fílmica evidencia a função técnica e social do docente? Como isso é evidenciado no filme?

--

7 Como a pessoa se constitui professor?O que dá sentido ao trabalho docente? Relacione as contribuições do filme para a sua formação:

8 As imagens exibidas nesta película fílmica, fez resgatar algum momento escolar durante as suas itinerâncias?Qual/quais? Explique. Justifique.

9 Quais aprendizagens retiramos desta película?

10 O filme lhe trouxe contribuições? Fez você ficar pensando no exercício da profissão docente? Ficou entusiasmado pelo ofício? Justifique.

11 Quais lembranças afloraram a partir da exibição deste filme? Lembranças escolares? Lembranças das aprendizagens? Dos colegas? Dos professores?

12 Avaliação final:

Assinale com um X a palavra que representa a sua avaliação do filme:

() Ótimo () Muito bom () Bom () Regular () Horrível () Péssimo