

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Maristela Silveira Pujol

**SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA COMO
EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES**

Santa Maria, RS
2019

Maristela Silveira Pujol

**SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA COMO EXPERIÊNCIAS
ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Valeska Maria Fortes de Oliveira

Santa Maria, RS
2019

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Pujol, Maristela Silveira
Significações imaginárias sobre o cinema como
experiências estéticas na formação inicial de professores
/ Maristela Silveira Pujol.- 2019.
142 p.; 30 cm

Orientadora: Valeska Maria Fortes de Oliveira
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2019

1. Imaginário Social 2. Formação de Professores 3.
Cinema I. Oliveira, Valeska Maria Fortes de II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

©2019

Todos os direitos autorais reservados a Maristela Silveira Pujol. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

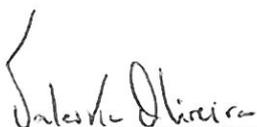
E-mail: didapujol@hotmail.com

Maristela Silveira Pujol

**SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA COMO EXPERIÊNCIAS
ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

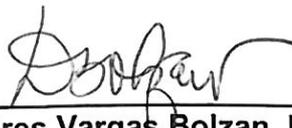
Aprovado em 26 de agosto de 2019:



**Valeska Maria Fortes de Oliveira, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**



Vantoir Roberto Brancher, Dr. (IFFar)



Doris Pires Vargas Bolzan, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2019

***DEDICO À MINHA FAMÍLIA: FABIANO, ÂNGELO, LARISSA E À
PEQUENA ÉLLEN.***

Agradeço...

À minha querida orientadora, Valeska, pelos momentos de convívio e aprendizagem;

À minha família, pela paciência, carinho e amor durante todo o processo desse estudo;

À Deus, pela força, saúde e perseverança que me foram necessárias para seguir nessa caminhada.

Aos meus pais, que sempre me ensinaram que nossos sonhos para serem realizados, carece de acreditarmos e correremos atrás, pois ninguém o fará por nós.

O filme é representação e ao mesmo tempo significado. Ele remixa o real, o irreal, o presente, a vivência, a lembrança e o sonho no mesmo nível mental comum. Como a mente humana, ele é tão mentiroso quanto verídico, tão mitômano quanto lúdico.

(Edgar Morin)

RESUMO

SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA COMO EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

AUTORA: Maristela Silveira Pujol
ORIENTADORA: Valeska Maria Fortes de Oliveira

Essa dissertação se insere na Linha Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, RS. A investigação partiu da problemática de pesquisa acerca das significações imaginárias sobre o cinema como experiência estética no curso de Formação em Pedagogia. Para tal, buscamos conhecer as significações imaginárias de alunos do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Santa Maria, a respeito do dispositivo cinema na Formação inicial de professores; identificar o espaço que o cinema ocupa na vida dos alunos; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema na educação; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema nacional em sala de aula; reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema. A partir da pesquisa qualitativa, sob a metodologia do Grupo Focal fundamentado na teoria de Gatti (2005), foram realizados quatro encontros com a participação de seis alunos de graduação, sendo quatro meninas e dois meninos. Assim, perante suas narrativas, decorrentes dos eixos temáticos abordados em cada encontro; um questionário encaminhado via correio eletrônico e também, da exibição de dois curtas-metragens, foram produzidos os dados do estudo. Com a análise, podemos compreender que as significações imaginárias do grupo, frente ao cinema, muito advém de experiências provenientes de suas trajetórias de vida e suas vivências quando crianças, sejam elas decorrentes do momento de lazer ou escolar e, que de certa forma, repercutiram na fase adulta. A partir do processo de escuta sensível vivida durante o período dos encontros, os alunos não apenas escutaram uns aos outros, como também, puderam se perceber como sujeitos de um processo formativo que se constituiu na presença do outro, nas relações que se estabeleceram tanto com o objeto de estudo, quanto, com as trocas do grupo. Discussões frente à escuta em sala de aula, a escuta do espaço pedagógico, escuta dos ambientes onde os sujeitos se inserem e, que muitas vezes, são ignorados pelo simples motivo que não há preocupação de se atentar a escuta do outro, deixando-se envolver por um ato individualista, se fizeram presentes nas narrativas do estudo. As discussões sobre cinema e, aquelas advindas após as exibições dos dois curtas metragens, resultaram na compreensão de que o cinema é para além de um momento de lazer, de conexões de conteúdos desenvolvidos em sala de aula, ou discussões temáticas.

Palavras-chave: Imaginário Social. Formação de Professores. Cinema.

ABSTRACT

IMAGINARY MEANINGS ABOUT THE FILM AS AESTHETIC EXPERIENCES IN INITIAL TEACHER TRAINING

AUTHOR: Maristela Silveira Pujol
ADVISOR: Valeska Maria Fortes de Oliveira

This dissertation is part of on line training, knowledge and Professional Development faculty member of the graduate program in education at the Universidade Federal de Santa Maria, RS. The research of problem of research about the imaginary meanings about the film as aesthetic experience in the training course in pedagogy. To this end, we seek to meet the imaginary meanings of pupils of the course of Pedagogy, the Federal University of Santa Maria, about the film device initial teacher Training; Identify the space cinema occupies in the life of students; identify the imaginary meanings of cinema students in education; identify the imaginary meanings of students on the national cinema in the classroom; recognize the imagination of students from their aesthetic experiences with cinema. From the qualitative research, under the Focal Group methodology based on the theory of Gatti (2005), four meetings were held with the participation of six undergraduate students, four girls and two boys. So, before their narratives, arising from the main themes addressed at each meeting; a questionnaire forwarded via e-mail and also of two short films, produced the study data. With the analysis, we can understand that the imaginary meanings of the group in front of the cinema, a lot comes from experiences gleaned from their life trajectories and their experiences as children, whether arising from the leisure time or that certain school shape echoed in adulthood. From the listener process sensitive lived for the duration of the meetings, students not only listened to each other, but they were able to understand how subject of a formative process that is formed in the presence of the other, the relationship both were established with the object of study, as with group exchanges. Discussions in front of listening in the classroom, listening to the pedagogical space, listening to the environments where the subjects are and, which are often ignored for the simple reason that there is no concern to make listening to the other, making up for an act individualistic, were present in the narratives of the study. Discussions about movies and those arising after the views of the two short films, resulted in the understanding that the cinema is in addition to a moment of leisure, of content developed connections in the classroom, or thematic discussions.

Keywords: Social Imaginary. Training of teachers. Cinema.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de ação nº 1.....	68
Quadro 2 – Plano de ação nº 2.....	69
Quadro 3 – Plano de ação nº 3.....	71
Quadro 4 – Plano de ação nº 4.....	72
Quadro 5 – Plano de ação nº 5.....	74

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação

CE – Centro de Educação

DCG – Disciplina Complementar de Graduação

GEPEIS – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social

IES – Instituição de Ensino Superior

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1 ALÇANDO VOO: RUMO AO MESTRADO!	21
2 PONTO DE PARTIDA: O CINEMA NA FORMAÇÃO INICIAL. POR QUE DISSERTAR SOBRE ESSE TEMA?	27
3 PRIMEIRA ESCALA: APROFUNDANDO CONCEITOS	33
3.1 NA ESTEIRA DO IMAGINÁRIO SOCIAL.....	33
3.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	38
3.2.1 A formação de professores enquanto percurso	39
3.2.2 Os desafios na carreira do professor	44
3.2.3 A experiência estética na formação inicial de professores	48
3.3 CINEMA, FORMAÇÃO E IMAGINÁRIO.....	50
4.SEGUNDA ESCALA: UMA PARADA PARA APRESENTAR A METODOLOGIA	57
4.1 PRODUÇÃO DE DADOS: A BUSCA POR UM MÉTODO.....	62
4.2 AS AÇÕES EM CAMPO DE INVESTIGAÇÃO.....	66
4.3 ROTEIRIZAÇÃO DOS ENCONTROS.....	68
4.4 ASSIM ACONTECEU... ENCONTROS E DESENCONTROS NO PERCURSO.....	77
5.VOO PANORÂMICO: DESCOBRINDO OUTROS TERRITÓRIOS	83
5.1 O CINEMA NOS ARQUIVOS DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS- GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED).....	83
5.2 O CINEMA NOS ARQUIVOS DO REPOSITÓRIO DIGITAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – MANANCIAL.....	87
6 TERCEIRA ESCALA: DIALOGANDO COM OS PASSAGEIROS	93
6.1 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA EM MINHA VIDA.....	97
6.2 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA – EDUCAÇÃO.....	109
6.3 EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS FRENTE AOS CURTAS METRAGENS.....	114
6.4 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA NACIONAL.....	124
7 ÚLTIMA PARADA: HORA DE POUSAR	133
REFERÊNCIAS	139

1 ALÇANDO VOO: RUMO AO MESTRADO!

Impulsionados pelo desejo e alimentados pela esperança, nossos sonhos começam a interagir com a realidade do realizável. A cada nova etapa da nossa vida, surgem novos sonhos e, projetados na prancheta de nossos devaneios eles ganham força para romper a barreira daquilo que poderia ser impossível.

(Dado Moura)

Antes mesmo de situar este estudo, acredito ser importante me apresentar, dizer de onde falo, a que venho e onde desejo chegar.

Meu nome é Maristela e sou mãe do Ângelo, um adolescente de quatorze anos que está passando por mudanças pertinentes a essa fase da vida e, que de certa forma, demanda muita atenção de minha parte e de seu pai. Também sou mãe da Larissa, uma criança prestes a entrar na adolescência, que já mostra muito das suas percepções frente à vida, decidida no que quer para si e defensora de seu ponto de vista.

No ano de 2002 concluí o curso de Licenciatura em Educação Física e no ano seguinte, concluí a pós-graduação (Lato Sensu), especializando-me em Educação Especial, ambos, cursos realizados na Universidade Federal de Santa Maria. Atuei na área de formação inicial durante um ano, quando então, optei por acompanhar de perto o crescimento do Ângelo, abrindo mão de exercer a profissão. Três anos depois, nasceu a Larissa. Assim, com dois filhos, o cuidado, a atenção e a dedicação de mãe passaria a ser dobrado, o que me levou a dedicar-me somente à família. Mas, conforme eles foram adquirindo mais segurança e confiança em si, fui aos poucos acompanhando-os a distância, libertando-os para explorarem o que estava ao seu redor, dando-lhes mais autonomia, o que me permitiu retornar aos bancos da universidade.

Hoje, prestes a concluir o curso de Licenciatura em Pedagogia, nesta mesma instituição (UFSM), me faltando apenas o estágio curricular supervisionado, para então, também receber o título de Pedagoga, vivi o Mestrado, outro grande sonho, almejado desde a primeira formação e, que por um certo tempo foi adiado.

Durante todo meu percurso formativo¹, sempre fui uma apaixonada pela Formação Inicial, o que me levou a ser uma acadêmica preocupada com a formação, me envolvendo em projetos tanto de pesquisa, quanto de extensão, em qualquer um dos períodos formativos, ou seja, na Educação Física e também, no curso de Pedagogia.

A preocupação com as trajetórias de aprendizagem é tão presente em mim, que me encaminhou durante a realização do Trabalho de Conclusão de Curso, na Pedagogia, a realizar uma investigação sobre a Influência das Vivências Extracurriculares na Formação Inicial. Este percurso que acompanha muitos acadêmicos e, que repercute em sua constituição como profissional, percepção essa possível de se fazer valer, a partir dos resultados produzidos na referida pesquisa.

Nessa busca, a partir da análise das narrativas (de quem estava vivendo o estágio curricular supervisionado), muito se fez presente a importância das vivências extracurriculares, esta, que também pode ser interpretada como uma formação paralela ao currículo, tendo em vista, que é um caminho percorrido pelo acadêmico a partir de suas próprias escolhas, donde, buscará conhecer e vivenciar outros espaços de aprendizagem, que acrescentarão à sua capacitação profissional.

Explanado o interesse pelos processos formativos, venho a contar sobre esta investigação, tendo o cinema como foco, me fazendo esclarecer de onde vem minha aproximação/relação com ele. Portanto, ressalto que advém ainda da infância, quando dividia meu tempo livre entre o brincar e o assistir a filmes. Os momentos de viagem que o cinema me proporcionava, me causavam muito encanto, fosse através de filmes de aventura, terror ou comédia. Todos, me moviam para além daquele espaço, que era a minha casa. Foi desde essa época, que comecei a perceber o quanto se permitir entrar em cena, mesmo não estando lá, era capaz de provocar descobertas: descobertas de si, mas também do mundo. E, isso é fabuloso!

Ao ingressar no curso de Pedagogia (2014), já no primeiro semestre, me inseri no Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Imaginário Social (GEPEIS). Nesse grupo, por dois anos consecutivos fui bolsista da iniciação científica em dois distintos projetos. No primeiro ano, me aproximei do projeto *“Cartografando experiências*

¹ A expressão *percurso formativo*, compõem-se por duas palavras, para as quais, conforme SCOTTINI (2009), considera *percurso*: s.m. trajeto, distância andada, caminho. – *formativo*: adj., que dá forma, que dá acabamento, que finaliza. Assim, neste estudo, temos para percurso formativo, sendo o caminho percorrido durante o processo de aprendizagem escolar e/ou universitária, em diferentes tempos e espaços ao longo da vida.

formativas com o cinema: até onde a sétima arte² pode chegar?” e, no ano seguinte, atuei no projeto “O Lugar do Imaginário na Formação de Professores”. Além desses dois projetos de pesquisa, também me aproximei da extensão, através do projeto “Cinegrafando a Educação – experiências formativas em cinema: até onde a sétima arte pode chegar?”.

Como bolsista e atuando junto ao GEPEIS, passei a frequentar a escola, sob outra perspectiva – integrante de um grupo que estuda o cinema neste cenário, percebendo que a mesma é também, um espaço onde a arte cinematográfica, não é apenas arte, ela é mais - é potência. Tomando o cinema como a sétima arte, passei a compreender seu valor, para além de um simples momento de entretenimento ou correlacionados a conteúdos apresentados em aula, pois o cinema é um dispositivo capaz de (re)significar conceitos e percepções, provocar a quem o assiste, projetar o sujeito para o outro lado da tela, permitindo-se assim, ver-se no contexto daquilo que é apresentado.

Fresquet (2013, p. 19) salienta que:

Os possíveis vínculos entre o cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo. Fundamentalmente, trata-se de um gesto de criação que promove novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e épocas. De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante do espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto.

Nessa perspectiva, o cinema poderá ser compreendido como um aliado no aspecto formativo, quando então, o sujeito envolvido, passa a refletir e dialogar com os sons e imagens, provocando constantes movimentos de seu eu com um contexto externo, alicerçado pelo cinema. Frente a isso, pode-se dizer que o cinema é um dispositivo que provoca e ao mesmo tempo produz aprendizagens e (des)aprendizagens, sendo neste caso, um agente formador.

Diante do exposto, a adesão ao GEPEIS me permitiu conhecer o cinema como dispositivo formativo e compreender o que me era então estranho, ou seja, o cinema

² Ricciotto Canudo, no “Manifesto das sete artes”, em 1912, estabeleceu que o cinema passaria a ser reconhecido pela Sétima Arte. Antes dele, em ordem crescente, estaria a música, a dança, as artes plásticas, a escultura, as artes cênicas, a literatura e em oitavo, aparece a fotografia. Considera-se que a ordem de cada uma das artes esteja relacionada ao tempo de aparição na história. Embora que o marco inicial da Sétima Arte tenha ocorrido no ano de 1825, o Manifesto só foi publicado em 1923. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-origem-da-setima-arte-cinema/53247>>.

como experiência estética. Experiência estética como sinônimo de significação, de compreensão, de sensação sobre o que se mostra e amparado sobre as vivências de quem julga o que vê, ou, ouve através da tela. Diante disso, Gadamer (1993), considera que a arte pode nos levar a um além do já vivido (experiências), num processo de transcendência.

No ano de 2017, durante a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), me aproximei de outras leituras, para além do cinema e educação, distanciando-me da proposta inicial do projeto o qual ingressei no mestrado e, muito me envolvendo com outras teorias, outras discussões, que de certa forma, também me fascinavam. Até ousar dizer, que me puseram em dúvida sobre realizar a dissertação com o cinema, ou, seguir na pesquisa que havia realizado.

O tempo e suas implicações na formação, abordagem ressaltada nas análises e discussões dos resultados alcançados no TCC, foi uma discussão muito presente nas narrativas e, que me puseram a pensar sobre, me levando inclusive, a questionar, se não seria o caso de substituir o tema de investigação da escrita desta dissertação.

Passada essa fase onde a dúvida por um tempo foi latente, este estudo então se constituiu e, passo a apresentá-lo em sete capítulos. O primeiro capítulo intitula-se “ALÇANDO VOO: RUMO AO MESTRADO!”, capítulo este que conta um pouco de quem é esta investigadora que entre anseios e desafios se propõem a pesquisar em que o cinema poderá contribuir no percurso formativo de alunos da Licenciatura em Pedagogia. O segundo capítulo vem a ser apresentado sob o título: “PONTO DE PARTIDA: O CINEMA NA FORMAÇÃO INICIAL. POR QUE DISSERTAR SOBRE ESSE TEMA?” Neste, discorro sobre o tema desta investigação, ao mesmo tempo que justifico sua relevância acadêmica, para a área da Educação e a Formação Inicial de Professores. O problema e objetivos do referido estudo, também poderão ser encontrados neste capítulo.

A fundamentação teórica é apresentada no terceiro capítulo, recebendo o título: “PRIMEIRA ESCALA: APROFUNDANDO CONCEITOS”. A respectiva fundamentação é constituída pelo aprofundamento dos temas: Imaginário Social, Formação de Professores e Cinema.

No quarto capítulo, apresento a “SEGUNDA ESCALA: UMA PARADA PARA APRESENTAR A METODOLOGIA”. No capítulo em questão, é possível conhecer a metodologia eleita, essa que é a guia, a responsável pelo percurso da investigação e, que nesta escrita, é reconhecida pela metáfora *piloto* - como sinônimo de capitão

desta viagem. Os passageiros, o contexto onde se deu a pesquisa e as ações realizadas durante a investigação, todos esses elementos são encontrados também neste capítulo.

No quinto capítulo é apresentado o estado da arte, ou estado do conhecimento, e passa a ser identificado pelo título “VOO PANORÂMICO: DESCOBRINDO OUTROS HORIZONTES”. Neste capítulo é possível tomar conhecimento sobre alguns estudos vinculados ao cinema, realizados em programas de Pós-Graduação, que foram apresentados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED-nacional), no período de 2013 a 2017. Além desses, ainda são apresentados a partir do arquivo do Repositório Digital da Universidade Federal de Santa Maria, alguns dos estudos a nível de Mestrado e Doutorado realizados no período 2014 a 2018, por integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, no Programa de Pós-Graduação em Educação.

A apresentação dos resultados da pesquisa é abordada no sexto capítulo, o qual, vem sob o título “TERCEIRA ESCALA: DIALOGANDO COM OS PASSAGEIROS”. Neste capítulo iremos nos aproximar das significações imaginárias dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia, sobre o cinema na educação, as experiências possíveis com o cinema a partir de um contexto de experiência estética.

A viagem já vai se aproximando do final quando surge o sétimo capítulo, identificado pelo título “ÚLTIMA PARADA: HORA DE POUSAR”. Neste, são apresentadas as últimas considerações em relação ao estudo desenvolvido.

2 PONTO DE PARTIDA: O CINEMA NA FORMAÇÃO INICIAL. POR QUE DISSERTAR SOBRE ESSE TEMA?

A utilização do cinema em sala de aula como instrumento metodológico se faz presente em muitos planejamentos realizados pelos docentes. Diante do exposto, acreditamos que refletir, mas também dialogar sobre as possibilidades de sua utilização neste contexto, passa a ser algo relevante na formação de professores, tendo em vista que, muitas vezes seu uso está associado à algum conteúdo trabalhado anteriormente, ou partindo-se desse. Assim, citamos Duarte, quando então considera que:

Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós professores, faz uso de filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (DUARTE, 2009.p. 71)

Suas palavras permitem, nos questionarmos em relação a: que valor/significado de fato, está sendo dado ao cinema, quando associado à educação no espaço escolar?

Bergala (2008), infere que o cinema tem sido reduzido ao uso como linguagem, mas também, como ferramenta ideológica, sendo um mero instrumento didático-pedagógico com vistas ao alcance de determinado objetivo. Essas considerações corroboram com uma pesquisa realizada em rede em algumas regiões de Minas Gerais, Acre, Bahia e Rio Grande do Sul, no período de 2011 a 2014, que buscou compreender os consumos e as práticas culturais de professores/as da educação básica pública, com o cinema, fosse nos tempos e espaços de suas vidas cotidianas fora do espaço escolar, ou, neste espaço, enquanto atuação profissional. Em relação aos resultados alcançados, a pesquisa mostra que:

[...] aparece a ideia de o filme estar articulado aos conteúdos disciplinares estudados em sala de aula, elemento que reforça o suposto de esse objetivo estar a serviço do ensino e não da recreação. Isto é, os filmes são considerados, em grande parte das respostas, apenas como uma complementação ou ilustração da preleção dos/as docentes sobre os temas escolares. (LEAL et al., 2017. p. 50)

Consideramos que em outras circunstâncias, seu uso também poderá estar atrelado à oferta de entretenimento e/ou ocupação dos alunos em decorrência da

ausência de algum professor. Situações como estas, podem possibilitar que os alunos passem a desvalorizar a sétima arte, quando oferecida na escola. Essa percepção advém ao fato de ser comum ouvir de muitos deles, a expressão: *hoje não teve nada para fazer na aula, só assistimos a um filme*. Portanto, cabe aos docentes, ao inserirem o cinema em seus planos de aula, pensarem também quanto a criticidade do aluno, a contemplação do cinema como arte, à experiência estética que o aluno vivencia perante a obra; jamais se restringindo a um simples uso de imagens e sons que possam entreter, ocupar ou dialogar com os conteúdos.

Diante disso, pensemos que o planejamento requiera muito cuidado ao ser elaborado, tendo como apoio pedagógico a utilização do cinema, sendo necessário atenção aos objetivos traçados à proposta metodológica elencada, assim, como aos mecanismos a serem recorridos.

Logo, algumas questões merecem ser contempladas, quando a intenção é levar a sétima arte para a sala de aula:

- Com que propósito se estabelece a utilização do cinema em sala de aula?
- Que provocações são possíveis de serem suscitadas com a sua utilização?
- Haverá momentos de reflexão/exposição sobre o exibido na tela?
- Haverá espaço para que as significações imaginárias dos alunos sejam reveladas?

Essas entre tantas outras indagações possíveis de serem problematizadas, que carecem ser refletidas no momento da elaboração dos mais diversos planos de aula que contemplem o cinema como instrumento e, que neste estudo é referenciado como dispositivo formativo³, visto o potencial que representa em termos de formação do sujeito e a experiência estética proporcionada ao aluno através do filme.

Ao que tange a seleção de produções cinematográficas com vistas à educação, se faz perceber o quanto se recorre às produções estrangeiras (produções comerciais), como primeira opção, se não, apenas a essa. As produções nacionais praticamente não adentram à escola, e se oferecidas, na maioria das vezes elas são relacionadas aos ensinamentos de história ou geografia. Ressaltamos que mais

³ O conceito de dispositivo aqui reverenciado é fundamentado a partir dos estudos e pesquisas desenvolvidos por Marta Souto. Segundo a pesquisadora, o dispositivo é “um espaço estratégico e tático que é revelador de significados, analisador de situações, provocador de aprendizagens e novas formas de relação e organizador de transformações” (2007, p. 21), sendo capaz de promover criação, mudança e transformação.

importante do que aderir a uma ou outra produção, é considerar o cinema como dispositivo formativo, capaz de movimentar imaginários e proporcionar experiências estéticas a quem os assiste.

No ano de 2014, a Lei 13.006/14⁴, que trata da obrigatoriedade da exibição fílmica de produções nacionais nas escolas de Educação Básica, passou a vigorar e, a referida lei, por ser muito recente, praticamente quase não se faz presente nas discussões em sala de aula, algo percebido, no curso de Pedagogia (UFSM), quando da minha vivência no decorrer do curso. Podemos considerar que além da existência do GEPEIS, que vem estudando e abrindo espaço para aqueles alunos que queiram discutir sobre a temática, se aproximando do cinema com vistas à educação, por desenvolver projeto de cinema junto a alguns espaços escolares, uma disciplina em especial, aqui fazemos menção a Sociologia da Educação, procura contemplar as discussões sobre a referida lei. Essa disciplina procura dialogar sobre a relação do cinema com a educação, considerando esse dispositivo uma fonte preciosa no que tange a experiência estética com as produções, problematizando a formação de professores, os fazeres e os saberes, compartilhados com a sétima arte. Quanto as demais disciplinas, praticamente nada é abordado pelos docentes desse curso, visto que muitos deles também a desconhecem, o que vem a valorizar este estudo no intuito de discutir sobre o cinema nacional na educação, bem como, nos aproximar das significações imaginárias dos acadêmicos ainda em formação e de suas experiências estéticas frente as produções.

Identificar o imaginário do aluno em formação, em relação ao cinema, passa a ser um ponto a ser considerado, tendo em vista que é preciso conhecer esse imaginário para que sejam traçadas outras possibilidades de ser trabalhado com o dispositivo na formação inicial de professores, elaborando uma proposta metodológica, onde os alunos poderão expressar suas significações imaginárias, ter acesso a obras audiovisuais, estabelecerem um diálogo entre o cinema e a educação, refletindo/discutindo sobre o saber/fazer pedagógico.

O propósito desta investigação além de nos aproximar das significações imaginárias dos alunos, é também, conhecer os caminhos que os levam a recorrer à

⁴ BRASIL. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm>.

produções nacionais, ou estrangeiras e identificar como eles interagem com as propostas audiovisuais oferecidas no espaço escolar, no espaço universitário e em momentos de lazer, além de procurar identificar o que sabem sobre a inserção da Lei 13.006/14 (BRASIL, 2014) na educação. Por isso, é oportuno saber quais seus vínculos com o cinema, suas aproximações com o cinema nacional, assim como, suas compreensões em relação ao cinema - educação.

Ciente de que as leis educacionais constantemente se renovam e, que muitas vezes os currículos das instituições formadoras não contemplam em suas aulas estas novas inserções legislativas, pensamos ser de extrema importância que sejam encontrados meios viáveis de serem apresentadas e trabalhadas a tempo da atuação profissional, visto que estes conhecimentos se farão necessários na vida profissional daqueles que hoje são discentes e amanhã, estarão em sala de aula, atuando como docentes. Portanto, é preciso tomar conhecimento sobre o quanto os alunos sabem sobre a Lei do cinema, como interpretam-na e o que pensam a respeito de sua inserção na escola.

Após o Grupo GEPEIS desenvolver no ano de 2015 uma pesquisa em algumas instituições de Educação Básica, pesquisa essa destinada aos professores, a partir de um projeto de formação, onde o intuito também foi discutir sobre o cinema nacional na escola, os resultados da referida pesquisa trouxeram percepções muito negativas quanto à oferta de produções nacionais no meio escolar. Entre os resultados, temos que um número considerável de professores desconhecem a Lei 13.006/14; não assistem e, portanto, se distanciam das produções nacionais; consideram as produções “vulgares”, sendo impróprias para a escola, entre tantas outras percepções que elevam a necessidade de ser abordado o cinema nacional como potência formativa na educação básica. Romper com paradigmas instituídos⁵ socialmente se faz necessário, visto que é preciso conhecer para perceber que nem tudo é como pensa ser (CANTON et al, 2015).

Tendo como base os resultados apresentados na investigação realizada pelo GEPEIS e identificando no curso de Pedagogia uma carência em termos de discussão em sala de aula, a respeito do cinema-educação, em termos de currículo, surgiu a intenção de ser proposto este novo estudo, mas, na instituição universitária, acreditando-se ser este o espaço a problematizar algumas questões sobre o cinema,

⁵ Consideramos paradigmas instituídos, sendo tudo aquilo que deve ser seguido como norma, de acordo com a regra ou cultura, seguindo um modelo de conduta.

contemplando muito do que poderá ser desenvolvido na escola. Este é o momento de dialogar e ouvir os futuros docentes, considerando que a formação é um processo sempre contínuo e inesgotável, no sentido de que estamos sempre [re]significando nossos saberes e aprendendo outros.

Diante dos argumentos apresentados, partiu o problema desta investigação, o qual procurou identificar: quais as significações imaginárias sobre o cinema como experiência estética no curso de Formação em Pedagogia?

Como objetivo geral desse estudo, elencamos: compreender as significações imaginárias de alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria a respeito do dispositivo cinema na Formação inicial de professores.

Compondo os objetivos específicos, temos: identificar o espaço que o cinema ocupa na vida dos alunos; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema na educação; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema nacional em sala de aula; reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema.

Para efetivar essa investigação, no capítulo seguinte é apresentado o aprofundamento teórico, a partir do estudo bibliográfico de alguns autores que embasaram este estudo.

3 PRIMEIRA ESCALA: APROFUNDANDO CONCEITOS

Neste capítulo apresentamos a discussão teórica a partir das temáticas que percorreram este estudo, fundamentando assim, a investigação que se constituiu enquanto pesquisa em educação. Para referenciar essa escrita, alguns autores passam a compor as linhas dessa dissertação.

Quando o Imaginário Social é apresentado, Castoriadis (1982, 2004, 2006) adensa essa temática, tendo em vista que o referido autor, é também o fundador dos estudos desenvolvidos pelo GEPEIS e representante de determinada teoria. Colaborando nessa discussão, contar-se-á com a participação de Silva (2017) e Oliveira (1993).

No contexto de Formação de Professores, dentre os teóricos que discutiram este tema, estão: Gatti (2014) e Freire (2014). Ao que tange às fundamentações sobre o cinema, as contribuições percorreram a partir dos estudos de Fresquet (2013); Bergala (2008), Morin (2014) e Duarte (2009).

Portanto, este estudo se concentrou em três eixos teóricos, os quais, se entrelaçam na abordagem do tema proposto na escrita dessa dissertação, nos permitindo pensar o cinema como dispositivo potente na Formação inicial de professores.

3.1 NA ESTEIRA DO IMAGINÁRIO SOCIAL

Quando me inseri no GEPEIS, não tinha muito ao certo do que se tratava os estudos do grupo, os caminhos por onde trilhavam suas investigações, discussões e estudos, no entanto, me dispus a conhecer. Foi então, que aos poucos fui me aproximando das teorias do Imaginário, mais precisamente, do Imaginário Social - do que vem a ser o Instituído e o Instituinte, conceitos abordados na teoria de Cornelius Castoriadis e, que se fazem presentes em nosso cotidiano.

Deparar-se com as obras de Castoriadis, passa a ser um convite a muitas reflexões, muitas relações com nosso dia a dia, com nossos andares pela vida, à possibilidade de serem estabelecidas relações entre sua teoria e os acontecimentos sociais. Sua teoria, possibilita ao sujeito se perceber frente ao mundo, à sociedade, às instituições e, significar as relações com o outro e consigo, se perceber um sujeito

social, mas também histórico. Sim, somos todos sujeitos do tempo, voltamo-nos ao tempo para nos compreender - o que hoje somos. Voltamos ao tempo, aos nossos antepassados, assim, como os que virão depois de nós, recorrerão ao nosso tempo *hoje*, também para compreenderem o que vivem em sua época, de onde se constitui a pessoa que se percebem ser.

Silva (2017, p.88), nos diz que:

A História não mente. Tão pouco o imaginário. Nenhum desses registros, contudo, conta uma verdade única, salvo quando se produz um encontro de versões ou não há litígio sobre o narrado. O imaginário recobre a história com seu véu de apropriações particulares. Singular no universal, o imaginário impõem-se como uma história à margem da História, uma narrativa de rodapé a partir daquilo que não cabe no corpo do texto principal.

As diferentes histórias de vida de uma sociedade, são contadas e recontadas, e, para cada conto, uma interpretação, que não necessariamente será a mesma para quem escuta. Isso, me faz lembrar o filme (nacional) *Narradores de Javé*⁶, uma obra que busca contemplar a História de uma região, a partir das narrativas de seus moradores. Frente a tantos sujeitos envolvidos durante a produção de dados locais, contando/(re)contando a História daquela comunidade, desencadeiam-se múltiplas narrativas, se fazendo perceber as distintas significações imaginárias de um povo que se apega a muitos detalhes e, considerável imaginação, aos costumes, crenças, vivências de uma sociedade.

Assim, é possível compreender que somos sujeitos da história, quando pesquisamos e somos pesquisados, quando buscamos compreender, o que outros já haviam vivido.

Durante o processo de leitura, no decorrer da produção desta escrita, me vi, envolta a artigos, dissertações, mas também, frente a algumas teses desenvolvidas pelo GEPEIS e, em decorrência da minuciosidade dos aportes teóricos sobre o Imaginário Social, neste momento, teço saberes sobre a teoria de Cornelius Castoriadis. Diante disso, me permito deslizar sobre a esteira do imaginário, da descoberta, da criação, do novo a partir do existente, mas também, refletir sobre as heranças que acompanham a história da sociedade.

⁶ Narradores de Javé. Filme brasileiro que retrata a cultura sertaneja e processo da oralidade histórica. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Trm-CyihYs8> >

Nessa trajetória dissertativa, trafeguei entre significações imaginárias de alunos do Curso de Pedagogia, frente a questões referentes à utilização do cinema na educação e, neste percurso, me deparei com diversas significações imaginárias e algumas [re]significações. Todos esses possíveis encontros, me levaram a discutir sobre dois dos conceitos mais trabalhados nos estudos do GEPEIS, sob as lentes do Imaginário Social – o Instituinte e o Instituído.

Antes mesmo de apresentar os dois conceitos abordados, gostaria de discorrer sobre o que vem a ser o imaginário. Em se tratando de imaginário, que imaginário seria esse? Que entendimento se tem a respeito do mesmo?

Perante essas indagações, passo a apresentar o imaginário segundo as considerações de Castoriadis (2004, p. 127), que nos permite compreender, que o Imaginário se mostra porque “[...] a história da humanidade é a história do imaginário humano e de suas obras. História e obras do imaginário radical”, presente na singularidade de cada indivíduo e, que passa a ser [re]significado a partir do momento que entra em contato com as normas/regras, determinadas pelas instituições (sociedade/igreja/escola/família, entre outras) presentes na vida desses sujeitos.

Segundo Silva (2017, p. 25), o imaginário é:

[...] uma aura, uma atmosfera, um “plus”, um excedente, uma interpretação, uma significação, um sentido relevante individual ou socialmente atribuído a um acontecimento. O imaginário é o fato que passou a ter sentido para alguém. Todo o imaginário tem revestimento, uma cobertura, uma sequência de camadas aplicadas sobre um acontecimento, uma obra, um fenômeno, um evento, um trauma, um efeito.

Considerando a abordagem do autor, podemos inferir que o imaginário se apresenta a partir de significações e interpretações que o sujeito concebe sobre um determinado contexto, uma percepção/concepção que advém, de uma construção social que é também histórica, mas, que pode ser desacomodada através de novas significações passíveis de acontecer perante as interferências do tempo na vida desse sujeito.

Durante a formação inicial de professores, é possível perceber no decorrer do tempo, que seus alunos aos poucos vão [re]significando conceitos, adquirindo novas significações, interpretando de modo diferente a própria educação que receberam. Passam a compreender o significado de ser professor, o significado de escola e, de aluno, a partir do momento que interagem em suas práticas e estabelecem a relação com as teorias discutidas na universidade. A experimentação, a inserção no contexto

de estudo, o olhar sobre outro prisma, poderá desencadear uma nova significação imaginária, algo que não tem como ser previsto acontecer, mas, poderá ser uma hipótese.

Já dizia Castoriadis (2006, p.63), que “Os homens só podem existir na sociedade e pela sociedade”, o que nos possibilita compreender que o homem é um ser social, que, por ser humano tem a necessidade de se relacionar com seu semelhante, estabelecer contato, uma relação de afeto, ou estranhamento, mas, que carece de se comunicar para sobreviver, ao contrário de outros animais, que podem sobreviver no confinamento, na sua individualidade. Portanto, o homem se constitui na sociedade e pela sociedade. Sua interação no *seio social* é que irá prepará-lo para a vida, para interagir no grupo e, se permitir reconhecer como um sujeito pertencente ao mundo, a sociedade.

O fato do homem ser um ser da sociedade, permite compreendê-lo também como um ser que reproduz a sociedade, à medida que “[...] apenas uma ínfima parte do que ele diz que não vem da sociedade, do que ele aprendeu, do que o rodeia, das opiniões, dos modismos ou de uma elaboração trivial de tudo isso [...]” (CASTORIADIS, 2006, p.65).

O ser humano opera segundo sua imaginação, mas também, sob a realidade, donde estabelece vínculos entre ambos, se permitindo imaginar a partir do que percebe do real - do concreto. Esse real, está permeado por representações simbólicas e, que permite nos mover apegados aos símbolos. Quanto a eles, Castoriadis (1982, p. 142) considera que:

Tudo o que nos apresenta, no mundo sócio-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o símbolo. Não se esgota nele. Os atos reais, individuais ou coletivos – o trabalho, o consumo, a guerra, o amor, a natalidade – os inumeráveis produtos materiais sem os quais nenhuma sociedade não poderia viver nenhum só momento, não são (nem sempre, não diretamente) símbolos. Mas uns e outros são impossíveis fora da rede simbólica.

Existe algo concreto para ilustrar essa citação e, para isso, recorro aos primeiros anos escolares, quando o professor na tentativa de nos fazer compreender a construção da palavra, na fase de alfabetização, buscava relacionar o objeto, às suas letras iniciais e, daí, partir ao nome. Essa também pode ser vista como uma forma, uma criação do professor, algo ousado para que um objetivo fosse atingido e, que solicitava do aluno um jogo de imaginação, uma construção simbólica.

No entanto, o inverso parece muitas vezes não ser aceito pela instituição escolar, ou, pelo professor. Me refiro ao fato, de um aluno na intenção de responder uma questão avaliativa, recorrer às suas significações imaginárias, onde passa a estabelecer uma relação entre a questão e o símbolo eleito por ele, o qual, concebe como possível de ser aceito pelo professor. Diante disso, o que deveria se esperar do professor, para essa situação? Partindo de um olhar, uma escuta sensível, ao menos se esperaria que o professor procurasse compreender o raciocínio lógico do aluno, procurando identificar como o mesmo chegou a determinada resposta. No entanto, o comum é que o professor ignore e, nem convoque esse aluno a explicar-se. Conseqüentemente, emite um sinal/representação de errado.

Dialogando com o exemplo apresentado, Oliveira (1993, p.136), comenta que:

O vocabulário do universo imaginário não somente tem sido esquecido como negligenciado pelos nossos estudos e produções na área da educação. Temos compreendido o aluno, o professor, os agentes do processo educativo a partir de sua cognição, da sua razão. O que se distanciou da preocupação racionalizante recaiu sob o enfoque de um psicologismo na educação, que se preocupa com o aluno como pessoa, mas com um desdobramento necessário no conhecimento para o controle no processo de ensino e de aprendizagem.

Muitas vezes vivemos situações reais e que nos deslocam para outras instâncias, nos permitindo rever aquela situação através das lentes da imaginação, sob outra interpretação, outra cena. São esses *insight* que nos encaminham para as modificações, para novas atribuições, novas significações, o que vem a ser concebido como imaginário social instituinte.

Falar em imaginário social instituinte é considerar que o homem é um ser capaz de criar, de transformar o existente em algo novo. Sobre esse conceito, Castoriadis (2004, p.129) nos diz que:

[...] existe nas coletividades humanas uma potência de criação, uma *vis formandi*, que eu chamo de imaginário social instituinte. [...]. Criação aqui quer dizer criação *ex nihilo*, o fazer-se de uma forma que não estava lá, a criação de novas formas de ser.

As Instituições de Ensino Superior (IES) no decorrer dos tempos vem reformulando seus currículos em busca de melhor contemplar as necessidades demandadas pelo campo profissional. A estas reformulações, muito se associa a busca por novas formas de serem contempladas as disciplinas curriculares, a novos

olhares sobre a educação, sobre a formação de profissionais que logo adentrarão ao mercado de trabalho. Frente a essas mudanças, temos o instituinte, onde propostas inovadoras se revelam, constituindo um novo currículo.

Diante de algo que por hora é inovador, fruto de criação, tem-se também, frente a instituição, esse instituinte que passará a ser considerado algo instituído, quando então, o documento será formalizado em seu(s) curso(s).

Ao abordar a formalização de um documento e, diante desse, a necessidade das Instituições de Ensino Superior (IES) serem orientadas por ele, me permito reportar ao que Castoriadis (2004, p. 130) considera por instituído, quando assim diz:

Uma vez criada, tanto as significações imaginárias sociais quanto as instituições se cristalizam ou se solidificam, e é isso que chamo de imaginário social instituído, o qual assegura a continuidade da sociedade, a reprodução e a repetição das mesmas formas que a partir daí regulam a vida dos homens e que permanecem o tempo necessário para que uma mudança histórica lenta ou uma nova criação maciça venha transformá-la ou substituí-la por outra.

Pelo apresentado frente a esses dois conceitos, percebe-se que há um ciclo que se desencadeia a cada criação, a cada movimento de renovação do que está posto e, esta mudança embora tendo um significado instituinte, no decorrer de sua existência/perpetuação, será concebido como instituído.

Na formação de professores, muito se percebe este movimento entre o que está posto e o que está por vir, pois os momentos de reflexão sobre o fazer e o ser docente, são discussões que requerem constantes diálogos, trocas, renovações conciliações. Muitas vezes, provocando mudanças também nas rotinas dos docentes. Sobre esse ser/fazer docente é que discorre as próximas linhas dessa escrita.

3.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Falar sobre a formação de professores é dar margem à imensa possibilidade de discussões que o tema desperta, visto que este, se desloca por várias instâncias. O discurso poderá partir de um olhar contemplativo sobre suas necessidades, no que tange às políticas públicas, ao acesso à formação, às multiplicidades sociais inseridas nas instituições de formação, às carências em termos de recursos físicos, financeiros ou humanos, entre tantas outras melindrosas necessidades.

Ainda, as discussões poderão transitar na ordem do processo formativo, dos caminhos traçados para que esse se consolide, abordando a estrutura dos cursos, o currículo, a qualificação de seu corpo docente, o reconhecimento segundo os meios de avaliação institucional, as abordagens metodológicas de suas disciplinas, dentre outros tópicos que contemplam o assunto. Seja a escolha que se opte por discutir, algo é certo, a formação de professores é um processo contínuo e, que merece ser pensado e considerado, sendo algo sério, para que se tenham profissionais capacitados e implicados com a docência, em prol da educação do coletivo, preparando o indivíduo para viver em sociedade em pleno contato com o mundo e suas transformações.

Neste contexto, a abordagem eleita para discorrer sobre a Formação de Professores seguirá na direção dos processos formativos, mas também será orientado em direção aos desafios da carreira do professor e a relevância da experiência estética na formação inicial de professores.

3.2.1 A formação de professores como percurso

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
 Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre tem um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
 Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves⁷

No decorrer da minha vida acadêmica, muitas vezes escutei e fui confrontada com a palavra *formar*, mas o que se compreende de fato, sobre seu significado?

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa (SCOTTINI, 2009, p.272), *formar* significa criar, engendrar, constituir, dar forma. No que se refere à palavra *formação*, tem-se que é o ato ou efeito de formar, instrução, personalidade, caráter.

Se associarmos as duas palavras e respectivos significados e estabelecermos uma relação com a universidade, será possível compreender que a instituição universitária é um espaço que possibilita aos seus discentes, mas não somente a eles,

⁷Disponível em: <https://www.pensador.com/autor/rubem_alves/>

como a todos que deste meio usufruem, ampliar seus conhecimentos, sejam através das relações estabelecidas com os conteúdos, ou, com as trocas proporcionadas a partir das relações entre sujeitos que nela interagem. Conforme o elucidado, compreendemos que a instituição não seja a única responsável por essa produção do saber, tendo em vista, que o sujeito constitui seus saberes no seu dia a dia e na buscas, nos caminhos que se permite percorrer. Portanto, podemos considerar que as IES, são espaços formativos que percebem seus discentes como pássaros, podendo voar livremente, se alimentando dos bons frutos que este espaço dispõem.

Os pássaros, precisam se sentir livres, precisam poder estar libertos para fazer suas escolhas. Necessitam tropeçar e cair para depois descobrir como ficar em pé e, recomporem-se para voar, voar para longe. Assim, são os educandos nas escolas, os educandos/discentes nas IES, e, assim, também é a humanidade. Todos carecem de liberdade para errar, aprender e (re)aprender.

A escolha pela carreira docente exige saberes múltiplos e contínua formação, tendo em vista que a sociedade é complexa e, como formador, o professor precisará estar em constante atualização, desenvolver habilidades variadas, apresentar metodologias diversas, visto, que o aluno é um ser que chega à escola e estabelece relações de suas experiências com os ensinamentos do professor. É muito comum, não apenas na escola, como nas instituições de ensino superior, haverem exposições dessas relações, pois, para alguns alunos, existe a necessidade do concreto para que haja aprendizado.

Nesse contexto, Gadotti (2003) infere, que os saberes são necessários e, dentre esses saberes necessários estão: o saber planejar, saber organizar, pensar, pesquisar, estabelecer estratégias para a formação de grupos, para a resolução de problemas, para a organização do currículo. Sendo também importante, o posicionamento sábio ao relacionar-se com a comunidade, dentre tantos outros saberes pertinentes o papel de professor.

Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, problematiza muitas questões frente a educação, centrando a necessidade do docente pensar seu ser/fazer pedagógico, voltado à aprendizagem do aluno, tendo em vista que tanto professor, quanto aluno, são sujeitos que aprendem juntos, não havendo espaço para apenas um saber. Diante do exposto, ensinar e aprender são processos que se interligam, visto, que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE,2014,

p.47), o que vale dizer que, quem ensina aprende com o ato. O ensinar provoca novas aprendizagens, trilha caminhos por infinitas possibilidades de descobrir outras maneiras de perceber o que é instituído e dado por única verdade.

Comungando nessa perspectiva de saberes, convém citar Morin (2011, p. 13), enfatizando que “os espaços de saberes carecem de serem locais dialógicos, criativos, reflexivos e democráticos capazes de viabilizar práticas pedagógicas fundamentadas na solidariedade, na ética, na paz e na justiça social”.

Percebemos, por meio do parecer desses autores, que a formação inicial de professores precisa potencializar algumas questões passíveis de serem vividas na escola, pois seus alunos serão os futuros educadores. São eles que assumirão a mediação dos saberes no espaço escolar. Assim, nada melhor do que a vivência da prática para conhecer a realidade escolar, lembrando que o professor é o exemplo que o aluno tem como referência de ensino.

Diante do exposto, dialogamos com as palavras de Freire (2014, p. 35), que considera que “quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que a falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo”. E, para saber como enfrentar as circunstâncias presentes no território escolar, é preciso conhecê-lo e viver este espaço e essas situações.

Direcionando nosso olhar às escolas, somos sabedores das condições que as mesmas enfrentam na atualidade - os conflitos diários que se apresentam, o que faz requerer profissionais capacitados para atuarem frente as mais diversificadas situações que possam surgir. Hoje, vivemos numa sociedade onde a violência se mostra de forma assídua em todos os espaços, e a escola não foge deste contexto. Essa, de certo modo, passa a ser uma das entre tantas preocupações vivenciadas pelas instituições formadoras (escolar e universitária), sejam, em situações de *bullying*, dependências químicas, violências físicas/verbais, dificuldades de aprendizagem, desequilíbrio emocional, diferenças sociais, culturais, dentre outras possibilidades que possam surgir.

Diante do panorama apresentado, questionamos:

- Como a academia abarca tantas e necessárias discussões no processo formativo dos futuros docentes?

- Há espaço no currículo do curso de Pedagogia, que possibilite contemplar um universo de questões pertinentes ao fazer docente?

Devemos convir, que o currículo não consegue abranger muitos dos saberes necessários que viabilizarão ao futuro professor realizar sua prática docente de modo a contemplar a multiplicidade de questões possíveis de estarem presentes na escola. Este fato, leva muitos dos acadêmicos em formação, a inserirem-se em projetos de pesquisa e também na extensão, além de buscarem grupos de estudo para se aprofundarem mais de certos temas. Além dessas possibilidades, há ainda, as Disciplinas Complementares de Graduação (DCG), que contribuem muito com a formação desses alunos e, que são de livres escolhas, no momento da oferta de disciplinas, durante o período de matrículas. Portanto, a academia apresenta muitos espaços formativos, o que possibilita aos seus alunos fazerem suas escolhas e ampliarem seus saberes para além daqueles *abraçados* pelo currículo.

Porém, é preciso que seja considerado aquele aluno que apenas se aproxima do que o currículo vem a contemplar. Faz-se saber, que muitos acadêmicos dividem sua rotina diária, entre estudo e trabalho. Logo, para estes, atuar junto a projetos, ou outras ofertas não obrigatórias, torna-se algo inviável, pois as demandas diárias exigem absterem-se de outros espaços formativos, reduzindo suas possibilidades de ampliação desses saberes. Neste caso, como fica a formação deste futuro profissional?

Diante das provocações apresentadas, pensemos que discutir sobre o currículo é algo que vem com o passar dos tempos se mostrando cada vez mais enfático nos cursos de Pedagogia e, estudos sinalizam que estas lacunas apresentadas e percebidas quando da atuação profissional, potencializam a necessidade de serem revistas a constituição curricular dos mesmos, sem deixar por esquecido, que a formação de um profissional é contínua, não se limitando apenas ao tempo de duração, de sua graduação. Portanto, se, por um lado, existe a preocupação da abrangência de saberes dispostos no currículo, há também, a necessidade de ser considerado que a formação docente é contínua e, que não depende única e exclusivamente do currículo do curso, sendo também uma responsabilidade do aluno em formação, ampliar seus conhecimentos para um futuro mais promissor.

Conforme um dos estudos realizado por Gatti (2014, p.16), a formação de professores, enfrenta grandes dificuldades em termos de capacitação de seus profissionais. Tendo em vista que:

Os estudos dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura mostram que há um idealismo perceptível nas suas proposições, mas as ideias não se concretizam na formação realmente oferecida, e teorias e práticas não se mostram integradas. A formação quanto aos fundamentos e práticas da alfabetização e iniciação à matemática, ciências naturais e humanas é precária, como também é precária a formação para o trabalho docente na educação infantil e para os anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Há quase ausência nesses cursos de formação em conhecimentos sobre o desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo de crianças, adolescentes e jovens, suas culturas e motivações e suas implicações para o ensino.

As considerações abordadas pela autora, são de extrema relevância, diante a grande preocupação que existe com a qualidade do ensino no país. Portanto, pensar a formação de professores, uma profissão que apresenta um grau de importância formativo impactante para a sociedade, na educação de crianças, jovens e adultos, requer aos cursos de licenciaturas, delicada atenção aos seus Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC).

Outro ponto a ser destacado, faz referência aos estágios, quando temos que:

O estágio é um dos únicos espaços de vivência da situação de ensino, resumindo- se a uma rápida inserção do futuro professor na sala de aula, tornando- se essa aprendizagem limitada à carga horária estipulada para essa finalidade na matriz curricular (SCHMIDT, 2014, p.3).

Em se tratando de carga horária dos cursos de licenciatura, se formos analisar a formação por esse viés, perceberemos que o tempo destinado a capacitação profissional dos cursos com vistas a se obter um profissional o mais apto possível, é insuficiente - pensando as demandas da profissão. Frente a isso, devemos considerar que a formação é um processo contínuo, e o docente, assim como os demais profissionais de outras áreas do conhecimento, precisam se manter atualizados e em contínua formação, pois o campo profissional requer comprometimento, buscas constantes e entrega.

Conforme o apresentado, vivemos uma situação delicada, principalmente no que se refere aos currículos. Impera a necessidade de um olhar mais atento aos currículos das licenciaturas, para que estes deem condições aos futuros professores de perceberem sua prática alicerçada à teoria, antes do estágio profissional.

Para dialogar com essa situação recorrente nos cursos de licenciatura, convido Pimenta (2006, p. 6), que assim menciona:

[...] os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a

realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de teorias, pois constituem apenas saberes disciplinares, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos.

Pensamos ser preciso constituir um currículo que abrace as inquietudes dos acadêmicos e que elimine ou, pelo menos, amenize esses conflitos. Esperamos que os acadêmicos possam se inserir em seus estágios com mais confiança e mais seguros de si, em virtude de terem vivenciado práticas durante seu processo formativo, que permitissem perceber que elas conversavam com as teorias apresentadas e, não isoladamente.

Nesse sentido, Tardif (2002, p.288) destaca que:

[...] a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos ‘reflexivos’. Isto constitui um viés constante entre a prática profissional e a formação teórica, entre os formandos e os formadores, buscando aproximações entre formação e atuação profissional.

Sabemos o quanto de relevância existe na relação entre a práxis pedagógica dos acadêmicos e os conhecimentos teóricos, constituindo uma ponte entre teoria e prática, que ao mesmo tempo, permite que haja reflexão sobre essas relações e as ações em campo.

O percurso formativo se mostra um processo que requer ser pensado como uma trajetória que levará ao desencadeamento de uma ação profissional capaz de proporcionar, satisfação e realização – se, for bem traçado. Caso contrário, as chances de desencantamento, de insatisfação, de falta de pertencimento, de dificuldades de enfrentamento das possíveis situações adversárias, poderão acontecer mais facilmente. As situações adversas estão presentes na escola, isso é fato, frente a isto, a busca por alternativas requer muito da habilidade, do conhecimento e do poder de enfrentamento do profissional que se insere no espaço escolar, pois as políticas públicas dia a dia mostram-se mais distantes, delegando aos docentes muito *jogo de cintura* para se posicionarem frente a educação.

3.2.2 Os desafios na carreira do professor

A docência é uma profissão que percorre dia a dia, muitos enfrentamentos, situados nos mais diversos níveis. O desafio na carreira do professor muito advém da

formação desse profissional, no que se refere ao apresentado no currículo do curso de formação e, dissipado em suas ementas, tendo em vista a estreita relação com o que vem a ser defrontado com a realidade encontrada na escola.

Como já apresentado e discutido por alguns autores nesta escrita, os cursos apresentam lacunas a serem revistas, em prol de uma formação melhor qualificada. No entanto, há uma outra recorrência que parece se consolidar cada vez mais na atuação desse profissional, que diz respeito ao campo de atuação, nesse caso, aqui eleito - a escola. Neste momento, discorro em relação aos encontros e (des)encontros visíveis nesse espaço.

A educação passa por um momento que não é diferente de tempos atrás, tendo em vista que cada vez mais se discute a necessidade de mudanças neste seguimento, nas ações do professor e nas políticas educacionais. Estamos vivendo uma crise, que merece muita atenção, quando a evasão escolar se faz crescente, quando o desempenho do aluno é algo preocupante, quando a violência e algumas outras recorrências circundam o território escolar e dificultam a relação ensino - aprendizagem.

Então, se pergunta:

- Como amenizar essas, entre tantas outras fragilidades da educação? Seria na formação inicial de professores, na apresentação de métodos e técnicas a serem utilizadas em sala de aula? Seria possível pensar o tempo, ser ele o responsável, a partir de uma prática cotidiana, que daria condições ao professor, de superar essas barreiras, ou ainda, existiriam outros elementos possíveis de compor nossa análise dos problemas e desafios escolares?

Percebemos uma IES, que dialoga com seus acadêmicos, apresenta pesquisas, trabalha com elas, instrumentaliza seus futuros docentes, mas, que com o passar do tempo, em suas práticas, muitos deles se permitem recair aos mesmos modelos, por eles discutidos. Pimenta (2006, p. 8), bem representa esta reflexão, quando comenta que:

A formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante. O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a

observar os professores em aula e a imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa.

De um lado se apresentam as dificuldades do professor enfrentar os desafios do cotidiano escolar, sem se abster de sua responsabilidade envolta a estes desafios e, de outro, se encontra o compromisso das IES dialogar com seus acadêmicos em relação aos encontros/(des)encontros da profissão.

Na atualidade, percebemos no meio escolar, uma geração bastante exigente, que requer muito além do que seus professores possam ofertar, tendo em vista, que essa é uma nova geração, diferente das anteriores, que clamam por inovações, como se tivessem conhecimento do que fora a educação em décadas anteriores. Dá a entender que são dois extremos muito distantes, onde de um lado temos um sujeito que prima pelo desafio, e no outro, um docente que não consegue atingir, alcançar seu aluno, que está muito além de seu preparo.

Arenhardt et al (2006, p.3) frente ao explicitado, considera que:

É necessário, portanto, observar sempre as mudanças e as transformações que estão acontecendo, para buscarmos, como docentes, construir um ensino de qualidade que atenda às exigências da contemporaneidade. Sendo assim, o futuro docente terá subsídios para sua prática docente.

Com o avanço tecnológico e o grande acesso aos meios eletrônicos/digitais, por uma parcela bastante acentuada de alunos, o interesse por métodos tradicionais utilizados na escola, já não é um atrativo para esse público que hoje está presente na escola. Diante disso, há de se pensar nas metodologias elencadas pelo professor, visto a contemplar da melhor forma seus objetivos frente aos conteúdos, ao mesmo tempo que proporcione aos alunos uma aula significativa e interessante.

Dialogando com as questões elencadas, Bolzan (2009, p.22) menciona que “o fato de não assumir a responsabilidade pelo fracasso e/ ou, sucesso do aluno, faz com que o docente não se preocupe em qualificar ou retomar sua trajetória na construção de saberes”.

Neste ponto, discorro sobre a necessidade do docente ser também um pesquisador, pesquisador de uma nova forma de atuar, de apresentar propostas, de atualizar-se, de recompor sua ação pedagógica, de se reconstruir, de tomar ciência de sua responsabilidade para com seu aluno e de se reavaliar como educador, no seu dia a dia.

O comprometimento com a profissão, também requer dedicação e empenho do profissional, pois a figura docente também é exemplo para seu aluno, que o vê e o concebe como sujeito a ser seguido, devido ao exemplo que o transmite. Para tanto, como nos diz Freire (2014, p. 94), “[...] uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo”.

Não é estranho escutarmos alunos queixosos em relação à postura de seus professores, no que compete ao saber ouvir o que o outro tem a dizer, em relação ao comportar-se frente a situações problemas, em relação a respeitar as dificuldades do outro. Essas de certa forma, são situações que o professor cobra de seus alunos que atentem a elas, no entanto, o aluno se percebe vítima de uma exclusão, se assim pode ser considerado, quando nem mesmo ele, o professor (em muitos casos), atua dessa forma frente ao coletivo de alunos. Alguns professores ainda se veem como autoridade, executando um papel de repleto autoritarismo em sala de aula, confusos entre esses dois conceitos, em vez de se apegarem a um exemplo de liderança. Frente a essa escolha, se permitem cobrar do aluno, a atenção, a obediência, o respeito, a disciplina e, conseqüentemente a ordem em sala de aula, como, se essa ordem fosse sinônimo de anulação do aluno, não dando-lhe voz, nem liberdade para exporem seus sentimentos/saberes e/ou desejos.

No curso de Formação inicial de professores, muitas das discussões concentram-se na questão da escuta sensível, na postura do professor frente ao seu aluno, na necessidade de compreensão de que a escola é um espaço de multiplicidades, étnicas, sociais, culturas, etc. Portanto, o professor necessitaria estar preparado para *entrar em cena* e colocar em prática muito do que a universidade lhe provocou a refletir e discutir sobre o olhar e a escuta sensível do professor em sala de aula.

No entanto, outras questões também estão em jogo. Sabemos que a rotina da escola é bastante densa, quando então, professores por muitos momentos, passam a serem vistos, como se fossem pais de seus alunos. Isso se deve às carências sentidas pelos mesmos, que veem na figura do professor a representação do pai/mãe que gostariam de ter em seu ambiente familiar. Em outros casos, o professor passa a assumir o papel de educador, mas também, de psicólogo ou, assistente social. Diante disso, percebemos o quanto a demanda do professor é complexa, no que resulta em muitos casos, na exaustão - no adoecimento desses profissionais, que se sobrecarregam com extremas responsabilidades e comprometimentos com a

profissão, que não dá conta apenas do processo de ensino e aprendizagem, indo além deste. Pondera-se os dois lados envolvidos nesse processo – as fragilidades do aluno, mas também, a demanda/comprometimento do professor, que tem que enfrentar muitas vezes essas carências, além da arrogância de alguns alunos, que não sabem ainda enfrentar seus conflitos, se permitindo confrontar no meio e com quem que o acolhe.

Frente as questões abordadas em relação às demandas da escola e aos enfrentamentos do docente neste território de educação, ressaltamos a importância do cuidado de si, ao que tange ao percurso formativo, a postura enquanto docente frente a sua profissão e, a avaliação contínua de sua ação frente ao aluno. Todas essas são reflexões e ações permanentes que se fazem pertinentes na profissão de educador. Diante de tais circunstâncias, pensemos que exista a constante necessidade de educar/educar-se para/na profissão.

Dando continuidade à discussão sobre a formação de professores, no decorrer das linhas que seguem, será abordado a experiência estética desse profissional no campo formativo.

3.2.3 A experiência estética na formação inicial de professores

No decorrer dos tempos, a formação inicial de professores vem timidamente passando por algumas mudanças, que transitam na ordem de sua organização estrutural, pedagógica e curricular. No entanto, algo que ainda parece se manter enrijecido, diz respeito a questão das relações entre professor – aluno–aprendizagem.

Embora que na maior parte das Instituições de Ensino Superior o formato das aulas apresente na grande maioria das vezes, um perfil de aula mais voltado ao diálogo, as correlações de cotidianos vividos e inter-relacionados com a prática profissional, ainda assim, sinalizam a dificuldade dos alunos de se mostrarem por inteiro, se sentirem libertos para se expressarem e demonstrarem seus anseios, suas significações imaginárias e suas emoções em sala de aula.

Neste contexto, é possível perceber uma ruptura entre a despedida da escola e a inserção no nível superior, que encaminha o aluno a uma gigantesca dificuldade de se desvincular do sentimento de contenção, que por vezes, a escola impõe a ele. Frente as considerações apresentadas, pensamos ser importante contemplar um

trabalho voltado para a autonomia do aluno, ao dar a oportunidade deste, mostrar-se sujeito de sua aprendizagem, dar poder de contribuição, de protagonismo e criação.

Ao propor este enfoque na formação, passa a ser oportuno, abordar que esse sujeito existe frente a um grupo, a um coletivo e, que requer ser pensado no seu eu (aluno), sem desvincular/restringir o outro, que se mostra calado, não fora, mas dentro de si (HERMANN, 2010) Assim, como o outro que desfruta do mesmo espaço de formação e é externo a nós. Um outro sujeito.

Hermann (2010, p. 54), nos diz que:

[...] a experiência estética, enquanto uma experiência hermenêutica, é inseparável do reconhecimento ético do outro, em que a consciência é profundamente dependente daquilo que está fora, de realidades culturais. O acontecer do entendimento (seja de uma pessoa, texto ou obra de arte) não é uma aquisição individual, mas pressupõe o encontro com o outro.

Pensar o *outro* como alguém que dialoga com o *eu*, que interferirá de certo modo em suas significações, é ter esse outro como sujeito de interpretação, alguém a ser considerado, a ser valorizado enquanto “parceiro de um interminável caminho de busca” (HERMANN, 2010, p.54). Considera-se, que o outro está intimamente ligado ao eu.

Quando se pensa em preparar o indivíduo para viver em sociedade, atribui-se a isso, a importância do saber relacionar-se; do saber escutar para também ser escutado; a importância de ser um sujeito sensível a dor, a fragilidade, a emoção daqueles que o cercam.

Conforme Maturana (2005, p.29),

O educar se constitui no processo em que a criança ou adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o outro no espaço da convivência.

Diante disso, torna-se importante e *não* facultativo, que haja momentos de socialização no processo formativo do sujeito, para que este, aprenda a escutar/(se)escutar, dialogar, refletir sobre suas interações e compreender o outro.

Sabemos que a educação começa em casa, mas é na escola que a criança terá suas primeiras relações com um grande grupo, colocando em prática muito dos ensinamentos dos pais e/ou familiares e, irá com os ensinamentos da escola,

aprimorar, aprender novos saberes, que serão compartilhados nesse meio para se expandir durante a sua vida, através de suas muitas experiências futuras.

Perante os enfrentamentos que a escola vive em seu cotidiano, faz-se de grande relevância, que os docentes primem pelo diálogo em sala de aula, dando oportunidade aos seus alunos de compartilharem saberes, de atentar-se ao que o colega tem a dizer, contando suas experiências vinculadas a contextos abordados a partir de conteúdos apresentados pelo professor, mas, que também se permitam escutar outras falas. Essas experiências poderão possibilitar ao aluno, se sentir parte do processo ensino e aprendizagem, estabelecendo um elo com o espaço formativo, percebendo o significado de fazer parte deste grupo e, desse espaço; se reconhecendo como protagonista num contexto de ensino, mas também, de aprendizagem.

Assim, o educador proporcionará ao coletivo a valorização das diferenças, o respeito mútuo as distintas culturas, ampliando a participação de todos, “desenvolvendo a criticidade e a sensibilidade na formação do aluno, de modo que o sensível e o inteligível se complementem” (ARENHARDT et. al, 2006, p.2).

Perante as abordagens apresentadas, acreditamos serem potentes às exposições audiovisuais, sendo esta, um recurso que poderá se encaminhar à escuta sensível do aluno em relação ao exibido, aos momentos de discussões pós exibição, ao diálogo com as imagens, desencadeando momentos de trocas de ideias, com potente interação do grupo envolvido, reconhecendo-se na sua fala, como também na escuta do que o outro tem a dizer.

3.3 CINEMA, FORMAÇÃO E IMAGINÁRIO

O cinema quando utilizado em sala de aula possibilita ao aluno movimentar seu imaginário, percorrer caminhos antes não trilhados, conhecer/ (re)conhecer um mundo em que faz parte, mas, que muitas vezes, se mostra distante e, para alguns alunos, aparentemente difícil de se tornar próximo.

O cinema é como um portal à medida que possibilita a exploração de novos horizontes, sendo capaz de levar o espectador a descobrir um mundo ainda não visto e, assim, acrescentar saberes aos já assimilados. (FRESQUET, 2013). A aproximação do desconhecido, a descoberta a partir do cinema é algo possível, se pensarmos que

para muitos sujeitos é a oportunidade de viajar para lugares distantes, tomar conhecimento de situações, de contextos e experiências distintas das já vividas.

Segundo Epstein (1921 apud MORIN, 2014, p. 239), “o filme é o momento em que dois psiquismos, aquele incorporado na película e o do espectador se juntam”. Ele possibilita essa aproximação, mesmo sem estar na trama do filme, faz com que o aluno (espectador) sinta-se como fazendo parte do apresentado, vivendo toda a história ou contexto da narrativa.

Em alguns momentos, o cinema conversa com o eu do espectador, dialoga com seu imaginário, suas experiências, possibilitando que se enxergue em algumas situações e reflita sobre elas. Noutras, viabiliza mudança na maneira de pensar, pois, mostra outras alternativas de ver/sentir, de modo diferente daquele, construído socialmente e, que o fez constituir-se como sujeito.

Num olhar voltado à *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2014), através da qual, revela a importância atribuída a uma educação, que contemple a humanização, ao respeito pelo outro, ao acolhimento do aluno, a valorização dos sentimentos; pensemos no reconhecimento da arte como capacidade potencial na formação de sujeitos.

Nesse sentido, o cinema enquanto sétima arte, vem contribuir na perspectiva de determinada pedagogia, “uma vez que esse recurso pode possibilitar a ampliação do projeto educativo, ao promover o desenvolvimento da educação pela arte, pois, favorece o conhecimento e autoconhecimento dos sentimentos, bem como, permite a reflexão crítica sobre a realidade.” (PONTES; PONTES, 2018, p. 42)

No espaço de formação inicial, o cinema conversa com a teoria e ajusta-se a prática, levando o aluno através das problematizações referenciadas pelo audiovisual, a refletir sobre o fazer pedagógico, sobre as práticas educativas e a atuação do docente frente as diversas situações possíveis de serem encontradas no espaço escolar/universitário.

Para ilustrar uma dessas vivências, ressalto a relevância da obra, “*Como estrelas na Terra*”, um filme, a meu ver, extraordinário, através do qual, pude tomar conhecimento e me aproximar de sua trama - ainda na graduação em Pedagogia. A referida produção contempla a situação vivida por um aluno indiano, que vive o enfrentamento da exclusão, em decorrência a um diagnóstico de Dislexia não identificado, nem pela escola, nem pela família. A partir da sensibilidade de um novo professor (em uma nova escola), o qual consegue perceber as dificuldades do aluno,

que a situação começa a ser revelada e as mudanças começam a acontecer na vida escolar dele.

Esta, é uma daquelas obras, que permite aos espectadores se projetarem para a situação abordada, sentirem o contexto apresentado, provocando constantes e intensos deslocamentos. Levando-os a refletirem sobre cada cena e, de certa forma, desacomodando-os, [re]significando suas concepções de educação e tudo a que ela envolve - família, instituição, corpo docente, relações entre alunos, metodologias e o sensível na escola.

O cinema tem algo mágico que nos convida a viajar para dentro de sua trama, viver o que ainda não tínhamos vivido, mas, no momento que estamos diante da tela, ele nos convence a viajar e fazer parte de cada momento de sua narrativa. Algumas vezes, o cinema pode causar repulsa, raiva, felicidade, prazer. São essas sensações, experiências vividas com o cinema, que nos levam a emitir pareceres sobre o que vemos; modificar muitas de nossas significações imaginárias. Choramos, rimos, ficamos apáticos, calados, sem reação, ou, emitimos comentários com empolgação. De fato, o cinema nos convida a mergulhar em uma aventura e, seja da forma que for, em algum momento, algo poderá nos movimentar.

Há muitas décadas, o cinema vem sendo utilizado nas salas de aula, ora como entretenimento, ora como forma ilustrativa de conteúdo, ou, para substituir a ausência de algum professor. No entanto, o que precisa ser discutido é, que concepções o professor tem a respeito de sua utilização; o que se pretende alcançar quando se propõem a levar a sétima arte como aliada ao seu fazer pedagógico?

Não cabe apenas conceber o cinema (na grande maioria das vezes) como um instrumento difusor de conteúdo. Assim, Almeida (2017, p.7) interpela quanto a sua valorização enquanto fonte artística, comentando que:

Assim instrumentalizado, o filme deixa de operar esteticamente, deixa de ser obra de pensamento, de criação, perde sua condição de resistência, de desnaturalização, desveste-se de seu imaginário e de sua condição de obra de arte para servir a propósitos didático – pedagógicos que o transformam em referente de um significado que está em outro lugar que não no próprio filme. Assim considerado, o cinema é um *mediador* entre os alunos e o conteúdo a ser “discutido”, sem que entre na relação o conteúdo propriamente cinematográfico. É essa operação que constitui o que tenho chamado de pedagogização do cinema.

Tendo em vista, que arte é também conhecimento, a utilização do cinema nas escolas, embora que ocorra ao decorrer de longos anos e, sendo reconhecido,

valorizado como forma de cultura, não tem a mesma valorização enquanto fonte de conhecimento, pois a visibilidade do cinema como arte, ainda é difícil de ser concebida, de se desprender da relação de entretenimento e diversão (DUARTE, 2009).

Talvez, esteja se perdendo a oportunidade de usufruir dessa que poderia ser uma das ferramentas mais atrativas para a nova geração, tendo em vista, que os alunos de hoje, são sujeitos da imagem, das inovações tecnológicas, do mundo digital e, que recorrem a elas por vários motivos, entre estes, por acreditarem que as mesmas, tem muito a contribuir e, que as aprendizagens são possíveis também de serem alcançadas através do audiovisual. Ainda, podemos considerar que o cinema enquanto “recurso midiático, pode ser uma alternativa no processo de desenvolvimento da conscientização humana, que busca superar as formas de inculcação de ideologias alienantes e conduzir à democracia e à liberdade.” (PONTES; PONTES, 2018, p.43).

Diante do exposto, acreditamos ser viável pensar sobre sua utilização em sala de aula durante o processo de formação de professores, quando nesta fase formativa, os imaginários se mostram mais aguçados com vistas a mudanças e, o concebido até o momento, poderá ser (re)significado. Quando, as discussões são mais presentes durante as aulas e passíveis de abordagens sobre as potencialidades do cinema no fazer pedagógico. Quando, outras experiências estéticas, poderão estar sendo vividas e dialogadas na interação com um grupo - que tem um objetivo comum – aprender/(re)aprender com a experimentação, oportunizando a cada indivíduo envolvido, propor algo novo na escola; despertar um olhar para possibilidades neste espaço, onde futuramente atuarão.

Segundo Read (2001), ter o cinema como aliado na formação de professores, passa a ser essencial, tendo em vista, que o cinema é arte e cultura, dois valores que precisam estar coadunados com a educação, considerando a capacidade de abstração, tanto de homens quanto de mulheres, a interpretarem as ocorrências da realidade, para além do explícito.

Trabalhar com o cinema na formação inicial é dar vasão à renovação, semeando a imaginação criativa, evocando o olhar ao horizonte, em busca de descobertas, de algo novo, diferente, *fora da caixa*. É possível pensar o cinema no fazer pedagógico, nas práticas docentes, permitindo viver uma experiência ética e estética, capaz de movimentar imaginários e quem sabe, lançar propostas de uma

nova utilização deste, no processo de ensino e aprendizagem do aluno em idade escolar.

Diante a isso, Freire (2014), considera, que tanto a ética, quanto a estética, são saberes necessários à prática educativa.

Destaca ainda, que:

Mulheres e homens, seres históricos-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais, fora dela. Estar longe ou, pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. (FREIRE, 2014, p. 34)

As inferências de Freire, pautam a cumplicidade da ética em território educativo, fazendo-nos pensar sobre a necessidade de serem estabelecidas, conexões do currículo com linguagens diversificadas. Neste caso, a linguagem cinematográfica, seria uma dessas possibilidades de interação, de respaldo para propor ao aluno, uma forma de relacionar-se com o mundo que o rodeia e interage com o ser, sendo possível, desenvolver um senso crítico passível de transformações.

Sendo a escola, um espaço político e social, onde as ideias e valores são múltiplas e, as diferenças se fazem presentes, então, consideremos:

O professor, enquanto figura política e pedagógica, dotada de alto grau de diretividade, tem em suas mãos uma dose massiva de responsabilidade quanto ao desenvolvimento da conscientização de seus alunos. Por isso, pensar numa formação estética e ética dos professores, que esteja a serviço da liberdade e da democracia se torna um princípio fundamental da ideia e da prática da formação global, enquanto direito humano universal. (PONTES; PONTES, 2018, p. 44)

Nesse contexto, o cinema é um dispositivo formativo que apresenta uma potencialidade que vai além do ato de propor a exibição de uma produção cinematográfica, ele educa não apenas pelo que exhibi, mas, através dos possíveis diálogos que poderão ser desencadeados pelo professor, numa perspectiva de reflexão crítica desse contexto educativo, o que requer, a mediação e a construção do diálogo entre o objeto (cinema), o mediador (professor-formador) e os educandos em formação.

No estudo realizado por Farenzena (2014), cujo título denominou-se “A (re) invenção de si, na tela da docência: imaginário social e formação ético-estética”, a pesquisadora, integrante do GEPEIS, buscou investigar as significações imaginárias de professores (as) sobre o lugar do cinema nas narrativas de formação de quatro professoras da rede pública, da Educação Básica, no município de Santa Maria (RS).

De posse de seus resultados, o estudo pode constatar que o cinema muito tem a contribuir no processo formativo. Segundo a pesquisadora, “o cinema pode ser um propulsor para a ampliação de repertórios culturais, pois toda a arte que nos transfigura, nos desacomoda, nos afeta, pode nos impulsionar ter outra visão de mundo” (FARENZENA, 2014, p.41).

Os achados do referido estudo, comprovam que o cinema é uma possibilidade de qualificar a educação, servindo tanto à formação no meio escolar, quanto universitário, dialogando nos mais variados eixos que discorrem no contexto educacional, buscando por reflexões críticas e construtivas, na promoção de uma pedagogia pela autonomia, assim, como vislumbrada por Freire (2014).

4 SEGUNDA ESCALA: UMA PARADA PARA APRESENTAR A METODOLOGIA

Neste capítulo passamos a apresentar os caminhos percorridos durante a pesquisa, os encontros e desencontros ocorridos durante esse processo investigativo, sustentado através de diálogos entre essa pesquisadora e os colaboradores do estudo em questão. Antes mesmo de dar início a esta exposição, tomamos como necessário, rever o problema a que nos levou a essa escrita, bem como, aos objetivos traçados.

Assim sendo, a pesquisa procurou saber: quais as significações imaginárias sobre o cinema como experiência estética no curso de Formação em Pedagogia?

Como objetivos, buscamos: identificar o espaço que o cinema ocupa na vida dos alunos; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema na educação; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema nacional em sala de aula; reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema.

Ao pensar a escrita desta dissertação atrelada a sua temática, reportamo-nos à possibilidade de nos servir da utilização de metáforas, tendo em vista, como um modo não corriqueiro, nem engessado, de apresentar uma escrita científica, dando um toque de leveza à mesma, sem perder a cientificidade do estudo. Diante disso, esta investigação foi redigida com a presença metafórica do termo *viagem*, em decorrência, as relações estabelecidas com o cinema. O que nos levou a discorrer dessa forma foi justamente os enlaces percebidos entre os mesmos (cinema e viagem), quando então, o espectador se mostra envolvido com o cinema, sendo provocado, motivado a constantes deslocamentos e, aventurando-se em caminhos distintos, aguçando seu imaginário frente ao exibido. Assim, passamos a constituir essa dissertação, que partiu desde a escolha de seus títulos, dos procedimentos elencados durante a produção dos dados e também, durante a sua análise, tendo os mesmos, vinculados ao contexto de voo.

Portanto, para que fosse possível que esse voo acontecesse, foram preciso asas, as quais essa pesquisadora as representou. Precisamos de motor e, neste caso, delegamos à teoria esse compromisso. Além destes elementos, necessitamos da presença de um piloto, o qual estipulamos a metodologia como a total responsável por guiar-nos nesta viagem. Mas ainda, houve algo imprescindível e necessário para

que a decolagem fosse possível, sendo um dos mais importantes componentes para efetivar esta missão - o combustível. Fez jus a esse composto, todos os sujeitos desta investigação, eles que sustentaram essa viagem através de suas narrativas a respeito de suas significações sobre o cinema.

Ao adquirir o bilhete de viagem para o destino até então estabelecido, simultaneamente recebemos o carimbo do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, que visa não quantificar, mensurar, tornar a variável numérica presente, mas, qualificar o narrado sobre o objeto investigado. Ao contrário da pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa considera a junção do sujeito ao objeto, possibilitando nos aproximar das interpretações que as pessoas concebem a determinados eventos, enquanto que na abordagem quantitativa, o sujeito investigador é distante do objeto investigado, servindo-se de dados numéricos, onde a subjetividade não se faz presente (LUDWING, 2014).

Segundo Minayo (1993, p. 24),

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados que correspondem a um espaço mais profundo das relações que não podem ser reduzidos a equações. Compreende e explica a dinâmica das relações sociais, que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalha com a vivência e também com a compreensão das estruturas como resultado da ação humana.

A pesquisa qualitativa apresenta uma característica muito própria, a partir da qual, não tem como ser medida, visto sua peculiaridade no sentido de descrever fatos, acontecimentos, vivências a serem interpretadas de forma bastante subjetiva, o que impossibilitaria ser quantificada.

Delineando os caminhos seguidos durante o processo de produção da dissertação, num primeiro momento, durante a seleção dos referenciais teóricos, concebemos como relevante, buscarmos por estudos similares à pesquisa em questão, a fim, de que fosse possível nos servir de guia à construção de novas perspectivas de como abordar o tema, contextualizá-lo, e nos aproximar desses estudos, procurando conhecer seus percursos, seus encontros/(des)encontros, bem como, tomarmos conhecimento a respeito do que está sendo produzido em termos de pesquisa frente ao cinema.

Diante disso, foi possível nos servir da pesquisa bibliográfica, no intuito de identificar estudos semelhantes que contribuíssem significativamente com essa investigação, mas também, nos auxiliasse na busca por teóricos que pudessem

dialogar com essa dissertação. Para tanto, foi realizado este rastreamento a partir da consulta de produções existentes nos Anais da ANPED(nacional). Neste, consideramos os três últimos eventos realizados, o que corresponde aos encontros decorrentes nos respectivos anos: 2013 (36ª reunião), 2015(37ª reunião) e 2017(38ª reunião). Além deste, também é apresentado no decorrer dessa dissertação, alguns estudos do GEPEIS, a nível de Pós-graduação, estudos que se relacionam com nossa pesquisa, ao que tange ao cinema.

Nesse sentido, entendemos que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Conforme a contribuição do autor, a pesquisa bibliográfica é considerada um procedimento necessário e bastante útil a qualquer estudo científico, visto seu potencial no sentido de buscar outros estudos que venham a contribuir em qualquer pesquisa e os tomar como conhecimentos consolidados, possibilitando um outro olhar à pesquisa a ser realizada.

Quanto aos sujeitos do estudo, buscamos nos aproximar de alunos que estavam cursando Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria, no período inicial de curso, tendo em vista, que os mesmos, ainda tinham presente uma memória muito próxima vivida com o cinema (em contexto de educação básica), concomitante a lembranças vividas no curso. Buscamos por sujeitos dispostos a contribuir num estudo passível de interpretações e, que diante de circunstâncias mencionadas através de suas narrativas de vida, fosse possível interpretá-las qualitativamente a partir da abordagem Hermenêutica, abordagem essa, determinada para as análises realizadas no decorrer da produção dos dados.

A abordagem Hermenêutica foi escolhida no intuito de contextualizar as narrativas dos colaboradores, no sentido de compreendê-los. Assim, como o próprio ato de compreender, a Hermenêutica se sustenta no trabalho com os sentidos e significados explicitados nas narrativas, de acordo com o contexto sócio - histórico em que se situam.

Podemos compreender a Hermenêutica como uma forma de interpretação do ser humano, no modo como este se constitui, como sujeito histórico, sujeito social que interage em sociedade e se apropria dos costumes e crenças por ela muitas vezes naturalizadas. Consideramos a Hermenêutica, sendo uma forma de interpretação de mundo, condicionada a experiências vividas.

Nesse sentido, ressaltamos a importância de ser pensado na interferência de quem interpreta, no sentido de que sua experiência de vida, os caminhos percorridos - sua bagagem cultural, de certa forma, influenciará na interpretação do contexto investigado.

Quando a experiência hermenêutica enseja outras possibilidades interpretativas, a educação como se desprende das amarras conceituais provenientes da visão científico-objetivista e da tradição metafísica, passa então a produzir os efeitos benéficos da abertura de horizontes e da ampliação da base epistemológica. Assim, a possibilidade compreensiva da hermenêutica desfaz o prejudicial equívoco que há entre educação compensatória e educação no sentido amplo da formação (HERMANN, 2003, p. 9-10).

Assim, compreendemos, que não existe o certo ou o errado, pois a interpretação que se faz dos fatos, narrativas, textos, seja o que for a ser analisado, está intimamente relacionado ao olhar do investigador, frente a problemática a ser discutida.

Gadamer (2005, p. 407), infere que “nossas reflexões sempre nos levaram a admitir que, na compreensão, sempre ocorre algo como uma aplicação do texto a ser compreendido à situação atual do intérprete”. O que nos permite considerar que, a compreensão humana é mediatizada por signos, símbolos e textos. Por isso, para que a compreensão ocorra é preciso que aquilo que tentamos interpretar, nos faça sentido. Sendo assim, o autor propõe como o problema da hermenêutica o tripé: interpretação-compreensão-aplicação, considerando que a aplicabilidade se faz tão importante e essencial quanto os demais processos.

No decorrer dos encontros com os sujeitos, estivemos diante da história de vida de cada um desses participantes, frente a suas familiaridades, aproximações/distanciamentos e experiências com o cinema, quando então, esses selecionaram períodos de suas vidas que elencaram como significativos, a ponto de considerarem importantes de serem narrados. Estivemos diante de histórias que se mostraram em certos contextos, muito próximas, noutras nem tanto, mas, que tiveram um ponto em comum, ou seja, todas voltaram-se ao passado.

Diante disso, a história de vida, lembrada pela narrativa:

[...] Inscreve-se na corrente das metodologias hermenêuticas de pesquisa, que estabelecem a construção de um saber compreensivo sobre o trabalho de interpretação intersubjetiva de um material linguístico, evocando a interioridade dos atores ou, mais precisamente ainda, a vida deste mundo interior por meio das representações, das ideias, dos sentimentos, das emoções, do imaginário, dos valores, dos projetos e das buscas que o constituem e o animam (JOSSO, 2004, p. 185-186).

Entendemos que as narrativas possibilitam a aproximação com o imaginário dos atores, permitindo compreender de onde partem suas significações e as atribuições de conceitos, a partir de um cotidiano e, que não necessariamente, sejam compartilhados por todos os envolvidos no meio onde se inserem. As distintas significações imaginárias (CASTORIADIS, 1982) configuram as também distintas individualidades de sujeitos que se correlacionam, dividem um mesmo espaço, mas nem sempre, concebem da mesma forma as simbologias e representações.

Diante disso, para o acesso ao material narrado, este foi obtido a partir de entrevista semiestruturada direcionada ao grupo, organizadas a partir de três eixos temáticos que foram sistematicamente elaborados de acordo com os objetivos traçados.

A investigação partiu da realização de quatro encontros na própria instituição (UFSM), com seis alunos que estavam cursando o segundo semestre de Licenciatura em Pedagogia (diurno), além de um questionário enviado via email. Dentre esse grupo de sujeitos, contamos com a participação de quatro meninas e dois meninos. Quanto ao perfil desses alunos, após questionamento, se autodeclararam advindos de classe média baixa, ou apenas classe média. Quanto a cor, consideraram-se brancos. Em relação a rede institucional escolar, na qual frequentaram antes de adentrarem o ensino superior, dois frequentaram apenas escolas públicas e três vivenciaram tanto pública, quanto privada. Faz-se necessário esclarecer, que embora o estudo tenha contado com a participação de seis sujeitos, apenas cinco forneceram as informações percorridas sobre o perfil, estando em falta um desses perfis. Além das identificações apresentadas, ainda foram questionados em relação as participações/preferências de atividades culturais/artísticas, das quais, disseram gostar/frequentar shows musicais (MPB, Pop, Indie), museus, teatros e orquestras. Destacamos que em relação à frequência a estes espaços, muito se deve a gratuidade, ou, a baixo custo nos valores

de ingressos. Houve quem dissesse, que poucas vezes tenha ido ao cinema e nunca tenha frequentado um teatro e show musical.

Salientamos que os alunos foram convidados aleatoriamente, seguindo as orientações metodológicas de Gatti (2005, p.22), que considera, que “cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a doze pessoas.”. Frente a isso, foi feito o convite a cada aluno e na medida que foram aceitando, foi sendo composto o grupo, o que não careceu formalizar um convite estruturado e apresentar em sala de aula.

A partir desse instante, um grupo no *wattsap* foi criado, o que facilitou na organização dos encontros, tendo em vista a flexibilidade quanto ao tempo livre dos alunos, no intuito de não prejudicar nem a pesquisa, nem mesmo, a rotina dos participantes. Outro ponto a ser mencionado em relação ao convite feito a esses alunos em especial, se faz em decorrência a atuação da pesquisadora junto a turma desses alunos, quando da realização da disciplina de Docência orientada (disciplina da grade curricular do Programa de Pós-graduação em Educação - UFSM), no decorrer do semestre anterior a investigação.

Assim, como o cinema, o trabalho investigativo delineado a partir da organização de um grupo, nesta investigação pode ser reconhecido como dispositivo formativo, tendo em vista o potencial formativo proporcionado e os resultados alcançados em decorrência a sua importância na investigação. Sobre esse dispositivo metodológico é que falaremos a seguir.

4.1 PRODUÇÃO DE DADOS: A BUSCA POR UM MÉTODO

Ao chegar o momento de optar por um método, algumas dúvidas surgiram, havendo a insegurança em fazer a escolha certa. A princípio, no primeiro esboço, ainda constituído como anteprojeto de pesquisa, havia o interesse em desenvolver uma pesquisa cartográfica, trabalhando com um determinado grupo, no contexto de pesquisa como sinônimo de acompanhamento de processos; da cartografia como método de pesquisa-intervenção, olhando o coletivo a partir de suas experiências. Assim, trabalharíamos com a cartografia, pesquisando as experiências dos alunos com o cinema. Para tanto, seria aplicada uma entrevista semiestruturada individualmente, com um único grupo, cursando o sétimo semestre do curso de

Pedagogia. Numa reflexão mais ousada, a intenção se direcionou a possibilidade de realizar essa mesma proposta, com três grupos distintos, frequentadores de semestres também diferentes, visando percepções e concepções variadas.

Todavia, no momento do aprofundamento teórico e buscas por artigos na internet, houve o encontro de uma dissertação que trabalhou com a metodologia do Grupo Focal. Este, era um método que conhecia pelo nome, mas, desconhecia em seu conteúdo. Foi então, que resolvi me aprofundar em sua teoria a tal ponto que desencadeou, em mais uma alteração das entre tantas que sucederam no decorrer do projeto.

Frente ao cuidado a se ter durante a escolha metodológica, inferimos que ao optar por uma ou outra metodologia, precisamos nos ater ao tipo de pesquisa a ser desenvolvida, ao grupo que se procura obter as narrativas, a forma de aplicação, o contexto donde se dará a produção de dados, entre outros tantos fatores que de certo modo, implicarão nessa determinada escolha.

Assim, a produção dos dados foi obtida a partir do grupo focal, fundamentado na teoria de Gatti (2005), tendo em vista, a dinamicidade desta metodologia, as possibilidades de interações com o grupo a ser investigado, bem como, a flexibilidade no modo de organizar os processos deste percurso durante os encontros.

Em se tratando de possibilidades e alcances proporcionada por meio do grupo focal, Gatti (2005, p.11) considera que o método:

Permite compreender processos de construção da realidade, por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. [...] além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros.

Trabalhar com o grupo focal é se permitir conhecer as significações e concepções dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a partir de suas interações. É compreender e se fazer compreendido através das discussões, das exposições e, das relações estabelecidas em cada encontro. No momento que se permite ouvir o outro, essa escuta se encaminha a interpretação de cotidianos que podem ser singulares,

mas, também podem ser plurais, presentes na vida de outros que ali compartilham do mesmo espaço.

O método Grupo Focal, em virtude de sua logística e dinamicidade, potencializa a liberdade de expressão, o que permite estreitar laços de afetos, de cognição e desenvolvimento da comunicação. (GATTI,2005).

A metodologia em questão, considera o cuidado no que tange às discussões proporcionadas em cada encontro, que poderão ocorrer em forma de oficinas. Um fato a se ater, diz respeito ao não direcionamento por parte do moderador, tendo em vista que este apenas conduzirá as discussões, levantará problematizações, mas *nunca*, poderá induzir os participantes a responderem conforme seu posicionamento frente a questão problematiza. Diante desta consideração, Gatti (2005, p.8) menciona que:

Na condução do grupo focal, é importante o respeito ao princípio da não diretividade, e o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, como intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenções direta.

Quando da utilização de referida metodologia, a abertura a discussões ao grande grupo foi o objetivo principal, almejando assim, o alcance de maior participação dos sujeitos, na obtenção de narrativas, posicionamentos, mas, sem que houvesse interferências, assim, como abordado pela autora. Neste caso, o respeito a opinião de quem se fez ser ouvido, foi primordial. A escuta sensível foi um dos quesitos necessários ao grande grupo, para que as interlocuções ocorressem e se ampliassem.

Freire (2014, p. 111), quanto a escuta sensível, interpela que:

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com* ele, mesmo que, em certas condições, precise falar *a* ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com 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.

Escutar é preciso, tendo em vista que:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure 'entrar' no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros *comunicados*, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação. (FREIRE, 2014, p. 115).

A escuta do outro depende a nossa escuta, ao diálogo aberto entre partes envolvidas no discurso. Escutar e ser escutado implica uma comunicação simultânea, através do qual o direito a escuta reflete também no direito a fala. Devemos considerar que, quem fala, fala algo a alguém e quer se fazer ouvido, e quem escuta se pré dispõe a querer ouvir quem fala.

Outro ponto importante abordado nesta metodologia, diz respeito às considerações elencadas pelos participantes, onde o interesse não está voltado “somente ao que as pessoas pensam e expressam, mas também como elas pensam e porque elas pensam o que pensam.” (GATTI, 2005, p.9).

Quanto ao considerado pela autora, o mesmo veio ao encontro à importância de ser sensível à escuta, às diferentes manifestações, percepções e significações apresentadas por quem se fez escutar. Essas manifestações foram fundamentais às avaliações das significações imaginárias dos sujeitos envolvidos na investigação.

A partir de então, percebemos que o grupo focal foi um método muito plausível ao alcance das expectativas frente à pesquisa, visto que a possibilidade de ser trabalhada com a proposta de oficina, nada interferiu na metodologia eleita. Assim, tomamos conhecimento sobre as significações imaginárias dos alunos em formação inicial de professores, a respeito do cinema, de suas aproximações e/ou distanciamentos a este, de suas concepções sobre o cinema nacional na educação e frente ao imaginário dos alunos a partir da experiência estética na condição de expectadores.

Consideramos que os processos metodológicos traçados, objetivaram oferecer momentos de reflexão e discussão sobre o cinema numa perspectiva integradora, estando os sujeitos, situados num grupo em que compartilharam suas experiências com a sétima arte, num contexto formativo e auto - formativo, no qual o encontro com o outro e consigo, se manteve sempre presente em face as narrativas.

Em se tratando das narrativas apresentadas durante os encontros, corroboramos com as considerações de Debus (2017, p.32), quando interpela sobre “a importância para a pesquisa, a vida narrada, não como apenas o fato ou as vivências, mas a construção que o sujeito opera, pela fala ou pela escrita, contando sua vida, voltando o olhar para si mesmo”.

Assim, destacamos a importância da escuta sensível, na interação com grupos, onde essa se mostra provocadora no sentido de transformação de sujeitos, de diversificação de olhares, de reconstrução e ao mesmo tempo criação de

oportunidades para que sejam pensadas outras formas de perceber/sentir a formação de professores.

4.2 AS AÇÕES EM CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

Durante a qualificação do projeto dessa dissertação, foi delineado um processo metodológico que abarcaria três encontros, através dos quais, estaríamos abrangendo os três eixos temáticos desse estudo, ou seja: no primeiro encontro “O cinema em minha vida”; no segundo o “Cinema – Educação” e por fim, o “Cinema Nacional”. Em virtude de a cada encontro serem realizadas diferentes propostas, e tendo em vista, que a base da investigação se concentraria no diálogo, a partir das discussões em roda, o que demandou bastante tempo, até mesmo, porque entre as propostas oferecidas esteve a exibição de dois curtas metragens, isso desencadeou a necessidade de reorganização do processo. Vale salientar que essa nova organização foi acontecendo no decorrer do processo dos encontros, visto, as demandas que se sucederam a cada um deles. Outro ponto favorecido pelo método do Grupo focal, que se mostra bastante flexível.

Sendo assim, dos três planos de ação pré – elaborados, passamos a realizar cinco, mas sem que seus eixos temáticos fossem alterados. Portanto, a parte empírica da pesquisa foi estruturada a partir de um roteiro, no decorrer de quatro encontros, compreendendo o tempo de duração aproximada de sessenta minutos (cada encontro).

No decorrer de dois encontros consecutivos, os alunos foram provocados a refletir sobre a formação de professores, a partir da exibição de dois curtas-metragens, sendo um estrangeiro e o outro, uma produção nacional. Durante esses encontros, os alunos foram provocados a partir de duas diferentes propostas para a escuta e visualização das obras, as quais passam a ser apresentadas logo a seguir, quando é descrito cada processo, no item roteirização.

Embora a investigação atentasse em problematizar a inserção do cinema nacional no espaço escolar, também adensamos este estudo, nos servindo da produção estrangeira, quando o intuito das exibições, centrou-se na experiência estética vivida a partir do contato dos colaboradores com as obras cinematográficas. As problematizações não discorreram sobre suas temáticas, mas, sobre o sensível do

aluno frente aos estímulos visuais e sonoros, aos movimentos proporcionados em decorrência a esses dois sentidos (visão e audição).

Para tanto, duas produções foram selecionadas, sendo elas: “Dia e Noite” (estrangeiro) e “O lenhador e a raposa” (nacional). Estas duas animações foram escolhidas tendo em vista seu potencial, no que tange, a possíveis experiências estéticas, quando então, foi proposto ao grupo, algumas técnicas de escuta e visualização, como mencionado.

A opção pela animação, se deve ao fato de querer provocar os alunos no que diz respeito à interação com uma categoria cinematográfica não muito comum na formação inicial de professores, e tão pouco, na idade adulta. Outro fato que leva esse estudo recorrer a sua utilização, compete ao interesse de mostrar que o cinema pode provocar tanto pelas temáticas abordadas, quanto pela arte do som e imagem e, para isso, não necessita ser uma produção audiovisual, onde os personagens são reais/humanos, mostrando assim, a potencialidade da animação como forma de provocação.

Quanto ao planejamento das dinâmicas, nos detemos na utilização de atividades lúdicas, recorrendo aos jogos, visto, que ambicionamos um ambiente de interação que fosse atrativo, descontraído e ao mesmo tempo, significativo. O fato dos sujeitos advirem do curso de Pedagogia, sendo este, um público que atuará profissionalmente na escola, onde a ludicidade é algo potente e presente como meio de aprendizagem e ao mesmo tempo, muito requisitado nos planos de aula, nos movimentou a agregar esse recurso a metodologia desta investigação.

Durante a produção dos dados, além do grupo de alunos, a pesquisa também contou com a colaboração técnica de três integrantes do GEPEIS, que auxiliaram na captação de imagens/áudio e na operação de equipamentos, no momento de exibição dos curtas-metragens. Os registros dos encontros, ocorreram a partir da utilização de câmera filmadora, gravações de áudio com o uso de celular e também, com a utilização do diário de bordo.

Para o alcance dos objetivos traçados, o diário de bordo foi constituído como parte do processo metodológico, quando então, concebemos ser este, uma fonte riquíssima a compor os recursos a serem utilizados durante a produção de dados. A utilização do mesmo, possibilitou o registro das ocorrências em cada encontro, tais como: emoções, os gestos, as relações entre os integrantes do grupo e as relações que se estabeleceram com as problematizações.

Importante esclarecer, que tanto as imagens, quanto o áudio, só foram utilizados, na intenção de melhor obtermos os dados produzidos, possibilitando assim, maior fidelidade durante as transcrições, à medida que pudéssemos retornar a narrativa dos integrantes do grupo, bem como, observar a expressão desse a cada instante, tornando os dados mais fiéis. Para tanto, no compromisso de proteger as identidades, foi solicitado que todos os integrantes do grupo após a leitura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido, o assinasse, o que denota o compromisso ético e moral deste estudo com cada sujeito envolvido.

4.3 ROTEIRIZAÇÃO DOS ENCONTROS

Primeiro encontro (1h de duração): *“O cinema em minha vida”*

Quadro 1- Plano de ação nº1

OBJETIVO	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DA DINÂMICA
Conhecer o espaço que o cinema ocupa na vida dos alunos.	-Apresentação das intenções da pesquisa e equipe investigadora; -Dinâmica “Decolando com o cinema”.	Nesta dinâmica, nos servimos do uso de origamis em formato de aviõezinhos, aonde questionamos o grupo sobre alguns pontos fundamentais em relação a suas aproximações/distanciamentos e concepções sobre o cinema, a partir de entrevista semiestruturada (questões em anexo) Sentados em círculo, no chão (no centro), estavam dispostos alguns aviões (conforme o número de colaboradores). Ao anúncio da chamada dos passageiros para determinados voos (x, y, z, etc.), todos os passageiros (sujeitos), foram convidados a se direcionarem ao seu respectivo avião. Assim, cada um deles após ter recebido um bilhete de

		<p>embarque, “embarcaram”, no avião correspondente. Ao anúncio de decolagem, todos arremessaram para um dos demais passageiros, trocando simultaneamente de avião. Após realizada as trocas, foi solicitado que um dos passageiros abrisse seu avião e lesse a questão a ser discutida/narrada pelo grupo (questão da entrevista), iniciando neste instante a discussão a respeito de pontos previamente elencados em relação ao eixo do encontro (o cinema em minha vida). A dinâmica, seguiu até que todos os aviões foram contemplados.</p>
--	--	--

Destacamos que a escolha pela atividade lúdica se deve ao fato, de que a metodologia Grupo Focal não limita ao tipo de dinâmica, nem ao processo a ser utilizado. Em virtude de estarmos diante de um grupo de alunos em formação inicial de professores, que irão atuar numa profissão, onde o lúdico se faz presente e muitas vezes necessário, nos levou a investirmos nesta proposta, contemplando algo que fosse próximo as futuras práticas da docência, num contexto de dinamicidade e diversão, sem que se perdesse o foco de discussão.

Segundo encontro (1h de duração): “*Cinema - Educação*”

Quadro 2 – Plano de ação nº 2

OBJETIVOS	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA
-Identificar as significações imaginárias dos alunos	- Dinâmica “Abrindo a Mala”;	Nesse encontro nos servimos da dinâmica “Abrindo a mala” para nos aproximarmos das significações imaginárias dos

<p>sobre o cinema na educação;</p>		<p>alunos a respeito da abordagem temática do encontro – “Cinema-Educação”.</p> <p>Descrição: Duas malas, passaram simultaneamente de mão em mão, estando todos sentados em círculo, no chão. Ao sinal de pausa de uma música que tocava no celular, o integrante do grupo que estava com as malas, foi orientado para que abrisse a mala maior, na qual, havia seis peças de roupas de bonecas. Então, deveria escolher uma peça e identificar o número da mesma, visto, que todas estavam numeradas. Após este processo, deveria abrir a outra mala e retirar uma ficha, na qual continha o número correspondente. Nesta ficha constava uma questão a ser discutida no grupo. Assim, aconteceu sucessivamente até que todas as peças e as fichas se esgotaram.</p> <p>*Questões provocativas em anexo.</p>
------------------------------------	--	--

Terceiro encontro (1h de duração): “Cinema - Educação”

Quadro 3 – Plano de ação nº 3: Experiência estética - parte I

OBJETIVOS	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA
<p>-Identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema na educação;</p> <p>-Reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema.</p>	<p>- Exibição do curta-metragem estrangeiro “Dia e Noite” (sem imagem)</p> <p>- Discussão sobre a provocação.</p> <p>- (Re) exibição, com imagem.</p> <p>- Discussão sobre a provocação.</p>	<p>Momento cinema: Num primeiro momento, solicitamos que o grupo de alunos se deitassem nos colchonetes e mantivessem no decorrer da exibição, os olhos fechados e em silêncio, no intuito que se atentassem a escuta e, posteriormente, relatassem como imaginavam as cenas do filme, do que se tratava e suas percepções frente a esta experiência. Após este momento, o filme foi novamente exibido e o grupo pode assistir e comparar as duas experiências, narrando suas novas significações e manifestações estéticas, advindas dessa nova vivência.</p> <p>Discussão sobre o filme (interpretações/deslocamentos/significações)</p> <p>*Questões provocativas em anexo.</p>

Neste processo, consideramos que não houve uma pesquisa prévia pela técnica desenvolvida, o que nos cabe dizer, que nossa intenção foi de criarmos algo que pudesse dialogar com a investigação, num contexto provocativo, momento no qual, salientamos o interesse de confrontar imaginários prévios, antes da visualização, com imaginários pós visualização das imagens. Outra questão a ser apresentada,

condiz com o fato de aguçar a escuta do aluno, no sentido de prender sua atenção aos sons, experienciando a escuta sensível e dialogando com seus imaginários, numa profunda imersão apenas às vibrações sonoras e depois, num processo seguinte, se somando as imagens.

Quanto as indagações que sucederam a cada momento, estas foram previamente elaboradas, o que não descartaria a possibilidade de outras novas questões surgirem no decorrer das exposições dos alunos.

Sinopse do filme: Dia e Noite é uma produção de Keven Reher, uma obra da produtora Pixar Animation Studios (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZxFIN-yHES0>>) No decorrer de seus 5 minutos e 57 segundos (tempo da produção), a obra provocará os expectadores a refletirem sobre as diferenças, quando apresenta através da animação, o dia e suas virtudes e a noite com suas belezas noturnas. Então, os dois (representações do dia e da noite) dão início a um confronto, pois, os acontecimentos, as vivências de ambos, são completamente distintas, não sendo capaz de um viver o que o outro vive. Com o passar do tempo, percebem que mesmo sendo diferentes, eles encontram pontos positivos nessas diferenças e as belezas vividas por cada um.

Quarto encontro (1h de duração): “Cinema - Educação”

Quadro 4 – Plano de ação nº 4: Experiência estética – parte II

OBJETIVOS	ATIVIDADES	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA
-Reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema.	- Exibição do curta-metragem nacional “O lenhador e a raposa” (sem áudio); -Discussão sobre a provocação; -(Re) exibição (com áudio) -Discussão sobre a	Num primeiro momento exibimos o curta, sem apresentar o áudio, procurando que os colaboradores se utilizassem de seu imaginário para interpretá-lo. Então, discutimos sobre suas interpretações/percepções/sensações. Logo após, uma nova exibição foi proposta, mas, desta vez com o áudio e uma nova discussão se sucedeu.

	provocação.	*Questões provocativas em anexo
--	-------------	---------------------------------

Assim, como na provocação do encontro anterior, essa também foi motivada pela experiência estética do aluno, no intuito dos encontro/desencontros com os imaginários, na intenção de dialogarmos sobre suas percepções, sensações e interpretações em relação ao filme exibido, sem termos a pretensão de discutirmos sua temática, pois este não era o objetivo para a exibição, mas sim, nos atermos as experiências sensitivas da escuta e da visão.

Sinopse do filme: O curta-metragem “O lenhador e a raposa”, de autoria de André Gonzaga, é uma animação baseada na fábula de mesmo nome (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D18NHzdNYxU&t=1s>>). A animação, com duração de 4 minutos e 33 segundos, conta a história de um lenhador que morava com seu filho e uma raposa. Todos os dias ele ia para a floresta cortar lenha e deixava seu filho (que ainda era um bebê) na companhia de uma raposa. Um certo dia, encontra um amigo que o alerta quanto a atenção que deveria ter em deixar os dois sozinhos em casa, denotando uma certa preocupação e transmitindo o mesmo ao lenhador.

Quando o lenhador retorna ao seu lar, se depara com uma mancha na porta do quarto de seu filho, que supunha ser sangue. Aterrorizado, não pensa duas vezes, então, mata o animal.

Por surpresa, ao adentrar ao quarto, seu filho estava a dormir e, no canto do cômodo, encontrava-se um boneco de pano destruído e com uma certa tintura de cor avermelhada esparramada sobre o assoalho.

Quinto Momento: “*Cinema Nacional*”

A princípio havíamos organizado um quinto encontro, para que pudéssemos discutir sobre o eixo “Cinema Nacional”. No entanto, três alunos não poderiam comparecer. Em virtude de suas agendas, não conseguimos fechar outro horário que fosse possível a todos se encontrarem na condição de grupo focal. Portanto, tivemos que reorganizar esse último eixo, de tal forma, que obtivéssemos as narrativas de

todos os integrantes e que passou a ser compreendido como quinto momento em vez de encontro.

Frente a isso, organizamos a seguinte estrutura:

Quadro 5 – Plano de ação nº 5

OBJETIVOS	ATIVIDADE	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA
<p>-Identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema nacional na educação.</p>	<p>- Questionário</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) . Que aproximação/relação você tem com o cinema nacional? 2) Quando opta por escolher assistir uma produção audiovisual nacional, o que o leva a essa escolha? 3) Como você percebe a produção nacional em relação as obras estrangeiras? 4) No decorrer do curso de Pedagogia, tiveste acesso a alguma(s) produção(es) audiovisuais nacionais em sala de aula? Como foi esta vivência? Como foi trabalhada a obra em aula? Que discussões/direcionamento suscitaram a partir da(s) obra(s)? 5) Você conhece a Lei do cinema Nacional 13.006/94? O que sabe a seu respeito? 6) A partir dessa lei, que contribuições o cinema nacional poderia estar oferecendo à educação, segundo seu conhecimento/vivências?

Com a necessária reorganização do roteiro da pesquisa, esse quinto momento, aconteceu sob forma de questionário, que foi encaminhado via email, aos seis integrantes do grupo.

Faz-se saber, que a elaboração dos roteiros apresentados, foi uma proposta criada pela pesquisadora, que organizou um formato de pesquisa que exigiu uma modalidade com procedimentos próprios, que pressupõe uma modelização característica desse estudo.

Quanto a participação de uma equipe técnica, essa demanda veio no intuito de dar suporte ao estudo, servindo de assessoria durante os encontros e restrito a eles, em virtude as necessidades de apoio nos momentos de captação de imagens (registros), instalações de equipamentos e registros no diário de campo.

4.4 ASSIM ACONTECEU ... ENCONTROS E DESENCONTROS NO PERCURSO

Delimitado os processos metodológicos, os caminhos por onde transitaríamos para nos aproximar dos imaginários dos alunos, chegava o momento de colocarmos em prática todo o planejamento. Importante ser dito, que todos os encontros aconteceram no turno da manhã, em virtude de ser o turno livre para todos os integrantes da pesquisa.

No primeiro encontro, nos foi cedida à sala 22 do anexo 16B (prédio do Centro de Educação). Neste espaço, desenvolvemos toda a proposta para essa primeira aproximação. Todos os seis alunos, mostraram-se ansiosos e ao mesmo tempo felizes, pois ainda não haviam participado de nenhuma pesquisa, o que de certa forma, justificava determinado comportamento.

Logo de início foi apresentado o estudo a que estariam se fazendo sujeitos, os processos metodológicos, as dinâmicas que participariam, enfim, tudo o que necessitavam saber, para que de fato se mantivessem ou não nesse estudo. Após esta fase, foi explicado sobre o compromisso que estariam se submetendo, bem como, as responsabilidades e compromissos da pesquisa com os mesmos, os quais seriam formalizados a partir da assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), como forma de compromisso ético e moral da pesquisa para cada um dos sujeitos envolvidos no estudo.

Na oportunidade, foi apresentada a equipe que estaria acompanhando os encontros, dando apoio técnico tanto de filmagem/áudio, quanto auxiliando na reprodução das exibições fílmicas e assessorando em questões que pudessem surgir, em decorrência a algo que nos surpreendesse em termos técnicos. Temos a dizer, que nem sempre os encontros contaram a presença das três assistentes vinculadas ao estudo, mas, sempre houve a participação de uma ou duas delas.

Decorrido esse primeiro contato, apresentamos o eixo temático do encontro, sendo ele: “O cinema em minha vida”, quando então, foi explicado ao grupo, sobre nossas intenções com esse eixo, dizendo-lhes que gostaríamos que o grupo expusesse suas aproximações/interesses/desinteresses, quando/como/com quem/onde se deram suas primeiras experiências com o cinema. Assim, foi solicitado

que eles contassem um pouco sobre essas vivências. Para tanto, nos servimos da dinâmica “Decolando com o cinema” (atividade descrita no quadro de roteiros).

Esse momento de integração foi bastante envolvente, à medida que todos os seis colaboradores presentes, aceitaram participar se mostrando muito contentes por estarem diante de uma pesquisa que se utilizou de um método lúdico e ao mesmo tempo provocativo, no que resultaram em muitos sorrisos, pois a brincadeira embora tivesse um objetivo bastante sério, permitiu que os sujeitos voltassem a sentir a criança de ontem num outro tempo e em circunstâncias muito diferentes das vividas em tempos passados.

No segundo encontro cujo eixo denominou-se “Cinema-Educação”, trabalhamos com a dinâmica “Abrindo a mala”. Nesse encontro, contamos com a presença de todos os seis integrantes do grupo e foi bem interessante, tendo em vista, que embora a proposta se mantivesse numa linha lúdica, o espaço onde aconteceu era diferente, sendo um lugar ainda desconhecido por todos, mas, que no decorrer do curso, muito irão frequentar. O espaço em questão, refere-se a sala de teatro, uma sala onde as paredes são todas pintadas de preto, desprovida de classes e, se constituindo numa área muito acolhedora, no sentido que os frequentadores pudessem se sentir muito à vontade, pois, embora sendo um espaço que subentendesse ser escuro e extremamente fechado, dava a sensação de liberdade, assim foi percebido na análise das filmagens.

Para dar início as atividades, os alunos foram recebidos com a sala já organizada, estando dispostos no chão, um colchonete para cada um deles. Estes, foram organizados num grande círculo, na intenção que todos pudessem se enxergar e dialogar a respeito da temática do encontro.

Apresentamos a proposta do dia e demos início ao jogo (já descrito no quadro do roteiro). Durante essa atividade, assim, como no encontro anterior, o alunos se mostraram muito alegres e descontraídos. Acreditamos que essa escolha didática, muito tenha favorecido nas discussões do grupo, pois, possibilitou a escuta sensível do outro, e, também de si, numa constante integração e conexão de falas, que trouxeram narrativas em certos momentos próximas, em outros, distantes, favorecendo que a proposta metodológica do grupo focal se consolidasse.

Embora que questões prévias tenham sido elaboradas no intuito de dar início aos diálogos e a dinâmica realizada estivesse condicionada a tais questões, as narrativas não se restringiram apenas a elas, sendo muito presente o resgate de

outras memórias que aos poucos surgiam entre uma fala e outra, o que muito enriqueceu o encontro. Essa inclusive, foi uma análise feita por uma das auxiliares da equipe de pesquisa, que ficou extremamente tocada pela motivação do grupo, salientando que: *“no meu tempo de início de curso (Pedagogia), eu não era assim - tão falante, e eles são tão participativos”*. Esse ponto de vista de nossa auxiliar, denota o grau de cumplicidade com a pesquisa, assim, como a grande motivação do grupo - como mencionado pela auxiliar.

Chegado o terceiro encontro, sob o mesmo eixo temático do encontro anterior, mas, com o diferencial proposto para esse dia, onde o foco centrou-se na experiência estética, na condição de espectadores frente à exibição fílmica, um contratempo nos surgiu, pois a sala que estava programada para ocorrer esse terceiro momento, não nos foi possível, em decorrência a ausência da chave, tendo em vista que a professora responsável pela sala, havia esquecido de entregá-la na portaria do prédio. Assim, nosso encontro aconteceu na sala 22 do anexo 16B, a mesma sala do primeiro encontro.

O ocorrido, de certa forma, produziu um resultado não tão de acordo ao esperado para o dia, visto, que a atividade prevista consistia na exibição do primeiro curta-metragem - “Dia e Noite”, o que carecia um ambiente escuro, silencioso e mais acolhedor, características um pouco distantes das que tivemos nesta sala.

Mudanças de estratégias nos requereu pensar em soluções imediatas, até mesmo, porque necessitaríamos oferecer um espaço mais confortável. Foi então, que optamos por solicitar à portaria do prédio, a autorização para utilização de alguns colchonetes, os quais, seriam retirados de uma outra sala.

Com o espaço melhor equipado, o recurso para desenvolvermos a técnica de num primeiro momento escutar sem visualizar o filme, foi pedir aos integrantes do grupo, que deitassem sobre os colchonetes em direção oposta a tela de projeção e mantivessem os olhos fechados, até o final do filme (descrição da técnica consta no quadro de roteiro).

Temos a dizer, que esse encontro, embora tivesse sofrido alguns ajustes em virtude de situação inesperada, apresentou um resultado para além do esperado, superando assim expectativas, visto, o quanto de satisfação, envolvimento, interesse e *frutos* colhidos durante as discussões, foi alcançado. Durante as análises poderão ser constatadas as narrativas do grupo, que relataram tanto sobre suas experiências estéticas frente a produção, quanto, sobre a técnica vivida.

Chegado o quarto encontro, este desenvolvido sob o mesmo eixo temático, com o foco na exibição fílmica, conseqüentemente buscando uma aproximação com os imaginários frente a experiência estética, a obra do dia foi “O lenhador e a raposa”.

Se, no encontro anterior os relatos frente ao vivido com a obra, foram de curiosidade, expectativa e surpresa, nesse encontro, foram de um misto de angústia, sofrimento e revolta. Dito isso, nos leva a comentar um pouco do por que desses sentimentos tão impactantes em relação a obra.

Ao contrário da proposta delineada para o encontro anterior ter sido orientada da escuta para um posterior contato com a imagem, neste outro, partimos da imagem, sem áudio, para a visualização com som. No outro, o som era desconexo, o que levava o imaginário a ir longe, viajar em busca de identificações a situações já vividas, para talvez, conseguir estabelecer relações com o som da produção, e então, construir a possível imagem das cenas.

Nesse, a imagem falava por si só. Talvez, algumas distorções pudessem ocorrer, mas de fato, as imagens eram claras e o som pouco acrescentaria na interpretação das cenas, o que levou a percepções muito tocantes, provocando inclusive, comoções em alguns membros do grupo, que se viram sensibilizados, deixando externar seus sentimentos.

Embora, que a discussão da temática não fosse o motivo da escolha, nem mesmo, alvo de possível relação com a formação de professores, ela muito se fez presente nas falas do grupo, quando do momento de discussão. Assim, retomamos em nossas considerações, salientando o quanto o cinema pode ser envolvente e comovedor a partir de suas imagens, sons e luzes, mostra sua potência enquanto arte, tocante na sensibilidade do espectador, sendo tanto de modo positivo quanto negativo, ou, até mesmo, sem causar impacto algum. Mesmo assim, já sendo algo a ser considerado.

Esse quarto encontro, aconteceu na sala de teatro, algo que muito contribuiu com a proposta de exibição fílmica, visto, que a sala era mais adequada para o propósito traçado. Quando mencionamos ser mais adequada, não quer dizer que fosse o ideal, tendo em vista, que a falta de um *espaço apropriado* para exposições, é uma realidade não apenas das instituições escolares, mas, também desta universidade, num contexto de espaço físico no Centro de Educação, onde muitos cursos de licenciaturas integrados a esse centro, se utilizam de produções cinematográficas em suas metodologias. No entanto, não nos detemos as

necessidades desse centro e da realidade aqui esboçada, pois, a intenção de levar esse encontro para esse espaço – sala de teatro, foi positivo frente ao planejamento desenvolvido, o que nos permite pensar que o ambiente a ser proposto para determinada atividade, seja em contexto escolar, ou noutra qualquer, carece ser pensado para o alcance de seus objetivos sem descartar o conforto aos alunos, pois uma das queixas mais frequentes em relação ao assistir filmes, centra-se justamente no conforto e comodidade de quem assiste.

Destacamos que, o que viria a ser o quinto e último encontro, passou a ser considerado um quinto momento da pesquisa frente as narrativas, tendo em vista, as necessárias alterações no processo de produção de dados para a discussão do terceiro eixo temático “Cinema Nacional”, em virtude da não possibilidade de três alunos estarem participando do grupo focal. Determinado acontecimento, nos solicitou reelaborarmos uma proposta metodológica e instrumental para o alcance de determinadas narrativas. Assim, optamos pelo uso de questionário, composto por seis questões, o qual foi encaminhado via correio eletrônico, a cada aluno.

Passada essa fase de produção de dados e fazendo uma reflexão a respeito do processo metodológico escolhido para o desenvolvimento deste estudo, percebemos o quão difícil se faz conseguirmos e termos certeza de que tudo ocorrerá como o planejado, pois, não temos como prever o que está por vir. Isso, me fez lembrar das aulas de didática, quando a professora nos falava da necessária flexibilização dos planos de aula, pois, no decorrer de nossa prática, muitas vezes, o imprevisto nos surge sem pedir licença e nós devemos recebê-lo, sermos respeitosos com ele, ao ponto de elaborarmos estratégias para acolhê-lo.

5 VOO PANORÂMICO: DESCOBRINDO OUTROS TERRITÓRIOS

5.1 O CINEMA NOS ARQUIVOS DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)

Ao dar início aos aprofundamentos teóricos, buscando por alguns estudos sobre a temática *cinema*, optamos por realizar nossas buscas nos arquivos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Durante esta pesquisa teórica, nos detemos aos trabalhos apresentados nos últimos cinco anos, o que corresponde as três últimas reuniões, que equivalem a: 36ª reunião (2013), 37ª reunião (2015) e 38ª reunião (2017). Quanto aos Grupos temáticos, buscamos nos aproximar de três deles, sendo estes: GT 8 (Formação de Professores), GT 16 (Educação e Comunicação) e GT 24 (Arte e Educação). Ao que tange, no descritor utilizado, buscamos por trabalhos a partir da palavra - chave “*cinema*”, tendo em vista, que limitar nossa busca a partir desse descritor, seria muito mais acessível e bastante direcionado ao nossos interesses.

Ressaltamos, que os trabalhos aqui apresentados, foram escrito por seus autores e, passamos a analisá-los a partir de seus resumos, sendo que nem todos seguiram um único padrão, o que desencadeou em alguns oferecerem mais dados informativos do que outros.

A partir do critério estabelecido, no ano de 2013, encontramos quatro trabalhos, sendo que para o GT 8, não constou nenhuma produção. No GT 16, encontramos três resumos e no GT 24, um resumo apenas.

Para o GT 16, temos:

“Cinema e Subjetividades. Da imponderabilidade do campo de pesquisa à força do instrumento”, o estudo é dirigido a partir do referencial teórico histórico – cultural, amparado na teoria de Vigotski e Bakthin, buscando um diálogo entre o cinema e a pesquisa, tendo em vista os impactos que o pesquisador está sujeito em sua relação corporal e emocional com o campo de pesquisa e as adaptações que vão se fazendo necessárias nos instrumentos da pesquisa. O resumo não deixa explícito os processos metodológicos, nem mesmo, apresenta resultados. Embora, esse estudo tematize sobre o cinema, ele não apresentou um ponto de diálogo com essa dissertação.

A pesquisa “*Construção do ponto de escuta em experiências de cinema com alunos de Educação Básica*”, teve como tema a construção do ponto de escuta no cinema com alunos. O resumo não apresenta o objetivo do estudo. Quanto a metodologia, as aulas foram filmadas e após, foi feita uma análise microgenética (Branco & Kelman) de quatro grupos de frames junto com as informações registradas em caderno de campo. Como conclusões, considera que a atenção ao que se escuta no cinema está fortemente condicionada pela história auditiva dos alunos. Seus acervos culturais emergem, em muitos casos, até ignorando os sons escutados. No ato de criar exercícios a partir de regras de uso do som, prevalece certo predomínio da fala e da música sobre outros tipos de sons e, inclusive, do silêncio.

O estudo apresentado, embora não esteja relacionado a formação inicial de professores, tem como vínculo ao nosso tema, a sensibilidade sonora, a partir do ponto em que as considerações atribuídas a escuta no cinema, são compartilhadas com a nossa pesquisa, podendo contribuir nas nossas discussões.

O estudo “*O cinema como prática de si: narrativas sobre experiência e formação.*”, apresenta como tema o cinema e a formação. Sua metodologia parte da análise de narrativas obtidas a partir de entrevista com sujeitos que mantêm práticas relacionais com o cinema de diferentes formas. Assim, como o estudo anterior, nesse não consta seu objetivo, nem mesmo, seu resultado.

O resumo deste estudo, não nos dá muita garantia de que realmente possa contribuir com nossa pesquisa, tendo em vista, os poucos dados fornecidos, o que exige buscar pelo seu arquivo completo.

Para o GT 24, encontramos:

“*Cinema infantil, arte e indústria cultural*” aborda como temática um contraponto entre arte e indústria cultural. O resumo não apresenta resultados, metodologia, objetivos, apresentando apenas a concepção de sua temática, não esclarecendo se foi uma pesquisa bibliográfica, ou outro tipo de estudo.

Dos quatro trabalhos apresentados, essa dissertação dialoga em alguns pontos com o estudo “*Construção do ponto de escuta em experiências de cinema com alunos de Educação Básica*”, ao que tange a experiência estética frente as seleções do que se escuta, ao repertório cinematográfico relacionado as histórias de vida de cada ouvinte e a cultura do sujeito. Em relação ao estudo “*O cinema como prática de si: narrativas sobre experiência e formação.*” - a ponte que se estabelece entre cinema e formação, permite que haja um encontro entre nossa pesquisa e o referido estudo,

embora que a formação referenciada, não seja a formação inicial de professores. Neste, os processos metodológicos foram ao encontro das relações que os sujeitos mantêm com as produções cinematográficas, buscando conhecê-los, assim, compreendendo quais as repercussões que o cinema desencadeia no sujeito, algo muito próximo ao que buscamos frente aos nossos objetivos, a partir da metodologia que traçamos, tendo o grupo focal como um dispositivo que favorece o diálogo do grupo e conseqüentemente uma formação a partir da escuta do outro, de suas experiências com o cinema.

No ano de 2015, dois estudos foram publicados, sendo apresentados no GT 16. Quanto aos outros dois GT's, não constaram trabalhos relacionados ao cinema. Sendo assim, os trabalhos são:

No estudo intitulado *“Alteridade e Experiência estética: o estrangeiro e o cinema brasileiro”*, a temática desenvolvida aborda as relações entre cinema, educação e alteridade, a partir da análise de um curso de cinema brasileiro para estrangeiros. O corpus empírico é um recorte de uma pesquisa maior e contempla três cenas de sala de aula, conjuntamente a três filmes. O estudo levanta questões sobre as relações de alunos estrangeiros com o cinema brasileiro, com os enfrentamentos diante do outro e as experiências ético-estéticas ali possíveis, provocadas pelo contato com filmes. Quanto aos resultados, o resumo não os apresenta, nem mesmo, entra em detalhes de como desenvolveu seu processo metodológico.

A partir do resumo apresentado, não podemos inferir que o mesmo possa vir contribuir com nossa pesquisa, tendo em vista que destaca o interesse em perceber a significação do estrangeiro frente a percepção do outro, a partir do cinema.

Ainda no GT 16, encontramos o estudo *“Cinema Documentário em espaços formativos”*, cujo tema centra-se no cinema documentário e formação de professores. Como processo metodológico o estudo ocorreu a partir de encontros com professores em formação, em uma Faculdade de Educação. A exibição de documentários em sala de aula foi o instrumento utilizado nessa pesquisa, que buscou identificar que sentidos são construídos por professores em formação, quando expostos a filmes documentários. Quanto aos resultados, esses não constam no resumo.

No resumo apresentado, embora que não apresente seus resultados, nem mesmo entre em detalhes se a formação era inicial ou continuada, nos permite pensar que possa ser significativa suas contribuições quando aborda a formação de

professores num âmbito maior, associada ao cinema. Algo que deve ser investigado em seu arquivo mais amplo.

No ano de 2017, foi possível identificar dois trabalhos contemplando o cinema em suas discussões, um deles no GT 16 e o outro, no GT 24. Quanto ao GT Formação de Professores (GT8), nada constou.

Sendo assim, os trabalhos identificados foram:

No GT16, o trabalho *“Aprender cinema no hospital: experiências e deslocamentos com os adultos, a infância e à docência”* – apresenta como tema cinema e educação no hospital e os objetivos se restringem a entender de que modo o cinema habita o território hospitalar; conhecer o que acontece no encontro das crianças com as experiências de cinema; e identificar algumas reverberações como produção de conhecimentos e subjetividades. A metodologia alinhou-se com as políticas inventivas da cognição e amparou-se na pesquisa cartográfica. Como resultados, consta que, quando as crianças aprendem cinema outras aprendizagens parecem ser mobilizadas e outras subjetividades podem ser colocadas em movimento entre os sujeitos que se relacionam dentro e fora do hospital.

O outro trabalho identificado pelo título *“Currículo, imagem e cinema: aproximações do projeto escreleituras”*, tem como objeto as imagens do pensamento que habitam o currículo. O processo metodológico utilizado aconteceu a partir de produções textuais de autoria de seus pesquisadores. Para a realização da análise, empregou-se problematização noológica acerca de novas formas de pensar o currículo. A partir daí, experimentou a prática curricular presente nas oficinas de escreleituras, se utilizando de imagens do cinema em Deleuze. Como resultado, tem-se que uma imagem currículo – Escreleituras, que permite o surgimento de multiplicidade ou composições de matéria-pensamento, sempre em processo de mudanças, tornando o fazer curricular do projeto uma criação de intensidades e fluxos.

A partir dos achados nos arquivos da ANPED, em suas três reuniões, podemos constatar que a abordagem do tema relacionado ao cinema no GT Formação de Professores, não aparece, o que sinaliza determinada temática estar vinculada apenas aos demais grupos temáticos, não sendo o foco na ementa do GT 8.

Outra questão que nos chama atenção, se faz em relação aos dados apresentados nos resumos, quando então, muitos não apresentaram a metodologia abordada, seus objetivos e, seus resultados, desencadeando numa difícil análise dos respectivos resumos, limitando a interpretação dos mesmos.

Ainda, podemos identificar, que embora tivéssemos encontrado oito trabalhos, isso pode ser considerado pouco se olharmos pelo volume de trabalhos que são apresentados no evento, em se tratando de três reuniões no decorrer de cinco anos. Além disso, outra questão que trazemos, faz relação aos trabalhos que tivemos acesso e aqueles que realmente dialogam com nosso estudo. Então, consideramos que embora o tema central fosse cinema, os direcionamentos de determinados estudos se dissiparam para outros caminhos, distantes do nosso, restando três, que em algum ponto se relacionam com nossa pesquisa. Salientamos, que em nenhum deles, a pesquisa mencionou a formação inicial de professores. No entanto, nos servimos de algumas discussões que poderão somar-se ao nosso estudo, partindo do pressuposto que discorreremos sobre alteridade e, sobre a escuta - muito contemplada nessa pesquisa, nos momentos de exposições das produções audiovisuais e nas interações do grupo, durante as discussões sobre o cinema na formação do sujeito.

5.2 O CINEMA NOS ARQUIVOS DO REPOSITÓRIO DIGITAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - MANANCIAL

Após pesquisar a temática *cinema*, nos arquivos da ANPED, nos interessava tomar conhecimento sobre esse tema, no âmbito das pesquisas desenvolvidas pela Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria. Para o alcance destas produções, nos servimos da pesquisa no Repositório Digital da UFSM – Manancial.

Essa busca, teve como pretensão, a identificação dos estudos desenvolvidos pelo GEPEIS, a nível de mestrado e doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação. Aqui, destacamos nosso interesse em restringir essa pesquisa bibliográfica as produções desse grupo, tendo em vista, que a intenção, se deve ao fato de, nos aproximar destas produções, mas também, sinalizar a relevância dessa dissertação a nível de inovação no campo investigado, com alunos da formação inicial de professores, no curso de Pedagogia dessa instituição (UFSM), ampliando o repertório de estudos do grupo.

Para tanto, o método de pesquisa no repositório, inicialmente delimitado pelas produções do GEPEIS, foi desencadeado a partir do nome da orientadora do grupo – Valeska Maria Fortes de Oliveira, o que permitiu a identificação de quarenta (40) trabalhos, decorrentes entre os anos 2004 e 2018.

Destacamos que, não necessariamente todos tenham correspondido ao tema principal (cinema), haja visto, que a grande maioria, discorreu sobre a Formação de Professores desvinculado do cinema. Após, ter sido realizado um panorama geral sobre a recorrência de cada estudo, limitamos nossa busca ao período compreendido entre os anos 2014 e 2018, com o olhar voltado apenas ao descritor *cinema*.

Assim, como na busca realizada nos arquivos da ANPED, no Manancial, também analisamos os conteúdos das produções a partir de seus resumos.

Portanto, no ano de 2014, não foi encontrada nenhum estudo vinculado ao cinema.

No ano seguinte (2015), foi identificado a dissertação intitulada: *“Cinema e Educação: os professores, seus imaginários e suas relações com o audiovisual”*. O referido estudo, buscou identificar quais os imaginários construídos sobre a sétima arte e seu uso na escola e, como o cinema está sendo retratado nas práticas educativas de professores do Instituto Federal de Tocantins (IFTO) Campus Araguaína. Sua metodologia, decorreu de entrevistas semiestruturadas com cinco docentes do Curso de Informática Integrado ao Ensino Médio, a fim, de se compreender as possibilidades de utilização do cinema no espaço escolar, suas representações sobre o cinema nacional e suas concepções sobre cinema e conhecimento. Os resultados permitem a inferência de quatro eixos temáticos: cinema na vida, cinema no espaço escolar, cinema nacional e cinema e conhecimento. O resultado pontua a instrumentalização do cinema no espaço escolar; o pouco conhecimento docente em relação ao seu potencial em sala de aula; o distanciamento em relação ao cinema nacional.

Após analisar esse resumo, embora que a origem do público investigado não condiga com o mesmo dessa pesquisa, foi possível perceber que ele muito se aproxima das abordagens discorridas em nosso estudo, ao que se refere as significações imaginárias dos sujeitos colaboradores frente aos três eixos temáticos elencados em nossa pesquisa.

No ano de 2018 encontramos a dissertação intitulada *“Imaginário Social e formação continuada: o olhar para as discussões de gênero, etnia e diversidade sexual”*, o qual, teve como objetivo conhecer por meio do cinema na formação de docentes suas significações imaginárias em relação às questões de gênero, etnia e diversidade sexual que permeiam as escolas e o cotidiano dos alunos e alunas. A metodologia seguiu a Pesquisa Autobiográfica. O estudo teve sua produção de dados

decorrente de quatro (4) encontros com vinte e um (21) docentes num processo de formação continuada. Os achados da pesquisa permeiam três momentos da pesquisa: o primeiro, nos encontros com o cinema e os grupos de docentes podendo realizar a discussão dos temas a partir dos curtas que foram assistidos; o Baralho das Significações Imaginárias Sociais criando outra forma de entrevista e de narrar – se; e as cartas como provocadoras a narrativa de vida e formação.

Analisando o resumo deste estudo, foi possível constatar, que ele vem a contribuir com as discussões sobre a Lei 13.006/14 (Lei do cinema nacional), ao que tange as demais discussões elencadas no mesmo, estes não se aproximam dessa escrita.

Ainda no ano de 2018, tivemos acesso a Tese intitulada *“Ir ao cinema: a formação inicial de professores e o instituinte ético-estético em educação nos processos formativos docentes”*. Esse estudo objetivou analisar os processos formativos docentes na formação inicial de professores a partir do instituinte ético-estético em educação, mobilizados pelo cinema. A investigação dedicou-se a relacionar a formação ético-estética com a educação de surdos, no aprendizado de Libras para professores ouvintes em formação inicial na perspectiva de considerar a importância que a imagem tem no cotidiano e o quanto, contemporaneamente, está em pauta esta formação. Os resultados alcançados sinalizam a potência do cinema e da experiência estética como forma provocativa à formação de professores e o imaginário que institui a educação. O cinema foi para este estudo um dispositivo de formação (SOUTO, 1999), provocando a experiência cinema que chamou ao diálogo, direcionando o olhar para o outro pela estética. A ética vistoriou definições que trouxeram para a sua consideração conceitos plenos da riqueza, os quais falta enaltecer em nossas relações: a alteridade, a sensibilidade, o outro, a diferença. A docência em formação inicial dá espaço para romper com o racionalismo de programas curriculares quando se permite a leituras matizadas com a arte, abrindo-se a uma estética que permite à educação sair de formalismos reducionistas de programas curriculares fechados em si. Esta investigação veio reafirmar o diálogo, provocado pelo cinema na formação de professores e na formação pessoal, instituindo a ética e a estética na docência.

Como podemos perceber, esta tese, se aproxima em alguns pontos do nosso estudo. Primeiramente, por se tratar de uma pesquisa desenvolvida com alunos em

formação inicial de professores, segundo, por abordar o cinema como linguagem interativa com a formação de professores, em busca do reconhecimento do outro.

A tese, intitulada: *“Ser artista professor: tramas, imaginários e poéticas em jogo nos espaços de atuação-formação”*, foi mais um estudo de integrante do GEPEIS, que entre seus dispositivos apresentou o cinema como tema de discussão. O estudo almejou conhecer como se constitui a poética dos artistas professores na interface entre a arte e à docência. Ainda, buscou aproximar conceitos das áreas do Teatro e Cinema com conceitos do campo da Formação de Professores, tais como: trabalho sobre si mesmo e o conceito de personalidade aliados à criação, um dos principais pilares da teoria do imaginário social de Castoriadis (1982 e 2004). Assim, seus resultados advém da interação com dois artistas professores, que a partir de suas narrativas autobiográficas, resgatadas através do jogo de cartas de imagens e composição de palavras, permitiu (re) conhecer que a poética para esses professores está ligada a modos do ser professor, aos quais pode se estabelecer as relações entre a arte e à docência.

Dentre os três estudos apresentados, talvez a tese, *“Ir ao cinema: a formação inicial de professores e o instituinte ético-estético em educação nos processos formativos docentes”*, seja o que mais se aproxima da nossa pesquisa, tendo em vista que é um estudo que teve a Formação inicial de professores, como espaço de investigação, embora, que o público alvo, não se relacionasse ao nosso, o qual, advém do curso de Pedagogia. As relações do tripé cinema, experiência estética, e alteridade, também são pontos presentes em nosso estudo, que objetiva se aproximar e (re)conhecer os imaginários dos sujeitos investigados. Frente ao exposto especificamente a esse estudo, constatamos que muito ele tem a contribuir com nossa investigação.

Quanto aos quatro estudos apresentados, foi possível perceber o rigor de seus formatos, nos quais, percebemos o cuidado ao que tange a qualidade do resumo abrangendo seus objetivos, a metodologia, os teóricos que fundamentam os estudos e seus resultados, pontos estes, que permitem que se tenha um acompanhamento de processo frente aos resultados alcançados.

Algo a considerar na busca pelos estudos no Manancial, refere-se as poucas produções condizentes ao tema em questão encontradas em seu arquivo, o que vem a contemplar nossa investigação a ponto de acrescentar tanto às produções do GEPEIS, quanto ao Repositório Digital, para estudos futuros.

A oportunidade de acesso as poucas produções exibidas no Manancial, nos permite concluir que muito ainda poderá ser explorado em termos de investigação referente ao cinema, pois, cada vez mais, ele se mostra presente nas salas de aula e na vida cotidiana das pessoas e, que repercussões ele traz na vida destes sujeitos? De que forma ele contribui na formação do aluno? Como ele adentra nos espaços formativos? Esses são pontos que ainda poderão ser explorados nas pesquisas e, que passam a ser apresentados nesta dissertação.

Ainda, em relação as produções do GEPEIS, temos a dizer, que embora o Manancial sinalizasse a presença de quatro estudos com a temática cinema, sabemos que dois outros trabalhos realizados a nível de mestrado, não se fizeram presentes no arquivo.

Diante disso, consideramos que alguma falha deva ter ocorrido, senão pelo Repositório, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, o que denota uma atenção especial ao envio desses estudos para determinado arquivo (Manancial).

6 TERCEIRA ESCALA: DIALOGANDO COM OS PASSAGEIROS

O olho vê.
A memória re-vê.
A imaginação trans-vê.
É preciso trans-ver o mundo.

Manoel de Barros

Durante dois anos esse voo foi acontecendo e percorreu por várias rotas aéreas, algumas de fácil acesso, outras nem tanto, mas, com o passar do tempo foram sendo traçadas novas trajetórias para que tivéssemos uma viagem mais segura e prazerosa, assim, chegando ao destino esperado.

Nesse capítulo, iremos discorrer sobre as narrativas obtidas a partir da interação do grupo focal, dos nossos passageiros (alunos do curso de Pedagogia/UFSM), com o objeto de estudo, ou seja, o cinema e a formação inicial de professores. Vamos tomar conhecimento a respeito das significações imaginárias - deles, que foram passageiros de nossa nave, responsáveis por abastecer seu motor através do combustível narrativo.

No decorrer de quatro encontros estivemos frente a um grupo de seis alunos com faixa etária entre 19 e 26 anos, sendo dois meninos e quatro meninas, que a partir de suas vivências com o cinema, dialogaram com nossa pesquisa, podendo interagir com duas obras cinematográficas e dois dos eixos temáticos elencados para esse estudo – “O cinema em minha vida” e “Cinema – Educação”.

O terceiro eixo temático denominado “Cinema Nacional” foi contemplado a partir de um questionário que foi enviado aos alunos, via correio eletrônico, a partir do qual, puderam visitar suas memórias resgatando acontecimentos do passado e, assim, contribuir com esse estudo.

A pesquisa partiu de sua problemática acerca das significações imaginárias sobre o cinema como experiência estética na formação inicial de professores. Para tal, buscamos conhecer as significações imaginárias de alunos do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Santa Maria, a respeito do dispositivo cinema na Formação inicial de professores; Identificar o espaço que o cinema ocupa na vida dos alunos; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema na educação; identificar as significações imaginárias dos alunos sobre o cinema nacional

em sala de aula; reconhecer o imaginário dos alunos a partir de suas experiências estéticas com o cinema.

Na intenção de preservarmos a identidade do grupo, vamos identificá-los a partir de codinomes, correspondidos por seis personagens de produções nacionais. Por que nacional? Optamos por essa escolha, no intuito de *valorizar* a nossas produções nacionais, até mesmo, por se tratar de uma das abrangências desse estudo, um de seus eixos temáticos, o qual tem como ponto de discussão - o cinema nacional.

Para tanto, em nosso último encontro, explicamos aos alunos sobre esse nosso interesse de identificá-los a partir de personagens nacionais, tendo em vista nosso interesse em dar a eles o protagonismo nesta escolha, procurando relacioná-los a algum personagem que mais tivesse a ver com eles, ou, fosse um personagem que por algum motivo era significativo na vida deles. Além de escolher esse personagem, foi solicitado ao grupo que relatasse o motivo de sua escolha.

Assim esclarecido, os sujeitos aos quais se inserem as narrativas do estudo passam a ser identificados por:

CHICÓ: esse personagem foi o escolhido pela aluna de 26 anos, que divide seu tempo universitário, entre a frequência as aulas e ao exercício de bolsista PIBID. Ela é uma menina bastante séria, participativa e com um nível de reflexão muito admirável, tendo em vista que suas contribuições, nos momentos de discussões, foram de grande profundidade. Quanto ao motivo que a levou a escolha desse personagem, assim ela justifica:

Escolhi ser representada pelo personagem Chicó de 'O Auto da Compadecida' porque ele gosta de contar histórias e eu gosto de escrever histórias, ele é tranquilo, sonhador como Dom Quixote, e eu tento manter meus sonhos vivos quando os escrevo no papel. Assim como Chicó, às vezes me pego pensando que 'enfim, tudo o que é vivo, morre'. Por isso é bom tentar viver o melhor possível.

MALVINA: É uma aluna de 19 anos, dedicada aos estudos e no momento não divide suas atividades acadêmicas com nenhuma outra atividade extra curricular. No decorrer da pesquisa, mostrou ser uma pessoa muito envolvida com a sétima arte, dizendo ser uma apaixonada por filmes e uma espectadora muito seletiva quanto a gêneros e roteiros.

Quando questionada a respeito de sua escolha, assim justificou:

O personagem que escolho para mim é a Malvina da série ‘Amor-teamo’, que retrata sobre vários encontros e desencontros do amor juntamente com a questão da morte. Escolho ela, porque ela nunca teve medo da morte e sim da solidão, não ligava para o amor até que encontrou um e quando isso aconteceu essa pessoa não a amava, amava outra pessoa. Malvina foi largada pela mãe, e o pai que adotou dizia que a mãe estava morta e ela sofreu com isso. Ao final da série descobre toda a verdade e mata os dois (ela já estava morta [uma longa história]). No fim, ela tem sede de vingança e quer que seu amado morra para ficar com ela na eternidade, o que a choca é que a amada de seu amado diz que também se matará então nem na eternidade da morte ela poderia ficar com ele. Acho que isso no fim me representa, ela sempre foi intensa, deu o seu melhor para quem a amava e no fim sempre foi traída e ficou sozinha em sua morte, mas entendeu que tudo bem ficar sozinha.

ZEQUINHA: é uma aluna que compôs o grupo muito timidamente, se dizia de fato ser muito tímida, o que a provocou a aceitar integrar o grupo de pesquisa. Aos poucos foi se descobrindo, ao ponto de reconhecer que estar frente a esse estudo, despertou nela algo que não julgava ser possível – vencer a timidez e falar. Zequinha é uma aluna de 20 anos, que concilia sua vida universitária com a posição de bolsista na Biblioteca setorial do Centro de Educação/UFSM.

Sua justificativa na escolha de determinado personagem, se deve ao fato, a seguir mencionado por ela:

Quando eu era mais nova, gostava muito de assistir o programa ‘Castelo Rá-Tim-Bum’ e o personagem Zequinha me lembra muito quando eu era criança. Eu era muito agitada, falava muito e sempre estava perguntando sobre tudo.

CAMILA: é uma aluna de 19 anos, sorridente, cautelosa ao se pronunciar, pensativa no momento de escolher suas palavras e muito participativa. Gosta muito de assistir séries e filmes. Quanto a sua vida de estudante universitária, distribui seu tempo entre as aulas e a atividade de bolsista na Biblioteca setorial do Centro de Educação/UFSM.

Ao ser questionada sobre a escolha de seu personagem, assim interpela:

A personagem que eu encontrei para me representar é a Camila, da novela ‘Caminho das Índias’. A escolhi, primeiramente, por fazer parte da novela que eu mais gostava e me lembro da minha infância e também porque em vários aspectos ela era muito parecida comigo. Tudo que ela fazia era sempre com muita entrega, paixão, ela dava tudo de si, algo que tento fazer o máximo possível. Também porque ela era bem emotiva, guiada sempre pelo coração, sempre mostrava a sua ingenuidade perante as coisas e, por fim, por ela ser um pouco atrapalhada e distraída também.

JÉSSICA: é um aluno de 20 anos, apaixonado por filmes e um crítico do cinema, o que permitiu se identificar, a cada encontro com o grupo. Jéssica, divide sua rotina universitária, entre as aulas na Pedagogia e a atuação como bolsista FLEX⁸.

Sua escolha está vinculada a experiência estética vivida após exibição de uma produção cinematográfica realizada numa disciplina do curso, assim como explica nas linhas que seguem

Gostaria de ser identificado na pesquisa como Jéssica, umas das personagens principais do filme "Que horas ela volta?". Faço essa escolha porque, assim como ela, saí de uma cidade do interior e vim para a cidade grande com o sonho de estudar e ascender. Estudei toda a minha vida em uma escola particular sendo bolsista e sempre convivi com pessoas mais ricas que eu, o que, muitas vezes, dificultou a identificação com a minha própria realidade que não era nada parecida com a dos meus colegas, o que se assemelha com o deslumbramento de Jéssica ao chegar na casa da patroa de sua mãe. Também faço essa escolha porque foi um dos momentos marcantes de uma disciplina ótima em que tive a oportunidade de te conhecer. Sinto que devo reconhecer isso quando falo sobre cinema e educação. Me identifico como Jessica porque assim como essa menina, quero uma vida um pouco menos sofrida algum dia. E porque sem conhecer Maristela, não teria conhecido Jéssica. Obrigado pela oportunidade e aguardo para ver essa pesquisa pronta.

CLARA: é um aluno de 20 anos, bolsista PIBID⁹, que vê no cinema a oportunidade de dialogar com a vida real, descobrir algo até então distante de seu saber, mas também, um espaço de criação a partir das imagens e enredos que se mostram e que também poderão estar ocultos. Ao escolher sua identificação, faz algumas considerações muito relevantes, que permitem conhecer um pouco de suas significações imaginárias frente as suas experiências de vida. Então, assim se justifica:

O personagem que escolhi é a Clara, personagem de 'Outro lado do paraíso' (novela). Escolhi este, porque me identifiquei muito com ela. Ela foi uma mulher que sofreu muito. Muitas pessoas pisaram nela dizendo que nunca seria nada. Que era uma simples vira-lata. Mas, ela dá a volta por cima e se vinga de todos que a desprezam. E, eu, sofri muito isso. Muitas pessoas diziam que eu não chegaria longe e também sofri bullying, durante minha infância e adolescência. Também era muito criticado por ser homossexual. E, mostrei que mesmo sendo homossexual, posso seguir em frente, e posso conquistar muitas coisas. Porque ser homossexual não é doença. Então, me identifico muito com ela. Ela mostra ser uma pessoa forte e dona de si.

⁸Fundo de Incentivo de Extensão (FLEX). O projeto consiste em, através de chamada Edital, selecionar e fomentar as atividades de extensão da UFSM.

⁹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

Após obter o retorno de nossos passageiros frente as respectivas identificações de seus personagens e termos acesso a suas justificativas, percebemos que esse processo passou a ser concebido nesse estudo como um terceiro dispositivo, somando-se as produções cinematográficas e ao grupo focal. Algo, que veio a ser reconhecido a partir do encontro de outras/novas narrativas de histórias de vida de nossos passageiros, que relataram acontecimentos onde viveram algo que os tocou, mostrando um significado para cada um deles, que viram no cinema uma oportunidade de diálogo com o vivido, reconhecendo-se em seus personagens.

Apresentado o processo de escolha de codinomes, ressaltamos também a importância de ser esclarecido o modo de apresentação dos dados, em decorrência a sua análise e discussão. Frente a isso, delimitamos nossa apresentação, a partir dos três eixos temáticos, ou seja: O cinema em minha vida; Cinema – educação e o Cinema nacional, além da experiência estética com as duas produções exibidas.

6.1 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA EM MINHA VIDA

O desenvolvimento desse eixo temático aconteceu no primeiro encontro dos alunos com a prática da pesquisa. No decorrer do encontro, nos amparamos na dinâmica de troca de aviões, como já apresentado na roteirização do estudo e descrição dos processos. Durante esses voos, os alunos foram narrando-se num diálogo simultâneo, compartilhado por diferentes vivências, resgatado pela memória de cada um.

Quando nos remetemos a memória, precisamos compreender que muitas vezes os acontecimentos do passado, experiências vividas, nem sempre são resgatadas de imediato, pois poderá haver uma espécie de esquecimento, que podem estar relacionadas a traumas, grau de significância e até mesmo, algo que simplesmente não se consegue lembrar, sem que haja de fato um trauma sobre a mesma. A memória de acontecimentos passados poderá ser recuperada à medida que outras interlocuções aconteçam, ou seja, dialogando com um sujeito ou até mesmo, estando diante um grupo de pessoas, onde as histórias poderão estar se aproximando no decorrer do diálogo, provocando a mente a recordar de algo vivido.

Diante disso, compreendemos assim como Nora (1993, p.7) que:

[...] a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções [...].

Assim, aconteceu no decorrer do estudo, muitas lembranças foram rememoradas em virtude a circunstâncias de diálogos que se estabeleceram no grupo e, que muitas vezes, eram compartilhados de forma similar.

Compreendemos que o cinema na vida das pessoas é algo que pode se mostrar registrado senão no passado – no presente. Em algum momento, o cinema poderá ter ocupado um instante da vida de cada um, seja no formato de longa-metragem, ou curta-metragem; na infância, adolescência, ou, na vida adulta.

Ir ao cinema para alguns é algo mágico, deslumbrante, encantador, provocador de certo modo, pois estar diante de uma tela tão imensa, possibilita, em certas situações, crer que se está em cena, pois a tela é convidativa e alucinante.

Ir ao cinema pela primeira vez é algo que não é esquecido, talvez, adormecido no tempo, tamanha significância para quem vive essa experiência de forma intensa. Desvinculado da idade, sempre há algo a contar sobre o vivido frente à tela, seja num contexto positivo, ou, até mesmo, negativo. A experiência estética ocorre e é manifestada a partir de nossas sensações e sentimentos frente ao vivido.

Essa foi uma das vivências narradas durante essa investigação, quando então, transitou na roda de conversa do grupo, a experiência com o cinema na vida de cada um. Procuramos contemplar as aproximações com o cinema na vida escolar, nos momentos de lazer, mas também, na vida universitária. Assim, nossos passageiros nos relataram:

Eu acho que o que eu me lembro nas minhas séries iniciais, filme era passado nos dias de chuva, quando não era possível ir para o pátio. Por exemplo, em algum sábado letivo que a gente assistia filme. Então, era para substituir outra forma de lazer. Eu não lembro de alguma continuidade trabalhando esses filmes. Depois, nos meus anos mais finais e no ensino médio, era como forma de conteúdo e depois trabalhado em cima disso, até com avaliações. Então, eu consigo lembrar bem dessa divisão. (CAMILA).

Camila menciona com bastante clareza, os momentos que viveu na condição de espectadora, no ambiente escolar, em distintos níveis de ensino, destacando as propostas da atividade em cada tempo-espço de sua vida escolar. Ela volta-se ao passado buscando recordar e destacar algum significado do cinema nos distintos tempos, dialogando com os espaços que frequentou e onde se inseriu na vida escolar.

Suas lembranças parecem denotar um certo distanciamento com a proposta da exibição nos anos iniciais, diante a expressão “[...] *filme era passado nos dias de chuva, quando não era possível ir para o pátio*”. Para a maioria das criança que frequentam os anos iniciais, o momento do recreio (pátio) é um dos mais importantes e esperados no decorrer de um turno de aula. Ao ser substituído por um filme, onde terão que se manter em silêncio e sentados, para muitos, poderá ser concebido como um momento pouco prazeroso, visto, que o recreio é um espaço de descontração, conversas, de liberdade para brincar e interagir com o espaço e os colegas. Ainda, um espaço para o ócio, um momento para não fazer nada, não pensar e, se concentrar em nada, se assim, o desejar. É o seu momento de lazer e, isso, não requer cobranças. É um intervalo de escolhas do aluno.

Assim, como a identificação dada por Camila, vamos nos aproximar de outras duas experiências de nossos passageiros:

Nos anos iniciais eu não me lembro de nenhuma vez, se passou algum filme, se algum professor passou algum filme. Eu não me lembro. E nos anos finais, no ensino médio, nós assistíamos filme, mas, relacionados com história ou biologia, mas não havia debate em sala, era o filme, um relatório e deu. Na escola mesmo, não tinha nada contextualizado era mais simples passar o filme e só. (CHICÓ).

Nos anos iniciais não lembro claramente, mas os professores passavam filme, mas eu não acho que tinha algum propósito de atividade. Uma vez numa escola, eu devia estar na segunda série, nos levaram no cinema mesmo, mas acho que não teve nenhum propósito maior de atividade, foi até pra ver a Casa mostro (risos) eu lembro. Depois no final do ensino fundamental e ensino médio, foi mais com propósito de matéria mesmo, de história e biologia. E depois fazer relatório e atividades, baseadas no conteúdo do filme. (ZEQUINHA).

As narrativas apresentadas sinalizam as significações imaginárias (CASTORIADIS, 1982) de três estudantes que viveram o cinema no seu período escolar, em diferentes níveis de ensino e espaços escolares. No entanto, mesmo que os tempos e espaços fossem diferentes, algo os aproximam em termos de experiências com o cinema no meio escolar, ou seja, o significado do cinema para

cada uma delas denota muita semelhança. O cinema atrelado ao lazer, com aparente desvinculo a um propósito pedagógico e, numa segunda interpretação, a referência que é dada ao cinema como forma de diálogo com o conteúdo.

Quanto a relação estabelecida entre o cinema e o conteúdo desenvolvido em sala de aula, esta dialoga com a interpretação de Duarte (2009, p.71), que assim menciona:

[...] a maioria de nós professores, faz uso de filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis. [...] geralmente, a escolha dos filmes que são exibidos em contexto escolar dificilmente é orientada pelo que se sabe sobre o cinema, mas, sim, pelo conteúdo programático que se deseja desenvolver **a partir ou por meio** deles. (grifos do autor).

A autora (Duarte, 2009, p.71), ainda segue na reflexão, abordando a desvalorização do cinema enquanto arte, referindo-se que “o filme não tem valor por ele mesmo ou pelo que representa no contexto da produção cinematográfica como um todo”, considerando que o mesmo, “vale pelo uso que podemos ou não fazer dele em nossa prática pedagógica”.

Pensar o cinema como dispositivo formativo capaz de dialogar, interagir e provocar o aluno em sala de aula, ao ponto de estabelecer não apenas conexões com os conteúdos, mas, ir além desse propósito, instigar cada sujeito a refletir sobre as abordagens percorridas nas produções, emitindo considerações críticas sobre o exposto; requer ser pensado o cinema para além do recurso didático, também, como *experiência estética* (HERMANN, 2010). Para tanto, o cinema precisa ser compreendido como arte que toca, forma/(de)forma, constrói/(des)constrói e movimenta o imaginário desses sujeitos, que estão em processo de formação.

Esse estudo procurou também saber, como nossos passageiros interagem com as produções no meio universitário, durante as aulas no curso de Pedagogia - de que forma o cinema entrava em sala de aula.

Se para alguns o cinema na formação inicial de professores é um espaço de diálogo com a prática e um encontro com o estranho, possibilitando a descoberta de novas formas de ver/sentir e conceber o mundo, significando e [re]significando conceitos, de forma prazerosa e bem aceita; para outros, assistir filme durante a aula não é bem quisto. Assim, se manifestou um dos alunos:

[...] não curto vir para a universidade, gastar passagem para ver filme quando poderia assistir no conforto de casa, onde eu provavelmente prestaria mais atenção.
(JÉSSICA)

A interpretação de Jéssica é bastante crítica em relação a disponibilizar parte do tempo da aula para assistir um filme, visto, que a sala de aula é um espaço que não dispõe do conforto necessário, que dê ao aluno, condições de ater-se à obra.

Para Malvina, o cinema chega de duas formas distintas:

Em uma disciplina chegou de uma maneira um pouco mais interativa. Nós alunos deveríamos fazer um curta sobre os autores que estávamos estudando e foi uma forma diferente de aprendermos o conteúdo. Agora, nas outras disciplinas eram filmes relacionados ao conteúdo, ou acabamos com alguma atividade, tornando-se algo monótono e sem criatividade.

Malvina significa sua vivência universitária com o cinema, de duas formas distintas, uma, vinculada a produção, neste caso, delegando um reconhecimento maior e, outra, bem tradicional, conforme as experiências escolares já vividas. Suas considerações são muito plausíveis, se, paramos para refletir, sobre que caminhos os docentes buscam para levar o cinema para o espaço educacional e, como o cinema chegou a esses docentes para que buscassem trabalhar com o dispositivo cinematográfico em sala de aula, nestes formatos.

Nunes (et al.,2017, p. 61), nos diz que:

No que tange à presença do uso do cinema nas escolas, nas universidades, em sala de aula, ela é recente. Ganha visibilidade a partir da década de 1990, visto inicialmente como momento de lazer e entretenimento. Aos poucos vai provocando e convocando os/as professores/as para outro olhar sobre essa arte e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem tradicionalmente pautado na exposição e na linguagem oral e escrita.

As considerações abordadas por Malvina, assim, como a ênfase dada pelos autores citados, nos incita a dizer que frente aos alunos que hoje vivem tanto a escola, quanto aqueles que estão nas universidades, carece ser pensado como o cinema estará marcando presença nestes dois territórios. Esses alunos, são sujeitos da tecnologia, se apropriam da mesma, são conhecedores do que mais moderno circula na mídia, tornando-os mais críticos e exigentes, sobre aquilo que tem contato. Portanto, trabalhar com o cinema no contexto educacional, requer conhecimento,

criatividade e uma proposta bem definida sobre o que se deseja alcançar, sob o risco de se ter um corpo de alunos, que não interagem com a proposta elencada pelo professor.

Ainda, sobre as considerações da aluna em relação ao sentimento frente às produções e mediação do professor, menciona que:

Na grande maioria frustração, eu não gosto quando se trabalha uma obra só por trabalhar ou com o viés de tarefa, é necessário sim, uma reflexão e existem outras maneiras de fazer isso. (MALVINA)

Em relação as produções, revela que:

Quase sempre, se é trabalhado documentários ou filmes antigos, bem antigos na verdade, o qual acaba tornando-se bastante cansativo. (MALVINA)

Percebemos através das narrativas dessa passageira, que nem sempre as escolhas do professor vão ao encontro às expectativas de seu aluno, o que denota o quão complicado se faz, trabalhar com a produção cinematográfica com vistas a contemplar um conteúdo e, até mesmo, emitir uma avaliação a partir de tal exibição.

Conforme fomos conversando com o grupo, percebemos que em muitos pontos os imaginários se cruzavam, quando o assunto consistiu em saber como eles interagem com as produções em sala de aula, na formação inicial de professores.

Seus posicionamentos muito se relacionaram com o ponto de vista de Malvina, alegando, em certas situações, desmotivação frente as obras, ao ponto de se perderem nas falas dos personagens e, sentirem imensa vontade de saírem da aula. Em algumas situações, também relataram ter tido sono durante as exibições.

Jéssica manifesta seus sentimentos frente às produções exibidas em aula, da seguinte forma:

Muitas vezes senti sono pois estava cansado, ou, usei do espaço para fazer leituras de outras disciplinas. Acho que esse distanciamento ocorre porque nem sempre são trazidos filmes novos ou clássicos. Sinto que isso desestimula-nos, professores em formação, a levar o cinema para a aula com nossos futuros alunos.

Essas narrativas nos permitem pensar a necessidade de conceber o aluno como peça fundamental para que o planejamento do professor seja transformador no quesito ensino e aprendizagem, tendo em vista, que o aluno é um sujeito crítico e

manifesta suas inquietudes a partir de seu corpo e as relações que se estabelecem com o meio onde se insere.

Diante do apresentado, pensamos ser plausível que haja maior atenção ao que tange ao olhar sensível sobre a produção audiovisual e, ao perfil de alunos, aos quais, a exibição estará sendo oferecida. Esses, são dois pontos a serem considerados quando se pretende levar o cinema para a sala de aula. Nesse sentido, alguns questionamentos são sugeridos, a respeito da ação docente em sala de aula, mostrando-se importantes de serem pensados previamente, sendo eles:

- O que exibir?
- Pra quem exibir?
- Em que lugar exibir?
- Como *costurar* o objetivo com a provocação audiovisual?

Fresquet (2013, p.52) ao considerar a relação entre aluno e professor no processo de interação com o cinema, considera que:

A relação do professor com seus alunos fomenta a necessidade de revisitar a própria infância. Professor, cineasta e artista, todos fomos criança. Nesse sentido, no seu encontro com os alunos por meio do cinema, o docente se vê diante de uma ponte e de uma ruptura. A ponte nasce da necessidade de buscar a criança que habita nele para que experimente o prazer do cinema. A ruptura é geracional e guarda relação com a escolha dos objetos culturais preferidos pelas crianças ou pelos adolescentes. O adulto não pode, nem deve se imiscuir no prazer das suas escolhas.

A autora, apresenta uma reflexão muito importante, visto que é muito comum escutarmos relatos como o apresentado por Jéssica em relação a sua preferência de filme. A seleção de filmes que agradem ao gosto do professor, jamais deve ser levado como possibilidade, tendo em vista, como salientado por Fresquet, que a produção deve ser voltada aos alunos.

No entanto, há algo a ser considerado, neste caso, pensemos que o aluno muitas vezes, não se permite deixar envolver pela obra, mostrando-se distante da possível provocação que o professor tenha desejado propor com o filme. A esse acontecimento, percebemos a não presença integral do aluno no espaço de interação com o filme. Ocorre a presença física, mas, distante de um vínculo com o espaço/tempo, necessário à proposta do professor. Há de ser problematizado, que esse aluno, amanhã estará na posição de professor e o sensível estende-se também a essa percepção sobre a intenção do docente e a postura do aluno frente ao seu

professor(a). Essa é uma visão ética e estética que necessita ser apresentada na formação inicial de professores.

O gosto por um gênero, mais do que outro, condiz com as experiências culturais do espectador e, da maneira como ele interage com a produção. Estabelecer essa preferência, “desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação das pessoas e contribui para distingui-las socialmente.” (DUARTE, 2009, p. 14).

No decorrer de uma pesquisa realizada pelo GEPEIS, na qual, atuei como bolsista, no projeto “Cartografando experiências formativas com o cinema: até onde a sétima arte pode chegar?”, foi possível perceber, a partir da exposição de alguns professores de uma das escolas, onde o projeto atuou, que as escolhas de filmes, muito decorriam da preferência do professor, o que sinalizou no desconhecimento de muitas obras, as quais os professores se disseram não gostar.

Delimitada as questões a serem refletidas antes do processo de exibição, consideramos ainda, que um dos grandes enfrentamentos ao ser proposto o cinema em sala de aula, centra-se no repertório fílmico do professor, mas também, ao repertório de seus alunos, e isso, muitas vezes, se deve em relação as diferentes gerações que constituem a sala de aula e, aos tempos e espaços por onde transitam suas preferencias cinematográficas.

Se pensarmos no contexto do lugar dessas exibições, esse é mais um fator a ser problematizado, tendo em vista que as salas de aula (curso de Pedagogia UFSM), apresentam-se inadequações para exibições de qualquer produção, olhando para as questões de comodidade, luminosidade e sonoridade, pontos fundamentais para uma possível condição de conforto e atenção do aluno, que vivencia uma carga horária bastante exaustiva, num curso praticamente teórico e sem intervalo. Portanto, a falta de interesse do aluno em relação a certos usos do cinema em sala de aula, não se deve apenas a uma questão de gosto por um determinado gênero fílmico, temática, ou época, pois a abrangência de tal receptividade, se esbarra no contexto onde se insere a obra neste espaço educacional.

Refletir sobre a formação de professores num contexto de preparação para a prática, pensando na atuação desse futuro profissional junto ao cinema em sala de aula, nos instiga a avaliar o cinema na formação inicial e, problematizar o uso do

recurso cinematográfico no espaço universitário, também considerado por Duarte, quando assim se expressa:

Seria bom se todas as universidades e escolas tivessem espaços e equipamentos adequados para exibição regular de filmes, com uma programação orientada tanto para o entretenimento (o prazer de ver é ponto de partida) quanto para o ensino de história e teoria do cinema. Seria bom que os professores tivessem noções básicas de cinema e audiovisual em sua formação. Seria bom que a videoteca (ou laboratório de multimídia) estivesse incluída entre os equipamentos necessários para o funcionamento das instituições de ensino. Parece um absurdo isso, numa sociedade em que a maioria das escolas sequer tem bibliotecas, jornais e revistas? Pode ser. Mas se queremos uma educação de qualidade para todos, em todos os níveis, não podemos nos contentar com o mínimo. (DUARTE, 2009, p. 76)

Ainda, no contexto de aproximação do cinema na vida de nossos passageiros, pensemos que o cinema não apenas tenha chegado à vida deles no ambiente educacional, mas também, inseriu-se nos momentos de lazer desses sujeitos. Quando nossa nave percorreu essa rota, nossos passageiros narraram-se frente as suas experiências.

Questionados em relação ao lazer e o cinema, num contra ponto com o cinema na escola, assim se posicionaram:

Eu acho que eu aproveito muito mais quando é no lazer, quando põem uma meta de que eu tenho que entender aquilo, eu tenho que achar um contexto da sala de aula, eu vejo que eu não gosto tanto, eu fico mais receosa, até na hora de ver o filme, eu não aproveito realmente o filme, eu vejo os detalhes e vejo o que eu poderia botar no trabalho. Se for alguma coisa de lazer, eu vejo o filme e vou aproveitar o filme, e vou aproveitar a história. (ZEQUINHA)

Na narrativa de Zequinha fica claro seu menosprezo e certa repulsa, ao que consta, em termos de trabalho associado ao cinema, quando ressalta a falta de fruição, de envolvimento, de entrega à arte, num perfil de encantamento, de leveza na condição de espectador atento, de maneira descontraída. Esse momento de tensão, de profundo stress ocasionado pela necessidade de estar atendo a detalhes de determinada obra, o qual irá desencadear no resultado de uma indagação, de uma possível avaliação, permite que o aluno na condição de espectador, passe a se perceber/reconhecer como um olheiro, talvez, um observador de detalhes, sem maior romantismo, maior interesse pela obra, fundindo-se na ação de uma aguçada escuta/olhar aos detalhes, sem a liberdade de envolvimento com as possíveis emoções desencadeadas pela sétima arte.

O cinema precisa ser concebido como uma possibilidade de diálogo do espectador com a obra, não limitando-se apenas a condição de avaliação. Diante disso, parafraseamos as palavras de Tardif (2002, p. 42), quando então, refere-se ao cinema como uma forma de passagem do espectador, da condição de “sujeito passivo a sujeito crítico”.

O modo como o cinema adentra os espaços educacionais, carecem ser discutidos, quando então, não podemos simplesmente conceber a arte como um instrumento, um complemento ilustrativo, ou até mesmo, uma forma de avaliação.

Diante de todas as considerações e narrativas apresentadas nesse estudo, nos colocamos a refletir sobre as considerações de Duarte (2009, p. 72), que assim aborda:

Do mesmo modo que temos buscado criar, nos diferentes níveis de ensino, estratégias para desenvolver o interesse pela literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema. Nesse caso, gostar significa saber apreciar os filmes no contexto em que eles foram produzidos. Significa dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, sobre a própria vida e a sociedade em que vive. Para isso, é preciso ter acesso a diferentes tipos de filmes, de diferentes cinematografias, em um ambiente em que essa prática seja compartilhada e valorizada.

A autora, pontua questões importantes, também destacadas neste estudo, considerando de primordial necessidade ser pensado meios e possibilidades de diálogo entre formação inicial de professores e o cinema, num panorama de harmonia entre esses dois campos, vinculando o cinema a uma linguagem que agrega a formação de professores e, que não limita a capacidade crítica do aluno.

Quando os alunos foram questionados quanto a frequência as salas de cinema, estes disseram gostar de assistir filmes nesse ambiente, mencionando o prazer em se colocar na condição de espectadores, num ambiente adequado, onde o silêncio, a luminosidade e o conforto de seus assentos, favorecem uma entrega a arte, no envolvimento com distintos enredos, sons e imagens. Também foram unânimes ao se referirem sobre as dificuldades cada vez maiores em serem mais assíduos a esses espaços, o que advém em relação ao elevado custo de seus ingressos, mas também, a falta de tempo em decorrência as demandas universitárias. As dificuldades enfrentadas, direcionam seus interesses a buscarem por alternativas, as quais vão da exibição de filmes em computadores e celulares.

Dados de uma pesquisa realizada com professores da educação básica, em algumas regiões do Brasil, entre os anos de 2011 a 2014, (AZEVEDO et al, 2017, p. 33), na qual o grupo GEPEIS, também fez parte, constatou que a não presença as salas de cinema, muito vem de encontro com os achados dessa pesquisa. O estudo contou com a participação de 213 professores, dos quais, 4,4% frequenta o cinema semanalmente, 13,3% quinzenalmente, 27,8% mensalmente e 54,4% raramente. Um maior número de sujeitos, assim como nesse estudo, pouco frequentam o cinema, alegando “ver filmes em casa, em detrimento do deslocamento para outros locais das cidades, realizando tal prática majoritariamente em espaços privados e íntimos”. O motivo desencadeante dessa escolha se deve a “fatores objetivos e materiais, tais como os escassos tempos e recursos financeiros”, assim como sinalizados pelos nossos passageiros.

Duarte (2009, p.14), nos apresenta em seu livro “Cinema e Educação”, alguns dados referentes as salas de cinema em nosso país. Esses dados, foram coletados a partir de uma pesquisa desenvolvida pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBEGE), o qual indica que menos de 9% dos municípios brasileiros tem salas de cinema, sinalizando ainda, que a maioria destes espaços estão localizados nos grandes centros urbanos. Os dados embora desatualizados para os dias de hoje, ainda conversam com a situação atual, tendo em vista, que embora nessa escrita não se tenha apresentado novos dados, sabemos que muitas salas de cinema estão fechando suas portas, ou, vem desafiando dia a dia sua permanência, em virtude, da pouca procura por estes espaços e, aos altos investimentos, decorrentes das despesas com aluguéis de salas, onde se alojam esses cinemas, na maioria das vezes, localizados em shopping centers; além dos custos das produções.

Ao que tange aos gêneros fílmicos mais recorrentes listados pelos passageiros, estes, transitam entre drama, ficção e aventura, buscando na maior parte das vezes, assistirem a séries. Quanto a essa última opção citada, nosso olhar conduz a compreender a preferência por determinada escolha, por esta, estar associada a vasta propaganda midiática e a grande circulação de produções estrangeiras de séries cada vez mais diversificadas e lançadas a partir de temporadas, o que vem a provocar a cobiça do espectador a recorrer a essas produções. Quanto a essa recorrente procura, é possível ser percebido não apenas por parte de alunos da graduação, tendo em vista, que acontece nos mais distintos graus de escolaridade e idades.

Outro ponto mencionado, diz respeito a companhia no momento em que assistem, quando então, a grande maioria, disse assistir sozinha em seus quartos.

Esse, é mais um dos resultados que dialoga com a pesquisa de Azevedo (et al, 2017, p. 34), que nos diz:

Quanto às pessoas com as quais os/as docentes investigados/as assistem a filmes, observou-se que alguns/umas não tem companhias e outros/as, as têm. Os que não tem companhia, pois assistem sozinhos, são 125 docentes (58,6%), assim distribuídos: 32,8% estão sempre sozinhos/as; 48,5% estão sozinhos/as às vezes; 11,9% raramente estão sozinhos/as e 6,7% não se aplica.

Frente às narrativas do grupo de alunos, ao que compete as aproximações do cinema na vida de cada um, foi possível perceber, que embora apresentassem diferentes perfis, tendo frequentado escolas em espaços distintos, mesmo sendo tão diferentes, parecem tão próximos quando narram suas histórias de vida com o cinema. Isso nos provoca a compreender que o tempo e espaço ocupado por cada um, em diferentes momentos de suas vidas não interferiu no modo de significar o cinema, no decorrer dos tempos. Para eles, o cinema no espaço educacional, ainda é concebido, como um meio vinculado ao conteúdo, uma possibilidade de ocupar o aluno na ausência do professor.

Silva (2017, p.131), infere que:

O imaginário liberta sentidos que as convenções de um tempo podem obliterar. O ser não se vincula ao vivido como página em branco. Nada, porém, impede que se dê a revisão do conteúdo primeiro. O condicionador não tem garantias contra o condicionado. O sentido da influência pode ser alterado se o condicionante encontrar uma atmosfera de ruptura. Essa condição tende a surgir com a erosão do instituído, que nunca deixa de ser minado em permanência pela ação constituinte do vivido.

As significações imaginárias frente ao cinema nos mais diversificados âmbitos, também foram possíveis serem identificadas em outros estudos, o que nos incita a pensar que a formação inicial de professores carece de problematizar a inserção do cinema em seu currículo. Isso, poderia viabilizar um espaço para se discutir sobre possibilidades outras, pra além dessas apresentadas a partir do imaginário escolar desses alunos. Discutir sobre o cinema em contextos educacionais e fora desses, dando um enfoque ao olhar crítico do aluno, à contemplação das produções pela arte e cultura, somaria na formação de um sujeito que tem a imagem presente em seu

cotidiano, sendo esta, carregada de valores humanos, políticos, sociais, éticos e estéticos.

6.2 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE CINEMA-EDUCAÇÃO

No decorrer do segundo encontro, a pesquisa se aproximou das significações imaginárias no que compete a compreensão sobre cinema – educação. Uma relação que consideramos ser de grande poder, ao que tange a relevância do cinema no processo formativo do sujeito. Quanto a isso, Duarte(2009) vem nos dizer que o cinema é uma maneira de ser levado à sala de aula algumas discussões, sobre valores, crenças e visões de mundo, permitindo pensar e problematizar, sobre situações que se inserem no contexto de uma sociedade, que cada vez mais, se mostra em crescente complexidade.

Ainda, a autora problematiza seu uso, quando nos convoca a refletir sobre o espaço que ocupa na escola, discorrendo sobre esse cenário, onde há pouca aceitação como processo formativo. Assim, considera que:

Cinema e escola vem se relacionando um com o outro há várias décadas, embora ainda não se reconheçam como parceiros na formação geral das pessoas. Com discursos mais ou menos articulados, acusam-se, mutuamente, de uso indevido das atribuições que a sociedade lhes confere e, frequentemente, apontam os equívocos que possam haver à parte como sendo características intrínsecas de cada uma delas. (DUARTE, 009, p. 69).

O pouco aceite pelo cinema neste contexto, se deve ainda, a grande valorização pelos livros didáticos, pela educação tradicional que se mostra nessas instituições. Mesmo a arte sendo considerada conhecimento, ainda existe muita dificuldade em ser o cinema, associado e reconhecido como tal, o que ainda encaminha seu uso, a uma forma de entreter, se utilizando do “filme como recurso didático de segunda ordem.” (DUARTE, 2009, p. 71).

Durante o segundo encontro, tomamos conhecimento sobre as percepções dos alunos, em relação ao seus olhares sobre o acesso às produções cinematográficas em sala de aula, na formação inicial de professores.

As narrativas pontuaram, por um lado, que as experiências fílmicas que tiveram contato, nem sempre foram identificadas como favoráveis, promissoras e dialógicas

com a formação docente, tendo em vista, que foram poucas as vezes que provocou o interesse e entusiasmo nos alunos.

Duarte (2009, p. 81) nos diz que:

[...] o fato de verem sempre o mesmo tipo de filme dificulta o contato com diferentes formatos estéticos e narrativos, modos de narrar de diferentes culturas, línguas e países, e o acesso à diversidade é uma fonte importante de aquisição dos conhecimentos que tornam possível a elaboração de critérios pessoais de avaliação de qualidade. O contato com obras de diferentes procedências e formatos certamente provocaria nelas dúvidas e inquietações quanto à qualidade dos filmes que veem ou que, pelo menos, lhes daria outras possibilidades de fazer comparações.

Ao que consta, o ser humano é um ser dotado de gostos e preferências, os quais, decorrem de suas experiências de vida, considerando que as pessoas são diferentes e únicas, portanto, querer torna-las homogêneas, num mesmo espaço, é algo praticamente impossível. Diante disso, contemplar o cinema no espaço educacional exige ser trabalhado num contexto ético e estético, enfatizando a arte pelo todo, apresentando aos alunos não apenas o produto final da obra, mas, o que nela está oculto, o que a compõe para se alcançar o produto final. Talvez assim, seja possível compreender porque os filmes são diferentes, exigindo distintas avaliações e significações por quem os assiste.

Frente à relevância das produções assistidas em aula, Jéssica se manifesta:

Acho que sim, foram relevantes, mas cada um, da sua forma. Algumas produções foram legais, outras nem tanto. Acredito que isso não deveria ser muito imposto. Falamos muito em os professores serem condizentes com suas propostas, na necessidade de ser criativo em sala de aula, mas, nem sempre o uso do filme em sala de aula, veio de uma forma criativa e interativa, despertando o interesse do aluno.
(JÉSSICA)

O relato desse passageiro direciona a discussão para o olhar sensível do professor frente ao cuidado na elaboração de métodos e técnicas, donde o cinema como linguagem viria a contribuir nos processos de ensino e aprendizagem do aluno.

Refletir sobre os interesses da disciplina e o perfil dos alunos, que cada vez se mostram mais exigentes, requer do docente, um olhar mais crítico sobre sua prática.

Freire (2014, p. 40), sobre os saberes necessários para a prática docente, considera que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de

ontem que se pode melhorar a próxima prática.” O sucesso ou fracasso de uma aula, está intimamente ligado, a qualidade reflexiva que o professor destina ao seu fazer pedagógico.

Não desconsiderando a importante reflexão abordada por Freire, pensemos ainda, ser viável discutir sobre o papel do aluno enquanto aprendiz, um sujeito que necessita ser crítico também no seu lugar de discente que ocupa, o que não requer, deixar de lado, a importância de entregar-se por inteiro a sua condição de aprendiz. Aqui, nos referimos sobre a importância do aluno estar conectado com as propostas elencadas pelo professor, pois um dia estará se colocando nessa posição. Sabemos que um plano de aula, nem sempre se efetiva de modo perfeito, como idealizado por professores. Não se pode prever, se os alunos irão interagir com ele durante todo o tempo, ou, se o professor, mesmo sendo o autor de determinada proposta, irá conseguir atrair a atenção do aluno, estimulando-o a participar da aula. No entanto, essa prática requer ser pensada, tanto ao que compete à postura do professor, quanto do aluno.

Quando questionados em relação a relevância das exposições para a prática docente, no processo formativo desses sujeitos, os mesmos pontuaram algumas questões, quando então, recordaram que a disciplina de sociologia apresentou algumas obras muito potentes para serem lembradas durante a profissão. Alegaram que as temáticas sociais não apenas contribuem com a formação inicial de professores, como também, irão acrescentar na formação dos mesmos, como sujeitos sociais.

Mesmo nos momentos “desgastantes”, que disseram ter vivido com o cinema em sala de aula, consideraram importantes, no sentido de refletir sobre os impactos desses momentos nas suas práticas futuras. Mencionaram que ter assistido determinados longa metragens, mesmo sendo desmotivadores, serviram para problematizar sua ação futura com o cinema em sala de aula, alegando que determinadas vivências provocaram – os a pensar nos exemplos negativos vividos com o cinema, em termos de estar frente a uma obra cansativa e pouco interessante, e serem convidados a assistirem sem ter vontade de estar naquela condição de espectador. Esta reflexão partiu da problematização em relação ao tempo da produção cinematográfica e interesse pela mesma.

Frente a essa experiência, disseram que vivê-la possibilitou tomar conhecimento da necessidade de pensar sobre o próprio planejamento conciliado ao

uso do cinema em sala de aula, ao tempo de duração da produção, ao espaço, aos temas e as provocações. Ainda, sugeriram meios de abordar a obra, num processo de convite a mesma. Neste caso, consideraram interessante que fosse levado à sala de aula o trailer do filme a ser trabalhado, havendo uma prévia apresentação aos alunos, antes mesmo de exibir a produção completa, numa espécie de sondagem, no intuito de verificar o impacto da mesma frente à turma e avaliar se de fato, será promissor ser trabalhado com a obra na íntegra.

Consideramos que esse momento da pesquisa em grupo foi muito interessante, visto, que os alunos além de narrarem suas experiências, também trouxeram possíveis alternativas para serem trabalhadas com o cinema na educação. Nesta situação, percebemos a quebra de paradigmas traçados pelo grupo, que não se fecham a modelos educacionais tradicionais, quando concebem o professor como um sujeito voltado a uma pedagogia mais aberta, autônoma e dialógica, vindo de encontro a pedagogia freireana.

Ao serem questionados em relação as suas percepções em relação ao cinema como possibilidade formativa, alegaram que o cinema de fato, contribui na formação dos sujeitos, mostrando muitas vezes, outras possibilidades de ser enxergada certas situações já vividas, mas, não interpretadas dessa nova forma de ver.

Foi através do filme que muitas situações eu vi pela primeira vez, pois não tinha contato antes. Através do filme, eu conheci muitas coisas que me eram estranhas. (CLARA)

Eu acho que o filme consegue atingir a gente de uma forma mais profunda, que muitas vezes uma aula expositiva, ou palavras não consegue. [...] Ele atinge além do conteúdo de sala de aula. (CHICÓ)

As percepções apresentadas pelos dois passageiros enfatizam a importância e relevância do cinema como dispositivo formativo, uma possibilidade de descoberta, ressignificação e vivências de novas experiências.

Esse questionamento em especial, movimentou muito a memória de nossos passageiros, que narraram momentos vividos na escola e fora deste espaço, trazendo para o grupo a vibração ao se narrar e estimulando os demais a também entrar na roda de discussões. Podemos dizer, que as trocas de experiências a cada questionamento, percorreram os antepassados, trazendo à tona, o encanto com o

cinema, embora que em alguns momentos, relatassem alguns estranhamentos com experiências vividas na escola/universidade.

Trabalhar com cinema em sala de aula requer cuidado e criatividade. Esses foram pontos bastante abordados neste estudo e grifados por nossos passageiros, no decorrer dos encontros. Diante disso, ao serem questionados em relação as suas performances como docentes, como levariam o cinema em suas aulas, algumas possibilidades foram apresentadas, nos chamando muita atenção ao fato que a produção cinematográfica dos alunos foi a mais destacada.

Consideremos que a experiência vivida na disciplina de Sociologia possa ter sido um dos disparadores desse enfoque sugerido pelo grupo, tendo em vista, que recordaram sobre a aproximação que tiveram referente ao estudo dos planos na seleção das cenas das produções, numa determinada aula dessa disciplina. Ainda, alegaram que gostariam de ter vivido mais esse momento, aprendido e produzido outros trabalhos. Manifestaram que a produção cinematográfica, possibilita ao aluno, trabalhar com roteiros que poderão estar relacionados aos próprios conteúdos e, neste processo de construção/elaboração, eles aprendem muito, até mesmo, pra além do que necessitariam.

A produção cinematográfica, no contexto educacional é capaz de movimentar imaginários, envolver o aluno de tal forma, que seja possível nem mesmo se reconhecer naquele espaço e, reconhecer este espaço, se percebendo um outro sujeito, diferente do que se mostra em sua rotina diária de estudos.

Em relação a esse envolvimento com a produção audiovisual, Fresquet (2013, p. 97) menciona que:

Quando uma criança ou jovem filma, em silêncio e com atenção, se acerca do mundo e o mundo se aproxima dele/a. Mas não se trata desse mundo que está aí, pronto, esperando ser filmado. Ele se transforma no instante em que é recortado com a câmera, inventando-o e significando-o no próprio ato da captura e da edição das imagens. Trata-se de um processo que tem algo de aventura pelo desvendamento do invisível oculto no visível.

Talvez, seja esse o encanto vivido com a experiência cinematográfica narrada por alguns integrantes do grupo, que de certa forma, foi significativa e merecedora de ser contemplada na pesquisa, além, de ser sugerida como possibilidade criativa de trabalhar com o cinema em sala de aula. Algo bastante positivo e defendido por Bergala (2008) quando discute cinema na escola, como sinônimo de alteridade.

Frente às discussões sobre o cinema na educação, após as atribuições do grupo de passageiros, podemos inferir que o cinema para esse grupo é consideravelmente potente e difusor de saberes no contexto educacional, algo que embora requeira atenção ao ser trabalhado, desperta grandes realizações nos processos de ensino e aprendizagem.

6.3 EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS FRENTE AOS CURTAS-METRAGENS

“Os filmes funcionam como portas de acesso a conhecimentos e informações que não se esgotam neles.”

Rosália Duarte

Neste momento, nosso voo segue a rota das experiências estéticas vivida pelos seis passageiros, em dois distintos encontros com as produções cinematográficas, a partir da exibição dos dois curtas-metragens – *“Dia e Noite”* e *“O lenhador e a raposa”*.

Durante esse voo, os passageiros vivenciaram dois diferentes processos, em relação as metodologias traçadas para cada exibição. Podemos dizer, que estes processos possibilitaram aos nossos passageiros, algo diferente na maneira de ler/ver/escutar as imagens e sons, dos filmes em destaque.

Importante ser esclarecido, que mais, do que trabalhar com uma metodologia de escuta, foi pensar numa possibilidade de escutar uns aos outros, sobre suas percepções frente ao visto e, o não visto, nas produções. Ainda, poder instigá-los a discutir a formação de professores, relacionando as vivências em sala de aula, a partir da experiência vivida nessa oficina. Para tanto, após cada um dos momentos de intervalo das exibições, foram apresentados alguns questionamentos (em anexo), que deram origem as discussões, obtendo assim, as narrativas dos alunos.

No capítulo da metodologia desse estudo, no item roteirização, foi abordado determinado processo, o que no momento, não se tem a pretensão de ser retomado. Diante disso, discorreremos no decorrer desse subcapítulo, apenas sobre as impressões dessas experiências e o significado das mesmas, num diálogo com a formação de professores, momento no qual, a alteridade a partir do cinema, se fez presente, quando então, a partir da escuta da obra, foi possível o despertar da criação; a criação que surgiu da imaginação dos espectadores. Esta, que veio amparada pelas

significações imaginárias (CASTORIADIS, 1982) e, pelo histórico das experiências vividas por cada um, no decorrer de suas vidas

Bergala (2008), na obra “A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola”, discute sobre as contribuições do cinema no processo de alteridade, da descoberta do outro e, o cinema como criação. Assim, conforme o autor:

Pode haver uma pedagogia centrada na criação tanto quando se assiste filmes como se os realiza. Evidentemente, é essa pedagogia generalizada da criação que seria preciso conseguir implementar numa educação para o cinema como arte. Olhar um quadro colocando-se as questões do pintor, tentando compartilhar suas dúvidas e emoções de criador, não é a mesma coisa que olhar o quadro se limitando às emoções do espectador. (BERGALA, 2008, p.34)

Após a primeira exibição da obra *Dia e Noite*, solicitamos ao grupo de passageiros, que manifestassem suas impressões frente a mesma, haja visto, que nesse primeiro momento, os mesmos apenas tiveram acesso ao seu áudio.

A partir das narrativas, essa pesquisadora, junto a sua equipe de apoio, se viu diante de sujeitos muito ansiosos por apresentarem suas impressões e descobrirem o que os demais integrantes do grupo tinham a dizer. Esse fato, decorre a grande variedade de sons distribuídas no decorrer do filme, o que permitiu um misto de compreensões. No decorrer dos relatos, novas interpretações surgiram, indo ao encontro ao apresentado por Bergala (2008), quando menciona a criação de quem se vê na condição de espectador.

Malvina considerou a experiência uma “*loucura*”, visto ao seu imaginário ter a levado a interpretar o filme a partir de cenas acontecendo em paralelo, quando assim menciona:

Ai, eu achei uma loucura isso. Eu não estava entendendo o que estava acontecendo. Eu senti aquelas coisas de desenho. Parecia haver cenas simultâneas, como se estivessem acontecendo em paralelo, como se tivesse várias cenas acontecendo juntas, mas separadas pela música. (risos)

Outras manifestações também surgiram, entre estas, houve quem pensasse estar passando cenas de teatro, aonde vários acontecimentos eram apresentados e direcionados pelo som.

Clara, teve dificuldades de se ater ao som, dizendo estar muito ansioso por descobrir as imagens, o que dificultou concentrar-se a escuta e identificar algo a partir dela. O som para ele, despertou a curiosidade, pois a sonoridade serviu de provocação a descoberta das imagens.

Chicó, disse, ter se concentrado nos sons. Isso, possibilitou trafegar no seu imaginário, associando o som as possíveis imagens, tentando construir as cenas do filme, que transitavam em vários sentidos, direcionados tanto pela música, quanto, pelas distintas sonoridades.

A partir das narrativas do grupo, foi possível perceber que em comum acordo, todos os integrantes admiraram a experiência, brincaram com a mesma, despertaram-se com seus imaginários e criaram a partir da escuta do que se apresentou. Frente às considerações apresentadas pelos passageiros, diante as suas reveladas emoções, foi possível perceber que o cinema pode mais que sua identificação a uma forma de trabalhar conteúdos, substituir um professor, ou, servir como forma de entretenimento passivo do aluno.

Oliveira (2017, p.96), considera que:

[...] o cinema é instituinte, [...], apontando caminhos inventivos, criativos, poéticos e estéticos, se for visto, encarado e trabalhado como arte na escola. Assim, o cinema como imaginário instituinte propicia processos criativos e significações sociais.

O cinema possibilita um diálogo com a memória, com a imaginação, dando forma à criação, a reconhecer que existem outras maneiras de apresentar o que se mostra, sem necessariamente, se ter acesso a suas imagens.

A imagem,

Pode ser um convite à visibilidade de uma história, de um personagem, fornecendo na sua ampla inserção sensível. Mas a gente vai ver, é mais que isso, uma imagem mostra não apenas o visível, mas também o intangível, o sopro do invisível, a sombra da presença do ausente. (SOUZA; PEREIRA, 2011, p.50)

A presença desse ausente e a força que move o imaginário para caminhos diversos, criando personagens, outros roteiros, recordando e associando passagens já vividas, é o que chamamos de experiência estética, sentir o que nos toca, nos mobiliza, nos impacta perante a arte.

Segundo Bergala (2008, p.130),

O espectador que assiste alguma coisa na tela, tem dificuldade de imaginar que poderia ver algo diferente no lugar daquilo que vê, e que se impõe a ele com a evidência das coisas do mundo, mesmo que saiba que se trata de uma encenação, de uma transformação do real.

A experimentação vivida na pesquisa, durante essa fase, de estar na condição de espectador, mas também, na posição de crítico, de certa forma, foi amparada na teoria de Bergala (2008), mais precisamente, na intenção de provocação aos passageiros, instigando-os a se posicionarem, interagirem com a obra e, talvez, criarem sobre ela – o que se fez perceber a partir de suas narrativas.

Frente ao vivido e apresentado nessas linhas, se faz possível compreender que a experiência estética, assim, como considerado por Hermann (2010, p.340), se “institui de momentos passivos e receptivos, de um entregar-se ao objeto associado ao trabalho produtivo e ativo do sujeito sobre o material dado na experiência.”

Perceber o cinema como um dispositivo capaz de mover imaginários, dar oportunidade ao aluno de ter acesso a múltiplas experiências, desconstruir/construir conceitos, é o que essa oficina veio propor no estudo.

Assim, dialogamos com Castoriadis (1982, p. 154), que considera o ato de imaginar, a “faculdade originária de pôr ou dar-se sob a forma de representação, uma coisa e uma relação que não são (dadas na percepção), ou nunca foram”.

A provocação direcionada ao grupo de alunos, possibilitou que os mesmos a percebessem como uma experiência capaz de aguçar os sentidos (Chicó), quando então, necessitaram estar atentos aos sons do filme e, em alguns momentos, lidarem com conflitos - momentos de agonia, em virtude ao som de batalha/guerrilha, como mencionado por Malvina. Em nenhum momento, disseram se perceber inseridos no contexto do filme (se sentindo em cena), talvez, pela necessidade de estarem atentos aos sons.

Importante contemplarmos neste diálogo sobre o sensível e os respingos na questão da presença do corpo, no momento da escuta a obra, que o corpo que se fez a mostra, foi um corpo por vezes inquieto. Essa inquietude, mostrou-se envolvida no processo de identificação aos sons, com vistas a compreender sobre o que se tratava o filme. Percebemos sujeitos que se movimentavam constantemente (mesmo estando deitados e sem acesso as imagens), lançando suas pernas, ora para um lado, ora para outro. Em alguns momentos, estes movimentos eram substituídos pelo estender e o flexionar e ainda, ficarem estáticas. Conforme a ansiedade se fazia presente, os

movimentos também se mostravam ativos. Interessante dizer, que o sujeito na condição de espectador, não absorve a obra apenas a partir dos sentidos, pois o resgate de membros do corpo, interação nesse processo de compreensão e sintonia com o exibido.

No segundo momento de exibição, com o uso da imagem, a revelação das cenas, permitiu que essa pesquisadora percebesse a expressão surpresa nas faces dos integrantes do grupo. Nossos passageiros estavam estarecidos com o antes e o depois. Suas percepções foram totalmente diferentes nos dois processos.

Identificada essa observação, podemos inferir, o quanto o som interferiu na produção, o quanto ele foi capaz de modificar as cenas da obra, tamanha relevância dada a ele. Poderíamos ainda, dizer que esses distintos processos vividos pelos passageiros, originaram duas produções totalmente diferentes, a partir das narrativas apresentadas pelos mesmos.

Malvina, assim, como os demais, mostrou-se bastante surpresa ao assistir ao filme com imagem e áudio, dizendo ter sido muito diferente do que havia imaginado.

Teve a parte que estava tocando música na praia e no cassino, e eu só consegui prestar atenção na música da praia, nunca passou pela minha escuta o som do cassino. Antes, parecia que alguém estava indo para o espaço, mas, isso não ocorreu, porque os dois personagens estavam mergulhando. (MALVINA)

Eu fiquei agoniado em entender, porque antes, não dava. As sensações de ver e ouvir mudaram. Eu pensei que eram pedacinhos de filme, e agora, deu para compreender que era um filme corrido. Na segunda exibição escutei o som de um foguete, que não me chamou atenção na primeira. (CLARA)

Surpreendente! Agora esclareceu. Eu tinha imaginado uma fazenda diferente, mas parece que agora após ver, junta tudo, deu mais elementos para entender. Na segunda exibição tudo chamou atenção. (ZEQUINHA)

Os três passageiros ao relatarem suas impressões e novas descobertas, mostraram-se surpresos, ao mesmo tempo em que revelaram o encantamento pela obra frente à criatividade, ao modo como as cenas foram pensadas e apresentadas, o que repercutiu no exercício imaginário decorrente da experiência.

No decorrer das discussões, dialogaram em relação as interferências e contribuições do áudio nas produções cinematográficas, a partir do qual, consideraram que na produção “*Dia e noite*”, o áudio mostrou-se extremamente significativo, quando pensaram na oferta de experiência criativa, na possibilidade de

viajar com a imaginação, resgatando representações simbólicas, para elaborar um cenário que pudesse dialogar com as narrativas da obra.

A escuta atenta aos sons, numa perspectiva de estímulo aos sentidos, os provocou a refletir sobre o contexto de sala de aula, quando então, algumas considerações bastante plausíveis, foram tecidas.

Às vezes, a gente não percebe o vai e vem do outro. Em sala de aula, às vezes, existe aquele mais expansivo, mais falante, e aquele que é retraído, fala pouco, ou se esconde em sua fala, e não é ouvido. (CHICÓ)

Às vezes, tem muita gente falando, a gente acha que está atento a tudo, mas, não estamos escutando. Às vezes, a gente está num grupo de alunos, nosso colega está falando, e não estamos escutando o que ele diz. Então, fazer essa experiência com professores, ou, com alunos, nos faz pensar nessa escuta necessária. A gente não presta atenção as pequenas coisas e nem mesmo damos ouvidos ao que o outro tem a dizer. (MALVINA)

Diante as considerações mencionadas tanto por Chicó, quanto por Malvina, é possível perceber que houve um olhar frente a experiência vivida, algo tocante em suas percepções, que as permitiu repensar sobre a prática docente, mas, também, sobre seus envolvimento diários, em companhia de um *outro*, que muitas vezes, se faz presente, mas não é percebido.

Esse diálogo, entre cinema e cotidiano, a partir do desenvolvimento dessa pesquisa, possibilitou pensar a formação de professores, assim, como refletir sobre nossas ações frente ao outro. Podemos dizer, que o dispositivo de grupo, a partir do grupo focal, metodologia elencada nessa pesquisa, permitiu “abrir-se ao outro”, dialogando, trocando ideias, apresentando impressões, considerando que a compreensão não necessariamente precise “ser igual”. (CARBONARA,2016, p.291).

O diálogo a partir do cinema, com suas narrativas e, com outros espectadores, no momento de reflexão, ou, em sua ausência, torna possível a compreensão de si, mas também, o reconhecimento do outro. Assim, “a linguagem é uma forma de vida que permite uma abertura ao outro” (HERMANN, 2014, p.145), e o cinema, dialoga nessa perspectiva, como potência de interação, de possibilidade de descobertas, onde, a “abertura ao outro pelo diálogo é, sobre tudo, uma disposição para ouvir e construir um mundo comum”. (HERMANN, 2014, p.151).

As discussões sobre as repercussões do cinema no contexto educacional, ainda discorreram sobre as possibilidades de atribuição do cinema neste espaço. Frente a isso, o grupo de alunos, considerou que levar o cinema para a sala de aula

contribui num exercício de interpretação, mas também, de criação, como o vivido nesta pesquisa.

O cinema enquanto dispositivo, favorece na capacidade de ser trabalhada a percepção do aluno, na interação com a obra, reflexão sobre a mesma e interpretação, segundo suas significações imaginárias e experiências de vida.

O curta metragem “*O lenhador e a raposa*”, foi a segunda produção a ser apresentada. A estratégia para o desenvolvimento dessa exibição, se deu num processo diferente da anterior, visto, que primeiramente os alunos tiveram acesso apenas a imagem. Logo após, foi realizada a discussão sobre a experiência vivida, então, puderam expor suas impressões sobre a mesma. Na sequência, voltaram a rever a obra, mas, desta vez, com a presença do áudio.

Diante da experiência, num primeiro momento, suas impressões foram de choque, de impotência e tristeza, tendo em vista, que a temática abordada no filme discorreu sobre a morte da raposa, em virtude a má interpretação do amigo do lenhador, que convence-o a se livrar da mesma, sob o pretexto de que o animal mataria seu filho quando estivesse sozinho com ele. Embora, que a intenção não fosse trabalhar com o roteiro, discutindo sobre seu tema, isso muito se fez presente nas primeiras falas dos alunos (sobre o exibido). A comoção foi algo muito presente.

Mesmo a produção sendo exibida sem o auxílio do áudio, foi possível ao grupo de passageiros compreender a história abordada. À medida que as interações foram acontecendo e as narrativas do grupo foram surgindo, eles foram entrelaçando-as e construindo a história, chegando a um denominador comum.

Esse exercício de desconstrução seguido de uma construção, torna visível o quanto esses momentos de reflexão pós exibição, são importantes no resgate dos acontecimentos registrados pela memória, visto, que nenhum dos integrantes do grupo, disseram ter percebido todos os detalhes do filme, ter enxergado exatamente como o colega havia percebido.

Dessa interação, fez surgir a construção coletiva, donde todos puderam contribuir para chegar ao suposto resultado final – obra completa. Ressalto neste momento, que esse exercício foi acontecendo, sem que fossem cobrados para que o executasse, partiu da iniciativa dos próprios passageiros. Apenas, foi solicitado que comentassem sobre o visto, sobre suas percepções/sensações frente à obra e a experiência do olhar, sem a escuta. Esse jogo de reconstrução, muito se assemelhou

a montagem de um quebra-cabeça, sendo possível perceber o envolvimento desejoso de todos, em querer concretizar, chegando ao resultado final.

Questionados nesse primeiro momento em relação a relevância da ausência do áudio, alguns passageiros manifestaram perceber a importância deste, no sentido de preparar o espectador para as cenas que estavam por vir, dando sinais de possível impacto no transcurso do filme.

Tratando-se da influência do áudio para a compreensão da trama do filme, disseram que nesta produção, não foi necessário para compreendê-la. Entretanto, em virtude de haver cenas chocantes, o áudio contribuiria no preparo do espectador. A ausência do áudio, permitiu que as emoções fossem mais fortes, pois não houve uma suposta espera por ela, vindo acontecer de forma muito intensa e imediata, causando um misto de surpresa, choque e espanto.

Eu achei mais pesado sem o áudio, do que se tivesse. (JÉSSICA)

Com a presença do áudio, sempre tem uma musiquinha que vai se aproximando e aumentando sua intensidade, preparando o espectador (CHICÓ)

Numa segunda análise, decorrente de outro momento de exibição, a presença do áudio foi significativamente marcante, visto que as emoções foram mais fortes, o que foi possível ser percebido no rosto de nossos passageiros, que não se contiveram e permitiram que as lágrimas tocassem suas faces.

Jéssica considera que a intenção do audiovisual é passar algo, que, de certa forma, irá tocar o espectador. - *“O áudio viria com força nesse sentido, tornando-se potente na construção da cena.”*

Chicó, assim como Jéssica, destaca que o *“áudio consegue chegar mais fundo na maioria das pessoas”*.

As considerações trazidas por ambos, permitem identificar dois pontos de vista, o antes e o depois do áudio, quando nos dois momentos, disseram ser relevante a presença do áudio. No entanto, Jéssica num primeiro momento, considerou mais marcante a ausência do áudio, quando se referiu as emoções provocadas, algo que numa segunda análise possibilitou identificar que o áudio, nesta obra, foi marcante, fazendo aparecer a emoção mais acentuada, do que na primeira exibição.

Outro ponto mencionado nas narrativas, condiz as temáticas das obras. A temática abordada no filme, foi tão impactante, que mesmo não sendo o alvo para a

discussão no estudo, ela se fez mostrar, pois estava latente o interesse de discutir sobre - o que foi direcionado para a formação pessoal.

Assim, Malvina, a partir de sua experiência estética frente as duas produções, mencionou que:

Eu acho que isso também é muito importante no dia a dia, [...], pois, muitas vezes a gente briga com nossos amigos, ou, alguém importante, porque a gente ouve alguma coisa e não senta pra conversar com a pessoa primeiro, e sai julgando ela por qualquer atitude, ou, a gente julga as pessoas sem as conhecê-las também. E, eu acho, que isso, também está por de trás disso. Sabe? Até que ponto a gente tem que ouvir algo de alguém e, não acreditar naquilo que tu pensa sobre a pessoa? (MALVINA)

Na reflexão de Malvina, nossa passageira, está se referindo a produção “O lenhador e a raposa”. Ela, ainda, segue em sua reflexão, fazendo um paralelo com o filme “Dia e Noite”, mencionando que:

Eu acho, que em relação ao outro vídeo, em relação a sua temática - é, eles eram diferentes. Eles viram que eram diferentes e, que estava tudo bem, porque a gente pode se completar mesmo sendo diferentes. Eu acho, que isso é muito importante também. Importante para a sala de aula, porque a gente é diferente um do outro, e é muito importante, que a gente veja que não somos seres na mesma sala, que estamos competindo pra ver qual diferença é melhor, mas, sim, que temos que se completar com nossas diferenças.

Existe um imaginário social em relação ao assistir um filme e, logo após discutir sobre seu tema, que se mostra muito vinculado aos processos vividos pelos sujeitos na escola, o que conduz a algumas pessoas, a dificuldade de desprenderem-se dessa discussão, desejando explicitar seu ponto de vista, sobre a temática apresentada. Não considero isso certo, ou errado, nem mesmo, me oponho a isso, apenas, venho trazer essa discussão, sobre o quão presente se faz, nas atitudes do aluno, essa necessidade de firmar ações que foram ensinadas/vividas na escola, como se estas fossem regras a serem seguidas. Assim, como mencionado, a pesquisa não tinha o pretexto de discutir sobre o tema dos filmes, mas, de fato, foi um momento significativo, tendo em vista, a presença marcante das reflexões realizadas.

Souza e Pereira (2011, p. 16), nos dizem que:

No cinema temos a predominância do imaginário e, por isso, ele requer sempre uma discussão para transformar a imagem em palavras, mesmo sabendo que a imagem é inesgotável. Daí nos vem uma certeza: o cinema

para ser compreendido requer sempre, não a visão do filme, mas a convicção de que ver é fundamentalmente rever. E que rever passa por conversas, leituras, textos, entrevistas, discussões entre pessoas, troca de pensamentos e de reflexões em conjunto.

Essa passagem na pesquisa, de certo modo, foi muito importante para perceber que o aluno não é aquele ser acrílico e, o cinema, é um dispositivo que dispara a atenção do sujeito que está envolto a um processo contínuo de formação, significando/[re]significando a cada oportunidade vivida. Foi interessante, escutar Malvina, estabelecendo pontes reflexivas sobre as duas obras e o cotidiano, esse cotidiano que não é exclusivo da nossa passageira, tendo em vista, que também vivemos o apresentado por ela e, muitas vezes, nos cegamos frente ao que enxergamos, ou, nos banimos da possibilidade de termos uma escuta sensível, reconhecendo nossas fragilidades, mas também, as fragilidades do outro.

Questionados em relação a escuta sensível e ao olhar sensível na formação de professores, na condição de quem vive a formação, tanto na condição de aluno, quanto na figura docente, dois passageiros manifestaram sua opinião, dizendo que:

Tem que deixar aberta a possibilidade de entender que aquele docente, por mais que seja aula dele, é uma pessoa, e pode ser um péssimo professor, mas uma ótima pessoa. [...]. Eu acho que não tem que generalizar a atuação dessa pessoa como docente. (JÉSSICA)

A gente fala muito de escuta sensível e, a gente quando olha para o professor, a gente deve ter uma escuta sensível, porque, assim como disse o colega, ainda que o professor seja um péssimo professor, ou uma péssima pessoa, ainda assim, deve haver um motivo. Sabe? A gente, não sabe o que aconteceu. A gente, não sabe os traumas que aquela pessoa passou. Então, às vezes, nada mais ela projeta do que algo que ela viveu. Sabe? [...]. Então, eu acho que isso de ser sensível, é porque, tipo, de certa forma, a gente tem que entender que o professor, ele tem uma vida fora da sala de aula. Que, às vezes, o professor pode ser ótimo nas aulas, e ser horrível, porque aconteceu alguma coisa com ele. Então, o olhar sensível, não é só para os nossos colegas, também, para os nossos professores. (MALVINA)

A experiência vivida pelo grupo de alunos, no decorrer desse estudo, nas duas propostas cinematográfica, num enfoque de escuta e olhar, a partir do qual, se poriam a uma condição de sensibilidade para ater-se às obras, desencadeou em mais uma reflexão sobre olhar o outro, ao mesmo tempo que houve a necessidade de se perceber como sujeito que age sobre o outro, dialoga com as percepções que nutre sobre o mesmo.

A esse encontro entre sujeitos, temas ou imagens, possíveis de se desencadear com o cinema, chamamos de alteridade. Portanto, o cinema é um dispositivo da alteridade, como considerado por Bergala (2008).

O cinema, não apenas conversa com o outro, como vive o outro, desloca-se para o caminho do outro, ao mesmo tempo, em que permite o encontro entre o eu, e o outro dentro de mim.

6.4 AS SIGNIFICAÇÕES IMAGINÁRIAS SOBRE O CINEMA NACIONAL

Nosso quinto momento, se delimita a partir do espaço de reflexão sobre o cinema nacional, sobre como ele é significado por cada um dos alunos ao páreo da Lei 13006, ou, Lei do cinema nacional na escola e, como eles recebem o cinema nacional em seus diferentes cotidianos.

As narrativas sobre esse eixo temático foram obtidas a partir de um questionário, o qual, foi enviado por email, a cada um dos passageiros. Neste momento faz-se necessário esclarecer, que apenas cinco passageiros deram retorno dos questionários. O referido instrumento, composto por seis questões, procurou saber:

- Que aproximação/relação você tem com o cinema nacional?
- Quando opta por escolher assistir uma produção nacional, o que o leva a essa escolha?
- Como você percebe a produção nacional em relação as obras estrangeiras?
- No decorrer do curso de Pedagogia, tivestes acesso a alguma(s) produção(es) nacional (is) em sala de aula? Como foi esta vivência? Como foi trabalhada a obra? Que discussões/direcionamentos suscitaram pós exibição?
- Você conhece a Lei do cinema Nacional 13.006/94? O que sabe a seu respeito?
- Segundo seu conhecimento/vivências, que contribuições o cinema nacional a partir da Lei 13.006, poderia oferecer à educação?

Antes mesmo de apresentar as narrativas de nossos passageiros, gostaria de esclarecer alguns pontos em relação ao curso de Pedagogia dessa instituição (UFSM).

Partindo do pressuposto que o curso de Pedagogia, não contempla em seu currículo, a disciplina de cinema, a qual poderia contribuir na formação de seus alunos,

através de reflexões e problematizações em relação a inserção do cinema no espaço escolar, assim, como já apresentado na citação de Duarte, no primeiro eixo (O cinema em minha vida), buscamos também, contemplar nessa pesquisa, algumas discussões a respeito do cinema, no contexto de produções nacionais.

Frente ao exposto, temos, que a referência de nossos passageiros em relação a possíveis problematizações e reflexões sobre o cinema nacional, no espaço universitário, decorrem dos processos pedagógicos desenvolvidos na disciplina de Sociologia da Educação.

E, porque nessa disciplina?

Pensando pela lógica que seria a docente titular da referida disciplina, a única a desenvolver um estudo específico com o cinema na educação, no referido curso, através do GEPEIS, então, nos permite compreender o significado de tal ocorrência.

No decorrer dessa escrita, já destacamos a relevância dada a abordagem de determinada temática, o que a faz reconhecer sua importância ao ponto de ser levada para sala de aula, mesmo que em um pequeno espaço de tempo, na condição de diálogo com temas pertinentes a disciplina em questão (Sociologia da Educação) - ligados as classes sociais, possibilitando ao aluno emitir um olhar crítico sobre o assunto/conteúdo, mas também, contemplando a arte do cinema.

Sendo assim, após obtermos o retorno dos questionários, foi possível conhecer algumas significações imaginárias desses alunos. Algo bastante considerável nas respostas de nossos passageiros, refere-se às suas aproximações com o cinema nacional, quando a maioria, disseram que não costumam recorrer às produções nacionais, o que podemos comprovar a seguir:

Devo admitir que tenho muito pouco contato com o cinema nacional, os filmes que eu vi e revi são um pouco mais antigos, não vi muitos atuais, porém quando eu vejo um filme nacional, ou qualquer outro filme, normalmente é porque a sinopse do filme me induziu a querer saber mais da história. Não sei ao certo o que me leva assistir mais filmes estrangeiros, talvez seja pela publicidade, ou os meios de comunicação que eu uso estão mais ligados com esses tipos de filmes, até mesmo em aplicativos como o Netflix raramente me é sugerido filmes e séries nacionais. (CAMILA).

Eu quase não vejo filmes nacionais, é bem raro. Quando vejo, geralmente é com a minha mãe e são sempre filmes espíritas. É muito bom quando paramos para conversar sobre a história do filme, ela gosta muito do espiritismo e eu gosto de refletir sobre esse tipo de coisa. Um filme nacional que assisti e que gostei bastante foi "Hoje eu quero voltar sozinho", vi com a minha irmã. Mesmo sendo nacional, ele tem muitas

características de filmes estrangeiros independentes, desde as cores até a trilha sonora. Eu geralmente prefiro muito mais filmes fantásticos de ficção, o que não vejo muito no cinema nacional, por isso acabo sempre optando por filmes estrangeiros. Ou, se tem esse tipo de gênero sendo produzido no Brasil, eu não conheço, talvez falte um pouco mais de divulgação. (CHICÓ).

Eu não tenho muita proximidade com o cinema nacional, pois não costumo assistir a muitas produções nacionais. Mesmo o número de produções nacionais que já assisti sendo bem pequeno em comparação a quantidade de filmes e séries que assisto, a grande maioria dessas eram de comédia e aqueles filmes infanto-juvenis da Xuxa. Acho que faz bastante tempo que não assisto a um filme nacional, pois nenhum me chamou tanto a atenção, mas recentemente assisti a série nacional “Coisa Mais Linda”, que é simplesmente incrível. (ZEQUINHA)

Não tenho muita proximidade com o cinema nacional, costumo ver algumas comédias e dramas mas não chega a ser um número expressivo. (JÉSSICA)

Conforme as narrativas apresentadas, podemos perceber que há um certo distanciamento de nossos quatro passageiros em relação as produções nacionais, o que decorre da preferência pelas produções estrangeiras, em virtude a sua qualidade/gênero-ficção (conforme mencionado por Chicó); a predominância da publicidade das produções estrangeiras em relação as nacionais e, a pouca atratividade das produções nacionais (segundo Zequinha).

No estudo intitulado “Professores e seus repertórios sobre cinema e educação” uma pesquisa realizada durante o mestrado, por uma integrante do GEPEIS, no ano de 2015, foi possível identificar que a preferência pelo cinema nacional, também não se fez presente no meio docente. (SILVA, 2015).

Embora nosso estudo esteja vinculado a formação inicial de professores, onde os sujeitos são alunos de graduação, os resultados alcançados na pesquisa citada, se aproximam aos resultados encontrados nessa pesquisa, quando então, o estudo mostra que um dos grandes desencadeadores da falta de interesse por nossas produções, se deve a maior comercialização de produtos estrangeiros em detrimento aos nacionais. Isso, denota o desconhecimento do cinema brasileiro, na influência de percepções negativas em relação as mesmas, quando então, não se busca pesquisar o que a arte cinematográfica nacional tem a oferecer. Assim, há um compartilhamento de atribuições negativas e depreciativas em relação às obras.

Se por um lado nossos quatro passageiros disseram não ter muito acesso ao cinema nacional, Malvina, nos diz, que aprecia muito nossas produções, fato que se comprova nas linhas a seguir:

Eu particularmente tenho uma aproximação bem grande com o cinema nacional, visto, que eu aprecio muito as obras brasileiras. Sempre gostei muito de romances e existem vários filmes nacionais e mini séries que contemplam essa abordagem. (MALVINA)

Percebemos que quando se dá a liberdade de conhecer e contemplar o cinema brasileiro, essa aproximação possibilita quebrar uma concepção até então vinculada de modo negativo, instituída muitas vezes por uma sociedade que não se percebe imersa numa significação imaginária coletiva, onde a autonomia do pensamento crítico não se faz presente, nem revelado, simplesmente ocorre a perpetuação desse pensamento, veiculada por essa *instituição* que é a *sociedade*. (CASTORIADIS, 1982).

Se, por um lado, nossos passageiros disseram não ser a preferência o filme nacional, por outro, não disseram negá-lo a assistir. Frente a isso, foram questionados em relação ao que os leva a assistirem. Quanto a esse questionamento, disseram que um dos motivos decorre da leitura de sua sinopse, procurando verificar sobre o que é abordado na obra. Outro ponto mencionado, se refere à relevância dada pelos críticos e espectadores, “se é bem comentado”, como mencionado por Jéssica.

As considerações apresentadas por nossos passageiros, nos possibilita compreender o quão importante se mostra o ponto de vista do outro em relação a atitude a ser tomada, quando do momento de decisão por assistir ou não uma produção. O desejo e a curiosidade em descobrir o cinema nacional, não se mostra desvinculado da busca por comentários prévios sobre o mesmo.

Decorrido esse fato, podemos inferir que trabalhar com o cinema na escola, buscando contemplar a visão crítica do aluno, o despertar pela arte, pela criação e pela autonomia, em busca de conhecer o que a produção cinematográfica pode despertar, passa a ser algo importante e relevante à formação do aluno.

A experiência estética, se faz presente em qualquer contexto, quando é possibilitado ao aluno viver o cinema na escola, ou, fora desse espaço. Para tanto, diversificar o gênero fílmico, sua procedência (obras nacionais ou estrangeiras) e

transitar entre animações, documentários, longas e curtas, passa a ser algo potente, na intenção de despertar a diversidade de olhares sobre as distintas produções.

Assim, quando a pesquisa procurou saber sobre as impressões dos passageiros num comparativo entre produções nacionais e estrangeiras, assim se manifestaram:

Acredito que as obras internacionais tem uma divulgação maior, no caso dos Estados Unidos por exemplo que investe muito nesse ramo, os outros países assim como o Brasil tem obras ótimas, mas o próprio país não investe nisso. Então, se torna mais complicado a visibilidade e reconhecimento. (MALVINA)

As produções brasileiras são muito desvalorizadas pelo próprio fato de que, no Brasil, o cinema é desvalorizado. Uma pena, porque é nítida a qualidade dos atores e diretores que temos mas, com a falta de investimentos, muitos acabam indo pra fora do país, ou, desistindo de produzir na área. (JÉSSICA)

Tanto Malvina quanto Jéssica, tocam num ponto muito importante em termos de reconhecimento e valorização das produções nacionais, problematizando tanto o interesse por estas produções, quanto aos investimentos à cultura cinematográfica, que na atualidade são cada vez mais reduzidos.

Voltemos ao tempo para verificar que a rejeição pelas produções nacionais não são questões do momento. Assim, nos apresenta Duarte (2009, p.28), quando nos diz que:

O Brasil conheceu o cinematógrafo em 1896 e em 1898 já dava os primeiros passos no sentido de ter sua própria cinematografia. Entre 1908 e 1911, um grande número de curtas-metragens de ficção de atualidades, de vistas e paisagens e de longas-metragens de ficção foi realizado no país. Revistas musicais, dramas e, sobretudo, reconstituições de crimes famosos atraíam a atenção do público que lotava as salas de exibição do Rio de Janeiro. Entretanto, ao longo da segunda década do século XX, a importação sistemática de filmes estrangeiros acabaria debilitando muito a produção nacional, que só viria a se reerguer em meados da década de 1920.

Então, percebemos que a história do cinema em nosso país, sinaliza a concorrência com as produções estrangeiros desde o século passado, um tempo que não é muito distante do nosso, o que denota a intensa batalha travada entre nossas produções e o que vem de fora de nosso país, num curto espaço de tempo.

Duarte (2009, p.32), ainda menciona, que em “meados de 1990, com a criação de leis de incentivo fiscal, o cinema do Brasil ressurgiu, dando mostras do vigor,

diversidade e criatividade que conquistaram admiração, interesse e reconhecimento internacional”.

Hoje, vivemos mais um momento de grande preocupação a nível cultural, nos mais diversos seguimentos que contemple a arte, tendo em vista, que o incentivo à cultura pelo viés artístico, perde cada vez mais seu espaço, em decorrência a escassez de investimentos governamentais, o que vem desencadear no fechamento de espaços culturais, como: teatros, museus e salas de cinema. Frente à argumentação apresentada, consideramos que a questão política brasileira, sempre esteve ligada ao sucesso, ou, ao fracasso do cinema - sobre sua circulação no país.

Após analisar as narrativas de nossos passageiros, ao que tange a condição de espectadores de produções nacionais no espaço universitário, foi possível constatar em todos os relatos, que o filme “Que horas ela volta?”, foi o mais citado. A referida produção, retrata as diferenças sociais e econômicas entre uma família de classe média alta e uma empregada doméstica, que deixa sua filha (ainda pequena), em Pernambuco e vai embora para São Paulo, em busca de emprego. O filme apresenta ainda, diversas outras discussões como: afeto, desprezo, humilhação, coragem, perseverança, amor, preconceito, entre tantos outros pontos, que muito bem contempla em seu roteiro.

Também foi possível identificar o significado dessa atividade na vida desses alunos, quando então, se referiram em relação à sua relevância para a formação que estavam vivendo. A partir da experiência com o filme, puderam discutir o conteúdo que vinham trabalhando em aula, mas também, dialogar sobre as questões sociais da atualidade, estabelecendo vínculos com a teoria de Paulo Freire, como lembrado por Jéssica, nas linhas que seguem:

A obra me fez pensar muito sobre a sociedade de classes em que vivemos e como a ascensão social é vista pelas classes mais baixas. Me fez pensar em Freire e em como a educação é sim libertadora. (JÉSSICA)

Diante das evidências apresentadas nas narrativas, se faz notório a relevância que se dá às interlocuções possíveis do cinema com a educação, quando torna possível ao aluno, perceber que o cinema contribui para a sua formação, seja através do diálogo com os conteúdos das disciplinas (como mencionado por eles), ou, através das relações estabelecidas com o cotidiano de uma sociedade que vive e convive com as diferenças.

Os alunos/passageiros, ainda recordaram de outra obra que tiveram a oportunidade de assistir (ainda na disciplina de Sociologia da Educação), cujo o título denomina-se *Marcovaldo*. O curta-metragem, aborda as vinte e quatro horas da vida de um trabalhador brasileiro, que tem uma rotina noturna muito desgastante em decorrência a sua profissão (gari). Durante o dia, enquanto a maioria das pessoas estão trabalhando, ele está dormindo. Essa diferença de comportamento referente ao momento de descanso do personagem, dá origem à atitudes preconceituosas, que se estabelece no decorrer do filme, tanto por quem assiste (num primeiro instante), quanto pelos próprios personagens. Conforme as cenas vão transcorrendo, as prévias impressões, vão sendo desconstruídas, num movimento provocativo ao espectador, quando então, se depara com seu próprio ato de julgar, surpreendendo-se com o que ainda está por descobrir.

Esse foi mais um filme que gerou muita discussão e, que tive o privilégio de estar junto aos passageiros (durante essa aula), pois estava atuando junto a turma, como docente orientada, na disciplina de mestrado. No entanto, neste dia, o plano de aula em questão, não foi desenvolvido por mim. Posso dizer, que a experiência estética vivida por eles, também, foi muito compartilhada com a minha, causando um misto de surpresa e encantamento, num completo envolvimento à sua narrativa fílmica, amparada pelas suas imagens, sons e roteiro.

Zequinha ao expor suas impressões sobre as produções que assistiu em aula, se referiu da seguinte maneira:

[...]foram trabalhados como uma parte do conteúdo, uma complementação que serve para abrir um grande leque de reflexões e debates. Acredito que a maioria deles foi bem trabalhada, proporcionando boas discussões e relações com o assunto discutido na disciplina, o que gera uma outra forma de aprendizagem, tornando-se válido.

Perceber um aluno frente a um olhar crítico sobre sua própria formação, numa relação de aprendizagem junto ao cinema, contextualizado com temáticas do currículo, nos permite questionar – Por que o cinema ainda não faz parte do currículo, se até mesmo o aluno percebe sua importância para/na sua formação?

Seja o cinema servindo como recurso didático; forma de lazer, ou, substituindo o professor, qualquer uma dessas formas de vincular-se ao meio escolar, não nos permite esquecer que acima de qualquer performance que ele realize na escola, acima de tudo – ele é arte, arte potente que dialoga, permite muitas e sucessivas

possibilidades de reflexão, criação, alteridade e imaginação. E, falando em imaginação, nos remetemos ao imaginário social, sendo o cinema uma possibilidade de quebra de significações, de transformações, de descobertas, construções/desconstruções e, uma outra forma de pensar/sentir/ e fazer diferente daquilo que até então, entendíamos que era pra ser seguido como norma social.

Quando pensamos em problematizar aos nossos passageiros sobre o cinema nacional, também procuramos conhecer um pouco sobre suas aproximações com a Lei 13.006, lei essa, que normatiza o cinema na escola, com a exibição de produções nacionais pelo menos por duas horas mensais, visando a valorização do cinema nacional, com um olhar contemplativo sobre a cultura de nosso país, valorizando e reconhecendo a arte nacional.

Ao serem questionados sobre seu conhecimento, foi possível perceber que estes eram muito superficiais e mal interpretados. As respostas indicaram a lembrança de algo ter sido mencionado na disciplina de Sociologia; algo sobre um tempo de exibição do cinema nacional na sala de aula; mas também, apontou o desconhecimento da referida lei, antes desse projeto mencioná-la. Houve quem dissesse, estar relacionada a uma certa quantia de exibições de filmes nacionais na escola.

Frente às respostas obtidas, constatamos que o conhecimento a seu respeito, ainda é uma incógnita para a maioria dos passageiros, tendo em vista, que os futuros docentes, ainda pouco, ou, quase nada sabem a seu respeito, o que denota uma atenção especial à ela, quando são abordadas as legislações do magistério, o que poderia ser problematizado durante a formação inicial de professores, no momento em que o currículo contempla as leis educacionais.

A Lei 13.006, está em vigor desde meados do ano 2014, algo que podemos perceber que é bastante recente e, que precisa ser trabalhado em aula, nos cursos de licenciaturas, como um todo.

Se o cinema está na escola, é algo já consolidado nesse espaço, então, porque não ser trabalhado com as riquezas culturais de nosso país, que são tantas e com muita qualidade, em vez da escola, cada vez mais, dar espaço às produções estrangeiras - como muito acontece?

Reconhecer a importância da Lei do cinema nacional no espaço escolar, na visão de nossos passageiros, foi muito significativo no processo de reflexão deste estudo, visto, que os futuros docentes ressaltam a importância do cinema nacional,

quando então, através da linguagem cinematográfica é possível uma aproximação do contexto de vida de muitos alunos, num território social tão diverso, onde as realidades são muitas e divergem em muitos casos.

“O cinema nos oferece um fragmento do mundo e da vida. Conserva a vida, o que ajuda a reviver o passado, assim como nos educa e nos ensina por meio da visão e para a formação do olhar”. (PALACIN; CRUZ, 2009, p.91).

As considerações apresentadas, nos levam a inferir que o cinema muito contribui na percepção do sujeito em relação ao seu viver, ao espaço que ocupa na sociedade.

As narrativas, pontuam as possíveis discussões de serem desencadeadas, numa conexão entre conteúdos de aula e narrativas cinematográfica. Segundo elas, o cinema nacional aborda muito as questões sociais, algo próximo a realidade do contexto escolar e fora deste, o que permite um espaço para o aluno expor sua visão de mundo, a partir de um olhar crítico, mas também, a oportunidade de ater-se a uma escuta sensível, de modo que várias vozes se fazem presentes.

Abrir espaço para a discussão sobre o cinema nacional na educação, durante esse estudo, permitiu reconhecer o imaginário dos passageiros, que hoje são estudantes em formação inicial de professores, mas, amanhã, estarão na posição de docentes, levando o cinema para a sala de aula, com possibilidade de estarem entre as obras cinematográficas, produções nacionais.

7 ÚLTIMA PARADA: HORA DE POUSAR

Todo aquele que se atreve a desenvolver uma pesquisa, sabe que não é nada fácil seguir em seu percurso, sem que esse, em algum momento, seja alterado. Nesse estudo, muitas mudanças aconteceram. Assim, como a necessidade de serem revistas algumas estratégias, houve também, momentos de inquietações e muitas dúvidas, que aos poucos, foram reorganizando-se, tornando essa viagem mais harmoniosa e repleta de satisfação.

Nunca sabemos se conseguiremos seguir até o final da pesquisa com o grupo de sujeitos que iniciou o estudo. Tão pouco, se teremos esses sujeitos. No entanto, esse privilégio podemos dizer que existiu, pois, os passageiros que adentraram a essa nave, seguiram viagem, mostrando-se muito realizados por viverem cada um dos momentos que foram pensados com muito zelo e carinho, para que tudo transcorresse ao agrado de todos, sendo possível concluir o estudo, alcançando os objetivos, então traçados.

Quando os objetivos do estudo foram pensados, já se sabia onde queríamos chegar, mas desconhecíamos o que encontraríamos pelo caminho. Diante ao primeiro objetivo, que consistiu em nos aproximar das experiências vividas com o cinema, pelos sujeitos do estudo (passageiros), os resultados pontuaram significações imaginárias muito similares ao que compete a experiência escolar vinculada a conteúdo, a substituição de professores e modo avaliativo.

Ao se posicionarem em relação à frequência às salas de cinema - no momento de lazer, as narrativas sinalizaram certa ausência a esse espaço, em decorrência ao alto custo dos ingressos, ao tempo de deslocamento e as facilidades do mundo digital, presentes na vida dos passageiros, que possibilitam assistir em seus lares, muitas das obras de destaque midiático. Percebemos que a customização do tempo e as dificuldades cada vez maiores na manutenção financeira desses sujeitos, passam a ser questões importantes e influenciadoras no momento de optarem por espaços de lazer, onde o cinema se faz presente.

Quando o olhar volta-se para o meio universitário, as narrativas apresentam o cinema atrelado não apenas aos conteúdos, mas, como possibilidade de interação com o mundo, como meio de reflexão sobre o cotidiano, sobre questões sociais, profissionais, formativas e estéticas. Frente às narrativas, podemos nos aproximar de

suas significações imaginárias em relação ao cinema na formação de professores, o que pensam sobre o mesmo - no espaço universitário.

Nas interações do grupo, foi percebida a positiva valorização atrelada ao cinema no processo formativo. Muitas das narrativas, pontuaram que no meio universitário puderam enxergar/compreender a potência/alcance do cinema, reconhecendo-o como dispositivo formativo, um instrumento capaz de movimentar imaginários, modificar percepções, a ponto de também se sentirem diferentes, perceberem seu entorno e, quererem modificar sua maneira de ser/agir. Destacaram ainda, a relevância do cinema em sala de aula, no intuito de diálogo com a profissão, bem como, num olhar ao externo a eles.

O segundo objetivo traçado neste estudo, procurou identificar as significações imaginárias dos passageiros em relação ao cinema – educação. Neste objetivo, foi possível reconhecer a partir das interlocuções do grupo, que o cinema, no ambiente educacional, mostra-se muito valorizado, pois possibilita a descoberta de mundos desconhecidos, saberes outros que às vezes, pela exposição de conteúdo, ou, através das palavras, não são possíveis de se fazerem percebidos e interpretados, como pode acontecer no cinema. Ainda, mencionaram a preocupação com as metodologias a serem elencadas pelo professor, ao dispor do cinema como linguagem apresentada em seu plano de aula, preocupação quanto ao tempo/espço/interações/provocações das produções.

Referente ao terceiro objetivo, o qual se propôs a identificar as significações imaginárias dos alunos - em relação ao cinema nacional em sala de aula, disseram ser muito relevantes, devido na grande maioria das vezes, abordarem questões sociais, que muito contribuem no processo formativo do aluno como sujeito social, que interage em grupo e atua numa sociedade tão diversificada, onde as diferenças sociais são tão presentes. Ainda, destacaram que pouco conhecem sobre o cinema nacional, mas, sinalizam que no decorrer das aulas (universidade), puderam emitir um novo olhar sobre essas produções, despertando o interesse, que passa a reconhecer a importância do acesso as nossas obras, interesse que se expandi a conhecer o que elas tem a expor, sendo possível dialogar com as mesmas.

O fato de não se ter acesso as produções nacionais, muitas vezes poderá acarretar em emitir precipitados pareceres, que poderão influenciar no próprio ponto de vista em termos de valorização e reconhecimento sobre determinadas produções. Esse é um fato que ocorreu em um dos momentos vividos na investigação do GEPEIS,

na pesquisa realizada nas escolas, quando então, pudemos ouvir de alguns professores, que não gostavam das produções nacionais, pois elas eram vulgares, de baixa qualidade e, não dialogavam com as discussões em sala de aula. No entanto, o mesmo parecer não se manifestou neste estudo, pois os sujeitos, embora assumindo que não tinham o hábito de assistir determinadas produções, não desvalorizavam as mesmas, considerando que há excelentes produções, reconhecidas em grandes festivais de cinema.

O estudo ainda apontou, a necessidade de ser esclarecida/apresentada a Lei 13.006/14 aos cursos de Formação inicial de professores, tendo em vista, que os alunos em formação, desconhecem sua proposta, ou, conhecem em parte, o que requer ser discutida e problematizada neste espaço formativo.

Em relação às experiências estéticas com as produções apresentadas na pesquisa, estas despertaram a criação dos alunos, no momento de interpretação das mesmas, tendo em vista, os processos de escuta traçados para cada uma das exposições. A experiência vivida, possibilitou tocar no sensível do grupo para um olhar voltado ao outro, reconhecendo a necessidade de estar atento ao que o outro tem a dizer, ao mesmo tempo, reconhecendo a importância de se escutar, pois, muitas vezes, nem se é permitido se escutar, parar para se sentir, se tocar, centrar-se no seu eu sujeito. Reconhecer o outro, como colega e professor, assim como tantos outros que convivem com cada um dos integrantes do grupo e, que muitas vezes, não se faz percebido/compreendido/aceito.

Compreendemos a partir do estudo apresentado, que muito poderá ser realizado/discutido de posse do cinema, sendo ele, um parceiro na/para a educação, possibilitando conexões entre alunos, professores, contextos formativos, cotidianos, enfim, possibilidades múltiplas passíveis de serem contempladas em sala de aula e noutros espaços.

Nessa pesquisa, foram pensadas algumas das possibilidades e, que não tínhamos garantia que surtiria tantos frutos ao discutir sobre educação, mas, com passar dos encontros, fomos percebendo sua potência, a energia que circundava cada momento e, era captada/emanada pelos participantes.

A metodologia apresentada para esta pesquisa, foi algo criado, pensado, como dispositivo de alcance ao diálogo, em busca das significações dos sujeitos e, com o passar do tempo, percebemos que ganhou uma repercussão grandiosa na pesquisa, algo capaz de movimentar o grupo, movimentar imaginários.

Essa viagem atravessou lugares com o cinema, que praticamente não compactuam com o “*território curricular*”, da Formação inicial de professores, no curso de Pedagogia, o que levou aos nossos passageiros, emitirem os pareceres que são apresentados a seguir.

Em nosso último encontro, foi solicitado aos nossos viajantes, que fizessem uma avaliação sobre as suas experiências nessa pesquisa, destacando pontos que julgassem relevantes à sua formação, tanto como sujeitos, quanto profissionais docentes, que serão.

Assim, destacamos algumas narrativas dessa avaliação:

Foi muito bom nesses últimos dias. Em nenhum momento eu me cansei vir pra cá. Foi legal! Muita coisa diferente, que tá dando uma leveza nesse final de semestre que tá pesado - nesse final de ano, que tá pesado pra todos nós aqui. As gurias, que tiveram uma mudança de cidade. E, para mim, que já morava aqui, eu tive uma mudança de instituição, além, da mudança de curso. Então, são coisas muito complicadas, até os conteúdos das matérias eram conteúdos pesados durante todo o ano. A gente estava muito cansado. Vim pra cá, nessas manhãs, foi muito leve. Foi muito bom. (JÉSSICA)

Eu era uma pessoa muito próxima de Jéssica, já com as meninas, eu conversava com elas, mas não era muito próxima. Então, sentar e conversar sobre cinema, me fez ficar muito mais próxima delas. Ontem, nós estávamos conversando, que eu queria poder conversar mais com o grupo delas, estar mais perto na sala de aula. O que a gente criou aqui, já dá pra ver que foi espelhado na sala de aula. Desde que os encontros começaram, a gente está conversando mais, se ajudando mais. Isso tudo, foi muito importante. Como esses momentos puderam construir uma outra relação. Na aula, a gente está focada em tanta coisa, em tanto trabalho, é cada um na sua. A gente não tem um momento pra conversar. E, aí, isso foi muito bom! [...] A gente descobriu um pouco sobre um pouco de cada um, sobre suas preferencias em cinema, sobre a vida de cada um. (MALVINA)

Ao analisar as duas narrativas, percebemos que os dois passageiros a partir do momento que se tornaram parte do grupo focal, participando do estudo, convivendo nesse grupo que se propôs a dialogar sobre o mesmo ponto, se sentir membro de uma equipe, que compartilha histórias, movimentam imaginários e interage uns com os outros, em sintonia com a arte cinematográfica, consideraram algo extremamente significativo em suas vidas.

Foi possível identificar, a partir do relato de Malvina, a influência desse espaço, que procurou discutir sobre cinema, indo além, permitindo ao sujeito se reconhecer como parte de um coletivo, que se percebe sujeito social e histórico, algo que muito contempla as teorias do imaginário social de Castoriadis.

Percebemos em suas falas, sentimentos de (des)pertencimentos, que aos poucos, foram dando espaço a algo caloroso, acolhedor, fraterno. Sentimentos que brotaram através do encontro entre “*eus*”, que se tornaram *nós*. Encontros com o outro (desconhecido) e, um *eu* não identificado. Houve reconhecimentos nas falas, nas vivências, nas histórias de escola. Em alguns momentos, distanciamentos, que aos poucos, foram sendo compreendidos e significados.

O interessante do trabalho em grupo é justamente isso, essas trocas que ocorrem, as resiliências, os encontros e (des)encontros, as levas e as buscas, o retorno ao passado, a apresentação ao presente e o olhar para o futuro, que surgem a partir das narrativas de quem se propôs a viver algo diferente.

A imaginação adveio com o imaginário. Imaginário, que deu asas à criação, possibilitada com a experiência estética, tão decorrente da experiência com o estudo, como também, com as produções cinematográficas “*Dia e Noite*” e “*O lenhador e a raposa*”.

Como disse, nem tudo foi maravilha, mas, podemos dizer, que foi realização. Realização tanto para esta pesquisadora, quanto para o grupo de passageiros, como apresentado numa pequena amostra de suas falas, que não desconsidera o reconhecimento dos demais.

Como pesquisadora, que viveu intensamente cada momento desse estudo, podemos dizer que aprendemos muito, com cada um dos encaminhamentos, das relações estabelecidas em cada encontro. Pode-se [re]significar muitas das percepções que tinha sobre o cinema na educação, a partir desses momentos de entrega ao diálogo com o grupo. Passamos a enxergar outras possibilidades de abordar o cinema, que até mesmo eu (pesquisadora), após algum tempo junto ao GEPEIS, lendo, discutindo e interagindo com o cinema, não havia me atentado a questões apresentadas pelo grupo.

Que bom termos vivido tudo isso! Que bom, termos contribuído na formação desses sujeitos e ter proporcionado, esta formação. Como é gratificante sentirmos que realizamos um trabalho, que foi construído não apenas pelas nossas mãos, mas, um trabalho que teve a participação de um grupo empenhado em querer aprender, colaborar, se mostrar autor/ator nesse processo de produção do saber.

Encerramos esta etapa formativa, com extremo sentimento de trabalho cumprido, mas pra além desse, de prazer por poder deixar um material que servirá

para estudos futuros, senão por nós, por outros, que possam/queiram seguir na rota desse voo com o cinema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. **Cinema e Educação: Fundamentos e Perspectivas**: Educação em Revista. Belo Horizonte, n.33.

ARENHARDT, S.; CARGNIN, E. F.; GERHARDT, M. L.; PEGORARO, E. S. C.; CARGNIN, E. S.; LORENZONI, R. de L. A formação do professor para uma educação do sensível na multiculturalidade. In:_____ II Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências,2, 2006. Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: FACOS-UFSM, 2006. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/e3>>. Acesso em: 01 ago.2018.

AZEVEDO, A. L. de F; MARTINS, G. R.; MANSO, H. G. S.; TEIXEIRA, I. A. de C.; ARAÚJO, M. J. de G. M. de; DIAS, M. S. A. Cenas da docência: o cinema entre professores/as da educação básica. In:_____ **Telas da docência**: professores, professoras e cinema. (org.) Inês Assunção de Castro Teixeira...[et al.]. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. (Coleção cinema, cultura e educação).

BERGALA, A. **A hipótese cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Tradução: Mônica Costa Neto, Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink, CINEAD – LISE – FE/ UFRJ: 2008.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de Professores. Compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CANTON, F. R.; RECH, I.; PUJOL, M. S.; OLIVEIRA, V. F. de. Ruídos na Tela ... O cinema e a obrigatoriedade nas escolas. In:_____ **Cinema e educação**: A Lei 13.006. Reflexões, perspectivas e propostas. Belo Horizonte: Universo, 2015. Cap. 10, p. 108 -117.

CARBONARA, V. “Saber ouvir” na hermenêutica filosófica de Gadamer: entre linguagem e ética. In_____ **Experiência formativa e reflexão**. (org.) Raimundo Rajobabac...[et al.]. Caxias do Sul, Educs, 2016. Cap.3, p.283 – 293.

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **As encruzilhadas do labirinto VI** – figuras do pensável. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. **Uma sociedade à deriva. Entrevistas e debates 1974-1997**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

DEBUS, I. da S. **Imaginário, saberes e fazeres no ensino superior**: processos formativos do formador de professores. 2017.Tese. (Dourorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2017. 153p. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14599>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FONSECA, J. J. S da. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Universidade Estadual do Ceará, p. 32, abr.- mai. 2002. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA\(1\).pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA(1).pdf)>. Acesso em: 03 mai. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 49 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

FRESQUET, A. **Cinema e educação. Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FRESQUET, A; MIGLIORIN, C. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14. In:_____ **Cinema e educação: A Lei 13.006. Reflexões, perspectivas e propostas**. Belo Horizonte: Universo, 2015, cap.1, p.4-23.

GADAMER, H. G. **Elogio de la teoria: discursos y artículos**. Trad. Anna Poca. Barcelona: Ediciones Península, 1993.

_____. **Verdade e método I. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho. Ensinar-e-Aprender com sentido**. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul: Ed. Feevale, 2003.

GATTI, B.A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

_____. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: Pesquisas e Políticas Educacionais. In:_____ **Revista Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 25, n.57, p.24-54, jan./abr. 2014.

HERMANN, N. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Autocriação e horizontes comum: ensaios sobre educação ético – estética**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

_____. **Ética & educação: outra sensibilidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

JOSSO, M-C. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEAL, A. A. A.; A, A. L. de F.; A, M. J. de G. M. de; D, M. S. A. Outras telas: o cinema em espaços de professores/as da educação básica. In:_____ **Telas da docência: professores, professoras e cinema**. (Org.) Inês Assunção de Castro Teixeira...[et al.]. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 45-55.

LUDWING, A. C. W. **Métodos de Pesquisa em Educação. Temas em Educação**. João Pessoa, v. 23, n. 2, p. 204-233, jul.- dez. 2014.

MATURANA, H. R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

MORIN, E. **O Cinema ou O Homem Imaginário. Ensaio de Antropologia Sociológica**. 1 ed. São Paulo: É Realizações, 2014.

_____. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NORA, P. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. Revista do Programa de Estudos de Pós-Graduados de História. São Paulo, n. 10, p. 7-29, 1993. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763>>. Acesso em: 04 jun. 2019.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: ____ **Repositório da Faculdade de Lisboa**. Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação, 1992. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

NUNES, C. M. F.; DINIZ, M.; BARBOZA, M. das G. A. F. O cinema na universidade: pelas mãos dos/as professores/as. In: ____ **Telas da docência: professores. Professoras e cinema**. (Org.) Inês Assunção de Castro Teixeira. [et al.]. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.57 – 74, 2017.

OLIVEIRA, V. M. F. de. Imaginário social e a educação: uma aproximação necessária. In: ____ **PERSPECTIVA**. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n.19, p.131-142, 1993.

_____. Isso aqui tá virando brasil... Cinema e produções audiovisuais no espaço da formação de professores. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, Santa Maria/RS, UFSM/RS, v. 10, n 2, p. 92-106, 2017. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/28789/pdf>>. Acesso em 24 fev. 2019.

PALACIN, V; CRUZ G. A fotografia em movimento. In: ____ **O feitiço do cinema: ensaios de Griffe sobre a sétima arte**. (org.) Juan Droguett & Flávio F. A. Andrade. São Paulo: Saraiva, 2009.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis Pedagógica - Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás. Goiás v.3, n.3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em:<<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

PONTES, M. F; PONTES, T. P. de A. Cinema, educação e formação docente: possibilidades e desenvolvimento da conscientização de um mundo na perspectiva Freireana. In: ____ **Colloquium Humanarum**. Presidente Prudente, v. 15, n. 1, p.40 - 46. Jan./mar.2018. Disponível em:<<https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/download/2387/2177/>> Acesso em: 27 jun. 2019.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SCHMIDT, M. A formação inicial de professores e o estágio curricular supervisionado: analisando narrativas de estagiários do Curso de Ciências Biológicas da UFSM. In:_____ Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Reunião Científica Regional da ANPED Sul, p. 1-17, 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: X Anped Sul, 2014. Disponível em:<http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1578-0.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

SCOTTINI, A. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2009.

SILVA, J. M. da. **Diferença e descobrimento. O que é o imaginário? A hipótese do excedente de significação**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

SILVA, R. M da. **Professores e seus repertórios sobre cinema e educação**. 2015. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. 97 p.

SOUZA, E de; PEREIRA, R. de F. **Cinema: o divã e a tela**. Porto Alegre, RS: Artes e Ofícios, 2011

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.