

## FORMAÇÕES DE PROFESSORES E A ARTE DE UM FAZER(SE) EM INTERVALOS<sup>1</sup>

Vanessa Oliveira Solis<sup>2</sup>

Deisi Sangoi Freitas<sup>3</sup>

**Resumo:** Este trabalho pretendeu compreender as dimensões da palavra/narrativa e do olhar/imagem enquanto experiências que possam contribuir com a significação de si mesmo e de um fazer do professor em processo de formação inicial. O que seria a formação? O que quer dizer ensinar? O que é desejar ensinar? Essas são questões propostas por Ferry (2004) que nortearam este trabalho, permitindo-nos deslizar por entre as formações. Foram realizados cinco encontros nos quais foram projetados filmes e posteriormente realizada uma escrita livre e uma discussão sobre eles. Com isso, o grupo de participantes da pesquisa pode experimentar o atravessamento imagem-palavra entre os encontros e desencontros de três vias de provocação: a imagem, a palavra e a escrita. Essa abertura de sentidos, possível a partir da relação entre o espectador e a tela de cinema, pode produzir uma importante experiência, justamente porque diz de um encontro entre ambos. Olhar para si de um outro lugar, do estrangeiro de si mesmo. Uma experiência que anuncia um reinventar-se a partir do que vemos e do que nos olha, permitindo-nos ou não ser tocado pelas questões vindas à tona pela via da palavra, do olhar e de pequenos fragmentos escritos que restarem da experiência com a imagem produzida a partir de um lugar de fala e de escuta, de si e do outro, do estranho e do familiar, do duplo de nós mesmos, como se a tela fosse um espelho que refletisse algo de nós, talvez o que temos de mais íntimo. Optou-se por pensar as formações de professores pelo ponto de vista da arte justamente para potencializar espaços múltiplos que pudessem suportar a imprevisibilidade e o insabido. O trabalho caracterizou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, cujo procedimento de coleta de dados foi a observação participante e a filmagem das discussões. A análise dos dados foi realizada a partir do método da narrativa em que a Conversação foi tomada como um dispositivo de pesquisa com grupos em psicanálise. O trabalho foi relevante por possibilitar um espaço para que os sujeitos da pesquisa, licenciandos da Universidade Federal de Santa Maria, matriculados na Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Fundamental I do Curso de Ciências Biológicas, pudessem olhar para o seu processo formativo.

---

<sup>1</sup> Dissertação de mestrado em Educação UFSM.

<sup>2</sup> Mestre em Educação - Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail para contato: vanessasolis@ yahoo.com.br.

<sup>3</sup> Professora Doutora Orientadora.

Portanto, pudemos testemunhar um processo de transformações de sujeitos em professores, e de professores em sujeitos. Esta constatação deu margem para a versão *sujeitos-professores* como uma única palavra, fortalecendo esses dois lugares que passa a ser um só. Então talvez possamos nomear essa experiência como a “arte de um fazer(se) em intervalos”: uma complexa e delicada arte de um fazer(se) experimentando-se, de um fazer(se) reinventando-se, de um fazer(se) pleno de autoria de si e, conseqüentemente, a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo uma obra de arte única, singular e inédita.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Psicanálise e educação. Imagem em movimento.

**Abstract:** The aim of this study was to understand the dimensions of word/narrative and look/image as experiences which contribute to their own meaning and the practice of a teacher at his/her initial training process. What would this training be? What does teaching mean? What is the wish for teaching? These questions were proposed by Ferry (2004) and guided this study, allowing the training processes thoughts. In five meetings five movies were watched and followed by a free writing and a discussion. This way, the research group could experience going through image/word between the agreements and disagreements on these three ways of stimulation: image, word and writing. Opening the senses, possible due to the relation between spectator and movie screen, caused an important experience because it comes from the meeting of both. To look at ourselves from another place, from our own abroad. An experience that announces a self reinvention from what we look at, and what looks at us, giving us or not the chance to be touched by the questions that emerge through word, look and some small written fragments left from the experience with the image produced in a place of speaking and listening, from ourselves and others, from strange and familiar, the double of ourselves, as if the screen were a mirror reflecting something of us, maybe the inward of us. It was opted to think the training of the teachers from the art point of view mainly to potentialize multiple spaces that could put up with the unpredictability and the unknown. This study has a qualitative approach, as a case study, and the data were collected through participative observation and the filming of the discussions. Data analysis was obtained through the narrative method in which conversation was taken as an instrument of research with groups in psychoanalysis. The study was important because it gave a space to the subjects of this research, young students of the Universidade Federal de Santa Maria, enrolled in the “Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Fundamental I do Curso de Ciências Biológicas” (Discipline of Supervised Curricular Internship of Elementary School I of the Course of Biologic Sciences), to look at their training process. Therefore, it could be verified a process of transformations of subjects into professors, and of professors into subjects. This finding gave room for the version subjects-professors as a single word, strengthening these two places that are then just one. Thus, maybe we can mention this experience as “the art of a (self)doing in intervals”: a complex and delicate art of a (self) doing through (self)experiencing, of a (self)doing through (self)reinventing, of a (self)doing with complete self-authorship, and, consequently, the art of making each one becoming a work of art, unique, single and unheard-of.

**Keywords:** Teacher’s training. Psychoanalysis and education. Image in movement.

## **RESTOS DE UMA INTRODUÇÃO**

O que se pretendeu com esta pesquisa foi compreender as dimensões da palavra/narrativa e do olhar/imagem enquanto experiências que possam contribuir com a significação de si mesmo e de um fazer, dentro de um contexto, o do professor em processo de formação. Para tanto, foram realizados cinco encontros com a proposta de discussão sobre filmes pré-selecionados e projetados no primeiro momento de cada encontro. Após a projeção, destinava-se um tempo para uma escrita livre sobre o filme assistido, podendo ser essa uma escrita anônima, caso assim os participantes o desejassem. Esse escrito tornou-se um dos elementos interpretativos, podendo contribuir como uma outra forma de expressar o efeito produzido pelos filmes. Outro registro foram as filmagens das discussões, as quais foram utilizadas no último encontro por meio de um filme de 37 minutos que reunia cenas dos filmes trabalhados nos encontros anteriores e cenas das discussões sobre estes, com o objetivo de possibilitar a experiência do sujeito – participantes da pesquisa – com o que vemos e com o que nos olha, ou seja, com a imagem projetada na tela, sendo essa a imagem cinematográfica ou a própria imagem do espectador.

Este trabalho possibilitou um espaço para que os sujeitos da pesquisa, acadêmicos da Universidade Federal de Santa Maria matriculados na Disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Fundamental I do Curso de Ciências Biológicas, pudessem se haver com o seu próprio processo formativo.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, cujo procedimento de coleta de dados foi a observação participante. A análise dos dados foi realizada a partir do método da narrativa. A Conversação é tomada como um dispositivo de pesquisa com grupos em psicanálise e educação, que considera as particularidades dos sujeitos, tendo com a “associação livre coletivizada” o ponto forte de sustentação, pois permite que o “objeto de estudo” seja analisado a partir de uma multiplicidade ou proliferação de significantes. As diferenças, os espaços vazios, o sacudir das identificações, os tropeços na linguagem, as surpresas, fazer surgir os mitos de cada um, as ficções que cada um constrói para si, essa é a aposta da conversação. Ou seja, tomamos a narrativa dos sujeitos como sendo foco da atenção deste trabalho em grupo.

Didi-Huberman (2006), referindo-se à Joyce, fala de uma travessia física, algo que passa através dos olhos como uma mão passaria através de uma grade. Esta pesquisa foi isto e mais o inevitável volume dos corpos humanos! Assim, convida a inspirar um caminho através do que resta da experiência do sujeito-professor com o cinema, com a imagem, com o dito e o não-dito de uma narrativa sobre si e sobre o seu fazer. A direção é a invenção, a movimentação, os intervalos, a possibilidade de liberdade de criação de novos sentidos dentro de uma proposta: a da formação do professor.

## FORMAÇÕES DE PROFESSORES: FILIAÇÕES TEÓRICAS

O que seria a formação? O que quer dizer ensinar? O que é desejar ensinar? Essas são questões propostas por Ferry (2004) que nortearam este trabalho permitindo-nos deslizar por entre as formações.

A formação profissional, segundo Ferry (2004), refere-se, sobretudo, aos aspectos institucionais e sociais que envolvem o docente, ao aspecto pessoal que diz respeito à imagem que o docente possui da sua realidade, e a relação que o vincula aos alunos, aos colegas e a si mesmo.

Quando é de formação que se trata, frequentemente se faz referência a ela como um dispositivo, e dispositivo diz de certas condições da própria formação. Ferry (op. cit.), no entanto, afirma que a formação docente não se limitaria a isso. Assim como não podemos afirmar que a formação consiste apenas na implementação de programas e conteúdos de aprendizagem, mesmo que esses sejam indispensáveis para tal, na medida em que são parte dos suportes e condições para que ela aconteça. Porém, ainda assim, não definem a formação, pois remetem à ideia de algo que se consome, que vem de fora, e que se digere mais ou menos bem. Então o que seria a formação?

A formação, observa Ferry (2004), é algo que tem relação com a forma. Formar-se trata da aquisição de certa forma, uma forma para atuar, uma forma para refletir e trata-se também do aperfeiçoamento desta forma. Portanto, a formação é completamente diferente do ensino e da aprendizagem, mesmo que essas possam fazer parte de um mesmo processo formativo. Mas a formação, sua dinâmica, consiste em encontrar formas para cumprir com certas atividades e exercer um ofício, uma profissão, um trabalho. Nesta pesquisa, quando falamos em formação profissional, nos referimos a uma possibilidade de colocarmo-nos em condições para exercer práticas profissionais, e isto pressupõe muitas coisas: conhecimentos, habilidades, uma certa representação do trabalho a ser realizado, da profissão que será exercida, da concepção de realidade na qual o sujeito está envolvido etc.

Esta dinâmica de formação, esta busca pelo desenvolvimento pessoal, é o que vai orientar esse processo de acordo com os objetivos que nos movem e de acordo com a posição que ocupamos, pois podemos afirmar que uma formação não se recebe e que ninguém forma ninguém, é o próprio indivíduo que se forma: de forma em forma, ele encontra sua forma. No entanto, ele forma a si mesmo através de uma mediação. As mediações são variadas e múltiplas: os formadores são mediadores humanos, assim como o são também as leituras, as circunstâncias, os percalços da vida, as relações com os outros... Todas essas são mediações que possibilitam a formação, que orientam um desenvolvimento (FERRY, 2004).

Ferry (2004) nos aponta três condições para realizar o trabalho de formação sobre si mesmo: condições de tempo, de lugar e de relação com a realidade, ou seja, é preciso de um tempo e de um espaço para poder voltar, rever o que foi feito, de refletir (reflexão/reflexo), de suspender, pois a formação trata-se de uma dinâmica de desenvolvimento pessoal que consiste em construir aprendizagens,

fazer descobrimentos, encontrar pessoas, aprimorar a capacidade de raciocínio e também ampliar e significar as imagens que temos do mundo. Consiste também em descobrir as próprias capacidades, seus recursos, possibilitando ao docente se colocar na situação de resolver, por si mesmo, uma quantidade de problemas ou de poder descobrir aspectos novos da realidade, viver experiências que lhes permitam ampliar suas visões prévias, integrando conhecimento e experiência para que sejam realmente portadores de trocas, de transformação sobre si mesmo, para que enfrentem as distintas situações como sendo sempre singulares, situações únicas que implicam distintas respostas. Apenas quando se compreende o que cada situação possui de particular é que realmente podemos estar presentes e, a partir desse momento, fazer nossas escolhas e tomar as decisões que pressupõem uma prática docente comprometida com todos os envolvidos. Nesse sentido, é preciso estar em sintonia consigo mesmo, integrando os conhecimentos e o “saber-fazer” com sua “personalidade”; assim será possível encontrar o tom necessário para ser (FERRY, 2004).

A partir de tais pressupostos, a formação de um indivíduo deve ser pensada de uma forma integral e contínua, levando e considerando suas possibilidades e inclinações, tendo como força ordenadora do sujeito suas aspirações e a complexa teia de desejos que se entrecruzam na realidade humana. Esta realidade é um terreno fértil e promissor, fazendo o sujeito se embebedar de experiências múltiplas (LARROSA, 2001).

Pereira (2008) afirma que a formação é um complexo e multifacetado processo de produção de subjetividade na qual formar os outros e formar a si mesmo está intimamente ligado a uma intrincada arte de existir. O autor defende a necessidade de pensarmos a formação de professores orientada pela problematização de “como nos tornamos professores”, como se chegou a ser o que se é, evitando recair na discussão de modelos ou modos de ser professor, indo além de questões como a identidade do professor, como o conteúdo da professoralidade, as habilidades, as competências ou os saberes. Mas sim, de pesquisarmos os movimentos de professoralização para podermos nos aproximar de entender a professoralidade, da mesma maneira que se trata de pesquisar os movimentos de subjetivação para podermos nos aproximar de entender a subjetividade (PEREIRA, 1996).

A titulação acadêmica ou o contrato institucional, que designam um nome à profissão do sujeito, não são garantia de constituição professoral; as marcas produzidas no sujeito (Pereira, 1996) o são. Formar-se é constituir-se num processo e implicar-se nele. Entendendo a professoralidade como uma marca, um estado singular, um efeito produzido no (e pelo) sujeito, somos levados a entender que os movimentos de constituição de si (a estética) produzem num mesmo lance o sujeito e o professor. O sujeito se professoraliza e se subjetiva ao mesmo tempo. E, ao se professoralizar, contribui para a subjetivação de outros sujeitos.

A educação, assim compreendida, constitui-se uma permanente experimentação e o professor, um sujeito privilegiadamente posicionado na coincidência das condições de agente e agido. Assim, aquilo a que se dirige o trabalho

de um professor é uma realidade ela mesma em permanente transformação. Tornar o professor, ele mesmo um palco de experimentações, ele mesmo um campo de possibilidades. O sujeito se experimentando professor e experimentando os outros se experimentando. Sua vida é obra de arte, a vida dos outros é obra de arte, a vida dos outros e a sua vida são campos de experimentação (PEREIRA, 2008).

Sendo assim, podemos dizer que o que somos e o que nos tornamos não passa de uma obra em permanente construção, uma história em permanente invenção. Então, colocar em questão os processos e modos de subjetivação e professoralização, seus contextos, suas circunstâncias, as formas de racionalidade que neles operam, os efeitos produzidos renovam constantemente os valores que entram em cada versão de si e do próprio fazer. E essas versões nunca são definitivas nem tampouco seus efeitos se realizam completamente, porque estamos tratando de um processo que implica, indiscutivelmente, uma ilimitável e interminável existência das possibilidades (PEREIRA, 2008).

A proposição do autor é que nos posicionemos atrás das sempre colocadas questões e nos preocupemos não tanto com as respostas, mas com o modo como lidamos com essas, com o como temos lidado com as perguntas, com os efeitos que as perguntas produzem em nós, com os arranjos que fazemos a partir delas. Alargar as dimensões e estender as fronteiras, eis a tarefa que se põe à formação do professor.

### ENCONTROS E DESENCONTROS: SOBRE OS FILMES E SUAS PROJEÇÕES

No primeiro encontro trabalhamos a partir do documentário brasileiro *Pro dia nascer feliz*, do diretor João Jardim, que retrata o contexto da educação no Brasil, tomando como foco a realidade de escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro, São Paulo e Pernambuco. Nele confrontam-se expectativas de vida de adolescentes e o posicionamento de professores diante desta conjuntura. O objetivo com esse filme foi levantar questões referentes à educação e aos diferentes lugares de discurso ocupados por professores e alunos nos contextos apresentados, pretendendo complexificar um discurso comum que busca por culpados, além de questionar o que é a escola, para que e para quem ela serve.

No segundo encontro o filme trabalhado foi *O Show de Truman*. *O Show da Vida*, dirigido por Peter Weir, escolhido com o objetivo de problematizar o sistema no qual estamos inseridos, questionando o lugar que ocupamos nessa lógica de funcionamento. O filme trata sobre a história de vida de Truman Burbank, um vendedor de seguros que vive desde o nascimento vigiado por câmeras de televisão, vinte e quatro horas por dia, sem saber que é a personagem principal de um *reality show* assistido por milhões de telespectadores.

O terceiro encontro colocou em discussão outro documentário brasileiro: *Estamira*, de direção de Marcos Prado, que conta a história de uma mulher de 63 anos que sofre de distúrbios mentais e vive há vinte anos no aterro sanitário de Gramacho, no Rio de Janeiro. Com um discurso eloquente, filosófico e poético,

a personagem apresenta uma narrativa sobre questões de interesse global e problematiza a representação de trabalho, além de movimentar conceitos como loucura e normalidade. O objetivo foi ampliar essa discussão.

No quarto encontro, o filme trabalhado foi *Tudo sobre a minha mãe*, do diretor espanhol Pedro Almodóvar, em que o objetivo foi desconstruir papéis, lugares e conceitos pré-estabelecidos; trabalhar com as diferenças. O enredo do filme é o seguinte: no dia de seu aniversário, Esteban ganha de presente da mãe, Manuela, uma entrada para ver a nova montagem da peça “Um bonde chamado desejo”, estrelada por Huma Rojo. Após a peça, ao tentar pegar um autógrafo de Huma, Esteban é atropelado e morre. Manuela resolve, então, ir ao encontro do pai de Esteban, que vive em Barcelona, para dar-lhe a notícia, quando encontra no caminho o travesti Agrado, a freira Rosa e a própria Huma Rojo.

E no quinto e último encontro, que tinha como intuito realizar e receber uma devolutiva sobre esse processo dos encontros, realizou-se a projeção de uma montagem de 37 minutos que reunia cenas dos filmes escolhidos e projetados anteriormente, cenas recortadas das discussões sobre os filmes, e fragmentos escritos pelos participantes da pesquisa. Esta montagem foi tomada como uma forma de narrativa sobre o registro dos quatro encontros anteriores. O objetivo com ela foi atentar para os efeitos do que vemos e do que nos olha, da palavra, da imagem e dos escritos dos participantes da pesquisa.

O cinema então é tomado aqui como um potente dispositivo que, assim como a poesia e outras artes, apresenta a vantagem de provocar questões, pois enquanto arte tem uma liberdade desestruturante que deixa marcas e provoca questionamentos dos mais profundos e sensíveis ao que é subjetivo no sujeito.

Esta pesquisa não pretende limitar o cinema enquanto um instrumento didático-pedagógico ou como um meio de entretenimento apenas, mas abordá-lo por uma outra via, a da criação artística, a de circulação de afetos e a de fruição estética. Ou seja, como uma forma de manifestação e linguagem, pois permite que cada espectador conte-se a si mesmo, veja-se, julgue-se a si e ao mundo diante da “tela” e para além dela, possibilitando com isso ressignificar sentidos e conceitos, por meio da arte de olhar.

Essa abertura de sentidos, possível a partir da relação entre o espectador e a tela do cinema, pode produzir uma importante experiência, justamente porque diz de um encontro entre ambos. Olhar para si de um outro lugar, do estrangeiro de si mesmo. Uma experiência que anuncia um reinventar-se a partir do que vemos e do que nos olha, permitindo-nos ou não ser tocado pelas questões vindas à tona produzidas a partir de um lugar de fala e de escuta, de si e do outro, do estranho e do familiar, do duplo de nós mesmos, como se a tela fosse um espelho que refletisse algo de nós, talvez o que tenhamos de mais íntimo. É neste sentido que se pode pensar o cinema enquanto um dispositivo de formação que desafia nossa sensibilidade e nossa capacidade crítica. Portanto, ele tem uma razão de ser na formação humana, nele mesmo, por si só.

E aqui, o que se deseja enfatizar dele é o que está contido na sua mais antiga e comum definição: “imagem em movimento”.

Esses conceitos atravessam toda esta pesquisa relacionando prioritariamente a noção de imagem à ideia de lócus, de lugar, de posição, já que os sujeitos em questão são acadêmicos que passam a estabelecer seus contatos iniciais com a prática na sala de aula, estreando um movimento entre esses dois lugares antagônicos até então, o de alunos e o de professores. Circulam em intervalos pelo desconhecido buscando (re)encontrarem-se, (re)conhecerem-se, (re)inventarem-se, e este movimento de formação (ou trans-formação) é com o qual trabalhamos: o movimento da imagem de si, ou daquilo que diz de si e do seu fazer, que diz do outro, que diz do mundo, ou seja, das imagens em movimento.

Talvez possamos apenas servir de testemunhas de um ato de autoria e de autorização de si, que pode ou não provocar transformações, gerar construções e desconstruções, que pode ou não produzir efeitos, inscrições, justamente por se tratar de um ato singular, mesmo que seja de e em grupo, como é a proposta dos encontros da pesquisa. Porém, não pretendemos com essa um mero compartilhamento de ideias e experiências, não se trata de deixar falar para buscar os consensos, o comum, as regularidades naquilo que é dito, mas buscar a *fala própria* de cada sujeito.

Não seria honesto falar em formação e não abrir possibilidades para que ela aconteça da forma que seja.

[...] Porque você não pode voltar atrás no que vê. Você pode se recusar a ver, o tempo que quiser: até o fim de sua maldita vida, você pode recusar, sem necessidade de rever seus mitos ou movimentar-se de seu lugarzinho confortável. Mas a partir do momento em que você vê, mesmo involuntariamente, você está perdido: as coisas não voltarão a ser mais as mesmas e você próprio já não será o mesmo. O que vem depois, não se sabe (ABREU, 2001, p. 66).

Com isso, o grupo de participantes da pesquisa pôde experimentar o atravessamento imagem-palavra entre os encontros e desencontros dessas três vias de provocação: a imagem, a palavra e a escrita.

## **A ARTE DE UM FAZER(SE) EM INTERVALOS**

O enredo deste *roteiro* se sustenta a partir da compreensão de que a educação também se trata de uma arte, a arte de um fazer. Uma difícil e delicada arte de tecer vidas e subjetividades humanas.

Freud já dizia que governar, educar e psicanalisar estão na ordem da impossibilidade. Maquiavel sustentava em “O Príncipe” que governar era uma arte. A escuta psicanalítica também é tomada como uma arte ficcional com o outro. Portanto, sendo a arte do campo do impossível, podemos dizer que a educação é sempre uma invenção, pois pode oferecer elementos para o sujeito se constituir



como protagonista do mundo, sendo autor da sua própria história, fazendo de suas próprias versões espaços múltiplos que possam conter na sua complexa teia uma ética de um fazer, de um fazer de si e com o outro e para o outro.

Essa é uma das fendas que permite uma via possível, entre tantas outras, entre cinema e educação, ou melhor, entre “imagem em movimento” e formação de sujeitos-professores, já que constantemente cenas ficcionais e cenas *da vida como ela é* (lembrando Nelson Rodrigues) se entrelaçam e nos enlaçam na reinvenção da nossa própria ficção. Certamente, quando se fala em experiência, se está, já de antemão, entendendo que essa vai muito além de uma prática reflexiva, muito além talvez do que possa ser apreendido em palavras e imagens, sendo então o que resta delas, o que escapa, o que esvaece, o que realmente convocou a realizar esta pesquisa, sabendo e, principalmente, não tendo a intenção de medir, quantificar, definir, valorar ou avaliar os resultados, se é que se pode chamar assim o desfecho de um tempo, de um intervalo.

A análise dos encontros<sup>4</sup> assinalou alguns movimentos no processo de formação desses sujeitos participantes da pesquisa. No decorrer dos cinco encontros observaram-se quatro movimentos pontuais que são:

1º) **Lugares comuns: tempo de angústia**, em que a discussão focou-se nas dificuldades do *ser* professor, situando-se mais precisamente a partir de uma posição “externa a si”, ou seja, marcada essencialmente por queixas comuns e generalizadas, tomadas de um lugar de angústia, em que a concepção de educação e o lugar do professor permanecem ainda bastante idealizados e normatizados por um movimento que convoca à: “é preciso fazer algo!”. Dessa forma, esse fazer estagna-se “em bloco”: o quê e como deve ser feito, como é desejável que seja.

Eles não tem respeito mesmo, até porque houve uma inversão de valores. A escola não tem só a função de transmitir o conhecimento, a escola não tem mais este papel, a escola tem que educar, entendeu, coisas que na real tem que vir de casa, entendeu. A criança tem que vir de casa com a noção de que o professor é quem manda, de que se o professor disser pra ele fazer, ele tem que fazer, de que ele tem que ficar quieto, tem que respeitar o colega, que ele não pode bater no colega. Na sala lá que eu tô, é comum assim, quando eu vejo, tem um dando tapa no outro, dando chute. [...] Na minha época isso não acontecia e nós não somos tão velhos assim [...]. E o professor era a maior autoridade na sala de aula (ANÔNIMO).

---

<sup>4</sup> Torna-se importante salientar que os cinco encontros não definem esses momentos de uma forma fragmentada, mas sim o percurso transcorrido nos encontros como um todo, desde o seu começo até o seu fim. Estas análises acompanham o movimento realizado neste processo pela narrativa dos pesquisados e de seus escritos. Os encontros eram quinzenais.

Mas diante de tanta clausura apenas um abismo se avista e a angústia sussurra por entre as faltas. E como escutá-la diante de tantos ruídos que não suportam as limitações dos corpos?

Eu gostaria de ir lá, de realizar, mas eu gostaria de saber como. É fácil falar, mas eu gostaria de saber como. Se alguém tivesse uma fórmula pra me ensinar, porque não tem (ANÔNIMO).

Neste primeiro momento as falas repletas de angústia parecem ser a única saída diante de tanto desconsolo, revelam esse sentimento de aprisionamento que os sufoca, e os faz preencherem os espaços de forma maciça e intensa. E é justamente aí, na própria angústia, que se mostra uma possível saída, fenda que se abre para o novo, onde se pode vir à tona para tomar fôlego.

2º) **Efeito de vertigem: tempo de recomeçar**, em que a discussão faz giros no seu próprio eixo – o *ser* professor – e é retomada de um outro lugar realizando movimentos de travessia, no qual o grupo então se coloca propriamente em cena e passa a se pensar como futuros professores, direcionando as questões para um caminho de desejo e responsabilização com a realidade que está sendo problematizada, ressignificando o seu próprio fazer.

E eu acho que, se ela que tem vinte e poucos anos de magistério não desistiu, nós que estamos recém começando o estágio, a gente não pode nem pensar em desistir. Se a gente tiver pensando em desistir, então que a gente não seja um educador, que desista agora antes de se formar, porque se não, não tem... não vai ter função... [...]. E eu acho que o que a gente tá falando, a discussão tá indo muito pro lado de o que os alunos fazem de errado. E eu acho que nós aqui, enquanto... nesta situação, se vendo como futuros professores, educadores, a gente tem que pensar de um outro viés, né?! O que que nós estamos fazendo de errado ou o que os nossos professores estão fazendo de errado, e o que que pode ser feito pra melhorar, pra mudar (ANÔNIMO).

Outro ponto interessante a destacar é a forma como é nomeado o *ser* professor: o “professor” passa a ser acompanhado pelo “educador”. Não pretendemos aprofundar essa discussão sobre a diferença ou não desses conceitos, mas apontar para a necessidade que surge a partir de então de ir um pouco mais além de onde se estava. Assim, podemos nos arriscar a pensar que há mais do que se pôde dizer implícito nestas duas nomeações.

Esse desejo ou necessidade de “ir além” e de se fazer presente no processo diz também de uma entrega, uma entrega de si e do seu corpo ao que lhe convoca, e que, ao lhe convocar, lhe desloca para um voltar-se a si, buscando fissuras no que já é e no que já tem.

3º) **Um estranho silêncio: tempo de calar**, em que a discussão aconteceu de uma forma muito diferente das anteriores, o silêncio se sobressaiu mesmo quando se falava e o esgotamento tomou conta daquele momento mesmo que ainda as

palavras circulassem em intervalos. Os intervalos tomaram uma proporção muito ampla desacelerando os movimentos e calando o que não se podia pronunciar.

É incrível a forma como muitas vezes somos manipulados pela mídia, por empresas, e, ao invés de nos darmos conta do que acontece, permanecemos coniventes com isso. Não buscamos formas de mudar as coisas, apenas damos continuidade a esse imenso, ciclo no qual sem saber já nascemos viciados (ANÔNIMO).

Esse escrito revela uma exposição desse sujeito que escreve e que se põe a olhar-se de um outro lugar, mesmo estando ele em uma posição passiva diante desta cena/realidade que lhe choca e paralisa. Trata-se de um depoimento contido, mas não imparcial, tampouco acomodado, mas talvez surpreso com sua própria passividade. Larrosa (2002) afirma que o sujeito da experiência é aquele que se expõe, que se coloca em risco e se mostra vulnerável, independentemente da forma como se põe, ou como se opõe, ou como se impõe, o importante é o ato de colocar-se, de se expor. E quem se expõe se “dá a ver”, existe, é. Portanto, não há dúvidas de que se está ali, como se passivos de si mesmos, em um ato permissivo de se deixar tocar, deixando-se atravessar pelas coisas e, para que isso aconteça, é preciso entrega. E a entrega, como assinala Larrosa, não diz de atividade.

4°) **Em nome próprio: tempo de reinventar**, em que a discussão toma um outro contorno, um outro tom, tratando de questões mais subjetivas e singulares, ampliando a visão de mundo e de si mesmo, porém com bordas mais definidas entre um e outro, marcando a noção de diferença e fazendo um movimento em direção a um encontro, desta vez de si consigo. Aqui o sujeito vem à tona de uma forma mais integrada e tudo aquilo que não é ou não se sabe também emerge em um espaço mais amplo, aberto e complexo.

Eu até me sinto sem jeito de falar porque eu desisti... não consegui vir em todas as reuniões aqui. Quando eu me deparei com essa forma de... eu encarei aquele primeiro encontro como uma espécie de “tu quer, é isto aqui”, entende; “tu quer ser professor, é isso aqui, é isso que tu vai encontrar”. Essa é uma problemática muito complexa, sabe. Então eu fiquei pensando... quando, logo que eu entrei na faculdade [...] eu tive três semestres de anestesia geral, sabe. Então nesses três semestres de anestesia geral eu ficava pensando “mas quando eu for professora eu vou ser assim, eu vou fazer isso, fazer aquilo...”. Quando tu se depara, quando a anestesia passa, sabe, e que tu se depara com o que é mesmo, o que é que tu vai enfrentar e como tu vai enfrentar, tu vê que aquilo tudo despenca mesmo. Digamos assim, eu achei, eu achava que o problema era um e eu escolhi a licenciatura porque eu achei que eu podia fazer a minha parte nisso, sabe. Hoje em dia eu não sei mais qual é o problema. E hoje em dia eu acho que nem tenho mais sensibilidade pra fazer a minha parte. Eu já perdi a minha sensibilidade em algum lugar do caminho, talvez na anestesia, sabe. Eu não sei o que... Então agora eu já tô mais na busca do ser, que nem ela, a Deisi, falou agora, que do próprio ser professor. Eu acho que, antes de ser professor, eu preciso saber quem sou eu (ANÔNIMO).

Nessa fala podemos visualizar um movimento de integração do sujeito, integração da profissão com a sua própria vida; a profissão não é mais vista como se estivesse fora de si, como se fosse algo à parte, distante, instrumentalizada com técnicas e normativas, mas como algo que diz de si e de seus momentos, de suas angústias, preocupações e desejos. A educação ou o *ser* professor deixa de ser apenas uma questão social para se fazer presente na sua própria visão de mundo - ela toma um sentido novo e singular nesse corpo. Esse movimento novo diz de um ponto de encontro de si consigo, diz de um olhar-se de um outro lugar, um lugar repleto de ressignificações e de “talvezes”. E é justamente aí, na dúvida, em que uma fenda abre-se para o advir do sujeito, abre-se para uma reinvenção de si.

Larrosa (2001) afirma que o “si mesmo” precisa ser inventado, sempre de uma maneira singular, não se furtando das incertezas e dos desvios vinculados à problemática da formação. A descoberta de um sujeito está estritamente ligada a um lugar a ser conquistado, um desbravamento constante em busca de um prólogo que afirme a ascensão de um sujeito. Um processo de formação não deve estar vinculado à mera normatização e aos desígnios institucionais, de interpretações *a priori*, pois essas são eficientes em sufocar qualquer outra que venha a promover uma independização do sujeito criador. Portanto, podemos construir uma formação através de uma possibilidade de “desaprendizagem”, acreditando na possibilidade de abertura e de polifonia.

Talvez a arte da educação seja a arte de um fazer em que cada um possa se transformar em si mesmo, na sua própria medida de possibilidades, até a sua própria altura (LARROSA, 2005).

No último encontro, após a projeção do filme de devolução, solicitou-se aos participantes da pesquisa que escrevessem suas impressões sobre o filme e sobre o sentimento de ver-se na tela. Após algum tempo, os escritos iam sendo recolhidos, e uma das participantes retira uma folha em branco do seu caderno e a entrega. No mesmo instante ela a pede de volta dizendo que esqueceu “de uma coisa”. Rapidamente puxa uma caneta e escreve o seu nome completo na folha e a devolve. Pergunto a ela: “Assinou embaixo?”. E ela me responde: “Não, assinei no meio”.

**(Um escrito): Uma folha em branco com o nome completo escrito.**

*Em nome próprio* é dar o seu nome a uma página em branco; é ocupar um lugar, seja ele qual for; é assumir seja lá sabe o quê; é ter coragem de deixar a sua marca; é desejar se fazer presente mesmo no vazio de uma imensidão; é reconhecer um intervalo; e, apesar disso e em função disso, “assinar embaixo” ou no meio, e não pretender um ponto final.

## **CONSIDERAÇÕES DE UM DAR A VER**

Este tornou-se um espaço amplo e complexo, profícuo para tratar das mais diversas questões que atravessam a relação desses sujeitos pesquisados com o seu próprio fazer. Muitas dessas questões dificilmente são abordadas ou levadas em

consideração no contexto acadêmico em que prevalece o modelo técnico-científico de formação de professores, portanto, foram justamente essas que emergiram com maior vigor nas discussões, possibilitando com isso a intensificação das problematizações e dos desassossegos.

E é por esse motivo que se optou por pensar as formações de professores por outra via, pelo ponto de vista da arte, para criar espaços múltiplos que pudessem suportar a imprevisibilidade e o insabido. Trazer à tona a ultrapassada concepção de cinema como “imagem em movimento” foi uma aposta que nos possibilitou explorar um outro caminho do percurso, jogando essas noções básicas em um processo de formação que diz essencialmente disso, de imagens em movimento. São imagens de si, imagens do outro, imagens de um fazer, imagens do mundo. Imagens que, em constante movimento, levantaram questões fundamentais que dizem de quem somos e de que lugar falamos diante do grande espetáculo da vida.

A relação entre cinema e a formação docente está aí nesta liberdade do que não se pode apreender, está na experiência do que nos atravessa, no que não pode ser traduzido de um fazer, pois a formação não se limita a um processo isolado e definitivo de saberes e fazeres, mas sim de um contínuo e intenso movimento de travessias que se dá entre ou nos intervalos, e pelo qual somos todos constituídos, constantemente atravessados por essa experiência das relações. São experiências múltiplas e complexas, incapazes de serem apreendidas de forma determinante, pois são, antes de tudo, subjetivas, singulares e únicas, mesmo que produzidas no compartilhamento, mesmo que em algum momento deste processo possam ser lidas. São as várias versões que criamos na ficção do si mesmo nos capítulos da nossa história que nos levam a um ato de autoria.

Aqui apenas se colocou em evidência o protagonista desta história: o sujeito na e em formações. E tudo aquilo que ele carrega consigo: suas angústias, suas palavras e seus silêncios, suas certezas e suas dúvidas, sua submissão e sua indisciplina, sua liberdade e seu abandono, suas fragilidades e suas forças, suas quietudes e seu dinamismo, suas conquistas e decepções, suas vontades e suas fadigas, suas sombras e seus reflexos, seus lugares e não-lugares, suas vidas e a vida dos demais. Tudo aquilo que diz deles, do que já foram, do que são ou do que podem vir a ser. Diante de si, do outro, e dos talvezes.

Um processo de formações de sujeitos professores também implica e contém restos e intervalos, travessias e muralhas, experiências e rupturas, vida e morte. É uma constante reinvenção de si, do outro e do seu fazer, através do contar-se e recontar-se de diferentes lugares, tendo o outro como testemunha capaz de reconhecer suas versões e o autorizar a dizer em nome próprio. É a potência da palavra e do que vemos e do que nos olha como aparatos constituintes subjetivos que dizem de um singular do *ser*. Isto porque fizemos da palavra a capacidade de iluminar a imagem, como nos diria Enéas de Souza (2007).

Jogar a imagem na tela e permitir que o sujeito fale sobre o que vê, o que sente e o que pensa, é autorizá-lo a ser e a ocupar um lugar, ou diversos lugares ao

mesmo tempo. Ou mesmo se fazer nos intervalos. É acreditar que ele possa ser, ser professor se assim o desejar. E desejando, que possa se responsabilizar por isso, seja quais forem suas escolhas, desde que seja tocado por elas, com e apesar do outro.

São os efeitos dessas e outras experiências que farão desse sujeito um professor que talvez possa vir a reconhecer a força das palavras e, portanto, atentar para o uso que se pode fazer delas; que possa vir a reconhecer a importância das diversas formas de olhar para si ou para um outro; que possa vir a perceber tudo o que está implicado no lugar que ocupa e de como deseja ocupá-lo; que possa vir a recordar do quanto as relações são frágeis e necessitam ser preservadas; do quanto as dúvidas podem ser portas que se abrem e, principalmente, de o quanto tudo isso é complexo e intenso e imprevisível na maior parte do tempo. São tudo talvez, expectativas, apostas. Porém isso não nos impede de desejar, porque, se nos furtarmos de desejar, aí sim o ponto final nos petrifica, nos paralisa definitivamente, põe fim aos movimentos e nos aprisiona no vazio da página em branco, sem nome, sem riscos, sem rastros, sem restos. E tudo o que somos e o que poderíamos vir a ser, e o que fazemos e o que poderíamos vir a fazer, se reduz ao abismo de um ponto final. “Será esta liberdade, a liberdade de escolher entre ameaçadores infortúnios, nossa única liberdade possível?” (GALEANO, 2007, p. 8).

Ponto e nova linha: talvez por isso esta pesquisa tenha olhado mais atentamente para os movimentos e seus intervalos, por justamente acreditar que um processo de formação diz de transformação, de por vires, de reinvenções, e não de pontos finais que não suportem o recomeço. Olhou-se para os lugares comuns e o tempo de angústia, para a torsão e os efeitos de vertigem, para a dimensão do estranho e para o tempo de calar, para o nome próprio e a ficção do si mesmo, como movimentos que sacudiram os participantes da pesquisa através de vertiginosos giros, provocando torsões em cada passagem de um momento a outro que os reposicionavam em novos ou em diferentes lugares de si. Com isso, novos olhares, novas lentes, novas paisagens, novas versões.

Pudemos testemunhar, portanto, um processo de transformações de sujeitos em professores, e de professores em sujeitos. Essa constatação deu margem para a versão *sujeitos-professores* como uma única palavra, integrando os conceitos isolados de sujeito e professor, fortalecendo esses dois lugares que, a partir de agora, passa a ser um só. Então talvez possamos nomear essa experiência - de um processo *em* transformações de sujeitos-professores - como a “arte de um fazer(se) em intervalos”: uma complexa e delicada arte de um fazer(se) experimentando-se, de um fazer(se) reinventando-se, de um fazer(se) pleno de autoria de si e, conseqüentemente, a arte de fazer com que cada um torne-se, em si mesmo, uma obra de arte, única, singular e inédita.

## REFERÊNCIAS

ABREU, C. F. **O Ovo Apunhalado**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

DIDI-HUBERMAN, G. **Lo que vemos, lo que nos mira**. Buenos Aires: Ediciones Manatí, 2006.

ESTAMIRA. Direção Marcos Prado. Rio de Janeiro: Zazen Produções Audiovisuais, 2006. 115 min.

FERRY, G. **Pedagogía de la formación**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.

GALEANO, E. *De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso*. Porto Alegre: L&PM, 2007.

LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Revista Brasileira de Educação, jan-abr, número 019, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED. São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia profana: Danças, piroetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

**O SHOW de Truman. O Show da Vida**. Direção de Peter Weir. EUA: Paramount Pictures, 1998. 102 min.

PEREIRA, M. V. **Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor**. São Paulo: PUCSP/PPG Educação - Supervisão e Currículo, 1996. (Tese de Doutorado)

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em educação e arte: a consolidação de um campo interminável**. In: 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. GE-01 (Educação e Arte). Caxambu, 2008. (Disponível em:

[http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/5trabalhos\\_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20ge01%20-%20marcos%20villela%20pereira.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/5trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20ge01%20-%20marcos%20villela%20pereira.pdf). Acesso em: 09 de abr. 2010).

**PRO DIA nascer feliz**. Direção de João Jardim. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 2006. 88min.

SOUZA, E. **Trajatórias do Cinema Moderno e outros textos**. Porto Alegre: Secretaria Municipal da Cultura, 2007.

**TUDO sobre a minha mãe**. Direção Pedro Almodóvar. Espanha: El Deseo, 1999. 101 min.

