

**UNIJUÍ – UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO
RIO GRANDE DO SUL**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

PRISCILLA LUCENA VIANNA DIAS

**“HISTÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO
NORMAL E O CINEMA: imagens e narrativas”**

Ijuí – RS

2014

PRISCILLA LUCENA VIANNA DIAS

**“HISTÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO
NORMAL E O CINEMA: imagens e narrativas”**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação nas Ciências, Curso de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ.

Linha de Pesquisa: Educação Popular em Contextos e Organizações Sociais

Orientadora: Profª Drª Noeli Valentina Weschenfelder

Ijuí – RS

2014

Catálogo na Publicação

D541h **Dias, Priscilla Lucena Vianna.**

Histórias de vida, formação docente no curso normal e o cinema : imagens e narrativas / Priscilla Lucena Vianna Dias. – Ijuí, 2014. –

115 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa). Educação nas Ciências.

“Orientadora: Noeli Valentina Weschenfelder”

1. Cinema e docência. 2. História de vida. 3. Formação docente. 4. Identidades. I. Weschenfelder, Noeli Valentina. II. Título. III. Título: Imagens e narrativas.

CDU: 37:778.5

371.13

Aline Morales dos Santos Theobald
CRB10/1879

PRISCILLA LUCENA VIANNA DIAS

**“HISTÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO
NORMAL E O CINEMA: imagens e narrativas”**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação nas Ciências, do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ.

Banca Examinadora:

Dr^a Noeli Valentina Weschenfelder – UNIJUÍ
Orientadora

Dr^a Anna Rosa Fontella Santiago – UNIJUÍ

Dr. Walter Frantz – UNIJUÍ

Dr^a Valeska Fortes de Oliveira – UFSM

Dr^a Andrea Becker Narvaes – UNIPAMPA

Ijuí – RS, setembro de 2014

Dedico esse trabalho ao meu amado filho Pietro Ernani, por me ensinar desde os seus primeiros sinais de vida o significado de ser MÃE! E ainda, por ensinar-me diariamente a enxergar o mundo com olhos de criança, a reconhecer nas coisas desimportantes as suas importâncias.

Ao meu cúmplice de todas as horas, amado Sandro, que com sua sabedoria e paciência soube compreender minhas ausências, e mesmo assim, acreditou que este sonho um dia poderia se tornar realidade.

Amores da minha vida... este dia chegou! VALEU A PENA ACREDITAR E SONHAR!

AGRADECIMENTOS

Ao chegar nesse momento, o silêncio ocupa um lugar bem importante... paro por alguns instantes, lágrimas caem sobre meu rosto e penso nas pessoas especiais que fizeram parte de minha história de vida, desta caminhada de (trans)formação e que me acompanharam diariamente no processo da concretiz(ação) deste sonho. E foram muitas...

Este trabalho foi desejado e tecido por muitas mãos e por muitos olhares. Portanto, nunca estive sozinha.

Estive acompanhada...

Primeiramente por Deus e pelos meus exemplos de VIDA, meus pais, Maria Helena e Pedro Ernani, que me ensinaram e me ensinam o valor da confiança, do amor, do respeito às diversidades e da fraternidade.

De minha avó Eulália, índia guerreira, que com toda a sua simplicidade e sabedoria me ensinou que nos momentos mais difíceis, em que tive vontade de desistir, mostrou-me o caminho a prosseguir e me ensinou o poder da fé e da esperança.

De minha madrinha Eda Bernadete, que sempre foi um grande exemplo de mulher, mãe, amiga e educadora.

De minha sábia orientadora, professora Noeli, que com sua sensibilidade, olhar atento e incansável otimismo acreditou que este trabalho fosse possível. Ensinou-me diversos saberes e o maior de todos foi o de me transformar em uma pessoa mais humanizada, com seus questionamentos intrigantes e ousados oportunizou-me a enxergar um mundo através das telas da docência.

De minha co-orientadora professora Andrea, que com toda a sua sabedoria, marcou meu percurso de estudo com seus ensinamentos e experiências.

Dos membros da banca que após sua leitura me instigaram a olhar a pesquisa de outra maneira, a partir de suas contribuições oportunizaram que este trabalho pudesse se tornar em algo melhor.

Das boas lembranças de minhas primeiras professoras, Carmem e Maristela, que deixaram suas marcas em minha história e me mostraram o lado belo da profissão docente.

De uma grande amiga e companheira de leituras e escritas da madrugada, Daiane Ribas Fauto, que sempre esteve ao meu lado, fosse pessoalmente ou virtualmente, incentivando-me a nunca desistir deste sonho. Amiga obrigada pelo seu olhar 43!

De minhas grandes amigas do peito Eloá, Ana, Fátima, Neiva, Isabel, Flávia, Maria, Marlí e Cleide, que sempre torceram por mim e acreditaram em meu potencial.

Das educandas do Curso Normal, em especial as participantes deste trabalho, que acreditaram nesta proposta de formação. Obrigada pela confiança, perseverança e dedicação. Este trabalho tornou-se possível pelo empenho e comprometimento de cada uma de vocês!

Da Equipe Diretiva, Pedagógica, Educadores, Educandos e Funcionários do Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler, que tornaram este trabalho possível. Muito grata pelo apoio recebido e pelo espaço que a mim foi cedido, pois aqui tive o privilégio de poder compartilhar diariamente com as estudantes do Curso Norma este sonho, o qual agora é real.

Da CAPES pelo apoio financeiro.

Meus singelos agradecimentos!

FONTES

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três, os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram despreendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a preciência da natureza de Deus. Quero falar primeiro dos andarilhos, do uso em primeiro lugar que eles faziam da ignorância. Sempre eles sabiam tudo sobre o nada. E ainda multiplicavam o nada por zero – o que lhes dava uma linguagem de chão. Para nunca saber onde chegavam. E para chegar sempre de surpresa. Eles não afundavam estradas, mas inventavam caminhos. Essa a pré-ciência que sempre vi nos andarilhos. Eles me ensinaram a amar a natureza. Bem que eu pude prever que os que fogem da natureza um dia voltam para ela. Aprendi com os passarinhos a liberdade. Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar. O outro parceiro de sempre foi a criança que me escreve. Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim são meus colaboradores destas Memórias inventadas e doadores de suas fontes.

Manoel de Barros (2008, p. 127)

RESUMO

Esta investigação visa apresentar as possíveis significações que o cinema produz no desenvolvimento das identidades docentes, a partir de uma experiência de formação e (auto)formação com obras cinematográficas através dos recortes das histórias de vida das estudantes do Curso Normal. Busca-se olhar para estas identidades das jovens professoras em formação a partir das teorizações que indicam a necessidade de levar em consideração uma multiplicidade de histórias de vida, experiências de infância, escolares, familiares, ainda, saberes, narrativas que constituem as singularidades destas histórias, pois muitas são as identificações e representações sociais que contribuem para a construção dos processos identitários destas jovens. O interesse em realizar este estudo investigativo se intensifica pelo fato de poder analisar um campo de experiência de cinema na formação inicial de professores em um cotidiano de escola pública estadual, assim, viabilizando com este trabalho, tecer pontes entre a tríade *Histórias de Vida, Cinema e Docência*. Parto do pressuposto de que as identidades não são engessadas e fixas, e que, se constituem nas relações sociais e culturais, contudo, compreende-se que o cinema muito tem a contribuir com esta formação e (auto)formação. As análises foram construídas através da proposta pedagógica e metodológica dos Cines-fórum, em que foram apreciadas oito obras cinematográficas, e ainda, pelas (auto)biografias, narrativas, diários de campo e entrevistas semi-estruturadas, no sentido de pensar em toda uma discursividade produtora de conhecimento de si e do outro. Pode-se inferir que as análises deste trabalho indicaram que as estudantes do Curso Normal estão se constituindo identitariamente não apenas em suas relações sociais e culturais, mas estas formações também estão diretamente abarcadas por toda uma história de vida e por uma cultura do cinema, alicerçada por suas linguagens, imagens, representações, identificações e histórias da docência.

Palavras-chave: Cinema e docência. Histórias de vida e formação docente. Identidades.

ABSTRACT

This research aims to present the possible meanings that movies have on the development of teacher identities, from a training experience and (self) training through the films with clippings of stories of life in the Normal Course students. It seeks to look at these identities of young teachers in training from theories that indicate the need to take into account a multitude of stories of life, childhood experiences, school, family, yet, knowledge, narratives that constitute the uniqueness of these stories because there are many identifications and social representations that contribute to the construction of identity processes of these young people. The interest in conducting this investigative study is intensified by the fact of being able to analyze a field of cinema experience in initial teacher on a daily statewide, so public school, enabling this work, weaving bridges between the triad Life Stories, Movies and Teaching. I assume that identities are not fixed and plastered, but constitute the social and cultural relations, nevertheless it is understood that the film has much to contribute to this training and (self) training. Analyses were built through the pedagogical and methodological proposal of Movie-forums in which were assessed eight movies, and also the (auto) biographies, narratives, field diaries and semi-structured interviews, to think of a whole discursive production of knowledge of self and other. It can be inferred that the analyzes of this study indicated that Normal Course students are constituting their identity not only in their social and cultural relations, but these formations are also directly embraced by a whole life story and a movie culture, underpinned by their languages, images, representations, identifications and stories of teaching.

Keywords: Movies and teaching. Life histories and teacher training. Identities.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Cine-fórum com as jovens do Curso Normal em março de 201378

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 TRAILER – REVISITANDO OS TEMPOS DE INFÂNCIA: O EXERCÍCIO DE ESCREVER SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE VIDA	22
1.1 “ <i>TUDO O QUE NÃO INVENTO É FALSO</i> ”: A POÉTICA DE MANOEL DE BARROS E AS MEMÓRIAS DE INFÂNCIAS.....	25
1.2 HISTÓRIAS DE VIDA COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO E (AUTO)FORMAÇÃO	37
2 MAKING OF – NARRANDO OS OBJETIVOS PRETENDIDOS PELA PESQUISA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS	42
2.1 CENA UM – CONTEXTUALIZANDO E “ENXERGANDO” O ESPAÇO INVESTIGATIVO.....	53
2.2 CENA DOIS – QUEM SÃO AS PARTICIPANTES DESTE ENREDO?	55
2.3 CENA TRÊS – AS IDENTIDADES JUVENIS DAS ESTUDANTES DO CURSO NORMAL E AS REPRESENTAÇÕES DA DOCÊNCIA.....	64
3 EM CARTAZ – HISTÓRIAS DE VIDA, CINEMA E DOCÊNCIA: ENCONTROS E (DES)ENCONTROS COM A EDUCAÇÃO	72
3.1 A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO QUE O CINEMA PODE PROMOVER.....	73
3.2 A EXPERIÊNCIA DOS CINES-FÓRUM COMO POSSIBILIDADE INVESTIGATIVA E FORMATIVA.....	76
3.3 COMO NOS TORNAMOS PROFESSORAS?.....	91
THE END – “O APANHADOR DE DESPERDÍCIOS”, A POESIA DE MANOEL DE BARROS PARA MOSTRAR QUE NADA PODE SER CONCLUÍDO	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
REFERÊNCIAS FILMOGRÁFICAS	109
ANEXOS	110

INTRODUÇÃO

ACHADOUROS

Acho que no quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do nosso mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. Aquilo que a negra Pombada, remanescente de escravos de Recife, nos contava. Pombada contava aos meninos de Corumbá sobre achadouros. Que eram buracos que os holandeses, na fuga apressada do Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de grandes baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro daqueles buracos. Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros de infância. Vou meio dementado e enxada às costas a cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...] (BARROS, 2008, p. 59).

São com base nas palavras de Manoel de Barros que escrevo sobre a trajetória de trabalho, sobre as relações de aproximação e confiança tecidas ao longo desta caminhada com as jovens meninas¹ do Curso Normal. Um modo possível de significar o que também se constituiu em nós, neste “tempo de

¹Destacaremos no decorrer do trabalho a expressão “jovens meninas do Curso Normal”, no gênero feminino, em razão de que as participantes deste trabalho eram todas mulheres. Observamos que é muito comum no Curso Normal deste instituto, a presença de mulheres que buscam a formação inicial de professores concomitante ao Ensino Médio, um dos fatores determinantes pode ser devido à forte influência da feminização no magistério, no decurso social e histórico da profissão de professor no Brasil. Conforme Souza (2006, p.119) a feminização do magistério nasce de forma descontextualizada. A crise econômica e social articula-se a princípios ideológicos e pensados tacitamente, como forma de aliar a formação de professores e a atribuição de baixas remunerações ao menosprezo pelo feminino. Para o autor, historicamente, a feminização do magistério primário no Brasil realizou-se num momento de expansão do campo educacional e do reforço do estereótipo de que o cuidado da criança e a sua educação eram vistos eminentemente como um trabalho feminino e o magistério revelava-se um lugar de excelência para tal prática.

achadouros de nós mesmas”, neste cotidiano, nas imagens e inquietudes que a linguagem do cinema provocou, e ainda provoca, e em especial, nas narrativas das histórias de vida, das meninas, e de minha própria história.

Não poderia iniciar de outra maneira esta escrita sem apresentar na epígrafe a poesia “*Achadouros*”, do grande mestre Manoel de Barros, justamente por toda a sua significação em minha trajetória de vida. Conheci² o poeta Manoel através do olhar e das narrativas de minha orientadora. Logo a curiosidade aguçou-me e inquietou-me, portanto, fui buscar ler e compreender seus escritos.

Ao assistir o seu documentário “SÓ DEZ POR CENTO É MENTIRA: A desbiografia oficial de Manoel de Barros”, com toda a sua simplicidade e afetividade com as coisas desimportantes da vida, o poeta cativou-me ao ensinar-me sobre este “*lugar*”, que em nossas trajetórias de vida há um tanto de coisas “*desimportantes*” que são de extrema valia e riqueza para compreender os processos formativos, nossas histórias, e ainda, saber “*quem somos de onde viemos e para onde iremos, ou desejamos ser*”.

Com a enxada às costas, fui então cavar no meu quintal a menina que fui, a infância que tive o privilégio de ter, as minhas experiências de escola, as formações, os meus sonhos e desejos, as identificações e representações em relação a minha escolha, a de *ser e, de tornar-me professora*. Ainda, de tudo o quê fez parte desta história, assim sendo, fui à busca dos “*achadouros*” de minha história de vida.

Pretendo explicitar o que se busca com este trabalho investigativo, e a maneira como ele “*se teceu*”, o mesmo está sob o título, *HISTÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO NORMAL E O CINEMA: imagens e narrativas*, desenvolvidas com as jovens do Curso Normal. O qual pressupôs um grande desafio de imediato: descobrir, compreender e aprender forma(s) de diálogo entre a arte do cinema³ e as histórias de vidas como parte do processo de (auto)formação das identidades docentes de um grupo de normalistas.

Embora existam estudos separados nestas áreas, os mesmos ainda são poucos, pois as articulações entre cinema, histórias de vida e formação docente, são

²Utilizo, muitas vezes, nesta parte introdutória e no decorrer da escrita dissertativa na primeira pessoa do singular, por estar relatando e revelando fatos pessoais de minha história e de minhas experiências de vida.

³Para tanto, sem ignorar a distinção terminológica, farei uso das expressões cinema, obras cinematográficas e filmes, como sinônimos no âmbito deste trabalho.

temáticas importantes que possuem toda uma relevância social, cultural e educacional.

O interesse por esta linha de pesquisa surgiu a partir da curiosidade e a inquietação de compreender quais são as possíveis significações que o cinema produz no desenvolvimento das identidades das jovens do Curso Normal, em seus processos de formação inicial como futuras professoras para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Assim, entrecruzam-se algumas obras cinematográficas com as histórias de vida das estudantes, pois se compreende que o cinema além de ser uma prática cultural é uma experiência de formação.

O trabalho investigativo inscreve-se no campo da pesquisa qualitativa, com inspiração no método (auto)biográfico. Este por sua vez, foi tecido com a co-participação de um grupo de meninas envolvidas, fundamentando-se em fragmentos de histórias de vida, durante o processo de formação destas jovens estudantes.

Os cenários da pesquisa foram os Cines-fórum, compreendido como um espaço que possibilitou a prática do diálogo e da (auto)formação. Em cada encontro o trabalho ia tomando corpo e forma, a partir das narrativas das meninas em relação as suas experiências de vida, sonhos e futuras expectativas em relação à docência, em comparação com as narrativas fílmicas escolhidas por elas. Foram muitas as reflexões sobre as temáticas abordadas e os contextos sociais, culturais, educacionais que as obras cinematográficas nos apresentavam.

Assim, o trabalho ao longo de sua construção oportunizou as participantes um conhecimento de si mesma, bem como revisitar lembranças do passado, situações do presente e projetar possíveis ações futuras. No caso das meninas do Curso Normal, pensar práticas pedagógicas transformadoras em seus estágios curriculares e também o ingresso na universidade para dar continuidade à formação docente.

Cabe destacar que assistir aos filmes em grupo foi de extrema importância, pois oportunizou debates e aprendizagens relevantes sobre as histórias assistidas, os quais possibilitaram sensibilizar o olhar na medida em que se colocavam no lugar dos outros professores.

Quando relembremos histórias de vida, partimos da ideia de que muitas são as aprendizagens e experiências ao longo da trajetória, e estas foram dando sentido e produzindo significados a nossa existência. Tomando como base as experiências de vida, estudos mostram que estas podem ser consideradas como ferramentas

importantes para compreensão sobre heranças socioculturais, valores e sua origem, bem como as aprendizagens construídas ao longo dos processos históricos. Assim enfatiza Souza (2006): uma herança seria o *conhecimento de si*⁴, do outros e das relações que se estabelecem neste diálogo e relação.

Neste sentido, o autor destaca que:

O ato de narrar, através do texto escrito, pode ser compreendido para cada sujeito e para o pesquisador, em primeira instância, como indicador do sistema de valores, das suas representações socioculturais, das suas referências de compreensão, porque expressam diferentes aspectos simbólicos e subjetivos de cada história e das aprendizagens e experiências que são construídas ao longo da vida (SOUZA, 2006, p. 59).

Sendo assim, a pesquisa resulta de uma relação de convivência e de construção participativa, em que o diálogo constante e o *“fazer junto”* foram nossos alicerces. Convém também destacar, que este trabalho objetiva identificar e analisar as relações e possíveis significações que as narrativas fílmicas produzem no desenvolvimento dos processos identitários das meninas do Curso Normal no entrecruzamento com (auto)biografias.

É importante ressaltar que não há a intenção de realizar comparações entre as colaboradoras do processo, pois estudiosos mostram que cada história de vida é única, cada contexto social e cultural é peculiar, e as experiências jamais serão as mesmas, tanto na intensidade, quanto na intimidade.

A intenção foi compreender o que há de comum nas histórias de vida entre as meninas colaboradoras desta pesquisa, e o que havia de comum entre as histórias narradas e as histórias das narrativas fílmicas a partir de alguns eixos norteadores. Então, procura e tenta-se compreender o que as levaram a buscar o curso de formação inicial de professores, o esforço foi identificar as possíveis significações que a arte do cinema produz e se ela contribuiu para refletir acerca da formação docente destas jovens normalistas em seus processos de (auto)formação.

Assim, as narrativas fílmicas escolhidas para descrever o trabalho dissertativo também contam histórias de vida de jovens professores em fase inicial da profissão docente, portanto, há nas análises a pretensão de encontrar

⁴Trago a referência da obra de Souza. Para aprofundar sobre a temática ver: SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, Bahia: UNEB, 2006.

familiaridade e proximidade a partir do trabalho dos “*Cines-fórum*”, pois as narrativas fílmicas se assemelham com as de suas próprias histórias.

Diante do exposto, e tendo em vista os atuais desafios postos à educação e à escola contemporânea, esse trabalho justifica-se pela necessidade de oferecer subsídios para oportunizar um diálogo possível entre o cinema, a docência e as histórias de vida, buscando contribuições para a formação de professores no Curso Normal.

No decorrer desta escrita estive amparada em outras pesquisas, em obras bibliográficas e filmográficas. Encontrei inspiração no poeta Manoel de Barros, o mesmo ancorava-me nos momentos de angústia, quando buscava em suas poesias e em seu documentário fortalecer-me para poder tecer esta dissertação.

No que tange aos aspectos teóricos e metodológicos, importa enfatizar que para a realização deste trabalho, foi importante entender melhor a abordagem do *Método (auto)biográfico e a Formação*, de António Nóvoa (2010; 1999; 1995) e Mathias Finger (2010); bem como os escritos dos pioneiros desse movimento como Marie-Christine Josso (2004; 2010), Franco Ferrarotti (2010); Pierre Dominicé (2010) e Gaston Pineau (2010), e também as contribuições de Ivor F. Goodson (2008; 1995).

Também foram de grande valia as pesquisas já realizadas no Brasil, de modo especial as de Elizeu Clementino de Souza (2006; 2014), Belmira Oliveira Bueno, Denice Bárbara Catani, Cyntia Pereira de Sousa (2006; 1998), ainda as pesquisas realizadas por Valeska Fortes de Oliveira e seu grupo.

Para elucidar a escrita deste trabalho no âmbito da experiência de formação com base na tríade *Cinema, Educação e Docência*, assim, enfatizaram-se o uso dos escritos de Rosália Duarte (2009), Elí T. Henn Fabris (2010; 2005), Inês Assunção de Castro Teixeira (2009; 2008; 2006), Jorge Larrosa (2010; 2002; 1996), Valeska Fortes de Oliveira (2006; 2004), Roseli A. Cação Fontana (2003), António Nóvoa (1999; 1995), além dos escritos de Noeli Valentina Weschenfelder (2004) e Andrea Becker Narvaes (2004), dentre outros.

Tais estudos, leituras e encontros com o cinema permitiram refletir sobre como as narrativas (auto)biográficas das jovens do Curso Normal foram se entrecruzando com as narrativas fílmicas, assim revelando memórias de infância, desejos e sonhos, contextos sociais, econômicos e culturais, vivências familiares, experiências escolares, enfim, como elas vinham construindo uma identidade

docente. Neste sentido, é cabível anunciar que compreendemos com base nesses estudos, que as identidades são construídas sim, culturalmente e historicamente, seja pelas experiências de vida, ou pelas narrativas de si e/ou dos outros.

Ao referir-se sobre identidade, Stuart Hall (2011, p.07), enfatiza que esta vem sendo discutida no âmbito da teoria social, pois conforme o autor “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno”.

Diante desta perspectiva, Hall (2011, p.08) esclarece que as identidades culturais “surtem de nosso pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais”. O que permite dizer que a identidade cultural não deve ser tomada como algo já construído, fixo e engessado, mas que está plena construção, principalmente na adolescência, fase em que as meninas do Curso Normal encontram-se no momento. Observo que este período juvenil é marcado por muitos “pertencimentos”, conforme afirma o sociólogo (2011), por diferentes estilos de vida, modos de se vestir, grupos sociais, os estilos musicais e os grupos de dança, como por exemplo, o Centro de Tradições Gaúchas (CTG), os grupos étnicos, entre outros.

Neste sentido, Nóvoa (1995) destaca que a identidade é um lugar de lutas, batalhas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e se estar no mundo. O autor referenda ainda que o processo identitário perpassa também pela capacidade de exercemos com autonomia a nossa atividade humana, pelo sentimento de que controlamos as nossas ações, sejam estas pessoais e/ou profissionais. O autor supracitado (1995) evidencia que a construção da identidade docente também transita pelas escolhas, sendo assim:

[...] as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam a nossa maneira de ensinar a maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal (NÓVOA, 1995, p. 17).

Os “eus” conforme o autor destaca, seja pessoal ou profissional caminham lado a lado, são indissociáveis. Trata-se de um único ser, que é singular a sua maneira de ser e de se estar no mundo, pois o mesmo possui a mesma história.

Problematizar os processos identitários na formação inicial de professores requer reflexões e interrogações, sobre as relações que se estabelecem nos contextos culturais e sociais que os sujeitos estão imersos, bem como (re)pensar como rememorar histórias de vida e formações.

Se a identidade é um processo de construção cultural e social, então ela não pode ser estanque, ao contrário, precisa ser flexível, ativa e inacabada. Alicerçada nas relações que vão se tecendo consigo mesmo, com o outro, no decorrer das próprias experiências de vida.

Relações estas, que aqui, neste trabalho investigativo estão mergulhadas nas narrativas fílmicas, nas vozes das educandas do Curso Normal, nas imagens do cotidiano da escola, nas inquietudes deste espaço, na diversidade humana, nas significações que o cinema poderá produzir e nas (auto)biografias que ao longo do trabalho investigativo foram contadas, dando sentido às muitas ações.

As obras cinematográficas escolhidas para compor o trabalho nos Cines-fórum⁵ estavam interligadas à educação, mais propriamente ao *lugar* que o Professor ou Professora ocupava. Muitas das narrativas fílmicas baseavam-se nas histórias reais de educadores que estavam na fase inicial de suas carreiras, assim justifica-se a estreiteza, a aproximação que as alunas do Curso conseguiram construir a partir dos filmes assistidos e então, estabelecer possíveis relações com suas próprias histórias de vida, identificando-se ou não com os relatos, as experiências, as imagens, os cotidianos e as inquietudes que as *cenas* oportunizaram.

Acredita-se que o cinema pode proporcionar diversas sensações para quem o está prestigiando, como por exemplo, provoca reflexões a respeito da própria existência. Assim, instigaram-se através da poesia, discussões acerca das memórias de infância, das experiências de formação, das diferenças culturais, sociais e também sobre como respeitar à diversidade.

⁵Os Cines-fórum são uma opção instrumental criada para aproximar as narrativas fílmicas com as histórias de vidas das jovens do Curso Normal. A cada encontro assistíamos uma obra cinematográfica e após realizávamos um fórum de discussões sobre a temática em evidência. Ao final do encontro cada aluna elaborava uma pequena reflexão sobre os sentimentos que emergiram e o quê o filme ou documentário contribuía para a sua formação. Destaca-se ainda, que era oportunizado no decorrer destes momentos, espaço para que cada uma pudesse externar seus sentimentos, realizar comparações com as imagens, cotidianos, experiências e com as próprias histórias, realizando desta maneira uma relação entre narrativa fílmica e as experiências de vida das colaboradoras.

No que tange o espaço da escola, Bergala (2007, p.48) defende que o cinema é de suma relevância neste contexto e descreve que *“si la aproximación al cine es una oportunidad para la escuela, lo es a condición de que el cine sea tratado como un buen objeto, es decir, ante todo como arte”*.

O cinema como a sétima arte do mundo vem mostrando-se um campo privilegiado para as experiências de formação, e de forma geral representou e narrou vivências educacionais extraordinárias, algumas bem sucedidas, outras nem tanto, trazendo em suas imagens e linguagens alguns fatores de exclusão, fracasso escolar, discriminação, marginalização, problemáticas sociais, currículos escolares prescritivos, práticas pedagógicas excludentes. Mas também relações possíveis entre professores e alunos, formas de transformar as realidades educacionais em espaços de acolhida, de participação e aprendizagens, de inclusão, dentre outros temas relevantes para as reflexões e problematizações dos Cines-fórum.

Parte-se do pressuposto que se faz necessária uma educação que conceba o indivíduo de maneira integral, considerando os aspectos físicos, emocionais e sociais, os quais possam interferir nos processos de desenvolvimento e das inúmeras aprendizagens humanas. Compreende-se que o cinema é um instrumento que oportuniza e potencializa as reflexões que contribuem para os processos de construção de subjetividades, de (auto)formação nos processos de identificação com a profissão *“ser professora”*.

Deste modo, na procura de alguma(s) resposta(s) para nossas curiosidades e inquietações a dissertação organiza-se em três capítulos que serão divididos em alguns subcapítulos.

De imediato será destacado como foi desenvolvido o trabalho *“junto”* às jovens do Curso Normal, os desejos implicados na investigação, a contextualização teórica e metodológica do estudo. No entanto, percebe-se que os capítulos se entrecruzam constantemente, momento em que percebi que surgiram muitas interrogações ao se tentar concluir esta escrita, pois tais questionamentos ainda nos assombram e nos inquietam, portanto, fica difícil botar um ponto final.

Sendo assim, no primeiro capítulo **TRAILER – Revisitando os tempos de infância: o exercício de escrever sobre as experiências de vida**, apresentamos os tempos de nossas infâncias, salientando pequenos fragmentos de minha trajetória de vida e de *“como me fiz e venho me transformando em educadora”*,

compartilho as melhores lembranças das experiências de “*infância*”, destacando minha (auto)biografia e (auto)formação.

O capítulo em questão foi dividido em dois subcapítulos, os quais apresentam histórias de vida como processos de formação. Nesta seção, aventuramo-nos ainda, (re) construir a trajetória pessoal até o encontro com o objeto de estudo e investigação.

No segundo capítulo, **MAKING OF – Narrando os objetivos pretendidos pela pesquisa e os caminhos metodológicos percorridos**, enfatizamos a abordagem metodológica e as escolhas teóricas adotadas que nos inspirou para compor o cenário investigativo. Este capítulo foi distribuído em três subcapítulos: Justifica-se a metodologia, esclarecendo em quais autores alicerçaram teórica e metodologicamente o desenvolvimento do trabalho.

Explicita-se ainda, como o trabalho nasceu e quem são os sujeitos participantes da investigação, resultando nas experiências de escolarização, bem como o espaço e cotidiano desta pesquisa, revelando as angústias, incertezas, desafios. Narrando ainda um pouco de este entrecruzar com o cinema, docência e as histórias de vida, sob a proposta metodológica dos Cines-fórum. Nesta seção iremos trazer também as identidades em construção das protagonistas deste enredo, e as representações da docência em suas vidas. Assim, salienta-se a justificativa e os objetivos do estudo, apresentando a questão de partida.

No capítulo três, intitulado **EM CARTAZ: Histórias de Vidas, Cinema e Docência: encontros e (des)encontros com a educação** serão explicitados em três subcapítulos os possíveis encontros e (des)encontros entre o cinema, a docência e as histórias de vida.

Neste capítulo são apresentadas análises, nas quais se evidencia quais práticas pedagógicas com o cinema e a educação se fazem importantes e produtivas no cotidiano das escolas, pois as mesmas oportunizam as construções das identidades através da reflexão e significação de experiências, imagens que narram histórias de vida, linguagem estética e compromisso social.

Aqui apresentamos a experiência dos Cines-fórum com as jovens do Curso Normal e seus relatos, refletindo sobre as imagens, os cotidianos e relações que inquietam e ao mesmo tempo potencializam a escola. Nesta seção destacamos a importância de rememorar nossas infâncias para compreender os processos de formação.

Nas considerações finais, intitulada, **THE END - “O Apanhador de Desperdícios”**, a poesia de Manoel de Barros para mostrar que nada pode ser **concluído**, indica-se os processos formativos das meninas do Curso Normal no decorrer de suas (auto)biografias, evidenciando qual a importância do cinema e suas contribuições neste processo inicial de formação docente.

1 TRAILER – REVISITANDO OS TEMPOS DE INFÂNCIA: O EXERCÍCIO DE ESCREVER SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE VIDA

TEMPO

Eu não amava que botassem data na minha existência.

A gente usava mais era encher o tempo. Nossa data maior era o quando. O quando mandava em nós. A gente era o que quisesse ser só usando esse advérbio. Assim, por exemplo: tem hora que eu sou quando uma árvore e podia apreciar melhor os passarinhos. Ou: tem hora que eu sou quando uma pedra. E sendo uma pedra eu posso conviver com os lagartos e os musgos. Assim: tem hora eu sou quando um rio. E as garças me beijam e me abençoam. Essa era uma teoria que a gente inventava nas tardes.

Hoje eu estou quando infante. Eu resolvi voltar quando infante por um gosto de voltar. Como quem aprecia de ir às origens de uma coisa ou de um ser. Então agora eu estou quando infante. Agora nossos irmãos, nosso pai, nossa mãe e todos moramos no rancho de palha perto de uma aguada. O rancho não tinha frente nem fundo. O mato chegava perto, quase roçava nas palhas. A mãe cozinhava, lavava e costurava para nós. O pai passava o seu dia passando arame nos postes de cerca. A gente brincava no terreiro de cangar sapo, capar gafanhoto e fazer morrinhos de areia. Às vezes aparecia na beira do mato com a sua língua fininha um lagarto. E ali ficava nos cubando.

Por barulho de nossa fala o lagarto sumia no mato, folhava. A mãe jogava lenha nos quatis e nos bugios que queriam roubar nossa comida.

Nesse tempo a gente era quando crianças. Quem é quando criança a natureza nos mistura com as suas árvores, com as suas águas, com o olho azul do céu. Por tudo isso que eu não gostasse de botar data na existência. Por que o tempo não anda pra trás. Ele só andasse pra trás botando a palavra quando de suporte (BARROS, 2008, p. 113).

Constantemente recorremos e nos referimos a um determinado *tempo* e *espaço* para falarmos ou escrevermos sobre as nossas lembranças, experiências de vida, histórias ou para destacarmos nossos sonhos e o que futuramente poderíamos *ser ou fazer e/ou tornar-se*. O ser humano se constitui nas relações sociais que estabelece num determinado tempo de vida com seus pares e necessita resgatar suas memórias para construção de sua própria história, para a construção de sua própria identidade.

Como na encantadora poesia que consta em epígrafe, da autoria de Manoel de Barros (2008), minhas lembranças de “*quando*” fui criança ainda estão muito vivas nos meus pensamentos. Rememorar minhas peraltices, o lugar onde morávamos, minhas brincadeiras, os amigos e as experiências de família daquele “*tempo*”, a primeira escola, as primeiras professoras, os sonhos de infância, dentre tantas outras lembranças, constato que é algo inexplicável, pois é um reencontro comigo mesma.

Portanto, neste primeiro capítulo, ao explicar brevemente, o tempo de infância, dando importância aos pequenos fragmentos de minha trajetória de vida e de “*como me fiz educadora*”, compartilho as melhores lembranças das experiências do “*tempo de quando era criança*”, destacando minha (auto)biografia, formação e o imaginário de minha história. Neste capítulo, trago também pequenos trechos de uma (auto)biografia de uma das estudantes participantes da pesquisa.

Primeiramente, faz necessário destacar o que seria a fonte (auto)biográfica como método de pesquisa e prática de formação, pois revela opções e inspiração metodológica. A ajuda de Nóvoa e Finger (2010, p.22) torna-se importante, pois enfatiza que este método desencadeou no decurso de sua evolução histórica, importantes polêmicas epistemológicas e metodológicas. Escrevem os autores:

Os debates em torno da utilização do método biográfico no domínio das ciências da educação e da formação [...] são relativamente recentes. No entanto, essa perspectiva metodológica surge no final do século XIX na Alemanha, como alternativa à sociologia positivista, sendo aplicada pela primeira vez de forma sistemática pelos sociólogos americanos dos anos 1920 e dos anos 1930 (Escola de Chicago). [...] Hoje em dia, a luta pelo reconhecimento de um estatuto científico ao método biográfico mantém-se bem viva, nomeadamente no campo da sociologia.

Assim sendo, os autores destacam que além de ser um instrumento útil para a investigação, ele também é formativo. No campo da educação este método evidencia que:

[...] as ciências da educação compreenderam de modo algo intuitivo a importância do método biográfico, que se veio a revelar não apenas um instrumento de investigação mas também (e sobretudo) um instrumento de formação. [...] o método biográfico permite que seja concedida uma atenção muito particular e um grande respeito pelos processos da formação das pessoas que se formam: nisso reside uma das suas principais qualidades (NÓVOA; FINGER, 2010, p. 23).

O método (auto)biográfico possibilita a utilização das histórias de vida, como forma de investigação e reconhecem as experiências da vida, recordações - referências (Josso, 2004), como formadoras no processo do conhecimento.

Ao narrar minha história de vida, revelo meu contexto cultural e social, bem como as trajetórias experienciadas que me fizeram compreender quem sou, como fui constituindo-me (e ainda continuo), (auto)formando enquanto “*aprendente de vida*”, como aluna, amiga, companheira, filha, irmã, mulher, esposa, mãe e professora no

decorrer das experiências de vida ao longo dos anos, principalmente no que tange às relações com os outros, com aquelas jovens e futuras professoras do Curso Normal.

Ao referendar o método (auto)biográfico como um instrumento de formação contínua, Souza (2006, p. 61) revela:

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

Ao narrarmos nossas próprias histórias, sob esta perspectiva, nos deparamos com lembranças que há muitos anos estavam guardadas em nossos imaginários. Talvez seja por esta razão que ao relembrar de tais experiências, elas ainda mexam com os mais diferentes sentimentos, com nossas intimidades e proporcionam também sentido para o nosso viver.

As lembranças de infância são experiências significativas, algumas positivas outras nem tanto, que marcam as trajetórias e constituem identidades. Para Josso (2004, p. 43), as histórias de vida constituem subsídios que sinalizam as aprendizagens ao longo desta trajetória, portanto:

[...] os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem que sinalizam que ser humano é também criar as histórias que simbolizam e significam a nossa compreensão das coisas da vida. As experiências, de que falam as recordações-referências⁶ constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias cotidianas da vida.

⁶Josso (2004) utiliza esta expressão recordações-referências para significar as recordações, lembranças de si e sobre si, sobre a própria existência humana, sobre as suas experiências que podem ser qualificadas como (auto)formação. A autora referenda alguns elementos que constituem a formação. Para saber mais se sugere: JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004; JOSSO, Marie-Christine. **Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação**. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

Vasconcelos (2003) argumenta que ao resgatar as histórias e as experiências de vida, elas permitem que o sujeito possa “voar bem alto”, ainda, possibilita refletir a respeito da memória para muito além dos registros efetivados pela história oficial. Assinala para aquilo que é produzido, inventado ou transmitido como realidade. Destaca que lembrar estas experiências oportuniza articular biografia e história, e mais, compreender como o individual e o social estão interligados e conectados, como estas relações irão constituir-se e (trans)formar o sujeito.

1.1 “TUDO O QUE NÃO INVENTO É FALSO”: A POÉTICA DE MANOEL DE BARROS E AS MEMÓRIAS DE INFÂNCIAS

INVENÇÃO

*Inventei um menino levado da breca para me ser.
 Ele tinha um gosto elevado para o chão.
 De seu olhar vazava uma nobreza de árvore.
 Tinha desapatite para obedecer a arrumação das coisas.
 Passarinhos botavam primavera nas suas palavras.
 Morava em maneira de pedra na aba de um morro.
 O amanhecer fazia glória em seu estar.
 Trabalhava sem tréguas como os pardais bicam as tardes.
 Aprendeu a dialogar com as águas ainda que não soubesse nem as letras
 que palavra tem.
 Contudo que soletrasse rãs melhor que mim!
 Era beato de sapos.
 Falava coisinhas seráficas para os sapos como se namorasse com eles.
 De manhã pegava o regador e ia regar os peixes.
 [...] Porém o menino levado da breca ao fim me falou que ele não fora
 inventado por esse cara poeta. Porque fui eu que inventei ele (BARROS,
 2008, p. 129).*

Corroborando com a metáfora de Manoel de Barros, “Tudo o que não invento é falso”⁷, e com o excerto da poesia “invenção”, iniciamos esta “contação” de histórias de vida, retratando as meninas que fomos que criamos e inventamos em nossas infâncias, e as experiências que tivemos.

Muitos de nós contamos, criamos e inventamos um tanto de histórias sobre qualquer coisa, ou pessoas, tendo importância ou não, principalmente quando

⁷Metáforas de Manoel de Barros (2008), retirados da obra: **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros/ iluminuras de Martha Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008. E também por inspirações que seguem com uma explicação poética retirada do Filme **Só Dez Por Cento é Mentira: a desbiografia oficial de Manoel de Barros**, em que o poeta destaca que: “A invenção é um negócio profundo. Serve para aumentar o mundo”.

somos crianças, porém, existe sempre um real. Pois através de nossa criatividade experienciamos a prática do “*falar e inventar coisas*”, contudo, destaca-se ainda que, desde o tempo de infância, também fazemos experiências só com “*o nosso olhar de criança*”.

As narrativas indicam e evidenciam experiências de formação e de construção de identidades, que de certa forma constituem um sentido para a existência humana. Muitas das histórias contadas retratam o que fomos e/ou o que desejamos ser. Na infância a imaginação é um dos elementos mais importantes e necessários para as aprendizagens, por esta razão que “*inventamos*” e assumimos diferentes personagens para compor nossas experiências de infância.

Manoel de Barros com sua linguagem poética nos apresenta um mundo que sem o conhecê-lo, não se pensava poder existir. Acreditava que falar de minhas lembranças de infância era algo desimportante, sem nenhuma valia. Ao buscar conhecer suas escritas poetizadas, sua desbiografia e mais ainda ao conhecer as referências sobre as (auto)biografias e a formação, compreendi que só poderei falar de construção de identidade se eu levar em consideração que nós nos formamos a partir de nossas experiências de vida, a partir de nossa cultura e de nossas relações nos diferentes contextos sociais.

Este trabalho me fez recordar das brincadeiras, dos cheiros... *terra molhada da chuva, grama cortada*, dos sabores... laranja roubada do quintal do vizinho, algodão doce da Rua dos Andradas em Porto Alegre, pipoca com gostinho de sempre querer mais, que só havia na Feira do Livro de Porto Alegre ou dos pipoqueiros que ficavam em frente às salas de cinema, no centro da cidade, ou ainda, da polenta com molho tão saborosa e especial que só tinha na escola pública estadual que eu estudava na época... Enfim, de tantos prazeres e experiências que só quem as vivenciou podem contar.

Particularmente, lembro-me das peraltices e brincadeiras, principalmente quando me “*vestia de heroína*”⁸, colocava algumas roupas da mãe, as mais bonitas, um par de sapatos de salto alto, uma bolsa, e claro, passava um batom bem rosa,

⁸*Vestir-me de heroína* refere-se à admiração pela profissão de professor que tinha na infância, em que a figura da professora era de que detinha todo o poder e sabedoria. Conforme o Dicionário Virtual Aurélio a palavra Heroína significa: s.f. Mulher de grande coragem, dotada de sentimentos nobres e sublimes./ Mulher que figura como principal personagem de um poema, romance, peça teatral, filme cinematográfico, etc.

igual ao da professora Carmem⁹ e assumia o papel principal, o lugar de “*Ser a Professora*”. Havia dias em que eu brincava de ser professora com os amigos imaginários, outros com minhas reais amigas de infância. Minha admiração era grande, eu desejava ser professora, e igual a ela.

Pedaços de madeira encontrados na rua ou nos lixos transformavam-se em meu quadro, escrevia com as sobras de giz que a mãe trazia da escola, após a limpeza, minha sala de aula não tinha paredes, não havia um engessamento, era ao ar livre ou sobre as sombras das árvores. O chão era de terra batida, não havia cadeiras nem carteiras, as “*aluninhas*” sentavam no chão e escreviam em pedaços de papel sobre suas próprias pernas. Havia muitas aprendizagens! E como!

Lembro-me dos dias em que ia para a escola trabalhar com a mãe, no trajeto relatava um sonho, um dia, quando crescesse, eu seria uma grande professora! Em meio à limpeza das salas de aula eu arrumava um “*tempinho*” para poder brincar de educadora, pois em casa eu não tinha um quadro grande e de verdade, e nem possuía os gizos coloridos. Então, ir trabalhar com ela era um dos meus maiores prazeres, pois tinha o privilégio de poder estar ali, “*no lugar*” de professora, nem que fosse só de brincadeira.

Aqui tomamos emprestadas as palavras de Barros (2008, p. 109) quando ele enfatiza os “*Aprendimentos*¹⁰” de infância:

[...] aprendera coisas di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas das árvores servem para nos ensinar a cair sem alardes. [...] Iria certamente aprender o idioma que as rãs falam com as águas e ia conversar com as rãs. E gostasse mais de ensinar que a exuberância maior está nos insetos do que nas paisagens. Seu rosto tinha um lado de ave. Por isso ele podia conhecer todos os pássaros do mundo pelo coração de seus cantos. Estudara nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar.

Em minha infância tudo me parecia ser muito mágico e convidava a experimentar as mais diversas brincadeiras e objetos, que aos “*olhos dos adultos*” podiam ser desinteressantes. Recordo-me dos melhores banhos, não os do chuveiro, mas os banhos de natureza, de chuva. Havia dias em que a água parecia

⁹Professora Carmem, quanta saudades! Minha primeira professora – Jardim A e B – Escola Estadual de 1º Grau América – Porto Alegre/RS – no ano de 1988 e 1989.

¹⁰A palavra “*Aprendimentos*” significa neste contexto, o que aprendemos na infância. Para maiores interesses, sugere-se a leitura das obras de Manoel de Barros que constam nas referências bibliográficas deste trabalho.

tão suave e delicada que chegava ser aprazível e deleitosa, até o sabor era diferente para mim, era especial. E o melhor do banho ainda era o cheirinho de terra molhada.

Deste período de infância, lembro-me das brincadeiras nas árvores e das histórias que eu inventava e contava para as minhas amigas sobre bruxas, fadas, princesas, príncipes, dragões, duendes, monstros e tudo que a imaginação me permitia criar, pareciam reais. A imaginação, ela transformava nossos encontros em momentos únicos e inesquecíveis, e ela era o nosso maior elemento lúdico.

Deste tempo de criança, do qual me recordo e narro neste momento, tinha eu quatro anos de idade e as minhas amigas por volta dos cinco anos, neste período já estávamos frequentando a turma do Jardim A e B, na Escola Estadual de Ensino Fundamental América, situada na periferia da cidade de Porto Alegre. Neste ínterim, não sabíamos ler nem escrever, mas sabíamos ler as imagens, as expressões, o mundo ao nosso redor.

As nuvens formavam letras, ursos, árvores, entre tantas outras coisas, pois não havia limites para as nossas imaginações. Transformávamos terras, folhas, pedras em sopas, comidas e bolos. Uma caixa de papelão logo se transformava em carro ou num ônibus, um pedaço de madeira em caderno, um cabo de vassoura em cavalo, com as mais lindas roupas de nossas mães logo nos tornava princesas, e assim por diante. Tínhamos sede de aprender, imaginar e de descobrir o mundo!

No ano de 1991 ingressei na 1ª série do Ensino Fundamental na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Professor Elmano Lauffer Leal, popularmente conhecida como Polivalente na cidade de Porto Alegre/RS. Esta se localizava a dois quilômetros de distância de nossa casa, o motivo de minha transferência se deu em razão de que minha mãe trabalhava nesta escola como servente, e assim ficaria mais prático e econômico ter os filhos em uma única escola. Saíamos de casa a pé por volta das 6h da manhã para irmos à escola, íamos bem cedo para poder ajudá-la na limpeza das salas de aula e dois demais espaços da instituição.

Nesta escola tive muitas aprendizagens significativas, além de poder conviver com alguns professores que marcaram minha história de vida positivamente. Lembro-me da professora Maristela Beck Marques, da 1ª série, com toda a sua energia e afetividade mostrava-se motivada a nos ensinar e nos desafiava a todo o momento para a busca do aprender.

Muitas das experiências que compartilhei com esta professora, e as aprendizagens que obtive nos momentos de sala de aula, todas ficaram marcadas em minha história e estas são elementos constitutivos de minha identidade docente. Quanta admiração e carinho eu tenho por esta educadora, pois com toda essa identificação, com ela fortaleci o meu desejo por querer “*ser professora*”!

E assim fui me constituindo, me formando, (re)construindo os caminhos a serem percorridos e o sonho de me tornar educadora crescia a cada ano. As experiências na escola, principalmente com as crianças, me ensinaram a desbravar o mundo com ousadia e esperança, e assim fui compondo as narrativas de minha história de vida, me experimentando, me tecendo e me (re)transformando.

Recordo-me que naquele momento histórico, da infância, brincar de “*Ser Professora*” passou a ser a brincadeira preferida pelos meus “*tempos e espaços*” de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Portanto, ao concluir a oitava série do Ensino Fundamental decidi ingressar no Curso Normal, para realizar o sonho que me acompanhava desde a infância.

A escolha pela profissão docente também sofreu influências por parte de minha família, lembro-me das falas dos meus pais e da minha madrinha, em que enfatizavam que “*filha de pobre só tinha duas opções, ou vai ser professora ou irá trabalhar no comércio*”. E como eu já tinha este desejo pela profissão docente, e não queria ser empacotadora de mercado, optei pelo meu sonho. Em 2000 ingressei no curso Normal na Escola Estadual Normal 1º de Maio, em Porto Alegre/RS. Novamente, ocorria mudança de escola.

Esta nova escola localizava-se próximo ao centro da cidade, possuía um número bem elevado de alunos, além de ser considerada uma das mais tradicionais em formação inicial de professores do Estado. De início fiquei assustada com toda sua infra-estrutura, mas logo nos primeiros dias fui socializando-me com os novos colegas e identificando-me com alguns grupos sociais.

Após alguns meses de aula no Curso Normal, tive de buscar um emprego para poder ajudar nas despesas com os materiais necessários para o desenvolvimento das aulas, principalmente nos componentes curriculares da formação inicial, que exigiam muitas práticas e confecção de jogos e atividades pedagógicas. Sem demora, procurei pela Secretaria Municipal de Porto Alegre – SMED para inscrever-me no setor de estágios com a pretensão de atuar na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Logo consegui

ingressar na rede pública municipal de Porto Alegre, na função de estagiária da Educação Infantil.

Lembro-me da primeira vez em que entrei em sala de aula assumindo a personagem das brincadeiras de minha infância “*Professora*”. Estava no primeiro ano do Curso Normal, ingressei na rede municipal de Porto Alegre/RS como estagiária remunerada na Educação Infantil, em uma turma de Jardim A, com 25 alunos.

Era o primeiro dia, mas sabia que seria o de muitos. Estava super ansiosa, ao chegar à escola a diretora esclareceu que a turma mostrava-se muito agitada e que ninguém ficava por muito tempo com “*aquelas crianças*”, pois eram desafiadoras e desrespeitosas. Neste momento, as palavras “*sorte*” ou “*azar*” ecoavam em meus pensamentos por alguns instantes... E a dúvida... Foi sorte estar neste lugar, assumindo este compromisso, ou um azar? Será que ser professora era o que eu realmente desejava ser naquele momento de angústia e aflição?

Enfrentei o desafio! E com esta experiência, pude rememorar muitas das imagens e representações das boas professoras que tive no decorrer de minha trajetória escolar, como a Carmem. Neste momento, aprendi que estar com as crianças era poder descobrir um mundo de oportunidades e possibilidades.

Desde então, apaixonei-me pelas crianças e o privilégio de estar junto delas foi maravilhoso e deveras significativo. Nos tempos e espaços da infância, aprendemos, experimentamos e nos transformamos, jamais desisti de estar com elas. Após dois anos de estágio tive então de concluí-lo. Se despedir daquelas crianças foi um momento marcante, pois estas me ensinaram o valor de um educador, e ainda, de como perceber o mundo que nos cerca de outras maneiras. Olhar este, que só a sensibilidade que a criança possui, pode nos ensinar a ver e sentir dessa forma.

A partir daí a escola tomou corpo em meus fazeres cotidianos, passou a dar sentido para minha formação e o desejo de educar e de conhecer o mundo com *olhos de criança*, uma verdadeira paixão. Durante o Curso Normal conquistei diversas amizades e tive a oportunidade de conhecer e ser aluna de grandes mestres. Este curso além de ter proporcionado minha formação inicial como professora, me ensinou e me formou para a vida.

Ao final do curso tive a oportunidade de assistir um filme que marcou minha trajetória inicial de professora, foi à obra cinematográfica “*O sorriso de Mona Lisa*”¹¹. Na época, lembro-me que fiquei encorajada e estimulada por este filme, pois ele oportunizou-me a pensar sobre minhas práticas pedagógicas e contribuiu significativamente para minha formação como professora.

É um filme que fez parte de minha história como educadora, pois, muitas vezes, as imagens daquela professora bem como as de Carmem, Maristela, entre outras, foram representações que foram constituindo minha identidade docente.

Neste sentido, me encontro nas palavras de Sposito (2009, p. 10) ao referendar que:

[...] sou parte do público que o cinema incorporou. Permaneço nas fronteiras do entretenimento, do lazer, das possibilidades de conhecer os produtos da cultura imagética e dos múltiplos espaços da experiência que fazem de cada filme assistido uma possibilidade de reflexão sobre a existência humana.

A experiência de assistir filmes é também uma possibilidade de formação, pois a partir das diferentes reflexões oportuniza o exercício de se colocar no lugar do outro, do personagem que está em cena, naquela história. Conforme Teixeira (2009) o cinema é “uma arte que promove a alteridade”.

Neste processo de formação inicial na área da docência encontrei algumas professoras que mais marcaram minha trajetória no decorrer do Curso Normal, e que me mostraram a partir desta experiência com o cinema, outras formas de “*ser*”, de se “*estar*” e de se “*(trans)formar*” na/com a docência. Estas foram às professoras Zilá (Professora dos Componentes Curriculares de Didáticas), Irene e Soraia

¹¹No original em inglês, *Mona Lisa Smile*, de direção de Mike Newell, produzido pela Revolution Studios e Columbia Pictures. É um filme americano que foi lançado no ano de 2003, seu título refere-se à *Mona Lisa*, uma pintura famosa de Leonardo da Vinci. Esta obra recria a atmosfera, as tradições, costumes e a cultura do início da década de 1950, principalmente no que tange a educação da mulher neste momento histórico. O filme conta a história de uma professora recém formada em História da Arte, e está no início de sua carreira profissional, que ingressa em uma conceituada instituição feminina bem tradicional, Wellesley College, onde as melhores jovens mulheres dos Estados Unidos recebem nesta escola a melhor formação para se transformarem em cultas esposas, responsáveis mães e maravilhosas “*donas*” de casa. Educação esta que a professora Katharine Watson, (personagem interpretada pela atriz Julia Roberts), não concordava, e se incomodava com o conservadorismo da sociedade e da própria escola. No filme, a professora não mede esforços para tentar lutar contra estas normas e também para buscar esclarecer e ensinar para as alunas que há outras possibilidades na vida, portanto desenvolve aulas diferenciadas e criativas, com propostas pedagógicas que estimulam o diálogo e as trocas de saberes entre as estudantes, e desafia as alunas a refletirem sobre suas vidas, promovendo desta maneira possibilidades para que assumam suas identidades culturais como seres sociais e históricos.

(Orientadoras Educacionais da escola), não foi à “toa”, nem pelo simples acaso que após o Curso Normal fui buscar a formação em Pedagogia, especificamente na área da Orientação e Supervisão Educacional, mas sim por toda a identificação que tive com tais professoras no decorrer do Curso Normal.

Da mesma forma, jamais deixaria de esquecer o grande mestre, professor Hugo, que com toda a sua criatividade nas aulas de Literatura e Literatura Infantil me ensinou a arte de “*contar e inventar*” histórias.

Após a realização do estágio curricular do Curso Normal, ingressei na universidade, no Curso de Pedagogia, com habilitações para Orientação e Supervisão Educacional. Na época eu e minha família estávamos com muitas dificuldades financeiras e sem condições de pagar as mensalidades, a muito custo fiz a matrícula e depois busquei com a instituição a possibilidade de bolsa de estudos.

Naquele determinado período não havia nenhum programa federal para bolsas de estudos na graduação e o PROUNI¹² não havia sido implantado. Com a bolsa integral, me tornei a primeira bolsista do Curso de Pedagogia da referida instituição. Na oportunidade, minha emoção foi grande, pois era a primeira mulher de minha família a buscar um diploma de graduação.

Neste momento, novamente me recorro da obra cinematográfica “*O sorriso de Mona Lisa*”, no que tange às reflexões acerca da mulher e suas possibilidades de crescimento pessoal e profissional, bem como às conquistas ao longo da história da humanidade.

Lembro-me aqui das palavras incentivadoras da professora Katharine, em que relatava para suas alunas, em meio às aulas de Arte, que, se há sonhos, não devemos desistir deles tão facilmente, pois a educação abre caminhos e possibilidades. Foi bem isto que eu fiz, busquei concretizar meu desejo de ser a primeira mulher de minha família a ingressar no espaço da universidade.

¹²PROUNI – Programa Universidade Para Todos. É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior. Para saber mais acesse: <http://siteprouni.mec.gov.br/>

No decurso da graduação, que era à tarde, trabalhava de estagiária pelos turnos da manhã e noite. Pela manhã atuava como professora em uma escola pública de educação especial e a noite como orientadora educacional em uma escola técnica de informática. Portanto, no período da madrugada era o momento dos meus estudos e a realização de trabalhos. Mas eu ainda contava com um trabalho extra em alguns finais de semana, vender roupas na banca improvisada na Rua dos Andradas, em Porto Alegre/RS, com mais dois amigos que tinham uma pequena fábrica de confecção de roupas, e atuávamos como “*camelôs de rua*”¹³.

O tempo da graduação foi magnífico, de muitas aprendizagens e de formação constante. Neste período também tive a oportunidade de conhecer e participar dos ciclos de cinema da Pedagogia, ofertados pela instituição, tendo por início o ano de 2006, era um ciclo a cada semestre. Sempre gostei de filmes, acredito que eles contribuíram e ainda contribuem para os processos reflexivos e para formação docente.

Ao revisitar minhas lembranças do tempo da graduação, recordo-me da primeira obra cinematográfica que assisti “*O Clube do Imperador*”¹⁴. Este filme foi muito inspirador, primeiramente por possibilitar-me possíveis relações no que tange as interações entre educandos e educadores, pois no cotidiano da escola sempre há os mais diversos conflitos e também por ensinar que a figura do professor quase sempre é associada à imagem da honestidade, da ética, da cidadania e do comprometimento com suas práticas pedagógicas.

Um dos trechos mais marcantes desta obra é quando alguns de seus ex-alunos o encontram e o homenageiam dizendo que: “Um grande professor tem muita história para registrar, sua vida se prolonga em outras vidas. Homens assim são

¹³Camelô é um vendedor ambulante. Segundo a página on-line Wikipédia, a enciclopédia livre, a palavra Camelô significa: Um **vendedor ambulante**, no Brasil comumente chamado **camelô**, são os comerciantes de rua da economia informal ou clandestina, com banca improvisada, em especial nas grandes cidades. A palavra *camelô* é um galicismo (provém de *camelot*, em francês, "vendedor de artigos de pouco valor"), e muitas vezes são substituídas por "marreteiros". Camelô e ambulante são sinônimos, só que o primeiro é uma denominação popular e o segundo é uma denominação da legislação, pode exercer vendas em um ponto fixo ou as exercê-las em movimento.

¹⁴Título original *The Emperor's Club*, produzido pelo diretor Michael Hoffman, no ano de 2002, nos Estados Unidos. O filme retrata a história de um professor, o senhor William Hundert, interpretado pelo ator Kevin Kline, o qual atua muitos anos em uma escola tradicional, destinada à educação de jovens meninos da classe média alta americana. Nesta escola o professor Hundert desenvolvia suas aulas pautadas em uma metodologia diferenciada, em que abordava lições de moral, ética, respeito ao próximo, solidariedade, através dos estudos de filósofos gregos e romanos. Este professor acreditava no potencial de seus alunos.

pilares nas estruturas de nossas escolas, mais essenciais que seus tijolos e suas vigas”.

No segundo semestre do ano de 2006, tive a possibilidade de assistir ao filme que foi espetacular nesta trajetória da minha graduação, “*Vem Dançar*”¹⁵. Sendo que a maior aprendizagem que obtive com esta experiência de assistir esse filme, foi o fato de ter aprendido sobre a importância de se fazer a escuta receptível e atenta das histórias de vida dos meus educados, pois ao oportunizar este espaço de diálogo com nossos alunos, é antes de tudo estar aberto à possibilidade de mudança, é compreender o que se esconde por detrás do óbvio, das realidades sociais e das histórias de que a nós são confiadas.

Ao final de 2007, eu e mais cinco amigas nos formamos Pedagogas, especialistas nas áreas de Orientação e Supervisão Educacional. Um dia que jamais esquecerei, pois estava presente toda minha família, emocionadíssimos, pois naquele momento eu era a primeira mulher da casa a conquistar um diploma universitário, a ter o título de Pedagoga, foi uma grande conquista, principalmente para meus pais que na oportunidade estavam realizando o seu sonho¹⁶ também. Recém formada ingressei então na rede privada como coordenadora pedagógica de uma escola de educação profissional. Após um ano fui chamada para assumir o concurso público da rede municipal da cidade de Esteio/RS, como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em ambas as escolas eu aprendi muito, tanto nos aspectos profissionais, quanto nos pessoais. Nestes espaços tive o privilégio de conhecer e conviver com as crianças e com os colegas de trabalho, as quais me ensinaram a ser mais humana, a ter esperança e a sonhar.

¹⁵Título original *Take the Lead*, produzido pelo diretor Liz Friedlander, no ano de 2006, nos Estados Unidos. A obra cinematográfica é baseada em fatos reais, em que retrata a história de um professor de dança de salão profissional, Pierre Dulaine, interpretado pelo ator Antonio Bandejas, que se torna voluntário em uma escola pública na cidade de Nova York, nos Estados Unidos. A iniciativa do professor Dulaine partiu no momento em que presenciou um dos alunos desta referida escola destruindo o carro da diretora, então se motivou com o ato e se colocou a disposição para tentar fazer a mudança na vida daqueles alunos. A direção da escola designou-o para trabalhar com a turma da detenção, que neste espaço educacional referiam-se aos alunos que se mostram indisciplinados, que “colam nas provas”, que “matam as aulas”, que fazem parte de “gangues”, desrespeitosos tanto com os professores, quanto com os próprios colegas, que apresentam problemas de relacionamentos, problemas com tráfico de drogas, com pequenos furtos, com a polícia, entre outros fatores que contribuem para que estes sejam excluídos do contexto escolar.

¹⁶Neste período, meu pai estava cursando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos – EJA, em uma escola pública municipal, e minha mãe estava concluindo o Ensino Médio na mesma modalidade, na Educação de Jovens e Adultos. Portanto, quando “me sobrava um tempo” também assumia o papel de educadora da minha família, ajudando meu pai a ler, escrever e realizar as atividades escolares.

Em 2010, no final do primeiro semestre precisei fazer algumas opções, foi um ano de muitas escolhas, vitórias e alegrias. Ano em que me casei, e então tive que pedir exoneração da rede municipal e solicitar demissão da rede privada, pois passei a residir na cidade de Ijuí, interior do estado do Rio Grande do Sul. Não foi fácil me desligar das escolas, das pessoas que constituíam aqueles espaços, dos contextos, das imagens que me instigavam. Mas aos poucos uma nova história ia se tecendo.

Após um tempo de serviço na cidade, fui convidada a ingressar como professora e orientadora educacional na única escola da cidade que ofertava o Curso Normal, no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler. E foi nesta instituição que desabrochou o meu desejo pelo mestrado, pois aquele cotidiano e imagens me inquietavam e me faziam pensar muito sobre diversas questões, principalmente no que tange à formação inicial dos estudantes do Curso Normal.

O mestrado possibilitou-me aprender a ver o mundo de outra maneira, aguçou meus sentidos a realizar esta investigação, a qual surgiu de minhas experiências com o cinema e com as meninas do Curso Normal, tendo como resultado esta escrita dissertativa.

Trago carinhosamente em minha memória estas histórias de vida, e aqui relato um pouco de minha formação para expressar os belos momentos que vivi até então. Ao narrar estes fatos, destaco que tive como experiência única, “*um encontro comigo mesma*” ao ressignificar tais situações.

Nesta perspectiva Souza (2006, p. 60) enfatiza que:

[...] a escrita da narrativa tem um efeito formador por si só. Isto porque coloca o ator num campo de reflexão, de tomada de consciência sobre sua existência, de sentidos estabelecidos à formação ao longo da vida, dos conhecimentos adquiridos e das análises e compreensões empreendidas sobre a sua vida, do ponto de vista psicológico, antropológico, sociológico e linguístico que a escrita de si e sobre si exige.

Ao fazer o exercício da escrita de si, recordar experiências no decorrer da vida possibilita-nos identificar os fatos, sujeitos, objetos e momentos marcantes das histórias que contribuíram para as aprendizagens individuais e coletivas.

Neste sentido, Josso (2004, p. 39) elucida, “que a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: o saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros”. Assim, a narrativa de fragmentos das histórias de vida se inscreve como processo de (auto)formação, onde aprendemos nas experiências vivenciadas nos cotidianos e na interação com os outros. Dessa forma, concordamos com Souza (2006, p. 88) quando evidencia que:

[...] o resgate da história de vida e a própria narração da história permitem compreender o modo como cada sujeito, permanecendo ele próprio, se transforma. Também evidencia o processo e movimento que cada pessoa empreende para externalizar seus conhecimentos, valores, máscaras, as suas energias, para ir construindo a sua identidade, num diálogo contínuo com os seus contextos.

O resgate das histórias de vida possibilita percebermos que as identidades são construídas a partir de algumas relações, e também através das aprendizagens ao longo da vida, sendo estas no âmbito cultural, social, econômico, educacional, ou entre outros. Esta formação pressupõe transformações nas formas de *ser* e de *se estar* no mundo.

E assim fui-me (trans)formando no decorrer de minha trajetória de vida. Passei pelos diferentes “*tempos e espaços*”, sendo estes tempos de infância, de ser criança, de ser filha, amiga, arteira e peralta. Passei ainda pelos tempos da escola, da adolescência, de ser namorada, mulher, tempos de fazer escolhas pessoais e profissionais. E hoje, vivo nos “*tempos*” de “*ser e me tornar-se(r)*” educadora, esposa e mãe! E posso dizer que no tempo em que me encontro agora, no lugar de professora, esposa, mãe, trabalhadora do lar, estudante e aprendiz de pesquisadora, contato que é uma tarefa árdua, instigante e desafiante!

Sei que logo, “*novos tempos*” em minha vida estarão por vir! E só poderei descrevê-los em minha (auto)biografia a partir das experiências de vida que me serão oportunizadas e vividas. O próprio modo como usamos as palavras estão relacionados com nossas experiências, e as escolhas das palavras já são experiências por si só. De um modo ou de outro, as escritas destas vivências de vida, *destas palavras*, dão sentido ao nosso viver.

Desta forma, não escrevo de um lugar neutro, indiferente, mas pelo contrário, narro e escrevo as minhas experiências de vida, as do tempo de infância, de adolescente e de adulta; das experiências da escola; da escolha profissional; das experiências com a arte do cinema; dos lugares que vivi; das pessoas que fizeram parte destes contextos, que muito contribuíram para me (trans)formar, e dos tempos em que me encontro.

Pautado por esta perspectiva Ferrarotti (2010, p. 46) evidencia que “toda a narrativa de um acontecimento ou de uma vida é, por sua vez, um ato, a totalização sintética de experiências vividas e de uma interação social”. O autor (2010, p.46) continua a esclarecer que “uma narrativa biográfica não é um relatório de acontecimentos, mas uma ação social pela qual um indivíduo retotaliza sinteticamente a sua vida (a biografia)”.

Portanto, a partir desta escrita terei mais histórias para poder contar, pois a mesma me oportuniza a abertura para outra experiência, a de ser pesquisadora.

1.2 HISTÓRIAS DE VIDA COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO E (AUTO)FORMAÇÃO

Compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida. Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações (MOITA, 1995, p. 114-115).

As histórias de vida revelam os processos de formação e de (auto)formação de cada sujeito ao longo de sua trajetória e a partir de diferentes experiências. Para Dominicé (2010), o processo de formação ao longo da vida corresponde ao percurso pelo qual os indivíduos constroem as suas identidades por meio da autonomização. Dominicé (2010, p.198) defende ainda que “a história de formação de cada um é uma história de vida”. Conforme o autor, este processo de formação é uma construção sutil, tênue e contínua.

Dominicé (2010, p. 94) destaca ainda:

[...] a formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns nos outros, dando uma forma original a cada história de vida.

Do mesmo modo, Josso (2010, p.78) identifica que “é pelo desenvolvimento de um saber sobre as suas qualidades e competências que o educando pode tornar-se sujeito da sua formação”. Para Dominicé (2010), não há formação sem transformação, sem modificação, mesmo que muito parcial, de um sistema de referências ou de uma maneira de funcionamento.

Por conseguinte, Dominicé (2010, p.87) destaca ainda, que “aquilo em que cada um se torna é atravessado pela presença de todos aqueles de que se recorda. Na narrativa biográfica, todos os que são citados fazem parte do processo de formação”.

Consecutivamente, para Pineau (2010, p. 101) a formação é essencial e vital para o desenvolvimento do ser humano. Por esta razão o autor evidencia a (auto)formação no decurso da vida:

Entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), parece existir, ligada a estas últimas e dependente delas, mas à sua maneira, uma terceira força de formação, a do **eu** (autoformação). Uma terceira força que torna o decurso da vida mais complexo e que cria um campo dialético de tensões, pelo menos tridimensionais, rebelde a toda a simplificação unidimensional (PINEAU, 2010, p. 99).

Neste sentido, a (auto)formação discorre dos processos sociais, culturais, históricos e ambientais em que o sujeito está inserido. Portanto, Pineau (2010, p. 103) argumenta que a (auto)formação significa uma “dupla apropriação do poder de formação; é tomar em mãos esse poder, tornar-se sujeito, mas também é aplicá-lo a si mesmo: tornar-se objeto de formação para si”.

Considera Delory-Momberger (2008, p.35) que “o ser humano apropria-se de sua vida e de si mesmo por meio de histórias. Antes de contar essas histórias para comunicá-las aos outros, o que ele vive só se torna sua e ele só se torna ele mesmo por meio de figurações com as quais representa sua existência”, para tanto, são nestas histórias que contamos que vamos estabelecendo relações com os mais distintos grupos e contextos sócio-históricos e nestes vamos construindo nossas identidades por meio das experiências.

No que tange as histórias de vida, Pineau (2010, p. 112) esclarece que o desenvolvimento e a regulação desta “historicidade pessoal são talvez as características mais importantes da autoformação, as que a fundamentam

dialeticamente, ativando, e talvez mesmo criando, o processo unificador da dupla pluralidade. Daí a grande importância da história de vida para a construção e o conhecimento da autoformação”.

Nas palavras de Dominicé (2010, p. 201-202):

A história de vida é outra maneira de considerar a educação. Já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia ativa, mas de considerar a vida como o espaço da educação. A história de vida passa pela família. É marcada pela escola. Orienta-se para uma formação profissional e, em consequência, beneficia-se de tempos de formação contínua. A educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de vida.

Ao compreendermos as histórias de vida como processo de formação e de (auto)formação, adentrarmos no âmbito das escolhas profissionais, e a partir de então, algumas questões me inquietam. Algumas delas são: *Como surge na vida das meninas do Curso Normal a escolha por serem professoras? Que histórias de vida estas meninas carregam em suas narrativas? Quais suas experiências, e como estas construíram diferentes tempos e espaços em suas vidas? Quem são estas carregadoras de sonhos? E o cinema, como fez ou se faz parte de suas histórias?*

Tais questões não são tão simples assim de se explicar, mas mexem muito conosco, com nossas intimidades e concepções, pois promovem a reflexão de nossas próprias formações. Destaco em minha própria história de vida, que há alguns anos passados, do mesmo modo estive neste lugar em que hoje elas se encontram, também fui normalista e *fui/sou* ainda uma “*carregadora de sonhos*”¹⁷.

Muitas das narrativas (auto)biográficas das meninas do Curso Normal, as quais fizeram parte deste trabalho participativo, revelaram quais as influências e fatores que foram determinantes para optarem pela docência, e como foram construindo suas identidades docentes no decorrer do curso de formação inicial de professores.

Neste sentido Vasconcelos (2003) enfatiza que a construção da identidade docente vai se forjando e se tecendo a partir de múltiplos fios, sejam estes as relações e experiências familiares, escolares, condições de gênero, características relativas à faixa etária, etnia, religiosidade, dentre outros. Sendo que cada um destes fios apresenta-se na forma de dimensão formadora.

¹⁷Alusivo ao documentário brasileiro “Carregadoras de Sonhos”, direção de Deivison Fiuza, 2010.

Nóvoa (1995, p. 17) esclarece que “o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho”. Nesta perspectiva, o autor esclarece ainda que no que tange a identidade, que “a maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”.

Ao argumentar sobre a escrita identitária Sousa (1998, p. 31) sublinha que:

[...] escrever sobre si é auto-revelar-se, é um recurso privilegiado de tomada de consciência de si mesmo, pois permite atingir um grau de elaboração lógica e de flexibilidade, de forma mais acabada do que na expressão oral. A autobiografia é um dos elementos que compõem um conjunto diversificado de produções sobre si, representando uma das mais nobres modalidades da escritura identitária. [...] a escrita da história de vida e de formação é sempre uma extensão da pessoa que se revela a si mesma e aos outros.

A escrita narrativa de si própria é altamente reveladora de subjetividades. Expressa os sentimentos mais íntimos e delicados, dos quais compõem a personalidade singular de cada sujeito, a sua própria identidade.

Nesta perspectiva, ancorada nas palavras de Souza (2006, p. 96), reflito:

A arte de narrar inscreve-se na subjetividade e implica-se com as dimensões espaço-temporal dos sujeitos quando narram suas experiências. Emerge daí a necessidade de compreender, com base na abordagem experiencial das narrativas (auto)biográficas, o papel estabelecido à formação do ponto de vista do sujeito aprendente e “pomo-nos a ouvir qual é o lugar das histórias de vida singulares”, mediante aprendizagens ao longo da vida através das próprias experiências.

O exercício de “*ouvir*” as narrativas das jovens do Curso Normal evidenciou que toda a experiência de vida é atravessada pela cultura, pelo social, pelas relações que estabelecemos com os outros e conosco, tendo em vista a construção do nosso “*eu*” singular, bem como de nossas escolhas pessoais e profissionais.

A experiência com as narrativas (auto)biográficas oportunizaram espaços de diálogos e de construções de vínculos, em que os laços de confiança foram mútuos. Para revelar ao outro nossa história, nossas experiências, é imprescindível que haja uma *teia* de companheirismo e de afeto. Faz-se necessário ressaltar que o afeto é compreendido como a energia que move as ações e transformações nos seres humanos, pois sem a confiança, sem o companheirismo e a afeição de um pelo

outro, não há motivação para a interação social e, por conseguinte, não haverá afetividade e tampouco espaços de diálogos para se conhecerem entre si, e no outros, a partir de suas próprias histórias e experiências de formação.

2 MAKING OF – NARRANDO OS OBJETIVOS PRETENDIDOS PELA PESQUISA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas, nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos [...] (LARROSA, 1994, p. 48).

O presente capítulo tem por objetivo explicitar quem são as participantes da investigação, bem como mostrar o espaço e o cotidiano destas, revelando as angústias, incertezas, desafios e, contar um pouco deste entrecruzar das histórias de vida, cinema e docência, a partir da proposta dos Cines-fórum. Serão explicitadas as opções metodológicas tomadas ao longo do percurso da pesquisa, para esclarecer em quais autores nos alicerçamos teórica e metodologicamente.

Assim, ao apresentar nossa questão de partida, declaramos o que nos inquietou e ainda hoje nos instiga, tais preocupações justificam também os objetivos deste estudo.

Lembrando que essa pesquisa esta firmada na tríade, *histórias de vida, cinema, e docência*, especificamente no Curso Normal. Este estudo surgiu a partir de minha prática como professora formadora de professoras. Neste percurso apareceram muitas interrogações e curiosidades, algumas delas provieram através dos diálogos com minha orientadora. Foi quando ingressei no curso de mestrado, e ao conhecer o projeto intitulado por nós “projeto mãe” da UFMG¹⁸, coordenado pela professora Inês Assunção de Castro Teixeira, e mais tarde ao conhecer a pesquisa coordenada pela professora Valeska Fortes de Oliveira, da UFSM¹⁹.

Carinhosamente, nossa proposta investigativa foi considerada “projeto neto”, em razão de este ter inspirações nos dois projetos citados. Esta pesquisa vincula-se basicamente, às experiências pedagógicas que venho desenvolvendo com as estudantes do Curso Normal desde 2011, no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler. Bem como nos dois projetos citados, busco

¹⁸Intitulamos a proposta investigativa como “projeto mãe” da Universidade Federal de Minas Gerais/MG, referindo-se no texto a pesquisa coordenada pela professora Inês Assunção de Castro Teixeira, a qual intitula-se “*Enredos da vida, telas da docência: os professores e o cinema*”. A referida proposta de pesquisa teve como problemática principal as relações, os enredos, os significados, experiências e práticas dos professores com o cinema.

¹⁹“FORMAÇÃO, PROFESSORES E CINEMA: experimentações e cuidado de si”.

compreender quais são as significações que o cinema produz nos processos identitários das educandas do Curso Normal, tendo a arte do cinema, as narrativas das histórias de vida e suas (auto)biografias como facilitadores metodológicos de investigação e (auto)formação.

Nessa perspectiva, Bueno (1998, p. 07) refere que:

Há várias décadas pesquisadores da área educacional têm sido desafiados a propor diferentes formas de investigação que possam estabelecer uma relação mais orgânica entre suas atividades de pesquisa e o ensino que é desenvolvido nas escolas. Enfim, uma maior aproximação e intimidade.

No decorrer do trabalho investigativo, procurou-se estabelecer uma relação de proximidade com o que bem nos fala Bueno (1998), com as meninas do Curso Normal, estreitamos uma relação mais viva, resultante de intimidade, da qual poetiza Manoel de Barros.

É refletindo sobre esta triangulação entre “*histórias de vida, cinema, e docência*” que o presente trabalho vai tomando corpo e fazendo sentido, ao adotar uma abordagem qualitativa e colaborativa, assim, a inspiração no método (auto)biográfico para a formação docente, foi considerada um instrumento facilitador do “*fazer e estar*” na pesquisa, junto com as meninas do Curso Normal.

As leituras feitas permitem afirmar que a abordagem metodológica (auto)biográfica teve crescimento nas áreas das Ciências Humanas e Sociais, apesar de ter sua origem na área da Saúde, conforme Nóvoa e Finger (2010).

Inspiramo-nos nesta abordagem metodológica pela sua singularidade e por acreditarmos que a partir do método (auto)biográfico emergem possibilidades de maior compreensão dos processos de formação identitária das jovens do Curso Normal. Nesta perspectiva, Nóvoa e Finger (2010, p. 24) argumentam em favor do método (auto)biográfico como “instrumento de investigação-formação”, com seus elementos formadores:

Valorizando os processos de formação e assumindo a totalidade da história de vida de uma pessoa, o método biográfico facilita o desenvolvimento de uma sociologia holística da formação, mais adequada à especificidade de cada indivíduo. Enquanto instrumento de investigação-formação, o método biográfico permite considerar um conjunto alargado de elementos formadores, normalmente negligenciados pelas abordagens clássicas, e, sobretudo, possibilita que cada indivíduo compreenda a forma como se apropriou desses elementos formadores. O método biográfico permite que

cada pessoa identifique na sua própria história aquilo que foi realmente formador.

Os autores esclarecem ainda, que o método (auto)biográfico oportuniza que seja concedida atenção e grande respeito pelos processos de formação das pessoas, nisso reside uma das principais qualidades deste método. Nóvoa e Finger (2010) destacam que o método (auto)biográfico funda-se numa abordagem que possibilita ir além dos processos de estudo e pesquisa e na compreensão dos processos de formação, bem como de seus subprocessos que o compõem, como por exemplo a subjetividade.

Assim sendo, Franco Ferrarotti (2010, p. 36) explana em seus escritos que os estudos biográficos “pretendem atribuir à subjetividade um valor de conhecimento, sendo que uma biografia é subjetiva a vários níveis. Lê a realidade social do ponto de vista de um indivíduo historicamente determinado”. Neste sentido, com base nas leituras realizadas, arrisco em dizer que o método (auto)biográfico busca valorizar e reconhecer as experiências e história de vida como formadoras, pois delas “extraem-se elementos” Ferrarotti (2010) constitutivos para os processos identitários e formativos.

Apropriamo-nos das palavras de Souza (2006, p. 25) ao realçar que é preciso ouvir as histórias de vida dos sujeitos, e a voz do educador em seu desenvolvimento de formação inicial, e extrair dela considerações que nos permitem compreender este processo de investigação-formação. Portanto o pesquisador esclarece:

Pesquisar a formação inicial de professores, num contexto de incertezas, requer a busca de possibilidades que potencializem uma escuta sensível a voz do professor em processo de formação inicial, bem como a adoção de aspectos epistemológicos e metodológicos, no sentido de melhor entender o entrecruzamento do aprendizado constante e contínuo dos saberes, da identidade e da professoralidade, numa estreita relação com as subjetividades e singularidades das histórias de vida, ou, mais especificamente, de uma análise das narrativas da trajetória de escolarização dos sujeitos implicados no processo de investigação-formação, através da abordagem biográfica.

Neste sentido, a inspiração no método (auto)biográfico vai ajudando a tecer nossa metodologia de trabalho e nos oportunizando a construir nossa própria prática pedagógica investigativa. Sendo esta construída por muitos sentidos e pela

experiência com o cinema, por muitas mãos, olhares, por diferentes vozes, narrativas de histórias de vida, por sonhos, desejos e esperança.

Nesta perspectiva Goodson (1995, p. 71) afirma que a possibilidade de ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que a autobiografia, a experiência da vida, é de grande interesse, quando os professores falam de seu trabalho, de suas práticas pedagógicas. O autor (1995, p.71) ainda destaca, “que as experiências de vida e o ambiente sociocultural são necessariamente ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do *eu*” de nossa significação como ser humano.

Ao identificar e analisar as relações e significações que as narrativas fílmicas produziam no desenvolvimento dos processos identitários das estudantes do Curso Normal, entrecruzado com as experiências de vida contadas, buscou-se examinar este atravessamento enfatizando as imagens, significados da docência nas narrativas de vida destas educandas, através da proposta dos Cines-fórum. Para tal empreendimento investigativo, inicialmente propusemos a seguinte questão para compor e instigar o trabalho:

Quais as relações e possíveis significações que o cinema produz nas narrativas (auto)biográficas e no desenvolvimento dos processos identitários das educandas do Curso Normal?

Com esta e com tantas outras questões e reflexões instigantes, remetemo-nos a pensar sobre a importância das narrativas (auto)biográficas na constituição dos sujeitos. No que tange o desenvolvimento das identidades e suas interfaces com o cinema e suas representações, são as histórias contadas ou visualizadas nas telas do cinema, que iam dando significado a esta constituição, portanto, a cada cine-fórum as jovens foram fazendo uso das diferentes formas de linguagem e imagens, contribuindo para narrar os seus modos de “*ser, fazer e estar*” no mundo.

As referências das análises de dados foram de grande valia nos estudos e nos trabalhos de Souza (2006), como possibilidade para o processo de interpretação das narrativas (auto)biográficas. A proposta foi uma tentativa de propiciar a compreensão das significações que o cinema produz no modo de pensar, representar identidades docentes para as meninas do Curso Normal em processo de formação, pois ainda não eram professoras.

Faz-se necessário evidenciar que em se tratando de histórias de vida, experiências pessoais de formação, na relação com o cinema, não há interpretação

única, pois muitas são as possibilidades de aprendizagens e oportunidades para compreender as representações e identificações que o cinema promove.

Para Souza (2006, p. 122) o desenvolvimento da análise interpretativa dos discursos das histórias de vida objetiva compreender e reconhecer o processo de investigação-formação, sendo assim:

[...] a análise interpretativa das narrativas buscará evidenciar a relação entre o objeto de estudo, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista compreender as regularidades e irregularidades do/no conjunto das escritas de si, partindo sempre da singularidade das histórias e das experiências relatadas da vivência de cada sujeito.

Sob esta perspectiva, realizar a escrita de si revela um conhecer-se a si mesmo (Souza, 2006), é um caminhar para si, como descreve Josso (2010), que propicia esta revelação íntima, sobre sua história, sobre seus processos de formação, identidade, para os outros. Souza (2006, p. 16) destaca em sua obra que o conhecimento de si revelado nas narrativas, evidencia um processo formador, portanto:

[...] a construção e o conhecimento de si propiciados pela narrativa inscreve-se como um processo de formação porque remete o sujeito numa pluralidade sincrônica e diacrônica de sua existência, frente à análise de seus percursos de vida e de formação.

No que pulsa os processos identitários de formação e de (trans)formação inicial de professores, desejados e gestados no cotidiano das narrativas fílmicas propostas, e nas histórias de vida centradas no método (auto)biográfico, Souza (2006, p. 16) ressalta que:

A utilização das narrativas autobiográficas, como possibilidade formativa, relaciona-se com aprendizagens experienciais construídas no itinerário escolar e com marcas da prática docente expressas pelos saberes da profissão e sobre a profissão. A opção por esta perspectiva de trabalho vincula-se ao conceito de formação como uma construção de sentido de si próprio.

O trabalho metodológico possibilitou um entrecruzar do cinema com espaços de diálogos e reflexões, em que as educandas e educadora tiveram a oportunidade de narrarem sobre suas próprias histórias de vida para si e para os outros, criando

nos encontros dos Cines-fórum, espaços de coletividade e de significações sobre o sentido de se estar ali, reconhecer-se como sujeito, que possui uma história de vida própria e que estas têm ou não algo em comum.

Sob esta perspectiva, os encontros na escola para se constituir a pesquisa, foram sendo perpassados por diferentes histórias, como as de infância, de famílias, de escolarização, de culturas, por diferentes narrativas (auto)biográficas e fílmicas. Cynthia Pereira de Sousa (1998, p.31), salienta que “a escrita de histórias de vida e de formação é sempre uma extensão da pessoa que se revela a si mesma e aos outros”.

Ao reconstruir o itinerário de suas experiências de vida, realizavam-se reflexões, pois revisitavam o seu passado e, a partir deste recordar desenvolvia-se o que Souza (2006) identifica como o “conhecimento de si”. Nessa tomada de consciência de suas experiências, as jovens tinham a possibilidade de recordar os *tempos e espaços* de sua formação e reconhecer quais pessoas fizeram parte deste processo de formação e (trans)formação.

Nesta perspectiva Nóvoa (2010, p. 116-117) argumenta:

As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a idéia que “ninguém forma ninguém” e que a “formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”.

Sendo assim, faz-se necessário salientar que ao falarmos de formação inicial de professores no Curso Normal sob a abordagem das narrativas fílmicas e das histórias de vida, referendamos que as experiências pessoais e profissionais destacam significativamente as compreensões de que as identidades docentes se desenvolvem a partir das experiências que cada sujeito vivencia e das aprendizagens que constrói. É neste sentido que tomaremos como pano de fundo as narrativas fílmicas que o grupo elegeu, bem como suas histórias.

Formalmente, esse trabalho de pesquisa iniciou em fevereiro do ano de 2013, quando realizamos o primeiro contato com a Direção da escola. Por conseguinte, nos reunimos com a Equipe Diretiva e Pedagógica do Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler para apresentarmos formalmente a proposta de investigação com as participantes, bem como os objetivos deste trabalho.

Este encontro fez-se necessário para poder esclarecer ao grupo que apesar de fazer parte integrante desta equipe pedagógica, por exercer as funções de docente e orientadora educacional da escola, neste período do trabalho investigativo, estaria assumindo outra posição, a de pesquisadora.

Reunimo-nos com a turma do terceiro ano do Curso Normal para conversarmos sobre a proposta do trabalho investigativo, sendo que dez alunas se interessaram pela temática, na oportunidade, destacamos os objetivos da pesquisa, sua justificativa e apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A), enfatizando que nenhuma participante sofreria algum tipo de risco ou dano por estar envolvida neste processo e que todos os dados e/ou registros, após a análise seriam incinerados. Logo, as participantes menores de idade levaram para suas residências os termos e no dia subsequente as apresentações, após o aval dos pais ou responsáveis trouxeram os Termos de Consentimentos Livres e Esclarecidos assinados assim por eles, desta forma, consentindo participar da pesquisa.

De fato, percebi que aos olhos das meninas do Curso Normal, eu passava a ocupar um determinado *lugar*, de pesquisadora, e não mais de professora formadora. Por já termos uma relação bem estruturada, as meninas mostraram-se dispostas em participar do estudo e foi-lhes esclarecido que este trabalho seria tecido na coletividade, uma pesquisa construída juntamente com elas e jamais “sobre” elas.

Para tanto, os encaminhamentos metodológicos propostos neste trabalho se estruturaram em *Dois Vértices*: sendo estes:

Primeiro Vértice – O cinema na escola e fora dela... reflexões acerca das narrativas fílmicas com as meninas do Curso Normal - neste, o foco central era o desenvolvimento da proposta do Cine-fórum e as reflexões acerca deste. Para tanto, foram realizados oito encontros quinzenais intitulados como **Cines-fórum**, em que as meninas no primeiro encontro tiveram a oportunidade de escolherem juntamente com a pesquisadora as obras cinematográficas as quais iriam assistir. Neste eixo da pesquisa as análises reflexivas das obras cinematográficas, as discussões sobre as temáticas propostas e as narrativas orais constituíam os elementos principais de interpretação e compreensão dos dados. Trago o registro oral, os relatos informais, como um elemento muito importante, pois além de destacar as narrativas no tempo presente e passado, apresenta-se na forma de registro histórico e um instrumento revelador de histórias.

Segundo Vértice - As (auto)biografias das meninas do Curso Normal entrecruzadas com o Cinema, como instrumentos de (auto)formação e construção de identidades – este vértice caracterizou-se pelo levantamento de dados das meninas do Curso Normal através de suas (auto)biografias, momento em que narraram suas histórias de vida, suas memórias de infância, do tempo de criança, as brincadeiras da época, os desejos e sonhos, seus costumes, suas culturas, suas identidades, suas relações com os familiares, experiências escolares, escolha profissional e as experiências com o cinema e com o próprio Curso Normal, em suas vivências pedagógicas iniciais.

Neste vértice, ainda alicerçou-se a geração de dados através de uma entrevista semi-estrutura (ANEXO B), de caráter (auto)biográfico, em que pressupôs elencarmos alguns eixos norteadores para compreendermos os perfis das participantes. As (auto)biografias e as conversas informais sobre as histórias de vida e suas interfaces com as narrativas fílmicas também foram elementos de análise.

Vale destacar que nem todas responderam a entrevista semi-estruturada. Das dez participantes, apenas seis devolveram os questionamentos respondidos. Através destes dois vértices, procuramos identificar quem são as colaboradoras participantes da pesquisa, bem como compreender as relações e possíveis significações que o cinema produziu nas narrativas das jovens estudantes.

No primeiro encontro do Cine-fórum com as meninas, ocorrido em março de 2013, foi apresentada a proposta de trabalho e ressaltado que este seria “*tecido*” e construído por todas nós, a partir da coletividade. Neste mesmo dia foram apresentadas onze obras cinematográficas para que o grupo pudesse escolher os filmes ou documentários que iríamos assistir no decorrer dos oito encontros previstos.

A escolha dos filmes deu-se por meio de votação. Observou-se que as meninas optaram apenas por obras internacionais, principalmente as obras da famosa indústria americana, sendo que na lista havia três obras brasileiras, mas elas não se interessaram por nenhuma delas.

Ao analisarmos os fatores que interferiram em suas escolhas, pode-se interpretar e compreender pelas narrativas orais das alunas, a questão da força do consumo das mídias hollywoodianas na contemporaneidade, principalmente pela veiculação de propagandas em mídias como internet e televisão. Chamou à atenção a recusa para com o cinema brasileiro.

Nesse sentido, Fabris (2010, p.233) argumenta que o cinema hollywoodiano é um “artefato cultural privilegiado de nosso tempo, [...] através de seus filmes, produz-se efeitos de verdade sobre o modo de ensinar nas escolas de nosso tempo e sobre os sujeitos escolares.” A autora (2010, p.234) esclarece que a cidade de Hollywood é “um pólo da cinematografia mundial e ocupa um lugar de destaque e ocupa um lugar de produção de sentidos não só nos Estados Unidos”, mas em todo o mundo, estes são os efeitos da globalização que refletem em todas as gerações de consumo, principalmente nas dos jovens.

As obras brasileiras oferecidas eram: ***Carregadoras de Sonhos*** (Deivison Fiuza, Brasil, 2010), retrata as histórias de vida de quatro professoras que enfrentam em seus cotidianos os mais diversos problemas no interior de Sergipe, no que diz respeito à profissão docente, denunciando as precariedades da educação pública de nosso país. ***Só Dez Por Cento é Mentira: a desbiografia oficial de Manoel de Barros*** (Pedro Cezar, Brasil, 2008), este documentário conta a biografia inventada e as diferentes histórias do poeta sulmatogrossense Manoel de Barros.

Sendo a última, ***O Contador de Histórias*** (Luiz Villaça, Brasil, 2009), obra baseada em uma história real, a qual conta a história de vida de Roberto Carlos Ramos, um menino nascido em uma das maiores favelas de Belo Horizonte, com uma potência criadora inexplicável, faz uso de suas contações de histórias para poder sobreviver em meio a tantas dificuldades. Roberto é considerado um menino “perdido, irrecuperável”, logo encontra uma pedagoga francesa que está visitando o espaço em que o menino encontra-se abrigado. Com este encontro, inicia-se uma nova trajetória em sua vida, a esperança e a possibilidade de mudança renascem.

Por conseguinte, o grupo elegeu para o desenvolvimento dos Cines-fórum estas ilustres obras cinematográficas, filmes em que a docência estava sendo posta em questão. São elas: ***Escritores da Liberdade*** (Richard Lagravenese, EUA, 2007), ***Escola da Vida*** (William Dear, EUA, 2005), ***O Clube do Imperador*** (Michael Hoffman, EUA, 2002), ***Vem Dançar*** (Liz Friedlander, EUA, 2006), ***O Estudante*** (Roberto Girault, México, 2009), ***Intocáveis*** (Eric Toledano e Olivier Nakache, França, 2012), ***Mãos Talentosas: a história de Benjamin Carson*** (Thomas Carter, EUA, 2009) e ***Como Estrelas na Terra: toda a criança é especial – Taare Zameen Par*** (Aamir Khan, Índia, 2007).

No decorrer de cada Cine-fórum as atividades foram registradas com produções individuais, fotografias, recortes, colagens e escritos, compondo o Diário de Campo Individual²⁰ dos encontros, no primeiro semestre do ano de 2013. Nessa trajetória foram entrecruzadas histórias de vida das participantes da pesquisa com o cinema, para então debater a docência.

Cada encontro de Cine-fórum tinha a duração de três ou quatro horas, e ocorria no turno inverso das aulas regulares, momento em que realizávamos a apreciação do filme ou documentário e logo desenvolvíamos uma roda de discussões e reflexões, estabelecendo conexões e relações com nossas histórias, levando em consideração os processos históricos e socioculturais de cada filme.

Em decorrência a cada fórum de discussões, o grupo produzia registros com análises reflexivas, cartazes coletivos e/ou escritos individuais sobre as interpretações da obra cinematográfica e das discussões, fazendo relações com suas vivências, histórias de vida, experiências escolares, familiares e com suas práticas pedagógicas iniciais.

As entrevistas semi-estruturadas pautaram-se por alguns eixos, sendo estes: 1) Identificação e caracterização da aluna; 2) Experiências da infância e escolares; 3) Saberes e desejos envolvidos na escolha profissional – Ser Professora; 4) Expectativas em relação à formação docente no Curso Normal e experiências pedagógicas iniciais; 5) Experiências com o cinema e sua influência no desenvolvimento da formação docente.

De forma geral, observei que as respostas foram bem sucintas e objetivas, apenas cinco alunas responderam as entrevistas, momento importante, pois a partir desta situação foi possível conhecer e compreender um pouco melhor os perfis individuais, as histórias de vida das jovens estudantes.

No decorrer deste trabalho, a incerteza nos acompanhava constantemente, ao passo em que estávamos caminhando e tecendo nossa rede, embora em alguns momentos não se tivesse a certeza de que realmente estávamos trilhando no caminho, pois a metodologia foi sendo construída e experimentada cotidianamente. De fio em fio, de história de vida em histórias, de filmes em filmes, fomos construindo uma rede de diálogos possíveis e de significação de identidades docentes.

²⁰O Diário de Campo Individual dos Cines-fórum foi sendo construído pelas meninas ao longo do trabalho investigativo e neste além dos registros, havia também suas (auto)biografias, suas fotografias de infância, dentre outros materiais como depoimento dos pais e familiares.

Esta rede ficou tão bonita ao ser tecida por diferentes cotidianos, culturas, histórias, narrativas, experiências, diálogos e relações. Nesta teia, tivemos o privilégio de descobrir a partir do cinema muitas significações para as nossas práticas pedagógicas.

As reflexões e problematizações nos permitiram o exercício de alteridade, a nos colocar no lugar do personagem que estava em cena. Este trabalho possibilitou-nos compreender que nós nos constituímos na coletividade e que nossa identidade humana se constrói a partir das relações que estabelecemos com o outro, com nossas linguagens e com nossas experiências formadoras.

Nesse sentido, o trabalho (auto)biográfico, oportuniza a compreensão da pessoa como sendo um agente facilitador de mudanças na sua própria história de vida e transformador do contexto em que está inserido. Por esta razão, defendemos que o método (auto)biográfico possibilita a construção das identidades docentes.

Reflito assim, como este trabalho se faz necessário nos cotidianos das escolas, pois ao ouvir as histórias de vida dos sujeitos da instituição, ou através de uma simples escuta dos alunos, pais, professores, funcionários e os demais agentes que compõem este cenário, poderia ser um exercício constante, em favor de se propor mudanças do dia a dia da mesma.

Goodson (1995, p.71) destaca a importância de se dar “voz ao professor”, e que ela é um dos principais elementos nos processos de investigação no cotidiano de uma escola, portanto esclarece:

Ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, a “vida”, é de grande interesse quando os professores falam do seu trabalho. [...] as experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do *eu*.

Com base nas leituras realizadas, arrisco fazer algumas interpretações para expressar o que este trabalho atravessado pela arte do cinema e pelas histórias de vida me ensinou, pois aprendi principalmente a fazer a escuta dos sujeitos que fizeram parte desta investigação, soube *fazer junto* com o grupo, a *falar com* o grupo e não *sobre*. Ainda aprendi que, educação, estética, linguagens, arte, cotidianos, histórias de vida, imagens, política e ética, são campos inseparáveis da vida humana e que estes progressivamente, ampliam as possibilidades de se pensar nas identidades.

Como professora formadora de jovens e futuras professoras, compreendo que o espaço da escola é um ambiente que abriga um campo de relações sociais e culturais produtoras de subjetividades, em que muitas práticas pedagógicas acontecem e nestas as histórias de vida se cruzam e são atravessadas por toda uma representação da docência, sendo esta de forma positiva ou negativamente.

A figura do professor ou professora nem sempre é representada pelo herói ou heroína. Por esta razão é que conhecer as histórias de vidas narradas pelas estudantes do Curso Normal, suas identificações com a docência ou não, bem como ouvir suas expectativas profissionais oportunizou compreender um pouco mais de suas experiências formadoras.

Desta maneira, fomos construindo este trabalho, pautadas em uma metodologia tecida por nós mesmas, à luz da arte do cinema, com inspirações do método (auto)biográfico, o que propiciou no decorrer deste processo, as potências dos sujeitos envolvidos.

2.1 CENA UM – CONTEXTUALIZANDO E “ENXERGANDO” O ESPAÇO INVESTIGATIVO

Ver não é somente olhar. O ver necessita estar e não apenas passar pelos espaços. Ver é tecer um lugar no não-lugar. Ver é observar a realidade que se apresenta de forma complexa e inteira diante do seu olhar. Ver não é se colocar como espectador de um mundo ilusório criado por outros olhares. É a possibilidade de sentir antolhos e girar o rosto para inviabilizar sua ação, de não se imobilizar diante do que se vê. Ver é tornar-se capaz de perceber as alternativas e complexidades presentes no cotidiano, mesmo quando não queremos vê-las (MONTEIRO, 2001, p. 28).

O espaço do desenvolvimento deste trabalho investigativo foi o Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler, situado na cidade de Ijuí/RS. Por estar imersa neste cotidiano, muitos foram os momentos de estranhamentos e de enfrentamentos de desafios.

O Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler situado à Rua Aristeu Pereira nº 983, foi fundado em seis de outubro de 1970 em um contexto de mudanças do projeto brasileiro de desenvolvimento político, social, econômico e cultural que teve inspirações da revolução industrial europeia e, mais especialmente, na relação com os EUA, motivo pelo qual se processaram acordos e relações de dependência econômica.

A escola passa a ser denominada de Polivalente, pois ofertava em seu currículo a iniciação técnica associada à educação geral, de quinta a oitava série, em tempo integral, assumindo a identidade de lugar em que se aprendem múltiplas técnicas para o exercício profissional futuro. Passada uma década da sua fundação e já em um novo cenário nacional surgem modificações que transformaram a escola no ano de 1980, em Ginásio Estadual de Ijuí e Escola Estadual de 1º Grau Guilherme Clemente Koehler respectivamente.

No decurso da existência da escola várias modificações se processaram neste estabelecimento de ensino, assim, no ano de 1983, teve-se o início do funcionamento das séries iniciais do Ensino Fundamental. No ano de 1986 foi criado o Ensino Médio Noturno, com a formação básica em Administração e Comércio, auxiliando na formação de alunos para o setor terciário, tendo esta modalidade de ensino vigência até o ano de 2001.

Em 1991, iniciou o Curso de Magistério, suprimindo a antiga lacuna da rede pública no âmbito da formação de professor para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Ijuí e região.

O Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler é uma das maiores escolas públicas da cidade, e que tem contribuído significativamente para a formação da população, atende crianças, adolescentes e adultos de diferentes localidades.

Na contemporaneidade o instituto atende cerca de 800 alunos, desde a Educação Infantil, percorrendo o Ensino Fundamental de nove anos, até o Ensino Médio Politécnico, Curso Normal e Técnico em Edificações, sendo estes distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite.

A escola também possui um número significativo de professores e funcionários que atendem a demanda educacional nos três turnos de funcionamento. A instituição busca desenvolver projetos pedagógicos de integração entre alunos e professores, tais como a Semana Literária, Feira das Profissões Polivalente; Gincanas Pedagógicas, entre outras. Ainda conta com os Grupos AMA²¹

²¹Grupo AMA é um grupo de Auto-Mútua-Ajuda que tem por finalidade a proposta pedagógica do "Fazer Juntos". A autoria deste grupo é da diretora da escola, professora Eloá Teresinha Bagetti, que trouxe esta proposta de Trento, Itália, em que pode conhecer e vivenciar esta experiência nos espaços de atendimento à saúde mental. Por ser psicóloga, trouxe esta proposta e ajudou a fundar na cidade de Ijuí a Casa AMA, juntamente com a Associação de Saúde Mental de Ijuí - ASSAMI. O grupo AMA na escola irá completar cinco anos de atuação.

(Auto-Mútua-Ajuda) para pais e alunos, bem como o desenvolvimento do Projeto Mais Educação²², em que os alunos têm a oportunidade de frequentarem oficinas pedagógicas no turno inverso, portanto, para estes a escola é de tempo integral.

Os educandos são residentes do município ou das cidades próximas e de seus interiores. A grande maioria pertencente das periferias da região, muitos filhos e filhas de agricultores, os quais demonstram ter dificuldades socioeconômicas.

Os docentes da casa, em sua maioria, aprenderam a enxergar o Instituto muito além das suas dificuldades, mas através de suas potencialidades, imagens, cotidianos e narrativas dos sujeitos que o compõem. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas no contexto da escola em relação à sua infra-estrutura precária, a falta de participação das famílias no acompanhamento escolar dos alunos, com seu hibridismo cultural, a pesquisa revela ser um espaço rico de diversidades humanas e tem se mostrado um ambiente acolhedor, como possibilidades de transformação e humanização. Nesta mesma direção, Monteiro (2001, p. 38) esclarece:

[...] penso que “aprender a ver as escolas da/na escola” requer uma vontade de entender a complexidade presente nas diferentes imagens com as quais nos deparamos nos inúmeros contextos em que tecemos nossas redes de saberes.

(Re)aprender a enxergar a escola foi um dos maiores desafios no decorrer deste trabalho, pois ao estar mergulhada neste cotidiano, não tinha a dimensão do quanto a instituição era importante e significativa na vida das educandas, e ao (re)ler suas (auto)biografias e ao examinar suas falas percebi que a escola é um dos espaços que transformou a vida destas jovens meninas normalistas.

2.2 CENA DOIS – QUEM SÃO AS PARTICIPANTES DESTE ENREDO?

A educação tem um objetivo que não quero ver destruído. Há alguns professores fantásticos, alguns alunos fantásticos, que fazem um trabalho fantástico e quero que eles tenham escolha, missão, oportunidade, mobilidade social, a sensação de estar participando em sua comunidade – uma sensação de que é a eles que pertence a cultura desta terra. E isso deu sentido a minha vida, se a gente olha isso de um ponto de vista existencialista. A gente descobre e cria sentido para nossas vidas e a

²²Projeto financiado e promovido pelo governo federal, instituído na escola desde 2011. Este projeto constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

educação é a esperança (Goodson - Fragmentos da fala de Jim, 2008, p. 140).

Como Goodson, acredito também que a educação é um dos caminhos possíveis para a promoção de transformações nos sujeitos. O espaço e cotidiano da escola pode ser um dos ambientes que modifica, encanta e (trans)forma vidas, porque neste lugar cultural muitas histórias estão sendo construídas.

Neste sentido, vale ressaltar o belo esforço das participantes, pois apesar dos compromissos já assumidos, como suas práticas de ensino, o mini-estágio e os planejamentos. Reconheço que a demanda de tarefas é grande por estarem no último ano do Curso Normal, contudo, elas demonstraram empenho, perseverança e comprometimento. Juntas nós tecemos uma linda rede de significações e aprendizagens mútuas.

A adesão das participantes ao projeto efetivou-se a partir do interesse individual das estudantes com a temática em questão. Destaca-se que o mencionado trabalho não prediz a exclusão de ninguém, pois todas tiveram o direito e a oportunidade de participarem da referida proposta de estudo e pesquisa, reafirmo que a proposta inicialmente teve dez alunas do 3º ano do Curso Normal, mas por razões pessoais, apenas seis conseguiram participar efetivamente.

A partir das (auto)biografias e dos relatos orais das participantes foi possível traçar brevemente o perfil socioeconômico e cultural deste grupo, identificando que todas as adolescentes possuem idades entre 16 e 17 anos, predominantemente do gênero feminino, são oriundas das camadas populares, sendo que a maioria reside com seus pais, nos interiores de suas cidades, e estas famílias, na grande maioria, sobrevivem da agricultura familiar ou atuam em profissões menos valorizadas e de pouco prestígio social.

Em relação as suas naturalidades, todas são provenientes da região do noroeste do estado do Rio Grande do Sul, e relatam que possuem suas raízes culturais bem marcantes, especialmente pelos grupos étnicos dos quais fazem parte em suas cidades, estas culturas atravessam suas maneiras de agir e pensar no/sobre os contextos sociais do qual fazem parte.

Percebe-se nas narrativas das alunas que esta diversidade cultural é fortalecida a partir dos debates e discussões em relação aos resgates históricos, bem como através das festividades, encontros, feiras, mostras e as culinárias

predominantes de suas comunidades de origem. As participantes fizeram questão de salientar em um dado momento da pesquisa, evidências sobre suas origens, seus sobrenomes e contaram de forma breve histórias de suas etnias.

Observa-se a partir dos relatos que os níveis de escolarização das mães e dos pais são expressivamente inferiores aos das filhas, constituindo que, cerca de, 95% dos pais não tiveram a oportunidade de completar os anos iniciais do Ensino Fundamental, e apenas um pai conseguiu concluir o curso de terceiro grau, a graduação.

Por esta razão, pode-se inferir que o sonho destas meninas de se tornarem professoras pode ser compreendido como uma possibilidade de ascensão profissional e social para os grupos sociais desfavorecidos, principalmente para as mulheres que fazem parte destes grupos.

No que diz respeito à escolha profissional, o “sonho de ser professora”, são de maneira geral, socialmente construído, seja tanto pelo desejo da ascensão social, pelo anseio de buscar uma profissão de status, quanto por influência familiar, dos pares, e ainda, pelas experiências escolares no decorrer das trajetórias de vida pelas representações sociais.

Com relação às identidades profissionais das estudantes, observa-se nas rodas de diálogos e registros autobiográficos, que muitas optaram pela docência em razão das representações e boas experiências escolares que tiveram ao longo das trajetórias educacionais, salientaram também, os nomes das professoras que marcaram de forma significativa suas histórias de vida.

Ao analisarmos as escritas (auto)biográficas das meninas normalistas, bem como os perfis socioeconômicos e culturais, inferimos que estas demonstram diferentes representações sobre a forma de ser e tornarem-se professoras, assim sendo, pode-se entender que as alunas do Curso Normal estão constituindo-se identitariamente, não só pelos seus cotidianos e práticas pedagógicas, mas também, por todas as relações sociais, políticas e culturais, pois são atravessadas por várias representações, histórias e identificações com a imagem da docência.

Neste sentido, Weschenfelder (2004, p.178) argumenta que no que tange à formação inicial de professoras, considera-se que o próprio discurso narrativo das educandas sobre si mesmas, é uma maneira constituinte e constituidora de identidades.

Para tanto, destacamos brevemente quem são as participantes desta pesquisa, evidenciando algumas de suas escritas (auto)biográficas ou narrativas, destacando suas experiências formadoras. Por questões éticas, seus nomes não serão revelados, apenas pseudônimos, os quais foram escolhidos por elas mesmas no decorrer da pesquisa. As breves informações a seguir são do período em que desenvolvemos as atividades dos Cines-fórum, e das (auto)biografias construídas no primeiro semestre letivo do ano de 2013.

São elas:

Lavigne – 16 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Reside com os pais e um dos irmãos na cidade de Catuípe/RS. Possui dois irmãos sendo um com 28 anos de idade, e outro que ela não sabe a idade, pois não tem muito contato. No período do Ensino Fundamental frequentou uma única escola pública estadual, próxima de sua residência. Destaca que sua família não concluiu os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Referenda que ingressou no Curso Normal por seu desejo e pela vontade da mãe, pois esta não teve a oportunidade de estudar e viu na filha a potencialidade de poder concretizar o sonho de ser professora. Descreve ainda que a mãe, uma empregada doméstica, e sua “patroa”, uma professora aposentada, portanto, a “patroa” compreende as dificuldades financeiras da família, e ajuda Lavigne com o transporte da cidade de Catuípe para Ijuí, também com os materiais escolares.

Registra em suas escritas narrativas que faz parte do grupo de teatro “Vir a Ser Teatro”, da cidade de Ijuí. Tem orgulho de representar como atriz, e observa que neste espaço se realiza enquanto “ser humano, como pessoa”. Assinala que possui experiências com as práticas de ensino do Curso Normal tanto na Educação infantil, quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A aluna ao ser questionada sobre os sentimentos que surgem ao entrar “Em Cena” na sala de aula, ela afirma que:

[...] é muita felicidade na hora em que a criança te dá um sorriso, te dá um beijo e um abraço. E o que é mais gratificante é ser reconhecida como “Professora”, dá um baita orgulho (Excerto da (auto)biografia de Lavigne, 2013).

A aluna destaca que deseja ser atriz, e quem sabe seguir a profissão docente, enfatiza em suas narrativas que:

[...] o sonho da minha mãe sempre foi ser professora, mas devido as grandes dificuldades financeiras não teve a oportunidade de estudar, como morava no interior da cidade tinha que trabalhar na roça, ajudando meus avós, pois naquela época o trabalho era mais importante que o estudo. Hoje a minha mãe não mede esforços para me ajudar a continuar meus estudos (Excerto da narrativa oral de Lavigne, 2013).

Jesuella – 17 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Reside com os pais no Povoado Santana – interior da cidade de Ijuí. Faz parte do Grupo Cultural Italiano, registra que fazer parte deste grupo é muito importante, pois resgata suas origens e cultura. Enfatiza que os pais trabalham muito para ajudá-la e que ser professora além de ser um desejo da família, é uma forma de “*crescer na vida*”. Os pais trabalham na agricultura familiar. Não possui irmãos. Descreve em suas expressões orais que reconhece o empenho de seus pais para que possa concretizar o sonho de ser professora. Sublinha que:

[...] serei a primeira professora de minha família. Quando chegar o dia em que receberei meu diploma será um grande orgulho para mim e para meus pais, pois além de ser um sonho concretizado será um reconhecimento pelo meu esforço, empenho e dedicação, pois muitos foram os momentos em que pensei em desistir do curso, não por não gostar de estar na escola, isto jamais, mas pelas dificuldades financeiras enfrentadas em muitos momentos no decorrer destes três anos de formação (Excerto da narrativa oral de Jesuela, 2013).

No Ensino Fundamental estudou em três escolas municipais, sendo uma delas na cidade de Viamão/RS, e as outras duas em Ijuí/RS. Relata que o pai estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental e a mãe até a 5ª série. Ao questioná-la sobre a profissão “Ser Professora”, respondeu que:

[...] sempre quis ser professora e quando estava na 8ª série do Ensino Fundamental, uma profe me falou do Curso Normal, então decidi ingressar neste. Sempre gostei do trabalho que a minha professora desenvolvia, sempre achei muito interessante a ideia de ensinar o meu conhecimento aos demais, e com o passar do tempo, cada vez isso me fascinava mais, até acredito que inconscientemente já estava apaixonada pela profissão (Excerto da (auto)biografia de Jesuela, 2013).

Ao instigá-la em relação ao Curso Normal, ela assim esclarece:

Sinto que estou realizando um sonho. Na verdade, parte de um sonho, pois meus estudos não irão parar por aqui, eles estão apenas começando. O que também é muito bom, assim como disse a nossa Coordenadora do Curso, que o diferencial do Curso Normal, é o professor constituir-se na

prática e isso é extremamente importante, ter práticas em sala de aula, ter contato com as crianças, não basta se encher de teoria, claro que também é muito importante, porém você só vai aprender a ser professor na prática, você vai cometer erros sim, mas é a partir destes que você vai crescer e aperfeiçoar sua prática pedagógica (Excerto da (auto)biografia de Jesuela, 2013).

Nicolle – 16 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Mora com seus pais e com o irmão de 11 anos, no interior da cidade de Ijuí. Os pais são agricultores e vivem da agricultura familiar. No Ensino Fundamental estudou em uma escola pública municipal na cidade, enfatiza que para estudar necessitava fazer uso do transporte escolar público, ofertado pelo município, pois em seu povoado a escola do campo ofertava um modelo organizacional de classes multisseriadas.

Conta que a mãe não conseguiu concluir o Ensino Médio e o pai já concluiu o Ensino Superior, mas não descreve o curso. Enfatiza que na cidade, faz parte do grupo “Vir a Ser teatro”, em que atua como atriz, a qual já realizou algumas apresentações na cidade e região. Pensa em fazer vestibular para a área de Artes Cênicas, mas também permanecer na docência.

Quando questionada em relação à profissão docente, afirma:

Curso Normal surgiu em minha vida, não por sonho e desejo, mas por acreditar que sendo professora eu iria ingressar mais rápido no mercado de trabalho [...] então foi por vontade própria, contrariando o desejo de minha mãe [...] sei que não é uma das melhores profissões do mundo, mas é uma das que mais “salva vidas”. E um dia eu quero ser assim, uma pessoa que possa ensinar aos alunos um caminho certo na vida, mostrar para eles que podemos trilhar outros caminhos em nossas trajetórias, não é porque “sou filha de bandido e traficante que eu seria igual”, não, pode ter um outro futuro, ser alguém melhor.

É isto que eu penso agora, ser professora não é uma condição, uma imposição da família, como tenho algumas colegas que foram “empurradas e até obrigadas” a fazer o curso, pelo contrário, ser professora é escolha! (Excerto da (auto)biografia de Nicolle, 2013).

Esclarece ainda, que estar na docência é:

Eu aprendi a gostar desta profissão nas práticas de ensino, em que experimentei por poucas horas ser professora. [...] É uma grande satisfação em ver o dever cumprido quando o aluno consegue entender o conteúdo que tu está tentando transmitir, e quando ele não consegue se sente frustrada, sente que falhou, tu acaba sentindo que o erro também é teu. Afinal é tua a responsabilidade de ensinar e se esta criança não esta conseguindo aprender é porque você errou, porque alguma coisa tu não está conseguindo fazer direito.

Um outro sentimento me aflora neste momento, praticamente pronta para entrar em uma sala de aula, um sentimento de insegurança, será que eu

vou conseguir, porque até agora a maioria das vezes que entramos em sala de aula é com um planejamento já pronto de outras professoras, agora não, o planejamento é o teu, os alunos por assim dizer são “teus” a responsabilidade é toda tua, dá um medo danado de não dar conta, mas uma felicidade tão grande quando tu olha a turma que será tua, aqueles rostinhos assustados ao saberem que terão uma nova professora, nem que seja por um período curto, uma professora que nunca deu aula para eles, completamente diferente do que eles estão acostumados (Excerto da (auto)biografia de Nicolle, 2013).

AP – 17 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Reside com os pais e com a irmã menor, na cidade de Ijuí. No Ensino Fundamental estudou em uma escola pública estadual, na cidade a qual reside. Faz parte do grupo de dança do CTG (Centro de Tradições Gaúchas) Farroupilha, da cidade de Ijuí, bem como do Grupo Étnico que participa das Feiras das Etnias, representado pelo povo gaúcho. Enfatiza que gosta muito de dançar, de participar das atividades em que envolvem o resgate da cultura gaúcha, das festas típicas, bem como das vestimentas e comidas tradicionais a cultura do povo gaúcho. Revela que neste grupo se sente importante, e que apesar do desgaste físico e financeiro, lhe faz bem dançar com estes amigos. Destaca em sua (auto)biografia um pouco de sua história:

Até meus pais se estabilizarem financeiramente passamos por muitas dificuldades. Para começar, não fui uma filha planejada, meus pais moravam em uma casa de alugada onde tinham poucos móveis, alguma das mobílias que tínhamos eram ganhadas. [...] Em meio às dificuldades em nossa vida, eu brincava muito de “aulinha” [...] Também tive professores maravilhosos que me fizeram sentir gosto pela profissão. Quase todos os meus tios são professores, meus avós também são, mas eu serei a única neta a seguir esta profissão na família (Excerto da (auto)biografia de AP, 2013).

AN – 17 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Narra que nasceu e reside até a presente data em Ajuricaba/RS. Mora com os pais no interior da cidade, e é a filha mais nova de quatro irmãos. Enfatiza que os pais são agricultores e sobrevivem com muitas dificuldades. Têm duas irmãs e um irmão, todos casados. Ressalta que é integrante do Grupo Étnico Alemão, que faz parte da Expo Ijuí, descreve que a cultura alemã é muito viva em seu seio familiar, pois, sempre que é possível a família revive esta cultura através das comidas típicas, das músicas, encontros de família e exposições culturais. Destaca que há muitos grupos familiares que ainda preservam a língua alemã falada e que nos encontros ou feiras de alimentos é muito comum ouvir as pessoas conversando em alemão.

Ressalta que será a primeira mulher professora da família e que para seus pais e irmãos será um grande orgulho e uma satisfação quando estiver recebendo no dia de sua formatura o título de professora, o sonho estará sendo concretizado.

Ao lembrar suas memórias de infância e sobre quando optou por esta profissão referenda em sua escrita (auto)biográfica:

Quando criança eu não costumava brincar de boneca, eu brincava sempre de aulinha e é claro que eu sempre era a professora. Desde então, comecei a me interessar pela profissão. Meu sonho desde criança sempre foi ser professora, e agora sinto que meu sonho está se tornando realidade (Excerto da (auto)biografia de AN, 2013).

AN esclarece que durante o ano de 2012 teve o privilégio de estar trabalhando com crianças em uma Escola de Educação Infantil, na cidade de Ajuricaba/RS, e que nesse tempo se sentiu realizada.

Relata ainda em suas escritas (auto)biográficas o desejo pelo magistério:

O magistério para minha família sempre foi considerado algo praticamente impossível, pelas condições financeiras. Minhas irmãs também queriam ser professoras, mas não conseguiram, por todas as dificuldades financeiras. [...] o Curso Normal não está sendo apenas uma realização para mim, mas para toda a minha família (Excerto da (auto)biografia de AN, 2013).

Alice – 17 anos, educanda do 3º ano do Curso Normal. Natural de Catuípe/RS, lugar onde mora com os pais e com seus quatro irmãos mais novos, sendo estes dois meninos e duas meninas. Destaca que tanto o pai, quanto a mãe, é de origem italiana e que na cidade há um grupo forte de italianos, e algumas tradições ainda permanecem, tais como a festa da etnia, com mostra cultural e de comidas típicas.

Destaca que a mãe estudou até o primeiro ano do Ensino Médio e o pai até a 4ª série do Ensino Fundamental. Referenda que ela é empregada doméstica e ele agricultor, nos momentos de folga faz “*uns bicos*”²³ de jardineiro. Relata-nos ainda que sua família, ela apresenta sérios problemas financeiros em seu cotidiano, assim Alice, precisa se sujeitar a trabalhar informalmente como auxiliar de festas e decorações para ajudar no sustento da casa e para custear os materiais do Curso

²³A expressão utilizada pela aluna “fazer bicos” significa neste contexto trabalho informal.

Normal, devida sua condição financeira, eles não têm como manter as despesas da casa e do curso de formação.

Enfatiza em suas experiências escolares que frequentou o Ensino Fundamental em uma escola estadual na cidade onde reside e que lá obteve inúmeras aprendizagens significativas, com os colegas e as professores que marcaram sua vida positivamente.

Referenda em sua escrita (auto)biográfica:

Foi no pré que conheci minha primeira professora, a primeira guiadora de meus passos, meus colegas e amigos que possuo até hoje, amizades ricas, companheiros e companheiras de aprendizagens. A escola foi um dos espaços que transformou minha vida para melhor. Foi nos bancos da escola que aprendi a sonhar e a acreditar que eu poderia mudar minha vida (Excerto da (auto)biografia de Alice, 2013).

Alice revela em sua escrita (auto)biográfica e na entrevista semi-estruturada seus sonhos de infância, suas experiências escolares, familiares, como optou pela profissão docente e relata que a escola foi um espaço formador e transformador em sua vida, neste espaço teve a oportunidade de ter sonhos, desejos e esperança.

Para muitos educandos, o ambiente escolar é um grande refúgio e um espaço seguro, de acolhida, aconchego e proteção, em que podem construir vínculos afetivos e confiar nas pessoas que fazem parte deste contexto, como professores, funcionários, equipe pedagógica e equipe diretiva. Na contemporaneidade, acredita-se que a escola ainda é um dos ambientes que promove aprendizagens e a socialização, além de oportunizar o conhecimento de si (Souza, 2006) e dos outros, e neste processo, os alunos são estimulados a reconhecer e desenvolver-se.

Dentro desse contexto, compartilho com carinho um pequeno fragmento de uma poesia que compus em 2007, ao estar concluindo a graduação:

Escola... Que “lugar” é este? [...] Vejo a escola como um espaço de escolhas, descobertas, desejos, mudanças, identidades, diversidades, curiosidades, aprendizagens, medos, esperanças, que muitas vezes estão esperando uma simples oportunidade para desabrocharem. Como uma gota de água que cai sobre a rosa. A escola é um ambiente que deve ser construído por todos que de certa forma a admiram e a reconhecem como um “espaço, lugar” importante. Ela é construída, por olhares, sentimentos, desejos e ações. Cada sujeito é ator principal desta peça que chamamos de Escola. [...] jamais poderei deixar este elenco, pois faz parte de minha história de vida, e nela pude ter esperança de dias melhores. [...] Sou movida por sentimentos que nasceram nos bancos escolares, nos

corredores, nas brincadeiras de criança e nas conversas com minha família, professores e amigos. Este espaço é tão especial em minha vida, que expresso meus sublimes desejos que são: paixão por aprender, ensinar e me transformar (Excerto da poesia Escola que Transforma Vidas, de Priscilla Lucena Vianna, 2007).

2.3 CENA TRÊS – AS IDENTIDADES JUVENIS DAS ESTUDANTES DO CURSO NORMAL E AS REPRESENTAÇÕES DA DOCÊNCIA

Na fase que eu estou... é tão difícil explicar como consigo ser várias ao mesmo tempo... Ser menina, adolescente, estudante, filha, irmã, que adora música, cinema, e que também é auxiliar de decoradora e professora ao mesmo tempo! Nossa às vezes dá um nó na cabeça, gosto de tanta coisa, pois sou tudo isto ao mesmo tempo, porém em lugares diferentes, mas sou eu em transformação! (Excerto da narrativa oral de Alice, 2013, participante da pesquisa).

O fragmento da narrativa de Alice, como em relação às narrativas das outras meninas que compõem este trabalho, faz-nos refletir sobre as identidades juvenis das meninas do Curso Normal, diz que elas podem ser tantas coisas ao mesmo tempo, como em questão de instantes, podem modificar as formas de ser e estar no mundo. Acredito que esta dúvida “que às vezes dá um nó na cabeça” é muito forte na juventude, e nas falas das meninas, pois, as mudanças são muitas e há um anseio juvenil pela busca de um pertencimento, conforme expressam em suas narrativas:

Nós adolescentes queremos sempre achar que podemos mudar o mundo, temos sempre que estar fazendo uma coisa ou outra, provando para os outros que somos capazes e responsáveis (Nicolle, 2013).

Eu pertenço ao grupo de dança do CTG Farroupilha, e quando estou lá com meus amigos, nem vejo as horas passarem, não me cansa, pois me sinto acolhida e fazendo parte de lá (AP, 2013).

A gente tem esse jeito maluco de ser, mas no fundo falamos o que pensamos. [...] ser jovem a meu ver é estar ligada em quase tudo que acontece no mundo. Porém, exige muita responsabilidade, pois os que dizem ser adulto julgam muito, talvez pelo jovem não pensar no amanhã e sim no hoje e agora. Também nos julgam pelos nossos gostos e estilos (Lavigne, 2013).

[...] ser jovem é legal, pois é a fase de vários descobrimentos como de si próprio, como da sociedade, é a fase também de pensarmos no que queremos para nossa vida pessoal e profissional, que carreira seguirmos, se iremos casar ou não, se iremos conhecer outros países e quem sabe o mundo (AN, 2013).

Nas narrativas orais e escritas, pude inferir que as meninas que participaram desta proposta, não podem ser vinculadas a uma única maneira de ser jovem, pois muitas foram as diversidades observadas, pois, cada uma apresentou características singulares de suas histórias, experiências e desejos. Neste sentido Dayrell (2003, p. 42) revela que:

[...] entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona.

Desta forma, podemos expor que as jovens participantes da pesquisa vêm construindo determinadas maneiras de “ser jovem” (Dayrell, 2003) na contemporaneidade, e que estes modos de “*ser e estar*” na adolescência não é igual, homogêneo, pelo contrário, a identidade juvenil vai se construindo a partir das relações sociais que se estabelece no decorrer da trajetória de vida, portanto, cada um possui a sua singularidade de acordo com os grupos sociais as quais fazem parte e conforme as identificações que vão se edificando ao longo das experiências de vida.

Isto significa dizer que há diferentes maneiras de ser jovem. Dayrell concorda (2003, p. 42), pois esclarece que é nesse sentido que se destaca a “noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de serem jovens existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social”.

Para refletir sobre os processos identitários, novamente lanço mão dos estudos de Hall (1997, p. 8), os quais evidenciam que muitas das identidades têm sido definidas através dos processos de representação e identificação:

[...] a identidade emerge, não tanto de um centro interior, de um “eu verdadeiro e único”, mas do diálogo entre os conceitos e definições que são representados por nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito construídas para nós por alguns discursos.

No caso da pesquisa, vimos e compreendemos que muitas são as identificações que as meninas trazem em suas narrativas sobre a representação da docência em suas histórias de vida, emerge a partir das significações que a imagem social e cultural de “*ser professora*” representa para elas, bem como as experiências escolares que tiveram ao longo de suas trajetórias de vida. Agora, irão se identificando com a profissão.

Nesta perspectiva, trago novamente as narrativas das participantes da pesquisa para confirmar o exercício de: poder e hierarquia; ascensão social. Para tanto apresento tais constatações, pois nosso olhar e falas carregam a nossa história:

Muitos foram os momentos que eu brincava de ser professora com minhas duas irmãs menores, como eu sabia mais que elas, estava mais adiantada na escola, eu sempre queria ser a professora, então eu escrevia nas paredes de casa e as gurias copiavam o que eu passava. Nem me perguntavam, ou questionavam se o que eu estava passando estava certo ou errado. Elas apenas copiavam.

A nossa sala de aula era na área, na “varanda” de nossa casa. Ali brincávamos a tarde toda. Nestes momentos eu ficava muito feliz, queria imitar a minha professora da escola de verdade (Excerto da escrita (auto)biográfica de Alice, 2013).

[...] o projeto dos Cines-fórum, contribuiu ainda mais com a minha paixão pela profissão e também na minha formação. Não posso deixar de citar aqui um dos filmes que assistimos “Escritores da Liberdade”, além de muito emocionante, ele é o mais significativo para mim, foi ele que me fez acreditar que realmente podemos fazer a diferença em uma sala de aula, me identifico muito com a professora realmente me inspiro muito nesta obra. É difícil colocar em palavras.

Confesso que muitas vezes quando entro em sala de aula e os alunos estão muito agitados, da vontade de desistir, mas é aí que está meu papel, não desistir jamais, assim como a professora do filme. Também começam a surgir os medos, as inseguranças, as dúvidas, então busco uma boa fundamentação teórica e a ajuda dos filmes, como o que citei acima (Excerto da escrita (auto)biográfica de Jesuela, 2013).

[...] esse sonho de ser professora já faz parte de mim há muito tempo, desde o Ensino Fundamental, eu tive ótimos professores que me fizeram ver o quanto essa profissão é fantástica.

A professora Neiva, que foi a minha profe na Pré Escola sempre dizia que eu deveria seguir a profissão. [...] na maioria das brincadeiras eu era sempre a professora e tentava imitar a profe do Pré (Excerto da escrita (auto)biográfica de AN, 2013).

A representação do “ser professora” por muitos anos foi sendo associada a um sujeito formador, e à ideia romântica da profissão considerava que esta profissional detinha o poder de realizar possíveis mudanças sociais e educacionais, apenas com o poder do conhecimento e das palavras. Esta é uma das representações que algumas das meninas trouxeram em suas narrativas orais e autobiográficas, talvez faça parte de um imaginário romantizado, vinculado no cotidiano da própria escola Normal atual.

Por esta razão, a partir das leituras realizadas foi possível interpretar as representações sociais, estas se revestem de suma importância nos processos identitários das estudantes, pois desta maneira, que diferentes sentimentos, ações, experiências e escolhas resultam das representações produzidas pelas práticas pedagógicas nos cotidianos sociais e culturais as quais estão inseridas. As representações sociais e identificações sobre o “ser professora”, são decorrentes de um processo histórico, cultural e social, de uma respectiva história de vida. Experiências escolares, sendo única para cada sujeito.

Os processos identitários relacionados à docência, todos eles encontram-se em fase de construção, cujos métodos de significação estão ancorados nas relações sociais e culturais que elas vão estabelecendo ao longo de suas ações pedagógicas. Sendo assim, Hall (1997, p.08) aborda:

O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.

Cabe destacar que são nas relações sociais e culturais, ao longo de nossas histórias de vida que vamo-nos constituindo, dando forma, sentido, nos experimentando e construindo nossas próprias identidades docentes.

O autor supracitado (1997, p. 8) ressalta que as construções das identidades sociais são desenvolvidas no interior das representações, através da cultura, jamais fora delas, “elas são o resultado de um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que nos subjetivemos (dentro deles)”.

No âmbito do desenvolvimento das identidades, Weschenfelder (2004, p.178) esclarece que “ao se narrarem, as pessoas mostram diferentes representações sobre sua maneira de significar as coisas e as situações, inclusive o fato de se tornarem professoras”.

Sob esta óptica, Hall (1997, p. 8) aponta:

Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico. Portanto, é fácil perceber porque nossa compreensão de todo este processo teve que ser completamente reconstruída pelo nosso interesse na cultura; e por que é cada vez mais difícil manter a tradicional distinção entre “interior” e “exterior”, entre o social e o psíquico, quando a cultura intervém.

Na contemporaneidade, faz-se necessário pensar sobre como as estudantes do Curso Normal narram uma identidade geracional, ser jovem, e quais as representações que a docência reflete em suas vidas, pois não existe um único jeito de ser jovem, de ser normalista, mas há diversas maneiras de *ser e estar* vivendo esta juventude.

Para estas estudantes normalistas ao mesmo tempo em que elas vêm construindo uma identidade profissional, elas também sentem a necessidade de estarem assumindo outros compromissos, segundo anunciam nas suas falas:

A adolescência é uma fase um pouco complicada, mas que todo mundo tem que passar (Alice, 2013).

Muitas vezes na minha casa tenho que assumir uma postura mais recatada, pois meus pais são bem colonos e não me deixam fazer algumas coisas que eu gosto (AN, 2013).

Me vejo muitas vezes angustiada, ansiosa com as decisões que tenho que tomar tanto na sala de aula, pois sou representante da turma, quanto no teatro e em casa, são muitas coisas para fazer e resolver ao mesmo tempo. [...] ser jovem é tudo junto e misturado (Nicolle, 2013).

Eu me vejo como uma jovem tranquila, mais “na minha”, pois me preocupo com minha formação, em ter uma profissão, para poder trabalhar e ter um futuro melhor, por isso eu me dedico nas aulas. [...] o que mais de diferente eu faço é participar das atividades da igreja, pois sou catequista e dos ensaios de dança dos Italianos (Jesuela, 2013).

Eu acho que ser jovem nos dias de hoje é muito diferente do tempo de nossos pais, naquele tempo não havia tantos adolescentes rebeldes, desobedientes e mal educados como percebemos hoje. Claro que a sociedade evoluiu, mudou, hoje se tem muitas atividades diferentes e o jovem possui maior acesso aos espaços de lazer, como praças, teatros, cinema, internet e uma maior liberdade que antes não se tinha. Por isso temos tantas coisas para fazer ao mesmo tempo (Lavigne, 2013).

Corroboramos com Dayrell (2003), em seu artigo “O jovem como sujeito social”, quando propõe um olhar sobre os jovens para além dos grupos musicais ou de dança, por exemplo, busca compreender como sujeitos sociais e culturais constroem um determinado modo de ser jovem e edificam desta maneira, suas identidades e suas histórias de vida.

Ao pensarmos nos processos de formação e de identidades, remetemo-nos ao que argumenta Stuart Hall (2011, p. 13) ao analisar a questão da identidade, afirmou que “ela é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas”.

Para Silva (2013, p. 74-76), de forma bem objetiva, a identidade é “simplesmente aquilo que você é: sou brasileiro, sou negro, sou heterossexual, sou jovem, sou homem. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas, pois elas são do mundo social e cultural. Somos nós que a fabricamos, no contexto das relações sociais e culturais.”

Em suas formulações Silva (2013, p. 96-97) ressalta que:

A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação.

Nesta perspectiva, Hall (2011, p. 11-12) esclarece que a identidade é constituída nas relações, portanto:

[...] é formada entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o *eu real*, mas este é formado e modificado num diálogo com os mundos culturais exteriores e as identidades que esses mundos oferecem.

Como o autor já havia afirmado anteriormente, não há como pensarmos identidade sem refletirmos na diferença, sem o que lhe é exterior, sendo assim, pode-se pensar a identidade e a diferença como construções que não são fixas nem estáveis, e ainda, como construções sociais e culturais que de certa maneira fazem parte dos sistemas de significação, nas quais adquirem sentido em nossas vidas. Neste sentido, Silva (2013, p.18) diz que “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e aquilo que somos”.

Enfatizando o quê acima foi exposto, Silva (2013, p. 96) ao destacar que o conceito de identidade não é fixo, nem estável, e que tampouco está acabado, nos faz refletir que tal processo de formação insere-se nos processos de identificação e representação.

Contudo, ao refletirmos sobre tais conceitos em relação às estudantes, enfatizamos que os respectivos processos de identificação estão contidos nos mais diversos elementos, como as diferentes histórias de vida, experiências com o cinema, os contextos sociais, culturais, as linguagens, modos e estilos de vestimentas, grupos sociais a que pertencem, preferências pelo Curso Normal, estilos musicais e práticas cotidianas, que as meninas julgam como sendo representativas para a construção de suas identidades.

Silva (2013, p. 19) também contempla afirmando que:

O conceito de identificação tem sido retomado, nos Estudos Culturais, mais especificamente na teoria do cinema, para explicar a forte ativação de desejos inconscientes relativamente a pessoas ou a imagens, fazendo com que seja possível nos vermos na imagem ou na personagem apresentada na tela.

Para o autor, “diferentes significados são produzidos por diferentes sistemas simbólicos”. Neste sentido, compreendemos que o cinema, como linguagem expressiva e estética, poderá ser um destes sistemas de identificação e representação, pois produz muitas significações e contribuições para o desenvolvimento das identidades docentes. Com as obras cinematográficas, as

meninas tiveram a possibilidade do exercício de alteridade, na medida em que conseguiram desenvolver relações com suas próprias histórias de vida.

Tomando como referências o cotidiano das meninas do Curso Normal, bem como suas (auto)biografias, enfatiza-se a importância de considerar a pluralidade cultural destas jovens para o desenvolvimento de suas identidades, pois nestes tempos e espaços, se delineiam diferentes mapas de relações interpessoais e uma multiplicidade de vivências juvenis.

As identidades que são construídas ao longo do Curso Normal vão se transformando cotidianamente, pois jamais estarão conclusas, e este desenvolvimento, além de ser uma construção social e cultural, perpassa pelas curiosidades, angústias, medos, inquietudes, pelas narrativas nas experiências de vida, nas imagens e nas práticas de ensino. Tais situações são necessárias para a formação destas, conforme a estrutura curricular e através das culturas implicadas neste currículo.

3 EM CARTAZ²⁴ – HISTÓRIAS DE VIDA, CINEMA E DOCÊNCIA: ENCONTROS E (DES)ENCONTROS COM A EDUCAÇÃO

[...] as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (LARROSA, 2002, p. 20-21).

Na conjuntura atual, diante de um contexto educativo em que a profissão docente se encontra e (des)encontra nos cotidianos, nas narrativas fílmicas, nas histórias de vida, com os mais diversos contextos culturais e sociais, Larrosa (2002) inquieta e instiga com seu texto, quando nos convida a pensar sobre a docência a partir da articulação entre palavras, experiências, imagens e sentido. Segundo o autor, as palavras produzem sentido, e ao narrarmos nossas histórias e experiências de vida, fazendo uso das mais diferentes linguagens, estamos nos constituindo, nos conhecendo e nos formando.

Larrosa (2002, p. 21) esclarece ainda que as palavras “com que nomeamos o que somos e o que fazemos, ou o que pensamos, o que percebemos ou que sentimos são mais do que palavras”, e acrescentamos, que as palavras nos movem, significam e (trans)formam.

Ao buscar compreender o significado da expressão “palavra”²⁵, relembro as memórias de minha infância em que minha mãe dizia que as palavras nos dão força, poder e que poderíamos “*desbravar o mundo só com as palavras*”²⁶.

Ao verificar a significação da expressão no dicionário, constatei que é considerada uma unidade linguística com um significado, e corresponde na fala ou num som. Além desta definição, Larrosa (2002, p.21) destaca que a palavra é algo a mais, então ele inicia esclarecendo o que entende por *experiência*. A palavra

²⁴O título *Em Cartaz*, que representa o 3º capítulo desta dissertação, surge a partir da leitura da Tese de Doutorado de Elí T. Henn Fabris (2005).

²⁵O significado da expressão palavra foi retirado da fonte: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa online. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/palavra>.

²⁶As palavras destacadas são expressões de minha mãe, que as tenho nas lembranças de infância.

experiência tem sua origem no latim *experiri*, que significa um lugar, um encontro ou uma relação com algo que se experimenta e que se descobre, portanto, podemos interpretar que é uma experiência de construção e conhecimento de si, e que é através das experiências que nos formamos.

Para Larrosa (2002, p.24-25), a experiência é tudo aquilo que “nos passa”, toca ou que nos acontece, dá sentido e possibilita modificar-nos. Nossa vida está cheia de histórias, experiências e acontecimentos, por esta razão, somente o sujeito da experiência está aberto à sua própria mudança e formação, por isso, acredito que somos sujeitos da experiência e a partir dela nos transformamos.

Com base nesta percepção, apresento as reflexões acerca da minha compreensão sobre as experiências formadoras promovidas ao longo desta pesquisa com as estudantes no desenvolvimento da proposta dos “Cines-fórum”, bem como as possíveis análises.

Destaco que a experiência de assistir aos filmes que narram às histórias de vida de professores e professoras em seus cotidianos, foram experiências que muito significaram no andamento deste trabalho investigativo, já que o mesmo oportunizou lembrarmos as trajetórias de vida dos sujeitos que marcaram as experiências, e assim, conhecermos outras formas de fazer e pensar a educação.

Para Josso (2004, p.48), “falar das próprias experiências formadoras” que vão surgindo ao longo das trajetórias de vida, é, pois, de certa forma, narrar a si mesmo a própria história, enfatizando as suas qualidades, singularidades e potencialidades pessoais, sociais e culturais. Bem como o valor que se atribui ao que é vivenciado na “continuidade temporal do nosso ser psicossomático”.

3.1 A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO QUE O CINEMA PODE PROMOVER

O cinema é um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar o respeito aos valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as sociedades complexas (DUARTE, 2009, p. 73).

O cinema está inserido nos cotidianos das escolas, porque a experiência de assistir filmes é uma prática rotineira da maioria dos grupos sociais, percorrendo desde o espaço familiar, adentrando na escola desde a Educação Infantil ao Curso de Formação Inicial de Professores. Assim, a experiência é considerada como

formadora no sentido que promove aprendizagens e propicia o exercício da reflexão e de alteridade.

Moita (1995, p. 114) enfatiza que o processo de formação é uma construção de seu próprio ser, portanto:

[...] o conceito de formação é tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como a ação vital de construção de si próprio onde a relação entre vários polos de identificação é fundamental. Essa construção de si próprio é um processo de formação.

É a partir das relações sociais e das experiências no decorrer da vida que o sujeito vai construindo sua formação que, supostamente, pode-se considerar que este processo vai constituindo a identidade, desta forma, é possível compreender que o indivíduo não se constitui no vazio, no isolamento, mas com base nas suas relações sociais, nas interações e no desenvolvimento das aprendizagens.

Para Souza (2006, p.36) o conceito de formação designa uma construção e reconstrução de aprendizagens e identidades, assim:

[...] a compreensão que tenho da formação como um movimento constante e contínuo de construção e reconstrução da aprendizagem pessoal e profissional, envolvendo saberes, experiências e práticas. A formação integra a construção da identidade social, da identidade pessoal e profissional, que se inter-relacionam e demarcam a autoconsciência, o sentimento de pertença.

Sobre o exposto, e a partir das leituras feitas, pode-se compreender que as experiências que marcaram significativamente a trajetória de vida sinalizam aprendizagens e contribuem para o desenvolvimento de identidades, estas são atravessadas por relações sociais e culturais. Sendo assim, o cinema torna-se uma das possibilidades de experiência enquanto processo de formação.

No que tange esta experiência de apreciação de filmes, Duarte (2009, p.56) revela que:

[...] o olhar do espectador nunca é neutro, nem vazio de significados. Ao contrário, esse olhar é permanentemente informado e dirigido pelas práticas, valores e normas da cultura na qual está imerso. Quantas vezes, ao comentar um filme com alguém que também o viu, percebemos, surpresos, que ele ou ela teve uma interpretação muitíssimo diferente da nossa. Em alguns casos, chegamos a duvidar de que estamos falando do mesmo filme.

Trago o excerto da obra “*Cinema & Educação*”, de Rosália Duarte, para instigar a reflexão acerca da importância da Pedagogia do Cinema no cotidiano da escola, não apenas como uma forma de entretenimento, mas como uma possibilidade de experiência pedagógica de formação, arte, humanização e educação.

A mesma autora (2009) ao externar que o olhar de quem está apreciando uma obra cinematográfica “nunca é neutro, nem vazio de significados”. Assim, passo a refletir sobre as meninas do Curso Normal, as quais estão carregadas de sonhos, e junto delas trazem em suas narrativas de histórias de vida, seus valores, desejos, expectativas positivas e negativas em relação à profissão docente, situações vivenciadas nos momentos de reflexão coletiva nos Cines-fórum.

Nesta perspectiva, Teixeira e Lopes (2008, p.11) enfatizam que o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele próprio, pois em suas linguagens podem promover aprendizagens, “independente de ser uma fonte de conhecimento e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola. Para tanto, não estamos afirmando que o cinema não ensina ou que não possa ser utilizado para tal propósito”.

O cinema é considerado como uma das maneiras de se produzir arte, pois possibilita a circulação de emoções, sentimentos, e além do mais, é de alguma forma uma maneira de olhar e refletir sobre o contexto social ao qual estamos inseridos, bem como a sociedade num todo e a nós mesmos. Então, desta forma, assim o cinema é estimado:

[...] uma expressão do olhar que organiza o mundo a partir de uma ideia sobre esse mundo. Sendo esta uma ideia histórico-social, filosófica, estética, ética, poética, educacional, existencial, política, enfim. Olhares e ideias postos em imagens em movimento, por meio dos quais compreendemos e damos sentido às coisas, assim como as ressignificamos e expressamos (TEIXEIRA; LOPES, 2008, p. 10).

Por ser o cinema uma arte que encanta, ele então oportuniza através de toda sua linguagem estética (trans)formar os sujeitos, sensibilizando-os e promovendo uma educação no olhar. Por esta razão, se compreende que ele é uma possibilidade de experiência de formação e transformação.

Uma experiência com o cinema nos desperta os mais diferentes sentimentos, suas imagens e suas histórias nos inquieta, a partir das identificações e

representações que constituímos. Muitas destas narrativas fílmicas representam de alguma maneira as nossas próprias vivências e histórias de vida, é por isso que o cinema nos instiga tanto, desenvolvendo subjetividades e significações.

Dominicé (2010, p.198) enfatiza que a “história de formação de cada um é uma história de vida”, portanto, o processo de formação ou processo educativo, é o meio pelo qual os sujeitos constroem e desenvolvem as suas identidades através da autonomização. Diz que “a noção de processo tem, pois a ver com a especificidade de cada uma dessas histórias” (p.199). Este procedimento formativo desenvolve a reflexão crítica da realidade social em que o sujeito está submerso e de suas ações, pois além de propiciar a construção de possíveis mudanças, promove o conhecimento de si, dos outros e do contexto social.

Sob tal perspectiva, Josso (2010, p. 78) salienta que “é pelo desenvolvimento de um saber sobre as suas qualidades e competências que o educando pode tornar-se sujeito da sua formação”, e autor de sua própria história de vida. Pois a partir do momento que o indivíduo se reconhece como protagonista de sua história, é possível que ele assuma suas potencialidades e promova o desenvolvimento de sua identidade.

3.2 A EXPERIÊNCIA DOS CINES-FÓRUM COMO POSSIBILIDADE INVESTIGATIVA E FORMATIVA

O mundo do cinema é um espaço privilegiado de produção de relações de “sociabilidade” [...] ou seja, forma autônoma ou lúdica de “sociação”, possibilidade de interação plena entre desiguais, em função de valores, interesses e objetivos comuns.

Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais (DUARTE, 2009, p. 16).

A experiência dos Cines-fórum foi sendo utilizada no decorrer do trabalho investigativo como uma importante ferramenta facilitadora de geração de dados, e também como forma de inserção no mundo das meninas do Curso Normal, tendo por finalidade uma maior aproximação com suas histórias de vida, buscando propiciar espaços de diálogos dentro do contexto escolar.

Em uma perspectiva democrática de educação, acredita-se que a prática pedagógica do saber escutar o outro, torna-se importante por diversas razões, mas

de forma específica, é através da fala, das relações e do diálogo que vamos constituindo e dando sentido ao nosso ser e fazer na sociedade.

Para Freire (1996, p. 113) “ensinar exige saber escutar”, pois, “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele” e não *sobre* ele, como é visível em práticas autoritárias em que muitos educandos, e ainda, muitas histórias de vida se perdem ou deixam de ser contadas na silenciosidade.

Nesta perspectiva, a educação pode ser considerada uma ação transformadora, em que educadores e educandos possuem o direito e a necessidade de serem ouvidos, de interagirem uns com os outros, e é neste contexto mútuo, que pautados em uma pedagogia do diálogo, de relações que os sujeitos promovem mudanças e possíveis formações. No que tange a escuta no ambiente educativo é possível promover espaços para ouvir a voz dos professores, suas histórias, lembranças, representações, narrativas e experiências de vida, por esta razão Souza (2006, p. 55-56) elucida que:

É essa escuta do subjetivo e do desenvolvimento pessoal do professor que preciso considerar no processo de sua formação, seja inicial ou continuada. [...] a necessidade de escutar a voz e os enredos, ou de os construir e (re)construir, no processo de ensino e no movimento de conhecimento e formação individual e coletivo da aprendizagem profissional, demarca novas tentativas de dar sentido às experiências, aos contextos e às histórias de vida, numa abordagem experiencial de formação como uma atividade singular para ampliar a vivência pessoal e profissional no processo de formação de professores.

Em relação aos aspectos da formação docente, Goodson (1995, p.69) destaca que no mundo do desenvolvimento dos professores, o elemento fundamental que vem faltando é a *voz do professor* “[...] tem-se dado ênfase à prática docente do professor. [...] Necessita-se agora de escutar acima de tudo a pessoa a quem se destina o desenvolvimento.” Por esta razão que este trabalho investigativo, acima de tudo é uma prática pedagógica de diálogos, interação e de formação.

A cada encontro do Cine-fórum, as relações afetivas e de confiança foram se fortalecendo, e as discussões após os filmes assistidos suscitavam nas trocas de experiências, identificações e aprendizagens.

Desse modo, o cinema entra “*em ação*”, não como subsídio didático, mas como uma Pedagogia do Cinema (Duarte, 2009) que encanta e cativa, ao mesmo tempo sensibiliza e oportuniza para que as jovens do Curso Normal possam refletir sobre os diferentes sentidos da educação, da docência e do espaço escolar.

A seguir, apresento uma das fotos do Cine-fórum.



Figura 1: Cine-fórum com as jovens do Curso Normal em março de 2013

Nesta fotografia observa-se a falta de qualidade das imagens do filme “Escritores da Liberdade”, em razão da adaptação da sala de aula, bem como a presença de iluminação solar.

No decorrer dos Cines-fórum houve algumas dificuldades que tivemos que enfrentar para poder dar seguimento ao trabalho investigativo que nos propusemos

a desenvolver, para tanto, segue minha narrativa do primeiro encontro e o relato de uma das jovens:

São 13h30min da tarde do dia doze de março de dois mil e treze, “na escola”, a aula demonstra que será tranquila, sem muitas agitações como de costume. Início os trabalhos com esclarecimentos e acordo de horários, logo realizo a escolha das obras cinematográficas para serem assistidas no decorrer dos oito encontros. A primeira obra a ser escolhida foi “Escritores da Liberdade”. [...] tive que fazer algumas adaptações na sala para podermos desenvolver o encontro. Mas apesar da má qualidade das imagens, em função da claridade da luz solar, as jovens se envolveram na proposta e mostraram-se bem abertas a desenvolver o trabalho. No decorrer do filme, percebi que muitas estavam emocionadas com as atitudes da professora Gruwell. Esta é uma obra que mexe com as emoções e nos faz refletir sobre o ser professor. No filme foi possível identificar a ação pedagógica da professora, e pude relacioná-la com a realidade social com a que vivencio na escola pública em que atuo, por esta razão tenho que me vigiar constantemente para não influenciar nas discussões e nas narrativas das participantes. [...] as reflexões das estudantes após termos assistido ao filme, foram bem ao encontro do “modelo ideal de professora”. Destacaram apenas o lado romântico da profissão, não trouxeram as problemáticas enfrentadas como, as péssimas condições de trabalho, a falta de materiais entre outros. [...] Alice revela que na escola pública em que cursou seu Ensino Fundamental, na cidade do interior na qual reside, nunca era “enxergada” na escola, talvez pela sua personalidade mais tímida, mas que no Curso Normal esta realidade era outra (Excerto do meu Diário de Campo, 2013).

Confesso que me surpreendi com a narrativa oral de Alice no momento da análise reflexiva coletiva, pois quantas histórias de invisibilidade como a desta menina se repetem constantemente nos espaços da escola? Quantas crianças e adolescentes não são vistas aos olhos dos educadores e da própria escola? Que marcas a escola deixa na vida desses alunos e alunas? Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas neste espaço educativo que não conseguem ver os sujeitos que compõem este cenário que é a escola?

Questões como estas nos fazem pensar sobre o papel social e humanizador que a escola desempenha ou, deveria desempenhar perante a sociedade de forma geral.

Através dos diálogos e discussões que os Cines-fórum promoveram, percebeu-se que a escola, para a grande maioria é considerada como um dos espaços de transformação e de proliferação de múltiplas aprendizagens, e que a representação docente ainda pode ser entendida a partir das narrativas, como sendo a pessoa que “detém os saberes”, “professora protetora”, que busca “transmitir seus conhecimentos” aos alunos.

Foram poucos os momentos em que evidenciaram as dificuldades e desafios enfrentados no cotidiano das escolas, tampouco a desvalorização docente, a falta de condições de trabalho, a saúde mental dos profissionais que atuam no espaço da escola, entre outras precariedades que assombram as escolas públicas. A ausência dessa reflexão talvez seja explicada pelo fato das normalistas ainda não atuarem como professoras, mas como estagiárias.

Diante de tais fatos foi muito difícil ficar neutra, este foi um dos grandes desafios da pesquisa: assumir o lugar de pesquisadora e deixar de lado a professora formadora. A cada narrativa, olhar, filme e discussões, estas foram sendo marcadas por uma constatação: as linguagens do cinema podem nos fazer pensar e quem sabe, podem promover pequenas mudanças em nosso modo de ser professora. O cinema baseado em fatos reais ou em ficções, muitas vezes apresenta as narrativas dos sujeitos e de suas realidades sociais e culturais.

Por esta razão, que a essência do poder formativo destas experiências de assistir filmes e narrar nossas lembranças é tão significativa para a construção das identidades. Para Fabris (2005, p.24-28) o cinema não é apenas “uma possibilidade de entretenimento”, de divertimento, mas ao fazerem isto, desenvolve uma “pedagogia, ensina modos de vida e amplia os sentidos. Os filmes nos ajudam a olhar e conhecer a sociedade em que vivemos, produzem significados sociais”.

Para assim refletir sobre as identificações das participantes do Curso Normal em relação à obra cinematográfica, apresento, a seguir, a escrita de Jesuela (2013) que evidencia algumas das significações que o cinema produziu em sua narrativa:

“A verdadeira luta começa na sala de aula, pois se for nos tribunais já estará perdida”. Início o meu diário com esta frase que retirei do filme Escritores da Liberdade que a profe nos apresentou no cine-fórum. Foi bem legal, pois consegui aprender um monte de coisas com este filme e com o debate depois do filme. Me vi naquela personagem da professora Erin Gruwell. De início a professora Erin ingressa na escola pela primeira vez, pois está em início de carreira e chega toda animada na sala de aula e fica frustrada ao receber uma turma onde cada aluno tem diferentes problemas, já se deparando com uma briga e discussões em sala de aula. Acredito que esta cena também poderá ocorrer comigo em algum determinado tempo da profissão. Vai saber né. [...] aos poucos a professora percebeu que ficar só nos textos, giz e quadro, trabalhando com temas que não tinham nada a ver com a realidade de seus alunos, não seria possível, então, foi modificando sua proposta pedagógica e foi transformando sua sala de aula e construindo um vínculo afetivo com seus alunos, o que também acho bem importante. Também aos poucos ela vai trabalhando e ensinando valores para seus alunos. [...] aprendemos com as dificuldades e assim, ao pensarmos em nosso dia a dia, tanto nas dificuldades que o professor enfrenta, quanto nos

momentos prazerosos (Excerto do Diário de Campo Individual de Jesuela, 2013).

A escrita de Jesuela nos instiga pensar sobre as identificações que a aluna trouxe em relação à professora Erin Gruwell, como também as percepções em relação à metodologia utilizada em sala de aula, as dificuldades, resistências e desafios que o professor enfrenta ao ingressar no cotidiano da escola.

Ao sinalizar em sua narrativa a compreensão que *“ficar só nos textos, giz e quadro, trabalhando com temas que não tinham nada a ver com a realidade de seus alunos, não seria possível”*, percebe-se aqui que a educanda apura seu olhar em algo que está além da sala de aula, compreende-se com esta expressão que a prática pedagógica do professor/a muitas vezes é atravessada por fatores que não estão determinados no currículo escolar, mas a partir de histórias de vida, em que estão inseridos os mais diversos contextos de formação e em outros espaços sociais ou culturais.

Desta forma, Roseli Pereira Silva (2007, p.53) pressupõe que o cinema como arte possibilita formas de pensar à docência a partir dos “pontos de vista político, estético e ético”, argumenta que o cinema faz parte do cotidiano das pessoas e justifica que esta arte é compreendida como:

[...] um dos mais poderosos meios de comunicação de massa do século XX, razão pela qual não se pode ignorar a força, nem malbaratar o grande poder de educação, oferecido por esse meio. Os filmes são uma fonte de conhecimento e, se propõem de certa forma, a “reconstruir a realidade”. A linguagem cinematográfica tem o mérito de permitir que a relação entre filmes e imaginário social aconteça (SILVA, 2007, p. 50).

Os filmes são considerados como produções artísticas que se utilizam de imagens em movimento, como Fabris (2005, p. 21-22) esclarece, pois os filmes são “histórias que nos interpelam de um modo avassalador, porque não dispõem o prazer, o sonho e a imaginação”, portanto, com as narrativas fílmicas, temos a possibilidade de mergulharmos e vivenciarmos a experiência de estarmos na história, “incorporando às vidas daqueles indivíduos que vivem na tela as mais fantásticas aventuras”. Nesta perspectiva, trago as escritas de Nicolle, em que destaca suas identificações com a obra *“Escritores da Liberdade”*:

[...] o filme que mais marcou minha trajetória neste trabalho de Cine-fórum foi Escritores da Liberdade, que apesar de já ter ouvido falar muito neste filme no decorrer do curso Normal, tive a possibilidade de pela primeira vez me colocar no lugar da atriz, daquela professora e em alguns momentos me colocar no lugar daqueles alunos. Pois estou nesta fase transitória, entre ser adolescente e adulta. Em que assumo estes dois papéis, aluna e professora. [...] este filme nos faz refletir o quanto nossos problemas são pequenos e o quanto nos queixamos sendo que existem pessoas que tem problemas muito maiores que os nossos e que não ficam reclamando de suas vidas. O filme nos ensina e nos mostra que a afetuosa professora Erin Gruwell conseguiu mudar a vida de seus alunos acreditando neles, fazendo-os progredirem, e, é isso que eu acredito, que ser professora é poder mudar a vida de nossos alunos, ensinando-os que a escola é um dos espaços que estimula o desenvolvimento de seus potenciais. É por isto que, hoje, eu quero ser professora (Excerto do Diário de Campo de Nicolle, 2013).

As representações sociais de ser professora que Nicolle apresenta em sua escrita em relação ao filme que mais marcou sua trajetória neste trabalho dos Cines-fórum, revelaram os desejos e sonhos pela profissão docente e suas identificações, tais como a imagem romantizada da profissão, da professora mulher que mostra-se perante os alunos como sendo afetuosa, carinhosa, protetora e acolhedora.

Um dos aspectos mais evidenciados neste trabalho consistiu na influência feminina em seu trabalho docente, associando-a com o afeto, a proteção e o carinho. Outro fator relevante em sua escrita é a fase transitória em que a educanda referenda estar, ser jovem, logo futura professora, fase da juventude, típica de euforias, reveladora de desejos, sonhos e emoções.

As leituras pressupõem que as representações sociais são elementos constitutivos das identidades, como é caso das jovens educandas do Curso Normal, tais representações ficaram mais evidentes quando estas trouxeram em suas breves (auto)biografias e registros, as identificações com as histórias narradas pelo cinema com suas experiências de vida. Nas escritas analisadas pude compreender que as representações possuem, neste caso, papel ativo e preponderante na construção dos seus processos identitários.

A partir destas reflexões, analiso que o papel social da professora mulher segundo Louro (1997, p.80-81), foi por muitos anos, e, ainda permanece sendo culturalmente e socialmente, tanto na vida real, quanto nas narrativas fílmicas, objeto de representação e de identificação.

O cinema e a educação possuem uma ligação muito especial, uma relação educativa e pedagógica, pois além do entretenimento as narrativas fílmicas trazem a história, o subjetivo e despertam os mais variados sentimentos, desejos e

inquietudes, tudo através das diferentes formas de linguagens e representações. Desta forma, em relação à importância do cinema no contexto escolar, as normalistas Lavigne e Nicolle acentuam que:

[...] quando pude assistir aos filmes sobre histórias de professoras e professores percebi que muito poderíamos aprender para nossa carreira profissional (Excerto do relato de Lavigne, 2013).

[...] muitas são as contribuições do cinema na escola. Com o Cine-fórum tive que aprender a me concentrar, portanto a primeira contribuição é a questão da concentração em todos os sentidos; a segunda foi de eu estar me expressando melhor, melhorando a forma de enxergar as coisas no mundo e a terceira contribuição é que eu estou conseguindo escrever melhor a partir das rodas de discussões (Excerto da narrativa de Lavigne, 2013).

[...] tenho que admitir que com o cinema nós temos a oportunidade de conhecer novas histórias e nos pormos no lugar daquele personagem, ou muitas vezes vemos histórias de vida parecidas com as nossas, situações pela qual estamos passando que o personagem também está passando e assim podemos observar como o personagem passa por está situação muitas vezes nos incentivando a superar nossos desafios (Excerto da entrevista de Nicolle, 2013).

A partir das narrativas das participantes percebe-se a força do cinema nos processos educativos em que sinalizaram as contribuições e potencialidades desta proposta pedagógica e formação nos Cines-fórum. Nesta perspectiva Elí T. Henn Fabris em sua tese de doutorado argumenta que na contemporaneidade estamos imersos em uma cultura midiática e com esta pressupõe possíveis aprendizagens. Portanto:

[...] assistir a um filme, seja para entreter-se com ele, seja para analisá-lo, pressupõe aprendizagens específicas. Os filmes são produções em que a imagem em movimento, aliada as múltiplas técnicas de filmagem e montagem e ao próprio processo de produção e ao elenco selecionado, criam um sistema de significações. São histórias que nos interpelam de um modo avassalador, porque não dispensam o prazer, o sonho e a imaginação. Elas mexem com nosso inconsciente, elas embaralham as fronteiras do que entendemos por realidade e ficção (FABRIS, 2005, p. 21).

A proposta dos Cines-fórum visava compreender e analisar possíveis significações que o cinema poderia produzir no desenvolvimento das identidades das jovens do Curso Normal, respeitando e levando em consideração suas culturas, seus grupos sociais, processos de identificações e representações em relação à

imagem da docência. As obras cinematográficas, suas histórias de vida e experiências escolares, de formação e (auto)biografias, agiram como forma de conhecimento de si, (Souza, 2006).

Duarte (2009, p. 59) afirma que com o cinema, seria possível “identificar-se com a situação que está sendo apresentada e reconhecer-se, de algum modo nos personagens que a vivenciam, é o que constitui o vínculo entre o espectador e a trama.” Com a proposta dos Cines-fórum houve este processo de identificação, o qual apareceram nas entrevistas e nas rodas de discussões a partir dos filmes assistidos, possibilitando assim, o exercício de alteridade, destaca-se que:

Assistir filmes, principalmente os que falam sobre professores, contribuem na formação, no sentido de me colocar no lugar de professora e dos meus alunos, tentar entendê-los, e também tentar incentivá-los a superar os seus desafios (como no filme: Vem Dançar) a observá-los com mais atenção, pois muitas vezes o aluno que não aprende não é porque não quer, mas por que tem uma determinada dificuldade (como no filme: Como Estrelas na Terra) (Excerto da narrativa de Nicolle, 2013).

[...] os filmes nos ensinam a importância do ser educador, a importância do educar, acreditar no aluno (Excerto da entrevista de Alice, 2013).

[...] os filmes nos fazem pensar, refletir no outro e nos colocarmos neste lugar, “outro”, de alguém que está em determinada situação, no meu caso, o de estar no lugar de professora (Excerto da narrativa de Jesuela, 2013).

Quando elucidamos este “lugar”, o do outro, que o cinema nos permite assumir, como bem é insinuado por Nicolle e Jesuela, pode-se além do exercício de alteridade, pensar reflexivamente sobre o lugar da docência e da na sociedade da qual somos parte.

Uma parcela significativa das obras cinematográficas assistidas nos Cines-fórum apresentou em seus enredos alguns elementos que trouxeram as dificuldades e desafios da profissão docente, mas, evidenciaram com maior proporção, o melhor lado da docência, o mais inspirador, e por diversas vezes heróico, o que “salva vidas”, que geralmente está despolitizado da educação e do ser/estar/fazer da profissão professor/a, como nas obras cinematográficas *Escritores da Liberdade*, *Vem Dançar* e *Como Estrelas na Terra*.

De tal modo, Fabris (2005, p.29) elenca em suas escritas que as obras cinematográficas em que a docência está posta em questão produzem em sua maioria, algumas “representações em que a diferença é apresentada pelos seus binarismos e atrelada ao que se tem apreciado como bom ou mau modelo de docência, havendo uma luta entre heróis e vilões, entre o bem e o mal”.

A partir dos filmes provenientes de Hollywood e da Índia, os quais foram trabalhados nos Cines-fórum, observou-se nas narrativas das participantes da pesquisa a evidencia deste binarismo que Fabris (2005) faz menção, principalmente na imagem representada da docência por um bom profissional da educação, o qual sinaliza o caráter individualizante de cada professor/a, em que busca resgatar e motivar os alunos solitariamente, e, que geralmente não tem o apoio da direção, do grupo docente e do próprio sistema, fator este comum do espírito capitalista.

Percebe-se que muitos são os desafios que os educadores enfrentam na contemporaneidade para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos. Os espaços, narrativas e as imagens da escola muito inquietam, pois, muitas são as cenas do cinema e de meu próprio cotidiano que intrigam e instigam a refletir sobre a docência e como nos tornamos educadores em nosso dia a dia.

São corriqueiros os relatos de algumas professoras, como no documentário brasileiro “Carregadoras de Sonhos” (2010), que enfatizam suas realidades e os obstáculos que enfrentam diariamente para chegarem à escola pública, bem como as dificuldades e desafios que encaram em seus contextos. Este filme apresenta a realidade de nossa educação pública brasileira na atualidade, pois mostra a história de quatro professoras em cena, denunciando as necessidades, precariedades e urgências da nossa educação. Outra obra cinematográfica marcante nestes Cines-fórum que denuncia a realidade educacional é “Vem Dançar” em relação a este filme Alice, Jesuela e Nicolle descrevem que:

Coragem e determinação são palavras que resumem este filme, pois apesar de tantos desafios e problemas que o professor Pierre D. enfrentou na escola e com os seus alunos, buscou através da dança ver o melhor das coisas e com a dança ele promoveu a integração do grupo (Excerto da narrativa de Alice, 2013).

[...] o filme retrata que muitas são as negligências e descasos com a educação e com alguns alunos, principalmente os que vêm das periferias, pois a escola deste filme mostra as deficiências e precariedades que não são assumidas pelos seus dirigentes e por alguns professores. E também

como muitos professores são desvalorizados, no caso deste filme por ensinar dança aos adolescentes que estão na “turma da detenção” (Excerto da narrativa de Jesuela, 2013).

[...] nos provoca a pensar sobre as mínimas condições de trabalho que o professor teve de enfrentar para desenvolver o seu trabalho com a dança, a falta dos recursos e materiais didáticos que infelizmente não são oferecidos na escola e que deveriam ser (Excerto da narrativa de Nicolle, 2013).

Diariamente, intensas são as lutas e os enfrentamentos que os profissionais da educação travam para desempenhar seus papéis na sala de aula, para poder exercer sua função da melhor maneira possível, pois, apesar dos grandes desafios e tamanhas dificuldades, pode-se dizer que ainda existem professores que procuram desenvolver suas práticas pedagógicas com carinho, dedicação, afeto e comprometimento com seus alunos.

Contudo, faz-se necessário registrar que é comum encontrar colegas que demonstram insatisfação e sofrimento em seus fazeres pedagógicos, nestes percebe-se um adoecimento que muitas vezes se fortalece nas queixas, tendo a necessidade de externar a angústia pela desvalorização da prática docente.

A educação é construída por narrativas, memórias, imagens, linguagens, sujeitos, histórias, relações e tantas outras coisas que estão em circulação. Assim sendo, cabe enfatizar que a escola é considerada como um dos espaços sociais de formação, (trans)formação e de aprendizagens, por esta razão é tão rica de sentidos e significados.

Do mesmo modo, é importante destacar que a educação é complexa e desafiadora, para tanto, são nos elementos trazidos nas narrativas das participantes desta investigação, quanto nos subsídios teóricos que permitem a sustentação da compreensão, da importância do cinema no contexto educativo como uma possibilidade de ação pedagógica e que possui um potencial de formação. Assim, pode-se entender que ao assistir uma obra cinematográfica, esta possibilita uma dada experiência formativa, já que pode se aprender com suas imagens, linguagens e histórias.

As discussões e reflexões em torno da prática pedagógica e de formação que o cinema pode promover no cotidiano da escola, se baseiam nas contribuições para o desenvolvimento das ações docentes, as quais foram evidenciadas de maneira significativa e ao mesmo tempo marcante nas narrativas de Jesuela e

Nicolle, ao enfatizarem que com os filmes pode-se promover uma educação diferenciada, para tanto destacam:

Através dos filmes fica mais claro perceber a função pedagógica do professor ou professora na escola, que muitas vezes não consiste apenas em ensinar (Excerto da entrevista de Nicolle, 2013).

[...] o interessante é que com a atividade de assistir filmes a gente pode aprender que há outras formas de ser professor. [...], pois eles mostram como professores e professoras enfrentam as dificuldades durante suas práticas pedagógicas e a melhor maneira que encontram para resolver, além de mostrar, que eu também sou capaz e que poderei fazer a diferença na vida de meus alunos (Excerto da (auto)biografia de Jesuela, 2013).

O cinema e a educação podem ser grandes aliados, e o que é importante compreender no cotidiano escolar é que a educação pode ser considerada como uma forma social e cultural abrangente, tendo em vista o espaço da escola como ambiente de formação e de aprendizagens, Fabris (2005, p. 30) elucida que aprendemos “também nas telas de cinema e de televisão, entre outras coisas, como ser aluno/aluna, como ser mestre/a e como é a escola”. Neste sentido, Goodson (1995, p.71) enfatiza que “as experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos do nosso sentido do *eu*”.

Na experiência da docência, ou em cotidianos familiares, consciente ou inconscientemente, encontramos atitudes, situações e fatos que marcaram nossas trajetórias escolares.

Com o desenvolvimento dos Cines-fórum pode-se observar que muitas foram às aprendizagens, foram encontros marcados por emoções, lembranças, diálogos e reflexões. As discussões coletivas, após a apreciação de cada filme, foram ricas e inquietantes, algumas participantes demonstraram através das narrativas as identificações individuais e coletivas com as obras e suas histórias. Trouxeram também nos diálogos, suas vivências pedagógicas nas escolas em que desenvolveram suas práticas de ensino, enfatizando que as problemáticas observadas em alguns filmes, não são muito diferentes de seus contextos sociais e das histórias que circulam nestes espaços.

Evidenciaram nos cotidianos de algumas escolas e na própria prática pedagógica que observavam em alguns docentes, que ainda há a presença

marcante das identificações dos personagens “heróis e vilões”, conforme pontua Fabris (2005).

As narrativas evidenciaram em determinados momentos dos Cines-fórum, a imagem da docência associada à professora heroína ou professor herói, em que destacaram que quando crianças tinham a professora de Educação Infantil ou dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a figura de um sujeito que pudesse protegê-las, que na presença da professora se sentiam seguras.

As histórias narradas nas telas do cinema, especificamente nas obras hollywoodianas (Fabris, 2005 e 2010) muitas vezes apresentam uma maneira de ser/fazer/estar na docência “marcado pelo heroísmo”. Faz-se necessário evidenciar que na profissão docente não há “heróis nem vilões”, mas sim um sujeito que escolheu a docência como modo de vida, seja por desejo, sonho, e/ou por influências de outros, experiências de vida e identificações com a imagem do/a professor/a. Acredito que ser e tornar-se educador/a é acima de tudo uma opção, uma escolha, que está intimamente ligada aos desejos e identificações que estão atravessadas nas experiências que se vai tendo ao longo da vida.

Portanto, a partir das leituras realizadas, me permito reafirmar que a identidade não é um processo estanque ou algo que já está pronto, muito pelo contrário, pode-se dizer que é algo singular, gradual e própria do indivíduo, pois ela é uma construção diária brotada no próprio sujeito, em suas ações cotidianas, histórias, narrativas, estilos de vida, nas relações sociais, culturais e em suas experiências de formação tanto individual quanto coletiva.

A identificação com as boas práticas em sala de aula foram comuns nos momentos das discussões, pois me parece relevante pensar a docência a partir de tais identificações e representações, não como forma de eleger e selecionar os bons e péssimos professores/as que estiveram em cena, nas diversas narrativas fílmicas dos Cines-fórum, mas pensar diferentes modos de significar o ser, fazer e estar na docência. Neste sentido trago as palavras de Narvaes (2004, p. 186) para elucidar os sentidos da profissão docente:

Pesquisar o imaginário da docência é buscar as significações dadas a fatos, práticas, conhecimentos, desejos, crenças e valores que os professores constroem e transmitem sobre sua profissão. É investigar quais são e como se constituem os sentidos do ser professor na sociedade atual. Poder-se-ia aqui tentar relacionar os conceitos “imaginário” e “identidade”. Supõe-se que é o imaginário, como rede de sentidos, que propicia a constituição das

identidades pessoais e sociais. Um dado imaginário efetivo (um conjunto de significações imaginárias) seria a base a qual se comporiam as identidades sociais, entre essas as identidades profissionais.

Neste mesmo sentido Oliveira (2004, p. 11) corrobora a ideia ao evidenciar que a rememoração das lembranças e experiências de vida está alicerçada “na tarefa de reconstituição de acontecimentos, de datas, de situações”, em relação às memórias em torno das lembranças escolares e tudo o que vem dela imbricada como: “dos professores, da condição de aluna, do processo de escolha da profissão, das experiências no curso de formação, dos professores que marcaram, tanto positiva como negativamente”.

Ao remetermo-nos as experiências de infância, apresento um pequeno fragmento da (auto)biografia de Jesuela, destacando suas lembranças de infância e os fatores que a impulsionaram para a busca da formação inicial de professores:

Desde quando comecei a ir para a escola, despertou em mim o desejo de ser professora, amava minha professora da 1ª série, lembro-me dela até hoje, e acredito que lembrarei para o resto de minha vida. O que mais gostava de brincar era de “aulinha” eu tinha um quadro onde escrevia o que havia feito na aula, aquele quadro era a minha preciosidade, a partir de então passei a dizer que queria ser professora! Sempre fui fascinada com o fato de ensinar o que sei aos demais, transferir conhecimento, ou assim como dizia Paulo Freire sobre o conhecimento, que não é apenas transferido pelo professor, mas sim que o professor apresente aos seus alunos meios para que este possa construí-lo e ele aproprie-se do mesmo. Meus pais sempre acreditaram ser coisa de criança, mas eu continuava a dizer que iria ser professora, entretanto, a partir da 5ª série meu interesse era pelo Inglês, então me tornaria uma English Teacher, ainda permanecendo na área da educação, mas em uma parte específica desta. Fui muito apoiada pelas minhas professoras, principalmente a de Inglês, já que meu interesse era nesta área, foi então na 8ª série, que descobri o Curso Normal, aqui no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler. Depois de uma conversa com meus pais, sobre o que realmente eu queria, decidi vir para o Curso Normal, entretanto meu objetivo inicial era apenas buscar a experiência em sala de aula e me situar mais com relação à área da educação, já que é esta minha escolha profissional. Entretanto, no decorrer do curso me apaixonei pela alfabetização e o trabalho em sala de aula com as crianças (Excertos da (auto)biografia de Jesuela, 2013).

Tanto Jesuela, quanto as demais participantes, trazem em suas escritas (auto)biográficas histórias, experiências de vida, fatos importantes das trajetórias escolares, bem como suas culturas, cotidianos sociais, episódios, imagens, narrativas e pessoas que marcaram suas trajetórias positivamente, denunciando assim possíveis elementos que possam ter contribuído para a escolha profissional, para o ser professora.

Refletindo acerca da proposta dos Cines-fórum, importa considerar sua validade no processo de formação, bem como os fragmentos autobiográficos. Para Dominicé (2010, p. 211) “o processo de formação é atravessado por múltiplos processos relacionais”. Assim, pode-se inferir segundo estudos feitos que a escrita (auto)biográfica propicia além da (auto)formação individual, a possibilidade de um encontro com a memória, com a história, consigo mesmo, tendo a busca da própria identidade como finalidade.

De tal modo, Oliveira (2004, p. 16) esclarece que “essa construção de si próprio é um processo de formação, ou melhor, de autoformação”, por conseguinte, a autora evidência que “[...] o sujeito, de posse do seu material existencial, tem a possibilidade de ler a sua própria situação e aquilo que se passa em torno dele”, podendo assim compreender sua história. Esse processo possibilita um universo de aprendizagens e significações acerca da própria existência.

Nesse aspecto, Souza (2006, p. 171) revela:

A escrita autobiográfica configura-se como um ato de reflexão e invenção do eu. O mergulho na interioridade e as relações contextuais de desenvolvimento e formação, através do pacto autobiográfico, vivido pelo sujeito em seu processo de formação, possibilita, a partir do conhecimento e da singularidade de cada ator e autor no seu percurso de formação, revelar dimensões histórica, cultural, contextual e constitutiva das identidades dos sujeitos em formação que a escrita de si e sobre si oportuniza.

Assim, ouvir as histórias de vida das jovens normalistas que fizeram parte deste trabalho, atravessado com a arte do cinema, oportunizou a nos (re)conhecermos e (re)encontrarmos nas narrativas, histórias, imagens, olhares e desejos. Pois, particularmente, também estive no Curso Normal, neste lugar que hoje as jovens participantes deste trabalho estão, logo nossos sonhos se entrecruzam, nossas (auto)biografias despertam para a mudança, transformam e fortalecem o desejo de *Ser Professora*.

Portanto, com este trabalho investigativo, não tenho a pretensão de enquadrar as identidades das jovens como se elas se engessassem em algo determinado, já construído, sendo fixo, rígido, sem mudanças. Minha intenção é refletir as possíveis identidades em construção, relacionando-as com as identificações e representações sociais e culturais que o cinema pode lhes propiciar, atravessadas por suas próprias histórias de vida.

3.3 COMO NOS TORNAMOS PROFESSORAS?²⁷

*Tempo, acaso e significação... Drama... Vida...
No tempo, vivemos e somos nossas relações sociais, produzimo-nos em nossa história. Falas, desejos, movimentos, formas perdidas na memória. No tempo nos constituímos, relembramos, repetimo-nos e nos transformamos, capitulamos e resistimos, mediados pelo outro, mediados pelas práticas e significados de nossa cultura. No tempo, vivemos o sofrimento e a desestabilização, as perdas, a alegria e a desilusão. Nesse moto contínuo, nesse jogo inquieto, está em constituição nosso “ser profissional” (FONTANA, 2003, p. 180).*

A interrogativa feita pela autora: como nos tornamos professoras? É tão audaciosa, inquietante e ao mesmo tempo complicada de explicar, pois exige muita reflexão, resgate de memória e de histórias. E, acredita-se que as respostas para tal questionamento podem ser diversas e singulares. Por onde começar a escrever e refletir esta questão tão complexa e subjetiva. A metodologia assumida permitiu pensar sobre minha própria história, lembrando como me tornei, ou melhor, como venho me transformando em educadora. Buscar estas significações com meninas no decorrer da formação docente no Curso Normal foi um desafio possível a partir da interrogação da autora e esta desencadeou alguns debates importantes em torno do tema ser professora e como construímos nossas identidades.

Assim procurei questionar as participantes em relação à temática. Seguem alguns excertos das narrativas de Lavigne, AP e Jesuela:

A pergunta é forte. Acredito que depois de anos de estudo e preparação para ser professora, ainda não me sinto preparada, será durante o meu estágio que de fato poderei dizer como fui me tornando e percebendo-me como educadora. Todos os momentos durante o curso de formação foram importantes, tanto as leituras, o estudo dos vários pensadores sobre a educação e a construção das aprendizagens pelas crianças, as pequenas práticas de ensino, os filmes com relatos de fatos reais de professores e alunos, entre outros, tudo isso foi importante para que eu me prepare para a realização do tão esperado estágio. Acho que o estágio será o período mais significativo do Curso Normal, pois será um desafio, porém sem ele eu não poderei ser professora, acho que será nele que irei me encontrar (Excerto da narrativa de Lavigne).

²⁷A interrogativa instigante e desafiadora que se tornou um subtítulo desta seção é baseada na obra de Roseli A. Cação Fontana. Para saber mais indico a leitura do livro: FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

[...] fui construindo meu perfil de professora na escola, inspirando em professoras que me marcaram, que eu sempre admirei, entretanto nem tudo foram só flores, nas práticas de ensino também enfrentei dificuldades, que graças a Deus não foram muitas, mas que por diversas vezes me deixaram angustiada, pois hoje a realidade da educação é outra, os valores foram se perdendo, e dentro de uma ala de aula você sofre com o desrespeito, crianças que te testam, no sentido de saber se você será liberal e os deixará fazer o que querem, ou se você vai exigir o respeito e a responsabilidade deles, para conseguir desenvolver a aula (Excerto da narrativa de AP).

[...] participar do grupo do cinema e docência é bem importante, pois assistir filmes sobre educação e depois discutir sobre eles nos faz pensar sobre como vamos e podemos ser professoras, não fazendo uma cópia das personagens, mas pensando sobre as histórias das professoras e professores e seus alunos que estamos assistindo (Excerto da narrativa de Jesuela).

Jesuela traz em sua escrita algo bem importante ao destacar o cinema como uma ferramenta de formação e de educação, enfatizando que não irá “fazer uma cópia” dos personagens, ou utilizar as histórias dos filmes como modelos pedagógicos a serem seguidos como os únicos moldes corretos de educação e de professoras, mas que irá fazer uso desta arte como facilitadora para o desenvolvimento de sua formação, no que tange as reflexões acerca da docência.

Quanto a isso, Fabris (2010, p.234) descreve que “a pedagogia praticada por esses mestres das escolas hollywoodianas nos aponta para um modelo: a pedagogia do herói, que funciona nesses filmes como o padrão regulador e colonizador das identidades”. Segundo a autora, esta pedagogia nos convoca a refletir sobre o estilo predefinido de professor e professora que devem ser exercidos e seguidos como ideais de educação.

Seguindo o exposto, proponho então refletir que, nos tornamos professoras e vamo-nos constituindo identitariamente a partir de diferentes fatores, sejam por meio das nossas histórias de vida, experiências de escolarização, representações da docência, influências familiares, relações com os outros e do contexto social do qual fazemos parte, e ainda, por um desejo de ascensão social, principalmente para as mulheres advindas das classes populares, pois reafirmo, para muitas famílias na contemporaneidade, ainda se tem a compreensão de que ser professora é uma profissão de prestígio e visibilidade social.

Para tanto, tal interrogativa emergiu no decorrer do último encontro do Cinefórum em que assistimos a obra cinematográfica “Como estrela na Terra: toda a criança é especial”.

Assim, quais são as temáticas sobre a formação inicial docente, o lugar da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem, o respeito às culturas infantis, a importância da sétima arte na escola, o cinema como formação, as diferenças como possibilidade de conhecimento e a importância do exercício da alteridade, foram os grandes eixos norteadores das discussões, problematizações e reflexões do encontro. Nesta perspectiva apresento a narrativa de Jesuela:

O filme Como estrelas na Terra, toda a criança é especial nos mostra algumas realidades de escolas e práticas de professores que são bem comuns. Percebo a grande diferença entre aquele professor que acredita estar acima de seus alunos, aquele que dita regras, que apenas ele sabe tudo e os alunos não sabem nada e o professor que propõe uma aula diferente, outra forma de introduzir os conteúdos e que atrai os alunos, que acolhe o conhecimento que as crianças já possuem que dá atenção e cria laços afetivos com seus alunos, o que é extremamente importante para a aprendizagem (Excerto da narrativa de Jesuela).

Ao analisarmos o que nos foi revelado pela participante observa-se que a mesma evidência que ao assistir ao filme teve a possibilidade de compreender que há diferenças entre as práticas pedagógicas dos professores representados na narrativa fílmica, contudo, não faz menção em melhor ou pior prática, apenas indica algumas diferenças existentes e reconhece que há possibilidades de mudança.

Reconhecemos que muito se tem a aprender com os conhecimentos e culturas das crianças. Neste sentido Kramer (2006, p. 7-8) elucida que com o cinema muito podemos aprender “outros modos de conhecermos as crianças”, e que “o cinema olha a infância e ao mostrar-se conta a história; a de cada um e a de todos nós”.

Outro elemento que ficou evidente nas discussões, foram os aspectos relacionados à formação inicial docente para as crianças, em que as participantes externaram que os filmes “mostraram outras possibilidades de docência”, como expressa AP em sua narrativa oral. Desta maneira, Nóvoa (1995, p. 25) adverte que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”.

O autor esclarece ainda, que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”, e

que esta se encontra intimamente ligada ao ser/fazer de se estar *em cena* na sala de aula.

Nesta perspectiva trago a narrativa de Nicolle, em que destaca a partir da reflexão coletiva sobre o filme indiano, as ações desenvolvidas pelo professor Ram Shankar Nikumbh (interpretado por Aamir Khan), em que este personagem é compreendido como um professor que faz a diferença em sua sala de aula através de práticas pedagógicas criativas e que busca resgatar o menino Ishaan através da afetividade, pelo respeito as culturas infantis, pela linguagem artística, pela sensibilidade da compreensão das diferenças e pelo exercício de alteridade, sendo assim:

O filme mostra um professor que pode ajudar a mudar a vida de seus alunos através do gesto de carinho, amor e compreensão. Com esta obra nos damos conta de como a afetividade e a interação são essenciais na vida escolar, pois a criança traz vivências de casa, ela não chega na escola vazia, ela traz costumes, histórias, e, que para ocorrer a aprendizagem muitas vezes tem que haver afetividade. A partir do momento que o professor oportuniza a comunicação na sala de aula, como fez o professor Ram, ele está construindo um vínculo de confiança e de afeto, logo as aprendizagens acontecem (Excerto da narrativa oral de Nicolle).

Ao analisarmos a narrativa desta jovem observa-se que a afetividade ocupa um lugar importante e de reconhecimento no fazer pedagógico dos professores, sendo assim, é compreensível tal afirmativa, pois como Codo e Gazzotti (1999, p. 50) advertem há muitos elementos que são fundamentais para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem, e para que esta aconteça, alguns fatores são necessários:

[...] capacidade intelectual e vontade de aprender por parte do aluno, conhecimento e capacidade de transmissão de conteúdos por parte do professor, apoio extraclasse por parte dos pais e tantos outros. Entretanto, existe um que funciona como o grande catalisador: a afetividade.

A partir da fala de Nicolle, podemos refletir a respeito do papel do vínculo afetivo no desenvolvimento da ação pedagógica dos professores no cotidiano da sala de aula, sobre a importância destas ações na vida dos educandos, ainda, o quanto é significativo à construção da afetividade no desenvolvimento da aprendizagem. Neste sentido, Codo (1999, p.44) argumenta que “toda a ação humana é potencialmente geradora de significados”, conseqüentemente, “é

mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo de ensino-aprendizagem”.

Jesuela destaca em seu discurso importantes aspectos que apontam outras formas de se perceber as crianças nos contextos educativos, com um olhar mais afetivo, cuidadoso e atento. Assim descrevendo:

Este filme me ensinou primeiramente que todos somos diferentes, e que não há como ensinar todos do mesmo jeito, de forma homogênea, e que o professor deve ter um olhar mais atento perante seus alunos, pois muitos possuem dificuldades de aprendizagem e acabam sendo deixados de lado. [...] o garoto me pareceu ser sozinho e perdido neste mundo onde as diferenças geralmente não são aceitas. O que foi pior de toda esta situação foi que Ishaan não teve a oportunidade de ser compreendido em sua diferença e foi levado para um colégio interno, para aprender a se comportar e ser obediente, pois seus pais não compreendiam que ele apresentava dificuldades de aprendizagem e não era preguiça como o rotulavam. A criança sentiu-se triste, isolada, sozinha, acreditando não ser mais amada nem mesmo pela sua família. Como futura professora tentaria fazer diferente, iria dar uma atenção diferenciada para este aluno com necessidades especiais. Iria criar laços afetivos e iria buscar incentivar, estimular e acreditar em seu potencial criativo (Excerto da narrativa oral de Jesuela).

No excerto acima apresentado, a participante da pesquisa fala de uma posição pedagógica diferenciada, a qual foi assumida por um único professor. Ela também enfatiza que o mesmo resolve as problemáticas perante as adversas situações em relação à criança que apresenta dificuldades de aprendizagem, afirma ainda, que esta prática está intimamente ligada aos fatores socioafetivos, associados desta forma na figura típica do professor herói (Fabris, 2010). Cabe analisar que esta posição pedagógica seria mais bem encaminhada se a escola como um todo pudesse assumir estas ações, e não apenas um único professor.

Como já havia anunciado anteriormente, sob uma perspectiva de educação pública e democrática, que tem por finalidade a mudança social e pessoal, todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem fazem parte desta transformação, ela é desenvolvida e gestada na coletividade, na afetividade, no diálogo, no respeito à cultura destas crianças e nas diversidades.

Segundo Codo e Gazzotti (1999, p.49-50) a prática pedagógica alicerçada na afetividade é indispensável ao ato de educar, portanto sinalizam que:

O trabalho de educar tem tudo para ser o melhor e ao mesmo tempo é um tipo de trabalho dos mais delicados em termos psicológicos. Tudo para ser o melhor porque não há fragmentação no trabalho do professor. [...] a relação afetiva é obrigatória para o próprio exercício do trabalho, é um pré-requisito. Para que o trabalho seja efetivo, ou seja, que atinja seus objetivos, a relação afetiva necessariamente tem que ser estabelecida.

Por esta razão, infere-se que o processo de formação docente requer empenho, dedicação, comprometimento, criticidade, alegria, diálogo, afetividade, amorosidade, ousadia e também autonomia. Para elucidar o assunto, Freire (1996, p. 45) nos diz em suas escritas sobre os saberes necessários à prática pedagógica dos educadores que:

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando coragem. Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação.

Acredito ser desta forma que a prática docente vai se efetivando e construindo, se articulando com os saberes necessários à profissão professor e ao reconhecimento das histórias de vida destes sujeitos em transformação.

Dessa forma, intenciono que a formação pela experiência com o cinema se promoveu a partir de situações práticas vivenciadas na coletividade e no diálogo mútuo, em que a construção das identidades docentes foi se constituindo no decorrer dos diálogos, imagens, histórias e nas práticas pedagógicas dos Cines-fórum, e foi se fortalecendo nas problematizações e reflexões acerca de como nos tornamos enfim... “professoras”.

THE END – “O APANHADOR DE DESPERDÍCIOS”, A POESIA DE MANOEL DE BARROS PARA MOSTRAR QUE NADA PODE SER CONCLUÍDO

*Uso as palavras para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras fatigadas de informar.
Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas.
Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos como as moscas.
Queria que a minha voz tivesse formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios (BARROS, 2008, p. 45).*

Ao empenhar-me na tentativa de poder expressar minhas (in)conclusões, tomei como âncora as palavras de Manoel de Barros, para me confortar e (des)inquietar com estas páginas finais. Assim, a poesia em epígrafe revela do início ao fim uma das minhas inspirações, “*uso as palavras para compor meus silêncios*”, pois muitos foram meus silêncios no decorrer desta escrita, momentos de reflexão e angústia que tive que buscar o lugar do “*silêncio dentro de mim*”, para encontrar as palavras para tecer este trabalho e para desenvolver minha pesquisa.

As poesias e o documentário de Manoel de Barros foram significativas/o para esta investigação, pois com estas, e com as demais obras cinematográficas assistidas nos Cines-fórum pude buscar minhas histórias e experiências de vida, e assim, rememorar a criança e a menina que fui, e ainda, lembrar que em minha infância, muitas vezes eu era “*uma apanhadora de desperdícios*” que os transformava em aprendizagens. Uma vez que, muitas destas experiências revelam hoje, o processo de construção de minha identidade de mulher, filha, mãe, esposa,

aprendente, pesquisadora e professora. Destaco como processo identitário, pois somos seres inacabados, com diferentes rupturas ao longo de nossas trajetórias de vida e a identidade jamais será algo fixo, em razão de estarmos em constante desenvolvimento.

Para tanto, eu só poderia iniciar este trabalho a partir destas minhas lembranças de infância, pois acredito que só teria significado, um sentido estudar a tríade, *Histórias de vida, Cinema e Docência*, se a priori, tivesse rememorado tais vivências, minhas e das participantes desta pesquisa.

Este trabalho procurou apresentar alguns fragmentos de histórias de vida, buscando recordar nestes processos biográficos e também formativos, a compreensão da docência e as possíveis significações que o cinema poderia produzir na construção das identidades. Para tanto um dos elementos significativos desta pesquisa foram às obras cinematográficas escolhidas e assistidas que foram dando sentido entre a experiência com os Cines-fóruns, articulando a arte do cinema na formação docente como dispositivo para uma importante experiência (auto)biográfica.

Destaco que foi um desafio complexo articular um diálogo entre *Histórias de Vida, Cinema e Docência*, pois são vários os sentidos a partir do olhar da *Pedagogia do Cinema* (Duarte, 2009), como forma de leitura do mundo, de vidas, de sociedade, de educação e culturas, que em sua proposta pedagógica diz respeito ao significado da aprendizagem cotidiana e das construções de identidades que vamos construindo ao longo de nossas experiências.

A proposta dos Cines-fórum se constituiu como prática pedagógica sociocultural e de formação, baseando-se em um entendimento da relação entre o cotidiano das jovens do Curso Normal, suas realidades sociais e culturais, com suas memórias de infância, experiências escolares, experiências de vida e de histórias de formação.

Com esta proposta, arriscamos desenvolver o exercício de nos conhecermos a si mesmas, inspiradas pela experiência de assistirmos filmes na coletividade, em que suas imagens, narrativas, linguagens e estética foram nos mostrando outra possibilidade de formação, em que nossas subjetividades e singularidades foram respeitadas.

Admito que não foram poucos os desafios no decorrer do processo, tivemos que adaptar a sala de aula para podermos assistir aos filmes, não houve uma boa

qualidade nas imagens, tivemos dificuldades com os equipamentos audiovisuais, pois estavam em precárias condições, além do fato que eu tive dificuldades me distanciar cotidianamente das tarefas pedagógicas que emergiam constantemente no dia a dia do Instituto. Os encontros dos Cines-fórum se desenvolviam nos turnos inversos as aulas das alunas, portanto, à tarde, os agendamentos ocorriam nas datas em que eu supostamente estivera de “folga”²⁸, não prejudicando desta forma o andamento da escola, tal distanciamento foi difícil, pois em muitos momentos era solicitada para realizar os atendimentos pedagógicos tanto para com os professores, quanto com os demais alunos e familiares.

Com esta proposta investigativa observo que o cinema além de ser um artefato cultural e social, é um grande instrumento que pode promover formação, pois a experiência dos sujeitos com o cinema contribui para o desenvolvimento da sensibilização e também para a educação do olhar. O cinema através de sua linguagem ética, estética e sensível pode atuar no processo de formação dos sujeitos, principalmente no que tange os processos educativos e sociais.

Ao longo deste trabalho, procurou-se analisar e tentar responder à questão: *Quais as relações e possíveis significações que o cinema produz nas narrativas (auto)biográficas e no desenvolvimento dos processos identitários das educandas do Curso Normal?*

A interrogativa nos permitiu destacar que o cinema pode produzir sentidos nas histórias de vida dos expectadores, ao assistir um filme além de desenvolver o exercício da alteridade, podem-se aprender outras formas de enxergar e vivenciar diferentes modos de ser e estar no mundo.

Com a proposta dos Cines-fórum muitas outras interrogativas surgiram no decorrer da pesquisa e para buscar respondê-las alguns caminhos metodológicos foram percorridos, os quais pudessem nos auxiliar, para tanto lançamo-nos ao desafio da pesquisa e recorremos a uma investigação que se alicerçou nas inspirações teórico-metodológicas do método (auto)biográfico, fazendo-nos desenvolver uma proposta pedagógica diferenciada, que intitulamos como Cines-fórum.

²⁸ A palavra “folga” referida no texto indica que o servidor público estadual que possui carga horária de trabalho semanal equivalente há 40 horas, como é o meu caso, tem um acordo interno com a direção de cada escola, de poder ser liberado dois turnos semanais para suas atividades pessoais, pois sempre realizamos horas-extras em atividades noturnas, atividades de sábado, e em atividades extraclasse, construindo desta forma um banco de horas que poderá ser compensado mediante acordo com a equipe diretiva da instituição.

Tal proposta nos permitiu aproximarmos das participantes de forma singular para que pudéssemos conhecer suas (auto)biografias, experiências escolares, contextos socioeconômicos e culturais, para que fossemos capazes de realizar uma análise reflexiva da tríade histórias de vida, formação docente no Curso Normal e o cinema.

Logo observa-se que as jovens normalistas se identificaram muito com as histórias narradas nas telas do cinema, e que estas as fizeram revisitar suas histórias de vida, as experiências escolares, as representações e identificações com a profissão docente, bem como poder pensar a docência para além da sala de aula. Visando compreender quais as significações que o cinema poderia efetuar em suas narrativas, assim, percebeu-se que muitas identidades foram reveladas, (re)apresentadas, muitas histórias entrecruzadas e aprendizagens foram sendo desenvolvidas ao longo do trabalho.

Pode-se perceber que o processo de formação a partir das experiências com o cinema foi muito promissor e significativo, pois permitiu compreendermos o mundo destas jovens participantes e qual o sentido de “ser professora” trazem em suas narrativas. Observou-se que muitas das histórias contadas revelaram que serem professoras seria uma maneira de estarem ingressando rapidamente no mercado de trabalho e com isto tendo visibilidade e ascensão social, pois a profissão docente em suas comunidades ainda é considerada promissora e reconhecida socialmente.

Este trabalho comprovou sua relevância social e pedagógica, pois nem sempre o cinema é compreendido como uma experiência formadora nos cotidianos da escola. Para tanto, Teixeira, Larrosa e Lopes (2006, p.11-12) destacam que o cinema “abre-nos os olhos, os coloca na justa distância e os põe em movimento”, para que possamos enxergar as histórias narradas nas escolas e nas telas do cinema com uma nova maneira de “ver” e de se estar na sociedade, de forma mais humana, democrática, inquietante, ousada, fraterna e crítica.

No intuito de compreendermos as significações que o cinema pode produzir no desenvolvimento das narrativas (auto)biográficas e na formação docente das participantes desta investigação, destaco que fora de suma importância o resgate das memórias de infância, além das experiências escolares e os sujeitos que marcaram estas histórias positivamente, pois pode-se ter a compreensão do valor da escola e das representações da imagem docente significa na vida destas jovens normalistas, não apenas como um sonho e desejo, mas também como a

representação da docência como elemento de visibilidade social e reconhecimento da atuação social deste profissional no desenvolvimento da sociedade.

Muitas vezes ao falarmos de nossos processos biográficos e também formativos, revelamos as marcas deixadas por muitas pessoas em nossas histórias, como por exemplo, pais, familiares, amigos e professores que passaram por nossas vidas. Por esta razão nem sempre temos a compreensão que a partir de um gesto, de uma palavra, uma imagem, um filme e olhar estamos marcando histórias de vida de muitas pessoas.

Ao realizar este trabalho pode-se enfatizar que é importante ampliar as discussões sobre a temática “cinema na escola como forma de educação”, para além dos conteúdos, para além de um mero uso didático, deve-se refletir o cinema como arte e possibilidade formativa, como experiência estética, ética, pedagógica e política. Uma possibilidade para ampliar os repertórios.

Sabe-se que a educação é um ato de amor, coragem e comprometimento, também considerada como processo humanizador e para tal requer a compreensão de que esta acontece nas relações sociais que vão sendo estabelecidas com o cotidiano e com os sujeitos que fazem parte deste. Sem a compreensão, o entendimento destas qualidades e responsabilidades, por maiores que sejam os saberes, a prática pedagógica do educador deixaria a desejar.

Como afirma Walter Frantz, para ser um educador(a) vai para além da posse e domínio de conteúdos, conhecimentos. Com a posse e o domínio de conhecimentos se pode também fazer a guerra. A paz exige mais que conhecimentos científicos.

Neste sentido, a investigação realizada refletiu ainda em muitas aprendizagens significativas, pois com estas jovens aprendi um tanto de coisas, sendo que a principal aprendizagem foi o exercício constante da escuta do outro e o diálogo *com* o outro, com as participantes deste trabalho.

Fazer a escuta das histórias de vida das jovens estudantes do Curso Normal possibilitou-me compreender os sentidos da docência em suas trajetórias, em suas vidas, e ao relacionar estes significados, representações e experiências com o cinema pude de fato, comprovar que a arte do cinema é uma prática pedagógica que pode propiciar a formação.

No transcorrer do trabalho investigativo deparei-me com algumas inquietações que me pareceu relevante refletir: Em que momento da formação inicial, no Curso

Normal, discute-se sobre a visão política que estas futuras professoras terão, e ainda, como o magistério pode ser compreendido na contemporaneidade através das telas do cinema?

Acredito que esta investigação permite novas perguntas, inquietações e por isso, possibilita abrir um horizonte de novas pesquisas.

Com tais (in)conclusões, busco novamente em Manoel de Barros (2008, p.11) colocar ponto final à esta escrita, ou quem sabe reiniciar, revisitando minha infância, pois foi dela que esta escrita começou, então, o poeta assim diz:

[...] cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.

Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores.

Assim sendo, reconheço que muito da criança que fui, das comunhões e peraltices que fiz, das experiências que tive representam os elementos que vão me constituindo! Pois não somos, fazemo-nos, vamo-nos (trans)formando nas relações sócio-históricas, nas relações de diálogos, e, por sermos sujeitos de rupturas, pode-se inferir que estamos sempre em processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros/iluminuras de Martha Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BERGALA, Alain. **La hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine em la escuela y fuera de ella** . Barcelona: Editions Cahiers du Cinéma, 2007.

BRASIL, Presidência da República. Lei Federal 9.394/96, de 23/12/1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

BUENO, Belmira Oliveira et al. **Docência, Memória e Gênero: estudos alternativos sobre formação de professores**. Psicologia, USP, v.4, nº1-2, 1993, p. 299-318, jan. 1993. Disponível em: <http://periodicos.usp.br/psicousp/article/view/34482>. Acesso em: 13. jan.2014.

BUENO, Belmira Oliveira, CATANI, Denice Barbara, e SOUSA, Cyntia Pereira de. **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

BUENO, Belmira Oliveira. CHAMLIAN, Helena Coharik, CATANI, Denice Barbara, e SOUSA, Cyntia Pereira de. **Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 32, nº 2, p.385-410, maio/ago., 2006.

CODO. Wanderley (org.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DAYRELL. Juarez Tarcísio. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, set./out./Nov./dez.. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>.. Acesso em: 12. jan.2014

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Trad. Maria da Conceição Passeggi, João Gomes Neto e Luis Passeggi. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DOMINICÉ, Pierre. **O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais.** In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). O Método (auto)biográfico e a Formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

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

FABRIS, Elí T. Henn. **A pedagogia do herói nos filmes hollywoodianos.** Currículo sem Fronteiras, v. 10, nº 1, p.232-245, jan./jun., 2010.

FABRIS, Elí T. Henn. **Em cartaz: o cinema brasileiro produzindo sentidos sobre a escola e o trabalho docente.** Porto Alegre: UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

FELIPE, Marcos Aurélio. **Cinema e educação: interfaces, conceitos e práticas docentes.** 2006. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico.** In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). O Método (auto)biográfico e a Formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FERRO, Marc. **Cinema e História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não: cartas a quem gosta de ensinar.** 11ª ed. São Paulo: Editora Olho D'Água, 2001.

FURASTÉ, P. A. **Normas técnicas para o trabalho científico:** explicitação das normas da ABNT. 16. ed. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2013.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** 1ª ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GOODSON, Ivor F.. **As Políticas de Currículo e de Escolarização: abordagens históricas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

GOODSON, Ivor F.. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores.** 2ª ed. Porto: PORTO EDITORA, 1995, p.63-78.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo.** In: Educação e Realidade. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v.22, nº. 2, jul/dez. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

JESUS, Regina de Fátima de. Sobre alguns caminhos trilhados... ou mares navegados... hoje, sou professora. In: VASCOCELOS, Geni A. Nader (org.). **Como me fiz professora.** 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 21-41.

JOSSO, Marie-Christine. **Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação.** In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). O Método (auto)biográfico e a Formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

KRAMER, Sonia. **Prefácio.** In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro, LARROSA, Jorge e LOPES, José de Sousa Miguel (orgs.). A infância vai ao cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação.** Porto Alegre: Mediação, 1996, p.133-163.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Trad. João Wanderley Geraldi. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, nº.19, p.20-169, jan./fev./mar./abr., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 12. jan.2014.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.** 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e Magistério: identidade, história e representação.** In: CATANI, Denise Barbara(org.) et al. Docência, Memória e Gênero: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997, p.73-84.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula.** In: PRIORE, Mary Del (org.). História das mulheres no Brasil. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2006, p.433-481.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores.** 2ª ed. Porto: PORTO EDITORA, 1995, p.111-140.

MONTEIRO, Solange Castellano Fernandes. Aprendendo a ver: as escolas da/na escola. In: ALVES, Nilda., SGARBI, Paulo. **Espaços e Imagens na Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.27-39.

NARVAES, Andréa Becker. Significações da Profissão Professor. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa, Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António (org.). **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto, PORTO EDITORA, 1999.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto, PORTO EDITORA, 1995.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2ª ed. Ijuí, EDITORA UNIJUÍ, 2004.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí, EDITORA UNIJUÍ, 2006.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Imagem, cotidiano e memória: entre as artes de viver, conhecer e formar. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite.; PINAZZA, Mônica Appezzato (orgs.). **Modos de narrar a vida: cinema, fotografia, literatura e educação**. São Paulo, Cultura Acadêmica, 2010, p.87-111.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de.; VICENTINI, Paula Perin. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, nº.1, 2011.

PERES, Lúcia Maria Vaz. Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor(a). In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí, EDITORA UNIJUÍ, 2006, p.49-66.

PINEAU, Gaston. **A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação**. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SOUSA, Cyntia Pereira de. **A evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professores e professoras**. In: BUENO, Belmira Oliveira, CATANI, Denice Barbara, e SOUSA, Cyntia Pereira de. A vida e o ofício dos professores. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação**. Revista Educação em Questão, Natal, v.25, nº.11, p.22-39, jan./abr. 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido**. Revista Educação, Santa Maria, v.39, nº.1, p.39-50, jan./abr. 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. Prefácio. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel; DAYRELL, Juarez (orgs.). **A juventude vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro e LOPES, José de Sousa Miguel (orgs.). **A diversidade cultural vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro e LOPES, José de Sousa Miguel (orgs.). **A escola vai ao cinema**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro e LOPES, José de Sousa Miguel (orgs.). **A mulher vai ao cinema**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro, LARROSA, Jorge e LOPES, José de Sousa Miguel (orgs.). **A infância vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. O que nos retém aqui? O cinema interroga a docência. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (org.) et al. **Didática e Prática de Ensino: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel; DAYRELL, Juarez (orgs.). **A juventude vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VASCONCELOS, Geni A. Nader (org.). **Como me fiz professora**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. Afinal, qual o gênero da educação infantil?. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

REFERÊNCIAS FILMOGRÁFICAS

Carregadoras de Sonhos. Direção: Deivison Fiuza, Brasil. 2010.

Como Estrelas na Terra: toda a criança é especial – Taare Zameen Par. Direção: Aamir Khan, Índia. 2007.

Escritores da Liberdade. Direção: Richard Lagravenese, EUA. 2007.

O Clube do Imperador. Direção: Michael Hoffman, EUA. 2002.

O Sorriso de Mona Lisa. Direção: Mike Newell, EUA. 2003.

Vem Dançar. Direção: Liz Friedlander, EUA. 2006.

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO
GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS
Mestrado em Educação nas Ciências**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Menores de Idade)**

Prezados(as) Senhores(as) Pais e/ Responsáveis

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é **“HISTÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO NORMAL E O CINEMA: imagens, inquietudes, e narrativas”**. O referido projeto está vinculado ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* Mestrado em Educação nas Ciências, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, cujo objetivo pretende identificar e analisar as relações e possíveis significações que as narrativas fílmicas produzem no desenvolvimento dos processos identitários dos estudantes do Curso Normal.

A opção metodológica do trabalho investigativo dar-se-á através de pesquisa qualitativa e colaborativa com viés do método (auto)biográfico, o qual enfatiza as histórias de vida, experiências de infância, de escola, as narrativas pessoais e profissionais, das normalistas, as imagens, os sentimentos, sonhos e desejos pela profissão, as inquietudes e as inter-relações no Curso Normal.

Os encaminhamentos metodológicos propostos para o desenvolvimento da pesquisa se estruturarão a partir de Dois Vértices: sendo estes:

Primeiro Vértice – O cinema na escola e fora dela... reflexões acerca das narrativas fílmicas com as jovens do Curso Normal - neste, o foco central será o desenvolvimento da proposta do Cine-fórum e as reflexões acerca deste. Para tanto, serão realizados oito encontros quinzenais intitulados como **Cines-fórum**. Este vértice também contará com a construção dos diários de campo individuais a partir dos “Cines-fórum” (atividade individual com recortes, colagens e escritas sobre ser professora), os quais ficarão sob nossa responsabilidade por um período de cinco anos e serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa, após serão deletados e/ou incinerados.

Segundo Vértice - As (auto)biografias das jovens do Curso Normal entrecruzadas com o Cinema, como instrumentos de (auto)formação e construção de identidades – este vértice caracteriza-se pelo levantamento de dados das jovens do Curso Normal através de suas (auto)biografias, em que

narraram suas histórias de vida, suas memórias de infância, do tempo de criança, as brincadeiras da época, os desejos e sonhos, seus costumes, suas culturas, suas identidades, suas relações com os familiares, experiências escolares, escolha profissional e as experiências com o cinema e com o próprio Curso Normal, em suas vivências pedagógicas iniciais. E ainda, este vértice irá alicerçar-se através da coleta de dados da entrevista semiestruturada.

Nós pesquisadores garantimos que o anonimato de sua filha está assegurado e as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados a este projeto de estudo e pesquisa; podendo você ter acesso as suas informações e realizar qualquer modificação no seu conteúdo, se julgar necessário. Sua filha tem liberdade para recusar-se a participar da pesquisa, ou desistir dela a qualquer momento, sem que haja constrangimento, podendo solicitar que as informações sejam desconsideradas no estudo. Mesmo concordando em participar da pesquisa ela poderá recusar-se a responder as perguntas ou quaisquer outros procedimentos que ocasionem constrangimento de qualquer natureza. Como a participação de sua filha é voluntária e gratuita nesta pesquisa, está garantido que sua filha não terá qualquer tipo de despesa ou compensação financeira durante o desenvolvimento da mesma.

O nome de sua filha e o material que indique sua participação não serão divulgados. Sua filha não será identificada em qualquer publicação (artigos científicos, textos para revistas/jornais, livros, pôster, painel temático ou em outras formas de publicação) que possa resultar deste estudo e pesquisa.

Eu, **Priscilla Lucena Vianna Dias** (pesquisadora), bem como **Noeli Valentina Weschenfelder** (orientadora desta pesquisa) assumimos toda e qualquer responsabilidade no decorrer da pesquisa e garantimos que as informações somente serão utilizadas para esta pesquisa, podendo os resultados virem a ser publicados.

Caso ainda haja dúvidas quanto à participação de sua filha você poderá pedir esclarecimentos a qualquer um de nós, nos endereços e telefones abaixo:

Priscilla Lucena Vianna Dias: Rua Ernesto Quaresma, nº 30 – Bairro Thomé de Souza – Ijuí/RS - CEP 98700-000. Fone (55) 91253854; e-mail: plvianna@ig.com.br
Noeli Valentina Weschenfelder: Rua Roberto Löw, nº 308 – Bairro Centro – Ijuí/RS – CEP 98700-000. Fone (55) 33329623 & (55) 91010753; e-mail: noeli@unijui.edu.br
Ou ao **Comitê de Ética em Pesquisa da UNIJUI** - Rua do Comércio, 3.000 - Prédio da Biblioteca - Caixa Postal 560 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - CEP 98700-000. Fone/fax (55) 3332-0301; email: cep@unijui.edu.br

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com os pais ou responsáveis legais da participante da pesquisa e outra arquivada com o pesquisador responsável.

Eu, _____ CPF _____,
estou ciente das informações recebidas concordo que minha filha possa participar da
pesquisa, autorizando-os a utilizar as informações, e se necessárias imagens, por
ela concedidas e/ou os resultados alcançados.

Assinatura do(a) Pai ou Responsável Legal

Priscilla Lucena Vianna Dias
CPF 826.950.400-91

Ijuí, ___ de _____ de 2013.

ANEXO B – Entrevista Semiestruturada com as Educandas do Curso Normal

Caracterização da Entrevistada:

1. Identificação

- a) Nome (fictício):
- b) Idade:
- c) Local onde reside:
- d) Com quem reside:
- e) Se tiver irmãos/irmãs, descrever o número e idade:
- f) Escolaridade dos pais e irmão/irmãs:

2. Experiências de Escolarização e Formação

- a) Frequentou a Educação Infantil? Se sim, por quanto tempo?
- b) Em qual escola cursou seu Ensino Fundamental? Especificar se foi pública ou privada.

3. Experiência Profissional

- a) Você já atuou ou atua na área da educação? Se sim, em qual área (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou em outros espaços).
- b) Tem experiências em outras áreas profissionais? Se sim, quais?

Roteiro de Entrevista Semi-estruturada

1. Saberes e desejos envolvidos na escolha profissional

- 1.1 Como você ingressou no Curso Normal?
- 1.2 Na sua infância, em suas brincadeiras infantis, houve momentos em que tu assumias a personagem de “Ser professora”? Se sim, descreve brevemente.
- 1.3 Você desejou ser professora? Se sim, qual ou quais motivos?
- 1.4 Em sua trajetória de vida houve alguma experiência ou influência de alguém para tu buscares esta formação inicial?
- 1.5 Que sentimentos afloram na realização das práticas de ensino curriculares, em que teves que “entrar em cena” no papel principal de professora?
- 1.6 Como se sente em estar no Curso Normal?
- 1.7 Quais perspectivas profissionais após a conclusão deste curso?

2. A influência do cinema em sua formação docente

- 2.1 Na infância teve a oportunidade de ir ao cinema?
- 2.2 Você gosta de assistir filmes?
- 2.3 Houve alguma obra cinematográfica que lhe influenciou para a escolha profissional? Se sim, qual?
- 2.4 Quando assisti a um filme em que a docência esta em questão, quais sentimentos emergem?
- 2.5 Que significados o cinema produz em sua formação inicial docente ou em sua vida?