



2344 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 11 - Educação, Comunicação e Tecnologia

Cinema e Docência: condições de possibilidade de uma Educação do Olhar na Formação de Professores  
Daniela da Silva - UNOCHAPECÓ - UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ  
Agência e/ou Instituição Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

O presente trabalho tem como proposta discutir questões relacionadas à formação de professores, a partir da narrativa de docentes de uma escola de educação básica de Chapecó, Santa Catarina, acerca de suas práticas com cinema em sala de aula. Os diálogos com estes professores foram realizados através de entrevistas narrativas (ANDRADE, 2014), durante uma pesquisa de campo realizada no final de 2017. Por meio dos fragmentos selecionados para a construção deste texto são tensionados elementos voltados à formação estética e a uma sensibilização através da imagem, além de uma reflexão acerca do papel da universidade na formação dos professores da educação básica. Os elementos utilizados para a construção deste debate são alicerçados, especialmente, pelos conceitos de educação do olhar (MARCELLO; FISCHER, 2011), de experiência (LARROSA, 2002) e do cuidado de si (FOUCAULT, 2010), assim como, por autores voltados a pensar a formação de professores como Zeichner, Pereira-Diniz e Severino.

### **Cinema e Docência: condições de possibilidade de uma Educação do Olhar na formação de professores**

#### **RESUMO**

O presente trabalho tem como proposta discutir questões relacionadas à formação de professores, a partir da narrativa de docentes de uma escola de educação básica de Chapecó, Santa Catarina, acerca de suas práticas com cinema em sala de aula. Os diálogos com estes professores foram realizados através de entrevistas narrativas (ANDRADE, 2014), durante uma pesquisa de campo realizada no final de 2017. Por meio dos fragmentos selecionados para a construção deste texto são tensionados elementos voltados à formação estética e a uma sensibilização através da imagem, além de uma reflexão acerca do papel da universidade na formação dos professores da educação básica. Os elementos utilizados para a construção deste debate são alicerçados, especialmente, pelos conceitos de educação do olhar (MARCELLO; FISCHER, 2011), de experiência (LARROSA, 2002) e do cuidado de si (FOUCAULT, 2010), assim como, por autores voltados a pensar a formação de professores como Zeichner, Pereira-Diniz e Severino.

**Palavras-chave:** Cinema; Educação do Olhar; Formação de Professores.

#### **1 Introdução**

No exercício de explorar acerca da temática do cinema e educação, a partir de uma perspectiva docente, os conceitos de experiência e educação do olhar, emergiram como dois aspectos capazes de dar sustentação a um debate preocupado em pensar as experiências éticas e estéticas da linguagem audiovisual nas escolas. Durante a construção dos conceitos supracitados surgiu a possibilidade de pensar também pela perspectiva da formação de professores na contemporaneidade. Desse modo, o texto a seguir é um recorte, que conta com algumas falas de docentes, obtidas através de entrevistas narrativas, realizadas durante uma coleta das materialidades empíricas, em uma escola da rede estadual, localizada em Chapecó, Santa Catarina.

Conforme apontam Borges, Aquino e Puentes, quando se trata da formação de professores, o problema “é antigo e, ao mesmo tempo, atual e as pesquisas mostram a necessidade da continuidade de investigações na área, bem como da busca de políticas educacionais e de práticas consistentes para amenizar os problemas hodiernos (2011, p. 110).

Na perspectiva que busco discutir aqui, o cinema é apresentado na sua estética e sensibilidade, um modo de pensar que vem conquistando território nos diferentes espaços educacionais, em todos os níveis da pesquisa científica em cursos de pós-graduação e de formação de professores. O cinema, cada vez mais, é pensado na potência da fruição de sua narrativa, capaz de trazer discussões acerca da sociedade e da história presente, nos colocando em contato com determinadas realidades e sujeitos, até então distantes ou irreconhecíveis. As autoras Marcello e Fischer (2011, p. 509-510) salientam a abertura de mundo que pode ser propiciada pela tela de um filme, como uma janela

[...] para a amplitude dos gestos humanos necessários neste tempo – seja como abertura a novos repertórios, seja como experimentação de formas diferenciadas de linguagem audiovisual, seja ainda como exigência de posicionamento ético quanto a fatos cotidianos, sociais, culturais ou políticos a que somos expostos ou dos quais nós mesmos somos muitas vezes até protagonistas.

Dessa maneira, com base nas pesquisas que Fischer tem realizado, especialmente voltadas a formação dos educadores com o cinema, assim como as reflexões que despontam em meio ao exercício de retornar a escola para a realização das entrevistas, se expressa um caminho de pensamento que evoca a defesa da importância de uma formação ética e estética. Sobre a qual convém afirmar “[...] que a formação dos educadores pode passar por um contato diferenciado com filmes que rompem com os clichês dominantes e ampliem seu repertório artístico e cultural” (FISCHER, 2011, s/p. ).

Nesse sentido, abandonamos o caráter meramente ilustrativo e/ou documental, comumente atribuído aos filmes, dentro dos conteúdos. Passando para uma ideia de educação do olhar, na qual falar de cinema e educação também está relacionado a pensar como os filmes estão presentes na vida dos docentes, em um momento anterior a sala de aula. Considerando assim, o encontro entre o espectador e a obra na sua natureza estética e polissêmica, e os resultados advindos dessa experiência de fruição com o cinema, como questões importantes na formação docente.

Diniz-Pereira (2013), com base nos estudos de Zeichner (2005), explica que nas últimas duas décadas foi possível perceber uma

extraordinária mudança nas investigações realizadas no campo da pesquisa sobre a formação docente nos Estados Unidos, e também em outros países. De modo que ocorreu um crescimento na quantidade de trabalhos acadêmicos sobre a temática, mas especialmente na existência de pesquisas que dão ênfase para os educadores como foco dessas investigações. “Observa-se, desde então, um aumento do interesse pela questão da subjetividade e da identidade na formação docente” (DINIZ-PEREIRA, 2013, p. 148).

Por esse ângulo, mas a nível de Brasil, Diniz-Pereira (2013) faz referência aos estudos de André e Romanowski (1999), que analisaram teses e dissertações defendidas no ano de 1990, e com isso puderam afirmar “que o tema da identidade e profissionalização docente era ainda pouco explorado, porém emergia com certa frequência nos últimos anos dessa década” (2013, p. 148). Por assim dizer,

[...] a identidade e profissionalização docente surge como tema emergente nos últimos anos, e abre perspectivas para questões de grande interesse e atualidade, como a busca da identidade profissional do docente, a relação do professor com as práticas culturais, questões de carreira, organização profissional e sindical, e questões de gênero (ANDRÉ; ROMANOWSKI, 1999 apud DINIZ-PEREIRA, 2013, p. 148).

A partir da ideia de desenvolver uma estudo que possua os docentes como foco da investigação, cabe sinalizar que o conceito de experiência e experiência docente, tendo como base o pensamento de Larrosa (2002), já apresentado neste texto, introduz a perspectiva que será adotada. Pois, compreendo que estes auxiliam na discussão acerca dos “modos de subjetivação” ou dos “processos de subjetivação” dos docentes. Revel (2005, p. 22) pondera que abordar a subjetividade corresponde a fazer dois tipos de análise:

de um lado, os modos de objetivação que transformam os seres em sujeitos - o que significa que há somente sujeitos objetivados e que os modos de subjetivação são, nesse sentido, práticas de objetivação; de outro lado, a maneira pela qual a relação consigo, por meio de um certo número de técnicas, permite constitui-se como sujeito de sua própria existência.

Nessa direção, Larrosa explica que “[...] há um enlace entre ‘subjetividade’ e ‘experiência de si mesmo’” (1994, p. 56). Segundo o autor quando tratamos a ontologia dos sujeitos, estamos falando da experiência de si, para Foucault a ‘subjetivação’. Desse modo, as coisas que conhecemos e que são colocadas em uma perspectiva histórica, nada mais são que descrições produzidas pelo homem acerca das experiências de si. Larrosa apresenta a “experiência de si” como um complexo processo histórico, no qual ocorre a fabricação de discursos que definem uma verdade do sujeito, bem como práticas capazes de regular seu comportamento e constituir a sua subjetividade.

[...] É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. A experiência de si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas (LARROSA, 1994, p. 42-43).

Por assim dizer, trazer as narrativas de docentes é uma forma de compreender como os sujeitos ressignificam seu processo de escolarização e suas práticas educativas, reinventando o passado, o presente e o vivido para narrar a si mesmos (ANDRADE, 2014). Mas antes disso, cabe justificar que os nomes utilizados em referência aos docentes entrevistados são fictícios, no intuito de preservar a identidade dos personagens. No entanto, como a realidade é também subjetiva, a vida e a arte inúmeras vezes se misturam, e aqui como falar de cinema é falar sobre pesquisa, os nomes escolhidos seguem uma afetiva e minuciosa escolha do pesquisador que optou por dar aos personagens do seu estudo o nome de personagens de filmes com os quais vivenciou experiências.

## 2 Educação do olhar e Formação Docente

Desde o século passado existem diretrizes oficiais do Ministério da Educação (MEC), voltadas para uma visão interdisciplinar de ensino. O debate em torno da necessidade de pensar o aluno e os processos sociais em um ambiente letrado, mas também simbólico, vêm sendo tratada de forma mais intensa nos últimos anos, devido ao ritmo e a dinâmica que os meios de comunicação - principalmente os audiovisuais assumiram. À luz desse longo caminho de discussões e demandas no campo educacional, no ano de 2014 nos deparamos com a criação da Lei 13.006 de 26 de junho, que acrescenta o § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esta, obriga as escolas de educação básica a realizar mensalmente sessões de filme nacional. Segundo a Lei, “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (BRASIL, 2014).

Desenvolver reflexões a partir deste dispositivo legal, é essencial primeiro por ser um tema recente e pouco explorado, e, segundo por refletir com a sua existência a importância que vem sendo dada a linguagem audiovisual brasileira na educação. Do mesmo modo, ao adentrar a escola e conversar com os docentes me deparei com algumas questões que considero interessantes: não há um direcionamento da escola acerca da lei para os professores, com base no universo de sujeitos entrevistados três dos quatro docentes tomou conhecimento da lei por conta própria, um deles não conhecia; no entanto, estes professores organizam suas práticas educativas utilizando filmes, tendo como base as suas experiências com o cinema na graduação e na vida.

Elena, por exemplo, é uma docente que adota a linguagem audiovisual em sala de aula, assim como utiliza produções nacionais em suas práticas educativas. Isso ocorre, especialmente, na medida em que ela percebeu a falta de referência dos seus alunos acerca das produções brasileiras, em detrimento das obras vindas do cinema hollywoodiano.

*Tem que usar formas para sensibilizar o aluno, para ele perceber essas coisas, porque os alunos hoje, os adolescentes, essa faixa etária, eles estão muito preocupados com o mundinho deles, a vidinha deles, às vezes, nem acabam fazendo essa reflexão do que os atinge. Eles estão naquele mundinho de formação rasa, de que qualquer informação está ali rápido. Mas assim, eu sempre procurei, procuro, utilizar bastante produção brasileira. Por exemplo, O Quanto Vale Ou é Por Quilo, Ilha das Flores, sempre procuro utilizar coisas brasileiras com os alunos. (Elena)*

Do mesmo modo, Toni não percebe que há uma discussão ou direcionamento específico sobre a lei. Nesse sentido, o docente demonstrou certa preocupação com a falta de um planejamento de todo o corpo docente da escola ou mesmo da discussão acerca dos recursos audiovisuais:

*Se passa muito filme, por conta própria. E filme tem que ter um planejamento, filme tu não pode passar, seja ele brasileiro, indiano ou de marte. Filmes que não tiverem um planejamento, a noite nem se fala, se for passar filme a noite, tem que ser muito bem organizada a questão. Se não vira um termo pejorativo: ‘matar aula’, então é complicado. (Toni)*

Lorelai possui mais familiaridade com o conteúdo do projeto que culminou na lei 13.006/14, mas a docente observa fragilidades no que diz respeito a sua aplicabilidade, no momento em que ela precisa ser apropriada pelos professores.

*Essa Lei, ela parou no momento em que justamente iria ser dinamizada. No meu ponto de vista, no sentido do filme vir pra escola, eu acho que nós tivemos um governo que teve uma boa intenção aí. Tanto ir ao cinema, como a escola ter esse recurso. Mas houve alguma distorção, no momento em que se propôs adquirir esse material e repassar para escola. (Lorelai)*

No que diz respeito a docente que nunca ouviu falar da lei, é possível observar o papel da universidade e como as referências vindas de seus professores fazem parte da elaboração das práticas com o cinema. Frances montou o acervo dos filmes que utiliza em sala de aula por conta própria e resgatando obras citadas durante as aulas da graduação.

*É algo mais pessoal mesmo. Eu fiz uma disciplina na faculdade de antropologia visual, que mostra alguns pontos de como trabalhar, mas é mais algo meu mesmo. Ah, vamos passar um filme pra ajudar no conteúdo e pra eles não ficarem só no livro didático. O livro didático aqui da escola é muito bom, só que é muito massante você ficar o ano todo em cima do livro, como também é muito massante os quatro bimestres só passando filme. (Frances)*

Por meio desses diálogos emergem duas questões que busco discutir de forma mais pontual: o modo como os docentes e a escola se articulam com os conteúdos audiovisuais e como se dá a formação dos professores para trabalhar com esta linguagem. Pois, apesar da lei não servir como aporte para a construção das práticas desses professores com o cinema, eles foram apontados pela direção da escola como docentes que utilizam o recurso com frequência, algo que também se confirmou no decorrer das entrevistas. Borges, Puentes e Aquino defendem “[...] que a melhoria do processo de formação de professores carece de muito mais do que Leis e Decretos” (BORGES; PUENTES; AQUINO, 2011, p. 110).

Segundo Severino (2009), é preciso passar a refletir junto a formação de professores o papel da universidade brasileira. Segundo o autor, a instituição “[...] enfrenta problemas no interior de sua esfera específica, como lugar de produção, sistematização e disseminação do conhecimento, problemas ainda não devidamente superados” (p. 254). Logo, seu desafio continua sendo se tornar um espaço de pensamento crítico, de criatividade e competência sem perder a “sua relação com o conhecimento, tratando-o como processo e não como produto, equacionando-o como mediação da educação e esta, como mediação da cidadania e da democracia” (SEVERINO, 2009, p. 254).

Infelizmente, já podemos observar na atualidade, o que o autor apontava lá atrás, como uma possível reforma universitária banhada no mercado e pelas configurações do neoliberalismo econômico e cultural.

Com a comunidade nacional bastante desmobilizada, no contexto da atual conjuntura política e social do país, corre-se o risco de se perder muitas das conquistas já obtidas nos últimos tempos, agravando ainda mais a situação do ensino superior no país. Por isso mesmo, impõe-se o debate sobre o sentido de uma universidade que, funcionária do conhecimento, pudesse colocá-lo a serviço da sociedade. Comprometida com o conhecimento, ela o será também, por decorrência, com a extensão e a pesquisa, tanto quanto com o ensino. Muitas são as dificuldades que a universidade brasileira encontra em sua inserção histórica na sociedade brasileira, sob os diversos condicionamentos políticos, econômicos e sociais. (SEVERINO, 2009, p. 254)

Apesar de no Brasil ainda ser necessário rever questões, no que diz respeito a oferta de cursos de licenciatura e formação de professores pelas universidades, que considerem o contexto social, econômico e político do país, não se trata de um problema exclusivamente brasileiro. Segundo Zeichner, parte do problema nos Estados Unidos está ligado a cultura da universidade, que dá

[...] muito pouco valor à formação de professores e, conseqüentemente, a estrutura do trabalho dos formadores de professores e os sistemas de remuneração que controlam a promoção e os aumentos de salário solapam o processo de reforma de cursos de formação de professores que considerem cuidadosamente a literatura de pesquisa sobre o assunto e a implementação de cursos com propostas de formação coerentes (1998, p. 83).

Em meio a essa tessitura que envolve tanto a universidade como o processo de formação docente, trilhamos aqui um caminho pelas narrativas de professores da educação básica, a fim de analisar os modos como a linguagem cinematográfica constitui a subjetividade docente. Assim, conforme ouvi estes professores e participei de alguns momentos do cotidiano escolar, passei a compreender que muitos elementos presentes ali no chamado ‘chão da escola’, tiveram início na graduação desses professores. Há que considerar, que pensar o cinema nessa esfera, pode não se configurar em uma prática habitual dentro no curso de pedagogia e outras licenciatura, tal como acontece nas áreas da comunicação. Contudo, é neste espaço que busco cruzar a experiência comunicadora, educadora, naquilo que Marcello e Fischer (2011) chamam de educação do olhar, no qual o cinema não é uma ferramenta, mas o processo transformador da experiência docente.

*Eu volto aquela questão, como vai entrar na escola, tem que ter uma formação, não é pra usar o filme em si, eu acho que interpretar um filme, até os livros trazem. Até o livro traz como usar um filme, como usar documentário, como interpretar uma tela, imagens históricas, coisa e tal. Agora, o problema não é fazer aquelas questões ou aquela organização perante o filme. A questão de fundo, a escola que eu quero, o mundo que eu quero é esse, e, esse filme me ajuda a entender, né. (Lorelai)*

A partir da fala de Lorelai é possível pensar as imagens do cinema, bem como as respectivas práticas com obras cinematográficas, a partir da educação do olhar voltada para ética e a estética. Com isso, os filmes são adotados como possibilidade de entrega à uma experiência de transformação, que significa um trabalho fundado em penetrar na linguagem, sem a pretensão de desconstruí-la, mas ainda assim o fazê-lo. Fischer (2011, s/p.) explica que trata-se de buscar “uma maior genericidade com as imagens, uma disponibilidade e uma entrega a tudo o que aquela peça audiovisual nos está oferecendo, sem buscar nela apenas uma “lição de vida”, ou a suposta descoberta de uma “verdade escondida”, de algo que o diretor “quis” dizer verdadeiramente [...]”.

Assim como através do relato de Toni, quando o professor percebe a importância de realizar atividades culturais fora da escola, ampliando os modos como enxergamos o processo educativo, ou seja, para além de uma grade de conteúdos pré-estabelecidos.

*Eu uso, sempre todo ano, eu vou com os alunos no cinema, realmente eu procuro ver um filme que tenha alguma relação, mas não necessariamente relação com o conteúdo, mas propiciar uma saída. Eu saio muito da escola, assim, eu gosto de sair com os alunos. Tanto ir para o cinema, embora seja em um shopping, um local de consumo e tal, mas hoje, dá para, digamos, fazer uma coisa lá. (Toni)*

À vista disso, questiono-me: como seria possível produzir conhecimento, sempre como sinônimo de experiência, acerca de uma linguagem que não aprendemos? Desta interrogativa emerge a necessidade de ampliar, talvez, o conceito de pedagogia, em uma proposta já apresentada em momentos anteriores por Silva (1995), quando o autor argumenta para a importância dessa reflexão para que possamos entender melhor o trabalho que ocorre, não apenas nas escolas, mas em todos os locais convencionalmente pensados como educacionais. Nesta proposição o autor sugere que devemos articular o profissional da educação com outras formas de trabalho cultural: “[...] a fim de tornar realizáveis as possibilidades especificadas e normalizadas no interior de nossa imaginação social” (SILVA, 1995, p. 71-72).

### 3 A Experiência e o Cuidado de Si

No ano de 2016, a professora e pesquisadora Rosa Maria Bueno Fischer elaborou um texto acerca da sua trajetória profissional para a Revista Pedagógica, em uma edição responsável por reunir biografias e autobiografias de pesquisadores que contribuíram, ao longo dos anos, para o campo da educação na região Sul. No decorrer desta narrativa há um trecho no qual ela anuncia a intrínseca relação das artes com sua carreira docente:

Construí minha trajetória como professora e pesquisadora, participante de inúmeros eventos para profissionais da Educação Básica, para estudantes de pós-graduação, nas áreas de Letras, Educação, Filosofia e Comunicação, entregue ao que busco de beleza estética e de pensamento, seja em textos teóricos, seja em obras poéticas e ficcionais, da literatura, das artes visuais, do cinema, do desenho, da fotografia. Desde muito tempo, o prazer do texto e das imagens veio acompanhado de um desejo irrefreável de ‘passar de mim para o outro’ aquilo que me faz vibrar as entranhas. É como se me fosse impossível guardar, em gesto talvez de avareza, a posse de um saber. Mais do que isso: como se não me fosse dado apenas possuir e reter, mesmo correndo todos os riscos, próprios da transmissão da experiência (FISCHER, 2016, p. 107).

Ainda, ao longo do texto, Fischer (2016, p. 107) evidencia reflexões acerca da possibilidade de colocar em ato, palavra e história isso que em um dado momento da vida acontece e nos transforma, fazendo-se sabedoria em nós. Para a autora, é algo que ocorre na medida em que esse saber-experiência torna-se plenamente disponível para o outro, e é “radicalmente transmitido a ele, com as cores, as formas e as imagens que permitam, a esse outro, ser de algum modo interpelado e, mais do que isso, ser por aquela escuta também transformado”

(FISCHER, 2016, p. 107).

Trata-se assim de um saber-experiência trabalhado em sala de aula que apresenta não apenas um conteúdo composto por informação, mas também na sua porção repleto de espírito que emergiu em um primeiro momento no professor. E, da incapacidade de ficar alheio a isso que o acontece, ele reveste suas disciplinas e seus elementos instrutivos, de complexidade, ampliando aquilo “que carregam de imprecisão, de mistério e de poético até” (FISCHER, 2016, p. 107).

Quando questiono a docente Elena acerca de como ela determina quais filmes irá utilizar em sala de aula, a docente explica que a todo momento ela é professora, não apenas quando está na escola. Por isso, tudo o que ela consome de significativo, acaba sendo levado para os alunos:

*Essa semana eu fugi bastante do meu repertório, fui bastante para essa coisa de humor, até pelos problemas que eu estou passando. Enfim, que aí você tenta dar uma descontraída em tudo isso, mas normalmente eu assisto filmes que façam reflexões. [...] O tempo inteiro, o 'problema' da sociologia, as vezes, eu acho que é esse, tu está problematizando o tempo inteiro. Você está vendo uma reportagem, você está problematizando, está lembrando o que falou para os seus alunos. Aí você para e pensa, será que os meus alunos estão assistindo, será que eles vão refletir sobre aquilo?! Assim, eu não me desligo, eu não sou Profe só aqui em sala de aula, entende?! (Elena)*

Dessa forma, o sujeito da experiência, pensando agora em ambos, professor e estudante, antes de tudo precisam carregar uma postura na qual devem estar dispostos a expor-se. Na perspectiva de Larrosa (2002, p. 24):

Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (LARROSA, 2002, p. 24).

Fischer (2016, p. 108) salienta ainda que quando um conteúdo permanece apenas na sua condição instrumental por certo ele poderá oferecer algo novo, uma novidade, tal como é exigido dos conteúdos jornalísticos, por exemplo. Contudo, informações e dados não se mostram capazes de propiciar algo como o que nos acontece em meio a uma chamada boa narrativa, “[...] na medida em que esta tem a potência de mobilizar o ouvinte (ou o leitor), convidando-o a incorporar, a gravar em suas células algo que chega do outro”. Este outro, que pode ser o narrador, o professor, o mestre, o orientador, o escritor “[...] irresistivelmente será agora parte de sua própria experiência – até porque se deu ali um encontro radical de alteridades” (FISCHER, 2016, p. 108).

Quando proponho a ideia de investigar o cinema nas salas de aula, a partir da perspectiva docente, trata-se fundamentalmente de partir desta linha, compreendendo que novas formas de ensinar e aprender estão postas, principalmente, na era que se apresenta com tantos conteúdos disponíveis ao se tratar do audiovisual. No entanto, esse conhecimento a ser passado, que encontra a urgência e a subjetivação na era midiática, instiga a refletir como se relacionam estes docentes com o cinema no seu silêncio. Naquilo que emergiu em seu espaço particular, nas relações que estabeleceu com filmes e que hoje apresenta na sua experiência pedagógica, que podemos chamar de um ‘cuidado de si’.

No trecho a seguir da fala do docente Toni, quando indagado acerca de como adquiriu o conhecimento que possui em relação ao audiovisual, é possível observar uma espécie de cuidado de si:

*Eu busquei sempre por conta. Desde a graduação, desde, na verdade, na minha adolescência eu trabalhei bastante fora da região aqui, trabalhei no Mato Grosso, Goiás. Então, na época do auge das fitas e das gigantes câmeras antigas amadoras, eu sempre gostei de estar filmando. Vem disso. Eu não sou muito perito assim. Eu tenho dificuldade em usar as coisas. Eu uso. É comum eu estar usando recurso audiovisual, né. Mas por conta, eu não tenho uma formação, longe disso, é por conta mesmo. Veio de eu sempre ser apaixonado por ir ao cinema, das grandes salas de cinema, as salinhas de shopping. Então eu sempre fui ao cinema, sempre gostei de ir assistir filmes. (Toni)*

No decorrer do seu pensamento Foucault nos traz contribuições singulares para pensar o sujeito, elemento central de suas pesquisas e aulas proferidas no *Collège de France*. Na obra “A hermenêutica do sujeito” é possível observar uma espécie de deslocamento de suas investigações, no qual os jogos de verdade outrora voltados às práticas coercitivas, agora aparecem a partir das práticas ascéticas. Estas, se referem a um “exercício de si sobre si mesmo através do qual se procura elaborar, se transformar e atingir um certo modo de ser” (FOUCAULT, 2010, p. 265).

Fischer explica que nesta fase,

[...] encontramos um Foucault que, sem deixar de estar ocupado com a leitura crítica e política dos dispositivos de poder que tanto o marcaram em sua trajetória acadêmica e existencial, concentra-se nas questões éticas e estéticas da produção de si mesmo. Ele busca, nos filósofos da Antiguidade clássica grega e romana, fonte para pensar não mais prioritariamente o problema das diferentes formas de sujeição, mas antes o tema dos modos de subjetivação. Estes, na leitura de Foucault, apontavam para práticas de si mesmo e práticas da verdade nas quais estariam mais evidentes formas de liberdade do sujeito do que exatamente processos de aprisionamento. Trata-se de uma dimensão nova em sua obra: deixar que o político seja também impregnado por indagações éticas e, nesse caminho, pensar na possibilidade de um trabalho sobre si mesmo para além de assujeitamentos, na direção de uma estética da existência (FISCHER, 2009, p. 93-94).

Foucault acentua que a noção de ‘cuidado de si’ adquiriu diversos significados no curso da história, no entanto pode-se dizer que comumente diz respeito a uma atitude para consigo e para com os outros: “[...] uma atitude geral, um certo modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações, de ter relações com o outro [...]” (FOUCAULT, 2010, p. 12). Ao pensar na docência, o ‘cuidar de si’ se relaciona a uma atitude do professor de converter o olhar que possui do exterior, dos outros, dos estudantes, da escola, da família, do mundo e etc. para si. Um certo modo de observar o cotidiano e pensar as práticas, que “[...] implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento. [...] algumas ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos”.

#### 4 Considerações finais

Pensando assim, a intenção sempre foi discutir a potência do cinema na educação. Entretanto, estar ali dentro, compreendendo, na medida do possível, como os professores precisam estruturar suas aulas, pensar seu conteúdo e de que modo a linguagem cinematográfica se insere nesse contexto de ‘necessidades’, percebe que era fundante uma discussão anterior ao momento da prática, propriamente dita dos docentes com os filmes, ou seja, acerca da formação.

Desse modo, quando o cinema é visto como possibilidade de um cuidado de si, um modo de ser consigo e com os outros, trata-se de discutir um encontro que nos acontece, nos toca e faz-se experiência e que precisa ser acessível aos demais. A transmissão do conhecimento, que emerge daquilo que nos acontece, tratando-se aqui especialmente da experiência de docentes com o cinema, surge como uma interessante perspectiva para iniciar as reflexões acerca da sensibilização através da imagem e de uma educação do olhar como essenciais para as pesquisas educacionais.

Digo isso, pois quando nestas narrativas venho observando professores com formação estética limitada, no que tange, tanto às possibilidades ofertadas pelos cursos de licenciatura e pedagogia como no próprio aparato escolar do estado, há no seu discurso uma vontade de saber e um desejo de que seus estudantes realizem este encontro com o cinema. Desejo que, em alguns casos, esconde uma paixão de si pela

linguagem cinematográfica, que se revela aos poucos através das lembranças de visitas às antigas salas de cinema, até mesmo a um reconhecimento de que diante de um esvaziamento das experiências com a arte, as salas alocadas no *shoppings centers* são uma alternativa aos jovens estudantes, cada vez mais, envolvidos pelo jogo dos consumos efêmeros.

Logo, não parece ser o caso de uma busca em comprovar a potência do cinema ou da linguagem cinematográfica de irromper dentro da escola e dos processos educativos, isso, em certa medida, parece ser algo compreendido, ainda, que as formas de fazer estejam se construindo em dinâmicas diferentes diante da imensidão de "comos" e "porquês". Há, me parece, uma necessidade de dialogar em busca da conquista de um lugar de suspensão, na qual a experiência cinema se manifesta como experiência educação, de um cuidado consigo através da arte, que, no encontro entre educadores e estudantes, entre linguagem cinematográfica e sujeitos comunicantes, pode proporcionar uma experiência de suspensão em meio a este mundo que nos cerca de imagens e informações sem filtro.

Ora, volto a enfatizar um questionamento levantado ao longo deste texto: como seria possível produzir conhecimento, sempre como sinônimo de experiência, acerca de uma linguagem que não aprendemos? A escola é essencial para a educação do olhar e a formação estética, especialmente ao considerar que para muitos estudantes a escola é o principal ou único lugar no qual eles têm a oportunidade de viver experiências com o universo da arte. No entanto, a mediação é um processo ímpar para que aconteça este encontro de alteridades apontado por Fischer (2016), no qual somos capazes de nos transportar com um olhar privilegiado para um local, tornando-se parte de uma realidade sem de fato habitá-la. Por assim dizer, a universidade precisa dividir o papel de uma educação do olhar com a escola, se mostrando preocupada em formar professores capazes de acessar os recursos e realizar uma leitura atenta e sensível das narrativas audiovisuais.

Pois, um filme é capaz de nos conduzir à construção de um imaginário social, de nos apresentar histórias acerca das tribos que nos cercam, assim como das que não somos capazes de vivenciar e alcançar. Tal como apontam Pires e Silva (2014) ancoradas nos estudos de Xavier, o filme é capaz de ser olho que pode nos conduzir a "enxergar mais... talvez menos". O cinema nos conduz a estar sempre diante do outro e das percepções do seu espaço, como se falar acerca do filme estivesse relacionado também a pensar acerca das identidades, da diferença, das fronteiras do nosso tempo.

## Referências

- ANDRADE, Sandra dos Santos. **A entrevista narrativa resignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas**. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlycy Alves (Orgs.). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p.175-196.
- BORGES, Maria Célia. AQUINO, Orlando Fernández. PUENTES, Roberto Valdés. **Formação de professores no Brasil: História, políticas e perspectivas**. Revista on-line de História, Sociedade e Educação do Brasil. Campinas, n. 42, p. 94-112, jun. 2011.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 13.006, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 27 junho 2014.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo de pesquisa sobre formação de professores. **Revista FAEEBA**, v. 22, p. 127-136, 2013.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e Pedagogia: uma experiência de formação ético-estética. **Revista Percursos** [online]. Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 139 - 152, jan. / jun. 2011. Texto disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/2290/1739>>.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: a arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Gestos, fragmentos, atalhos: linhas de força de uma trajetória acadêmica. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 37, p. 104-130, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3170>>.
- FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- LARROSA, Jorge Bondía. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86. Disponível em: <<http://grupodec.net.br/ebooks/TecnologiasdoEuEducacaoLarrossa.pdf>>. Acesso em: mar. 2017.
- LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre experiência e saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Autores Associados, n. 19, jan./abr. 2002.
- MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Tópicos para Pensar a Pesquisa em Cinema e Educação. **Educação & Realidade**, v. 36, n. 2, p. 505-519, 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/16944/12912>>.
- PIRES, Maria da Conceição Francisca. SILVA, Sergio Luiz Pereira da. O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 5, n 127, p. 607-616, abr./jun. 2014. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br>>.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Expansão do ensino superior: contextos, desafios e possibilidades**. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a02v14n2>>. Acesso em: 15 Jan. 2018.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação; Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação: um vocabulário**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128 p.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ZEICHNER, Keneth. **Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos** Revista Brasileira de Educação, n. 9, p. 76-87, set./dez. 1998.