



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14395 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT20 - Psicologia da Educação

INFANCIAR COM IMAGENS UMA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

Marcos Ribeiro de Melo - UFS - Universidade Federal de Sergipe

Infanciar com imagens uma formação em Psicologia

Resumo

Esta pesquisa investigou como ver e fazer cinema podem desestabilizar sentidos e linguagens cristalizados sobre o que é a infância na formação de profissionais da psicologia. Na lógica fundante da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, os corpos infantis são compreendidos como faltantes, marcados por incompletudes. Como estranhar a infância, a escolarização e estremecer as certezas sobre elas com imagens? Apostamos em uma formação inventiva com o cinema, que se distancia da formação como competência técnica e se aproxima de uma política cognitiva que compreende a aprendizagem como problematização do mundo que está dado como preexistente. Para a produção de dados, foram etnografadas três filmes criados por estudantes de psicologia com o dispositivo “História dos objetos escolares”, cujo objetivo consistia em filmar a relação afetiva de uma pessoa com um objeto escolar. Tomamos a memória como invenção, um lidar com “restos arqueológicos” que produz bifurcações e diferenciações, cujos resultados são imprevisíveis. Nos filmes analisados um relógio de pulso dourado, uma palmatória e um caderno sério protagonizam e reinventam histórias que movimentam afetos e aprendizagens, fabulações infantis que ampliam o mundo.

Palavras-chaves: formação inventiva; cinema; infância; etnografia de tela.

I. Introdução

Esta pesquisa foi escrita com inquietações e experimentações filmicas de um professor e de estudantes de psicologia no chão de uma universidade pública. Sua tessitura se deu no entremeio psicologia e educação, no processo formativo de psicólogas/os da Universidade Federal de Sergipe, em específico na relação dessas/es futuros profissionais com a infância, a escolarização e na possibilidade de criação de desvios para os seus sentidos e formas

cristalizados. A consolidação da psicologia como campo científico e profissional no Brasil, no início do século XX, guarda estreita conexão com a invenção da infância e os cuidados a ela destinados, compondo um plano central das elites nacionais para o desenvolvimento social e moral do país (DEGANI-CARNEIRO e JACÓ-VILELA, 2012). Desde o início do século XIX uma aliança médico-pedagógica e o conseqüente esquadramento dos corpos infantis geraram uma série de dispositivos disciplinares e normalizações que culminaram na produção de saberes-fazer “psi” cujo fim era o de desvelar o “enigma da infância”, esse outro que está para além das tentativas de captura de nossos saberes-poderes e que inquieta as certezas de nossas práticas (FOUCAULT, 2001; LARROSA, 2015).

A aliança médico-pedagógica do século XIX forjou a noção de desenvolvimento humano como norma da infância e os corpos infantis passaram a ser compreendidos como faltantes, marcados por incompletudes. A infância se tornou uma etapa dentro de um ciclo de vida que precisava de atenção, assistência e controle. É nesse contexto histórico que nascia a Psicologia como ciência, não nos laboratórios e salas de experimentos, mas na fábrica, na prisão, nas salas de aulas, nos tribunais, com objetivo de conduzir e administrar, individual e coletivamente, as vidas humanas.

No que tange à formação das profissionais da psicologia e às práticas voltadas para o âmbito escolar, o modelo clínico-assistencial e individualizante, inspirado na lógica médica, de diagnóstico e de tratamento, ainda se constitui na principal referência de intervenção, que contemporaneamente ganha reforço com os discursos medicalização e de judicialização das questões escolares (HECKERT e ROCHA, 2012). O incômodo com esse cenário, no chão de uma universidade pública, reverbera no cotidiano da sala de aula como convite para reinvenção das práticas psi. Ao encarmos esse quadro, questionamo-nos: como gaguejar a infância e a política de reconhecimento que se instala no processo de formação, buscando modos de sentir e pensar infantis?

Desde 2016, nas agendas de pesquisas do Grupo “Balbucios: gaguejar uma infância” (CNPq/UFS), do qual faço parte, e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE/UFS), onde atuo como docente permanente, temos investigado como certos modos de ver e fazer cinema produzem formas de transver a infância, desencaminhando sentidos e linguagens naturalizadas, movimentando pensamentos e olhares docilizados. O cinema que nos interessa é aquele que nos ajuda a transver o mundo e a nós mesmo, num ato pedagógico desobediente que instala uma pergunta ao que nos é oferecido a ver e a pensar (FRESQUET, 2020). Um cinema que possibilita afiar o nosso pensamento com imagens, menos como representação e mais como afecções, intensidades, rupturas de nossos modos amansados de ver e perceber.

Na disciplina “Psicologia e práticas em educação”, que ministro anualmente desde 2018, na graduação em Psicologia, ver e fazer cinema são exercícios constantes que compõem a proposta metodológica da mesma. Os dispositivos sugeridos pelos “Cadernos do inventar: cinema, educação e direitos humanos” (MIGLIORIN et al., 2016) se tornaram

inspirações para a criação com imagens. Os dispositivos são procedimentos de filmagens que estabelecem um conjunto de limites e regras que faz pensar sobre a imagem a ser filmada, mas devem ser entendidos também “como nó que mobiliza a criação e que se coloca entre a dimensão artística e subjetiva; um epicentro de ambos os processos; disparador indiscernível entre arte e vida” (FÓRUM NICARÁGUA, 2021, p. 90).

Nessa perspectiva, a investigação compreendeu ver e fazer cinema na sala de aula como experiência estética que pode produzir um estado cognitivo especial, num encontro com a vida, acionando gestos atencionais de abertura. A experiência estética é uma experiência de problematização que nos move da “atitude natural” e nos força a pensar e aprender (KASTRUP, 2018). Deste modo, a pesquisa articulou aspectos formativos na educação superior com a linguagem cinematográfica, compreendendo que é no campo do sensível, nos deslimites propostos pelo cinema-educação, que a relação arte e vida abre passagem para perguntas que não conseguiriam ser imaginadas.

II) Metodologia

Para a produção de dados dessa pesquisa utilizamos a etnocartografia de tela como recurso metodológico. Trata-se de uma aposta teórico-metodológica que combina a atenção cartográfica (KASTRUP, 2007) com os procedimentos de estudo de mídia em pesquisa antropológica (RIAL, 2004).

Termo originado dos “estudos de tela”, que nos anos 1980 já se referiam ao estudo etnográfico de artefatos midiáticos, a “etnografia de tela” reconhece a imagem como “modalidade de discurso” datada, contingente e limitada pelo olhar e posição do espectador. No que diz respeito à dinâmica atencional, esta consiste em uma postura ao mesmo tempo concentrada e sem foco, permissiva ao desconhecido e às violações possíveis do preconcebido (KASTRUP, 2007). Os três filmes etnocartografados foram selecionados a partir do acervo dos exercícios filmicos criados dentro da disciplina “Psicologia e práticas em educação”. Eles foram produzidos por estudantes de psicologia com o dispositivo “História dos objetos escolares”, cujo objetivo consistia em filmar a relação afetiva de uma pessoa com um objeto escolar

III) Análise e discussão de resultados

Como estranhar a infância, a escolarização e desestabilizar nossas certezas sobre elas com imagens? Esse desafio implica a criação, com o cinema em sala de aula, de um tempo diferente daquele que cada vez mais tem habitado a vida universitária, um tempo dedicado aos números, gráficos, excessos de reuniões, planejamentos e lógica empresarial. Trata-se de instalar um tempo e um cinema skoleiros, tempo disponível de atenção ao mundo, que profana os saberes e desliga as coisas de seus usos habituais para inventar novos usos. Um cinema skoleiro profanador do próprio cinema, na medida em o desvincula de seus marcadores como dispositivo didático de aprendizagem e de conteúdos a serem transmitidos,

para reinscrevê-lo num tempo de infância que desorganiza a estrutura disciplinar e suspende as práticas escolarizantes (MASSCHELEIN, SIMONS, 2017; GRAZINOLI, 2022).

Entendemos, com essas apostas teóricas, que um processo de formação inventiva com o cinema, distancia-se da perspectiva de produção de uma competência técnica e constituição de um discurso especialista ou ainda de uma consciência crítica, e se aproxima de problematização do mundo que está dado como preexistente desde sempre (KASTRUP, 2012). Com o uso da arte cinematográfica acentuamos uma relação com o imprevisível, com o que escapa ao controle. Compreendemos que a formação é tanto um movimento de saída constante de si mesmo, quanto do próprio mundo. Trata-se da condução e da produção de uma atenção para fora, uma exposição que inventa outros mundos e a si mesmo (MASSCHELEIN e SIMONS, 2017).

Relacionamos assim o processo de formação à proposição de Kastrup (2001;2008) acerca do campo cognitivo de que aprender não é se adaptar a um ambiente e nem a obtenção de um saber, mas que o aprendiz é o protótipo do artista, distanciando a questão da aprendizagem do domínio das representações e o aproximando de um domínio experiencial e inventivo. Nas palavras da pesquisadora, “colocar o problema da aprendizagem como ponto de vista da arte é colocá-lo do ponto de vista da invenção. A arte surge como um modo de exposição do problema do aprender, [...], toda aprendizagem começa com a invenção de problemas” (KASTRUP, 2001, p. 19).

No exercício fílmico “História dos objetos escolares” as alunas foram convidadas a gravar, por cerca de um a três minutos, a narração (áudio) de uma pessoa sobre um objeto escolar. Separadamente filmaram o objeto e criaram imagens que tinham relação com a narração e, posteriormente, montaram um pequeno filme, colocando em relação imagens e sons. Tomamos essas memórias como invenções, um lidar com “restos arqueológicos” que produzem bifurcações e diferenciações, cujos resultados são imprevisíveis. Nos filmes analisados, um relógio de pulso dourado, uma palmatória e um caderno sério protagonizam e reinventam histórias que movimentam afetos e aprendizagens, fabulações infantis de cenas da vida que ampliam a própria vida ao liberá-la dos contornos rígidos das formas visíveis.

Entre cenas, ângulos, enquadramentos, luzes e sombras, fomos questionados sobre o suposto não saber de uma criança e sobre como aprender tem a ver com imaginar e se colocar, muitas vezes, no limite entre ficção e realidade. Fomos também convocados a sentir e pensar com as dores, os medos e as revoltas dos pequenos corpos submetidos à lógica escolar de que aprender tem a ver com sofrer, expondo-nos às violências da educação como processo civilizatório. Com um caderno sério de capa preta sentimos a passagem por uma formação acadêmica, o titubear em torno da seriedade que supostamente ela tem que ter e o brincar com a lógica empreendedora da educação contemporânea.

IV) Considerações finais

Com o cinema-educação instauramos um tempo da infância na universidade,

fabulando com imagens uma psicologia que amplia o que se vive e o que se diz da infância e da educação, liberando-as “dos contornos rígidos e engessadores do preestabelecido, antevisto, prescrito” (KOHAN, 2020, p. 8). Fizemos germinar, quiçá, uma psicologia-menina, que habitou a curiosidade, que nutriu o gosto pelas perguntas, porque infância não diz de um tempo cronológico, de um tempo vivido, “[...] mas de uma vida curiosa, incansável, insatisfeita, mobilizada, vivaz, esperançosa. Uma vida que começa tudo de novo ou que está sempre começando. Uma vida que vê na mudança um sinal de vida e na falta de mudança um sinal de morte” (KOHAN, 2019, p. 191).

Estabelecemos um encontro infantil com as imagens, num exercício de distanciamento de um plano molar para acessar o molecular, em busca de uma menoridade das imagens na tentativa de escapar delas como representação, como palavras de ordem que produzem obediência e, portanto, um não pensamento. Como afirma Migliorin (2019, p.131), “romper com a representação significa assim abrir a imagem para a intempestividade que atravessa o mundo, pensar a imagem como reserva de acontecimentos sem fundamento”. Pensamos com imagens e acompanhamos devires no encontro com a tela e as conexões desta com a diferença que a transborda.

V) Referências

BEIGUELMAN, Giselle. Políticas da imagem: vigilância e resistência na dadosfera. São Paulo: Ubu Editora, 2021.

DEGANI-CARNEIRO, Filipe; JACÓ-VILELA, Ana Maria. O cuidado com a infância e sua importância para a constituição da Psicologia no Brasil. *Revista Interamericana de Psicologia*, vol. 46, n. 1, 2012, p. 159-170.

FÓRUM NICARÁGUA. A pedagogia do dispositivo: pistas para a criação com imagens. In: LEITE, César; OMELKZUK, Fernanda; REZENDE, Luis Augusto. *Cinema-educação: políticas e poéticas*. Macaé: Editora NUPEM, 2021, p. 85-104.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FRESQUET, Adriana. Ver-rever-transver: una aproximación a los motivos visuales del cine y al plano comentado, entre otros modos de ver cine en la escuela. *Saberes y prácticas*. *Revista de Filosofía y Educación*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1–19, 2020. Disponível em: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticass/articulo/view/3929>.

GRAZINOLI, Daniele. *Cinema Skoleiro: experimentação do tempo infância na educação infantil*. Rio de Janeiro: Grupo Multifoco, 2022.

HECKET, Ana Lúcia Coelho. Por uma infância menor. In: LOBO, Lilia; FRANCO, Débora (orgs.). *Infâncias em devir: ensaios e pesquisas*. Rio de Janeiro: Garamond, 2018, p. 325-339.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n.1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KASTRUP, Virgínia, et al. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *Psicologia & sociedade*, v. 19, n. 1, p. 15-22, 2007.

- KASTRUP, Virgínia. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (org.). Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, p. 52-60.
- KOHAN, Walter. Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- KOHAN, Walter Omar. Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador. Educ. Pesqui., São Paulo v. 46, 2020, p. 1-16.
- LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. Pedagogia profana: danças, piruetas e máscaras. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 183-198.
- MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. Em defesa da escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- MIGLIORIN, Cezar et al. Cadernos do inventar: cinema, educação e direitos humanos. Niterói: EDG, 2016.
- MIGLIORIN, Cezar. A ética da imagem. In: MIGLIORIN, Cezar; PIPANO, Isaac. Cinema de brincar. Belo Horizonte: Relicário, 2019, p. 125-135.
- RIAL, Carmem Silva. RIAL, Carmen. Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação. Antropologia em Primeira Mão, vol.9, n. 74, 2004, p.4-74.