

MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE INFÂNCIAS ENTRE PRATICANTES PENSANTES DO CONTEXTO EDUCACIONAL

*Naine Terena de Jesus**

*Maritza Maciel Castrillon Maldonado***

RESUMO

Construído a partir de narrativas de educadores do município de Cáceres (MT), este artigo apresenta de que modo o cinema foi utilizado como intercessor para a produção de pensamentos e a problematização das diferentes infâncias existentes no cotidiano escolar. As narrativas selecionadas revelam a história de infância contada pelos educadores durante o projeto *Cinema, infâncias e diferença: problematizando a educação, o cotidiano da escola e o currículo*, realizado pelo Ateliê de Imagem e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Para a problematização das narrativas, utilizaram-se, enquanto referenciais, autores como Deleuze (1990; 1992), Alves (2015), Sarmiento (2003) e Larrosa (2000), que possibilitaram a leitura das memórias e dos mundos culturais de cada um dos educadores.

Palavras-chave: Infâncias. Audiovisual. Professores. Educação. Diversidade.

MEMORIES AND NARRATIVES OF CHILDREN BETWEEN PRACTICERS IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

ABSTRACT

Constructed based on narratives of educators from the city of Cáceres, MT, this article presents how the cinema was used as intercessor for the production of thoughts and the problematization of the different kind of infancies in the daily

* Doutora em educação. Bolsista do Programa Nacional de Pós-Doutorado/CAPES, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Ateliê de Imagem e Educação (AIE). Endereço para correspondência: Rua L03, quadra 12, casa 6, Parque Cuiabá, CEP 78.095-323, Cuiabá (MT). Correo eletrônico: naineterena@hotmail.com

** Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Ateliê de Imagem e Educação (AIE). Endereço para correspondência: Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *campus* universitário de Cáceres, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), Cidade Universitária, bloco I, av. Santos Dumont, s/n, bairro DNER, CEP 78.200-000, Cáceres (MT). Correo eletrônico: maritzacmaldonado@gmail.com

pertaining to school. The selected narratives disclose to the history of counted infancy for the educators during the project Cinema, infancies and difference: problematizing the education, daily of the school and the resume, carried out by the Ateliê of image and education of the PPGE-UNEMAT. For the problematization of the narratives, it was used, while theoretical referential, authors as Deleuze (1990; 1992), Alves (2015), Sarmiento (2003) and Larrosa (2000), who make possible the cultural reading of the memories and worlds of each one of the educators.

Keywords: *Childhood. Audiovisual. Teachers. Education. Diversity.*

MEMORIAS Y NARRATIVAS DE LA INFANCIA ENTRE PRACTICANTES- PENSANTES DEL CONTEXTO EDUCACIONAL

RESUMEN

Construido a partir de narrativas de educadores del municipio de Cáceres (MT), este artículo presenta de qué modo el cine fue utilizado como intercesor en la producción de pensamientos y la problematización de las diferentes infancias existentes en el cotidiano escolar. Las narrativas seleccionadas revelan la historia de la infancia contada por los educadores durante el proyecto Cine, infancia y diferencia: problematizando la educación, el cotidiano de la escuela y el currículo, realizado por el Ateliê de imagen y educación del PPGE-UNEMAT. Para la problematización de las narrativas, se han utilizado, como referenciales, autores como Deleuze (1990; 1992), Alves (2015), Sarmiento (2003) y Larrosa (2000), que posibilitan la lectura de las memorias y los mundos culturales de cada uno de los educadores.

Palabras clave: *Infancia. Audiovisual. Maestros. Deleuze. Educación. Diversidad.*

1 INTRODUÇÃO

Iniciado no ano de 2015, o projeto *Cineclubes: cinema, infâncias e diferenças* é realizado pelo Grupo de Pesquisa Ateliê de Imagem e Educação (AIE), pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), localizado no *campus* Jane Vanini, município de Cáceres (MT).

A proposta do projeto se fundamenta, entre outras ações, na realização de cineclubes, cujo público-alvo é composto por educadores da rede pública de ensino do município de Cáceres (MT), a fim de que eles possam problematizar concepções de infâncias e diferenças a partir de imagens e sons produzidos pelo cinema.

No período de 2015 a 2017, foram realizadas três etapas do cineclubes. Cada uma delas abordou temáticas que se relacionam com a infância, a diferença e a diversidade, sendo que a última fase se encerrou em fevereiro de 2017, com previsão de retorno em agosto de 2017. As atividades do projeto para a realização

dos cineclubes são constituídas pelas seguintes ações: reuniões do grupo de pesquisa para definição e debate acerca dos filmes a serem projetados; projeção dos filmes às terças-feiras, na Câmara de Vereadores da cidade, com posterior bate-papo sobre a obra. Esta última atividade é gravada em áudio e vídeo e transcrita após cada sessão.

Os professores são convidados a participar do projeto mediante o preenchimento da ficha de inscrição - o que lhes proporciona certificado de extensão -, a leitura e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o que autoriza a captação de imagens e sons dos bate-papos realizados em todas as sessões e posterior utilização dos materiais coletados na produção técnico-científica do Grupo de Pesquisa para fins acadêmicos.

Após a apresentação do projeto de pesquisa, faz-se necessário informar que este artigo nasce das primeiras leituras das transcrições das falas dos professores participantes¹ do cineclube, das quais foram selecionadas narrativas que serão expostas aqui como propulsoras para a problematização das diferentes infâncias e do papel do filme como potencializador dessas narrativas do cotidiano e da infância dos professores. Segundo Alves, Caldas e Brandão (2015), isso auxilia na compreensão de mundos culturais dos docentes. Optou-se por selecionar os excertos em que os professores participantes do cineclube fazem referência a si mesmos e às suas infâncias, por se considerar de extrema importância o fato de acessarem memórias mais distantes e expô-las em grupo, problematizando o momento atual, impulsionados pela obra cinematográfica a que acabam de assistir.

Para a leitura das narrativas, consideraram-se referenciais teóricos que permitem movimentar o pensamento em torno desses relatos, tendo como alicerces as proposições de Clandinin e Connelly (1991), que enfatizam a importância do contexto em que se narra, as razões que levam o narrador a contar as histórias e o tipo de audiência a que se destinam. Também foram observadas as ponderações de Alves (2007) referentes à dimensão da narrativa entre os professores, pois, ao contarmos uma história, identificamos quem éramos no passado, quem pensamos ser no presente e o que gostaríamos de ser no futuro.

A memória “joga” um importante papel nisso tudo porque, sem dúvida, cada um de nós, como pessoa e como profissional, sempre se pergunta: “De onde vim?”; “Como me tornei o que sou?”; “Por que escolhi esta profissão?”; “Por que estou aqui?”; “E agora?” (ALVES, 2007, p. 72).

Já em Deleuze e Guattari (2010), buscou-se problematizar as conexões existentes entre as narrativas e os filmes projetados, considerando que tais obras apresentam imagens, narrativas e sons que provocam o nosso pensamento e são concebidos no projeto *Cineclubes: cinema, infâncias e diferenças* como intercessores, cristais ou germes de pensamento. Dessa forma, a estrutura do artigo foi construída a partir desta pequena introdução/apresentação, seguindo para a exposição das narrativas e as problematizações que as envolvem, encerrando com as considerações finais.

¹ Cabe ressaltar que os nomes foram trocados, embora tenhamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de cada professor participante do Projeto.

2 INTERCESSORES, INFÂNCIAS E PENSAMENTOS

Dentre os objetivos do projeto *Cineclubes: cinema, infâncias e diferenças – problematizando a educação, o cotidiano da escola e o currículo*, ao se realizarem as sessões de cineclube, estabelece-se questionamento acerca das infâncias e das diferenças, bem como sobre a constituição da concepção de infância presente no imaginário dos *praticantes pensantes* da educação. Assim, busca-se problematizar as diferentes concepções que permeiam as infâncias e seus clichês, a fim de desconstruir as compreensões já constituídas pelos educadores e possibilitar que novas visões sejam alçadas entre eles.

Em 2016, foram realizadas cerca de 50 sessões do cineclube. Na maior parte dos casos, os bate-papos se encaminhavam para a rotina escolar. Isso nos impulsiona a pensar quais imagens constituem o imaginário dos educadores, uma vez que suas experiências pessoais pareciam não constituir este repertório. Em virtude disso, infere-se que eles parecem estar condicionados a acessar somente os fatos que circundam os espaços-tempos da educação escolar, dando destaque ao tempo presente e às suas experiências profissionais, não se relacionando com suas vivências exteriores à escola.

Neste contexto, o fato de se deparar com essas falas calcadas na experiência educacional, tendo presentes interpelações que remetiam às experiências passadas, constituiu um quesito importante para se refletir se as sessões do cineclube estariam atuando de forma mais efetiva na desconstrução das imagens já formadas, possibilitando, por conseguinte, que outras visões fossem percebidas pelos educadores, uma vez que tal ocorrência se relaciona com o objetivo da realização dos cineclubes.

Por este motivo, ao selecionar os trechos dos depoimentos apresentados neste artigo, procura-se verificar, por meio das falas, a constituição da concepção de infância desses educadores. Estes chamaram a atenção por se referirem à infância de si mesmos.

A este respeito, cabe explicar que se optou em expor todas as transcrições em um bloco único que antecede as reflexões, utilizando, para tanto, o formato narrativo, e não de citações, com o intuito de manter um ritmo literário/roteirizado que possa instigar as imagens sensório-motoras do leitor, pois esses mesmos depoimentos compuseram uma série de microvídeos produzidos como parte integrante do projeto de pesquisa no Ateliê Imagem e Educação, no qual se busca enfatizar as histórias narradas² a partir da arte do vídeo.

Narrativa 1 - O que eu quero ser quando crescer?

“O que foi dito desde o início?” “O que eu quero ser quando crescer?”. Eu tive uma infância infeliz! A minha infância foi de rejeição e preconceito (em resumo). A minha experiência na escola [...] eu iniciei com uma professora bastante rígida, e eu era como ele disse também, eu era uma criança bastante acanhada, eu não aprendia. Por quê? Eu tinha medo da professora, não só eu como os alunos. Ela ensinava e:

² O processo de construção dos microvídeos não será abordado neste artigo, mas faz parte do processo de fruição da pesquisadora que o realiza.

“Vocês entenderam?”, “Não”, “Quem não entendeu?”, “Eu”, “Vem aqui [...] você é burro ou você é isso e aquilo?”. Puxava cabelo, fazia tanta coisa. Eu não contava isso a ninguém, eu guardava pra mim, até que um dia eu não sei por que [...] já vim com essas problemáticas da minha casa, que eu já tinha esses problemas meu e trazido com o problema da professora, eu saí de mim.

Eu, com apenas 9 anos de idade, comecei a gritar, gritar, puxei minha roupa, eu avancei na professora, avancei nos alunos, foi aquela coisa assim que todo mundo assustou. “Mas, Juliana?”, “Quem é Juliana?”, até então ninguém sabia. Aquela aluninha boba que os professores faziam o que queriam, que os alunos [...] eu era vítima de *bullying*, né? Em resumo, então foi assim. A partir desse dia, eu me tornei, digamos que, como vocês disseram, rebelde. Eu não respeitava mais meus colegas e nem os professores, eu falava: “Não, não aceito mais ninguém me maltratar, eu vou me defender”. Aí eu tive uma outra professora, aí ela foi me percebendo, ela foi estudando, hoje eu entendo isso, na época não, isso foi uma humana voz o que aconteceu. Essa professora todo dia ela me observava, eu brigava, ela olhava, todo dia ela tinha tempo de ficar no recreio lá: “Juliana senta aqui”. Ela me abraçava “Amor, por que você é assim? Por que que você tá nervosa hoje?”. Isso aí, então, ela foi trabalhando [...] Aí um dia ela chegou até a mim, o que eu guardo até hoje, que ela disse pra mim assim: “Você faz isso com o colega por quê?”, aí eu falei “Isso, isso e aquilo, porque eles fazem isso comigo”, “Mas você gosta do que eles fazem com você?” Eu falei “Não”, e “Por que que você tem que fazer se você já sentiu, se você sente isso com você?”. Então, em resumo, uma professora ela me fez me revelar, me revoltar; a outra não, a outra construiu. Então eu acredito nisso! Um professor [...] Eu levo isso [...] o que que eu escolhi? Quando eu era criança? Sempre eu disse, eu falei assim: “Eu quero, eu escolho a ser feliz, eu quero ter uma família, eu quero dar tudo aos meus filhos, aos meus familiares o que eu não tive”. Porque crianças assim elas têm duas opções, ou você cresce “Não, eu sou revoltada porque a vida me fez assim, porque eu cresci nessa rejeição [...]” [...] ou você muda e fala “Não, eu sei que isso é ruim, então, não quero ser assim. Então, as pessoas que aqui me conhecem como eu gosto de sempre tá falando isso, né professora?”. (Juliana, depoimento coletado durante Cineclube em 6 de setembro de 2016).

Narrativa 2 - Panelinha de barro

Olha que saudade da minha infância, quando eu pude notar, né? Que eles, por exemplo, que eu me lembrei, quando eles estavam fazendo aviãozinho, quando a gente usava barro pra fazer panelinha, né? Eu usei muito barro pra fazer panelinha, deixava secar no sol e brincava. Então, assim, eu fiquei maravilhada, encantada com o filme e o que me chamou a atenção é que, apesar do novo que chega na cultura deles, que provoca toda essa mudança naquele espaço, eles não abandonam o que era deles. (Patrícia, depoimento coletado durante Cineclube em 26 de abril de 2016).

Narrativa 3 - Bumbo

Por que eu tenho minha história pra contar quando eu era criança. Eu fiquei na mesa lá tocando, batendo bumbo e seu Pedro falou “Ah! cê quer tocar fanfarra? Então, toca aqui no corredor”, lá vai eu no corredor

tocando [risos...] Outra situação igual, o menino brigou com a menina porque a menina chamou ela de buguinha, aí eu fui, mas foi um deus nos acuda também, falei “Mas você concorda que o menino chama você de buguinha?”, ela falou “Lá em casa todo mundo me chama de buguinha”, e eu falei “E por que que aqui você zanga?” Ela falou “Não, porque aqui é a escola, então ele não pode chamar eu de buguinha, mas lá em casa pode, lá no meu pai pode chamar eu de buguinha”. Eu fechava, colocava o balde na porta do banheiro e alguém entrasse e abrir a porta [...] a urina, né? [risos...] Não era nem água, mas talvez colocava água... (João, depoimento coletado durante Cineclube em 23 de março de 2016).

Narrativa 4 - Diversidade

[...] Na minha casa eu cresci vendo, assim, vários estereótipos até dentro de casa, né? Quando que isso vai acabar? Quando que vai acabar um pouco aquele medo de dizer que você tem a cultura indígena, do negro? Quando você começa a ter conhecimento das coisas, né? Quando você começa a perceber o outro lado da história e eu percebi que eu tenho uma história e que não é só do europeu e que essa história ela me orgulhou a partir do momento que eu conheci o passado, que a gente tem presente, como a professora lá disse, mas a minha avó, meu avô, minha bisavó [...] (Amanda, depoimento coletado durante Cineclube em 26 de abril de 2016).

Narrativa 5 - Cachinhos de flores

Realmente, de manhã bem cedinho, o sereno da noite transforma aquele cacho ali em um doce, fica cheinho de água doce como o mel. Você pega, ele chega a ficar grudando, assim, a gente colocava na boca, chupava, quando era criança, sujava o rosto, assim, porque tem o néctar e tem um “negocinho” amarelo que é quase igual o pólen. Era pólen e néctar que tinha naquele cachinho de flor, aquele cachinho ali do mato. (Mariana, depoimento coletado durante Cineclube em 26 de abril de 2016).

Para muitos, falar de sua própria experiência pode ser uma tarefa bastante difícil. Em especial, quando se necessita tomar um microfone para si e expor seus pensamentos diante de um grupo formado por uma média de quarenta pessoas. Enfatiza-se o fato de ter que falar em público para situar o leitor no ambiente onde são realizados debates e sessões do AIE e de onde foram retiradas as narrativas acima.

A necessidade de se falar no microfone se dá pelo fato de que as nossas sessões de cineclube são gravadas em áudio e vídeo; por este motivo, cada educador deve pegar o microfone para que possamos captar o áudio com mais qualidade. Após explicar o cenário das falas, é necessário salientar o quanto essas narrativas da infância dos docentes são importantes, pois a leitura deste conjunto apresenta informações para visualizar as diferentes infâncias e observar o quanto elas são permeadas por relacionamentos sociais, identidades e diversidades.

Para forçar o pensamento a pensar, e também convidar o educador a se expressar publicamente, o Grupo de Pesquisa optou por utilizar o filme como intercessor, conforme explica a seguir Deleuze (1992, p. 156):

Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artistas – mas também coisas, plantas, até animais [...] Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê.

Com relação ao fato de forçar o pensamento a pensar, Deleuze (1990) salienta que o cinema tem a capacidade e a potência de despertar o ato de pensar, e problematiza este ato dizendo que pensar não é algo corriqueiro. Por isso, é preciso ativar essa ação, embora tenhamos a impressão de que estamos sempre praticando.

Kohan (2003, p. 232) escreve que pensar “[...] é um encontro [...] um choque imprevisto com o que nos obriga a pensar, que nos comove inteiramente, que nos deixa perplexos, que nos leva a problematizarmo-nos, a pensar o que até agora não podíamos pensar”.

Nesta conjuntura, na qual se busca esse choque causado por um intercessor que nos deixa perplexos e possibilita movimentar o pensamento, é que a escolha dos filmes projetados se orientou com a própria proposta de um cineclube – o qual tem a finalidade de apresentar ao público obras que estivessem fora do eixo comercial e que, certamente, não teriam sido projetadas em salas de cinema convencionais ou apresentadas na TV aberta. Além disso, deveriam estar relacionadas às temáticas que abordamos nas etapas do projeto – gênero e infâncias.

Diante dos critérios estabelecidos para a escolha desses vídeos, chegamos a diferentes produções: indianas, iranianas, francesas e brasileiras. Cada qual revelava narrativas e produções técnicas que nos permitiram também observar estilos e estéticas de cada indústria cinematográfica e conhecer um pouco mais as produções que circulam fora do eixo norte-americano.

Nesse percurso, observa-se que os filmes vistos pelos professores tiveram a potência de forçar o pensamento a ir além dos clichês estabelecidos, das normas do cotidiano e da profissão, estimulando, assim, que, em todos os debates – além de colocados em pauta o dia a dia escolar e as experiências vividas pelos educadores –, se estabelecessem discussões acerca das problemáticas que os envolvem de diversas maneiras e se verificassem as diferentes infâncias.

Nas palavras de Alves (2007), este bate-papo se torna um momento de tecer saberes. Ao tomar o microfone para falar e ao ouvir os demais educadores, os professores tiveram a oportunidade de problematizar como são tecidos conhecimentos distintos na escola. Alves (2007, p. 15) salienta que,

Nesses espaçostempos cotidianos, a cultura narrativa tem uma grande importância porque garante formas, de certa maneira, duradouras aos conhecimentos, já que podem ser repetidas. Embora, naturalmente, tenham um conteúdo que não garante a sua fixação, permitem uma evolução e uma história, embora diferente das que conhecemos em relação aos conhecimentos científicos ou políticos oficiais, que são sobretudo escritos. Assim, por exemplo, as narrativas podem incluir dados que sem nenhuma precisão são fixados e repetidos, tais como: uma “pitada” de sal, “algumas” folhas, “certos” exercícios, uma história

“engraçada”, uma “solução” para um problema, um “modo de fazer” os alunos escreverem um texto maior, uma “indicação” de como ler um livro fazendo anotações e garantindo a escrita a seguir etc.

Neste contexto, era possível observar como se constitui a concepção de infância já capturada pelas instituições e empregada no sistema educacional, e afirmar que está sempre envolta por conflitos, exigências e expectativas dos educadores em compreender e solucionar as dificuldades surgidas no dia a dia; necessitando, porém, de espaços e tempos para compartilhar as diferentes histórias/narrativas. Neste arcabouço de diálogos atinentes ao cotidiano escolar, é que surgem falas relacionadas à sua própria vida, motivadas pelos filmes-intercessores e pelos debates, o que enriquece a nossa percepção da constituição do mundo cultural de cada educador.

Os depoimentos *Cachinho de flores*, *Diversidade* e *Panelinha de barro* foram obtidos em uma mesma sessão, na qual foram projetados dois filmes indígenas³ brasileiros. Na perspectiva de compelir o pensamento a pensar, vê-se que os filmes movimentaram as imagens que os educadores constituíram acerca do modelo padrão de uma sociedade e de infâncias, já que se depararam com sistemas socioculturais diferenciados e infâncias distintas. Deste modo, rompem-se os clichês, os quais, segundo Deleuze (1990), são imagens sensório-motoras de alguma coisa.

Deleuze (1990) ressalta que nós não percebemos a coisa ou a imagem inteira, mas sim o que estamos interessados em perceber a partir de interesses econômicos, crenças ideológicas e exigências psicológicas. Guéron (2011, p. 14), por sua vez, frisa que o clichê é “[...] uma espécie de imagem-lei, de imagem-moral, que age como um mecanismo padronizador e determinador de valor”.

Ademais, este autor explica que o cinema tem o poder de se afirmar como um dispositivo de poder que limita e esvazia o pensamento, mas que também pode potencializar o pensamento, na medida em que nos ajuda a identificar os problemas da realidade e da vida, da mesma forma que atua na produção de novas possibilidades para estas situações.

Ao que tudo indica, a pujança dos filmes indígenas potencializou o pensamento dos educadores para outra possibilidade de vida, conforme afirma Guéron (2011). Esta outra alternativa se diferencia do modo pelo qual os professores foram condicionados a entender a vida em sociedade, afetando-os para além dos clichês estabelecidos, a ponto de narrarem a própria infância, estabelecendo marcas relacionadas a períodos anteriores e posteriores, perto e distante⁴, pensando as relações das infâncias vividas no passado e das infâncias com que convivem no presente. Assim, confirmam que as diferenças estão postas no dia a dia, mas que, apesar disso, as semelhanças estão bastante presentes também.

É neste ponto que se apreende o entendimento acerca da concepção de infâncias e diferenças. Quando se percebe que cada relato tem suas peculiaridades

³ Os filmes foram os seguintes: *Kiarâsâ Yô Sâti* e *Das crianças Ikpeng para o mundo*.

⁴ Quando escrevo perto e distante, realizo um exercício de pensar que, por vezes, os educadores não conhecem diferentes tipos de infâncias, como as indígenas, apresentadas nos filmes. Reflete-se, então, que são parte de um sistema cultural diferenciado – está distante do educador. Porém, os professores que narram suas histórias a partir do contato com o filme intercessor buscam analisar o quão aquela realidade está perto deles mesmos, e o fazem, a ponto de narrar suas próprias infâncias, no sentido de lembrar das semelhanças com as brincadeiras indígenas dos filmes – não tão distantes quanto imaginavam.

e singularidades, observa-se o que Larrosa (2000) explica como a infância entendida como um outro – nunca é o que já sabemos, mas é o outro dos nossos saberes. Assim, constata-se que os professores observam essa outra infância a partir de si mesmos, como no trecho apresentado abaixo referente à narrativa *Bumbo*: “Por que eu tenho minha história pra contar quando eu era criança [...]” (João, depoimento coletado durante Cineclubes em 23 de março de 2016).

Larrosa (2000) relata que nosso mundo está permeado por saberes que já capturaram a infância, e, por isso, vemos, em todos os lugares, um mundo que se dedica à infância, e não às infâncias. “Podemos ir a lojas e encontraremos roupas de crianças, brinquedos de crianças, objetos para o quarto das crianças” (LARROSA, 2000, p. 183).

Sarmento (2003) enfatiza a infância modelo como sendo uma administração simbólica da infância, na qual se configura uma infância global, em que, aparentemente, existe apenas uma infância no espaço mundial, na qual as crianças partilham do mesmo gosto. Contudo, vê-se que as narrativas apresentadas anteriormente caminham em sentido contrário. Para cada professor-criança, uma história, uma infância.

Verifica-se também em Larrosa (2000, p. 186) que o discurso de infância está vinculado à carência, incompletude e inconsistência:

A extrema vulnerabilidade do recém-nascido torna absoluto o nosso poder, que nele não encontra nenhuma oposição. Sua extrema simplicidade torna absoluto o nosso saber, que nele não encontra nenhum obstáculo. Podemos sem nenhuma resistência projetar nele nossos desejos, nossos projetos, nossas expectativas, nossas dúvidas, nossos fantasmas.

Para este autor, com o nascimento de uma criança, nasce também um outro entre nós. Daí decorre a necessidade de se pensar em infâncias, e não em uma infância, pois, por mais que se pense em ajustar as crianças em um modelo padrão de infância, os caminhos percorridos por cada uma delas são distintos.

Na primeira narrativa, que intitulamos *O que eu quero ser quando crescer?*, a personagem relata sua história de infância, exaltando os momentos de angústia, a superação e as escolhas. Ela deixa transparecer o desejo da professora em ter alunos com uma infância universalizada. Porém, ao fugir desse desejo, ela e outras crianças passam por retaliações realizadas pela educadora. Tal fato, quando somado a outros problemas exteriores à vida escolar, leva-a a assumir uma postura agressiva diante das outras crianças e também dos adultos. Diante da chegada de uma outra professora, a situação se modifica e, por consequência, as relações sociais. Isso interfere na decisão da menina em escolher um caminho que proporcionasse o bem-estar de sua família futura.

Situações semelhantes a esta são avistadas nas narrativas *Diversidade e Bumbo*, nas quais se busca o entendimento de uma relação entre indivíduos, em especial em *Bumbo* e em *O que eu quero ser quando crescer?*, que apresentam as dificuldades que permeiam a relação entre o professor e o aluno. Quem nunca se deparou na sala de aula com um aluno mais agitado ou que insiste em quebrar as regras? Os relatos trazidos aqui manifestam situações que esses professores vivenciaram enquanto crianças. Porém, há outros relatos não apresentados neste

texto que tratam das dificuldades que os educadores revelam ao lidar com crianças não inseridas na concepção de infância global e que, por isso, não se enquadram nas normas estabelecidas.

É nesse contexto que cabe ao professor forçar o pensamento a pensar sobre as diferentes infâncias para problematizar as diferenças e obter novas visões relacionadas ao universo infantil em que está envolvido. A narrativa *Diversidade* relata o questionamento de uma educadora com relação ao outro: “Quando isso vai mudar?”. Ela se refere ao fato que ocorreu com ela quando conheceu sua história; a partir daí, novas visões foram sendo formadas em seu interior. Em *Bumbo*, o professor lembra sua infância – a criança bagunceira e cheia de altivez. Ao despertar para a sua própria infância, o educador verifica que sua história se assemelha a de muitas outras crianças que agora são seus alunos e às concepções que tinha delas até o momento.

Em *Panelinha de barro*, também podem ser percebidas questões ligadas à formação de identidade e às escolhas feitas para a vida adulta na cronologia de diferentes infâncias. A personagem ressalta que, mesmo com as transformações culturais ocorridas com os indígenas, existe a possibilidade de escolher o que se quer ser. O modo de vida apresentado pelo filme a fez lembrar de uma infância em que brincava com panelinhas de barro, sendo esta panelinha de barro um brinquedo que não faz parte do grupo de objetos dedicados a crianças, conforme a apreensão da infância realizada por distintas instituições que se dedicam a ela.

A educadora transmite admiração pela perseverança das crianças e jovens indígenas em manter a tradição, ao mesmo tempo que experimentam outras possibilidades de vida – algo que talvez nunca tenha percebido em seu meio de convivência, ou tenha ouvido falar acerca dos povos indígenas, mas que também a faz ser saudosista com relação à criança que foi.

Por fim, em *Cacho de flores*, vemos emergir a lembrança de uma infância na qual os elementos da natureza faziam parte das brincadeiras. Essa lembrança também foi despertada pelos filmes indígenas, que, automaticamente, fizeram com que a educadora recorresse à memória para se lembrar de como foi a sua infância.

Aqui, perpassou relatos e suas possibilidades para que pudesse chegar ao ponto em comum que todos apresentam: as diferentes infâncias e a diferença, que são nossos temas do cineclubes. Diante disso, averiguou-se que a percepção da diferença existente entre os indivíduos e a relacionada à infância são fundamentais para que os educadores formulem novas formas de pensar seu espaço-tempo educativo. Em um sentido deleuziano, pode-se afirmar que a diferença se faz em todos e com todos os seres que são diferentes em si. Em virtude disso, no encontro, todos, indistintamente, tornam-se outros.

Perpassar os relatos objetiva verificar a dimensão das narrativas e o preponderante papel da memória para a avaliação de como nos constituímos enquanto indivíduos e profissionais, conforme apontam os escritos de Alves (2007, p. 72), já citados anteriormente, que enfatizam que a memória nos faz refletir sobre os questionamentos, tais como “De onde vim?”; “Como me tornei o que sou?”; “Por que escolhi esta profissão?”; “Por que estou aqui?”; “E agora?”.

Decorre daí a necessidade de se pensar a diferença a partir de uma visão oposta àquela que coloca o diferente em um patamar negativo ou inferior ao que se estabeleceu como modelo na sociedade, ou seja, é preciso comungar com o fato

de que a diferença permeia as infâncias e nossas relações sociais, para que possamos, dessa forma, problematizar e indicar possibilidades de diminuir as tensões do cotidiano escolar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler e reler as transcrições dos cineclubes realizados no ano de 2016 em Cáceres (MT) é um exercício que requer atenção. A cada leitura, surge uma nova impressão, e, por conseguinte, a problematização é despertada. Isso requer dedicação e reflexões apuradas concernentes às infâncias, à educação escolar e também em relação ao mundo cultural dos *praticantespensantes* da educação.

Dessa forma, pode-se considerar que a estratégia elaborada pelo AIE, que propiciou a realização do cineclube, tem agradado o público-alvo, que se mantém presente em todas as sessões, contribuindo e debatendo as temáticas abordadas pelos filmes intercessores. Neste contexto, vê-se que a utilização das tecnologias de comunicação e informação tem encontrado espaço no ambiente educacional, sendo empregadas no exercício de pensar. Assim, como afirma Guéron (2011) com relação ao cinema - as mídias, ao mesmo tempo que induzem pensamentos, podem ser úteis para empreender uma educação para as próprias mídias e forçar o pensamento a pensar nelas próprias. Neste ponto de vista, cada vez mais, vê-se que as iniciativas de formação para a utilização desses recursos por parte dos educadores são válidas e necessárias, principalmente porque os alunos estão em contato direto e dominando essas tecnologias assiduamente.

Outro ponto a se considerar é que, ao compartilhar suas histórias, os educadores formam uma rede de diálogo ligada aos seus mundos culturais e, dessa forma, conseguem também organizar o pensamento por meio de suas narrativas. Expor ideias, conhecimentos, histórias vividas é uma prática importante, pois fazer-se ouvir e organizar a memória para possibilitar o fluir do pensamento é, certamente, uma maneira de problematizar o cotidiano.

Para compreender como o pensamento tem se constituído a partir dos cineclubes, o AIE já organiza uma atividade pós-encerramento das etapas dos cineclubes, na qual os professores podem realizar os relatos de experiências, cujo foco é a realização de atividades e ações inspiradas nas problematizações e nos pensamentos oriundos das sessões de cineclube.

Dentre todas as informações que pudemos obter das sessões de cineclube e posterior leitura das transcrições acerca das infâncias e diferenças, tornou-se muito importante a leitura das narrativas citadas, pois vimos que, entre os *praticantespensantes*, o conceito de infâncias - distintas e diferenciadas - é facilmente apreendido. A leitura de cinco depoimentos diferentes de professores que cresceram na mesma região, em condições de vida semelhantes, favorece a problematização das infâncias e o trajeto que percorremos, ou seja, a necessidade de se dedicar ao estudo das diferenças e não se deixar afetar pelos clichês e concepções cristalizadas relacionadas à infância. Esta compreensão auxilia o professor a pensar a criança como um todo e considerar diferentes aspectos e peculiaridades de cada educando.

Por fim, cabe ressaltar que o AIE se movimenta no intuito de propiciar aos professores uma formação continuada, sendo um espaço de debate e problemati-

zação de experiências vividas e de apreensão da realidade, onde se busca igualmente refletir sobre o “outro” de uma maneira positiva, contribuindo com o ambiente educacional em que esses educadores estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N.; CALDAS, A.; BRANDÃO, R. Formação de professores com filmes: os clichês como formadores de docentes e indicadores dos múltiplos caminhos da centralização curricular, *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 775-793, out./dez. 2015. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo, PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/25180/18789>>. Acesso em: 1 fev. 2017.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Narrative and story in practice and research. In: SCHON, D. A. (Ed.). *The reflective turn: case studies in and on educational practice*. New York: Teachers College, 1991. p. 258-281.
- DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *O que é filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.
- GUÉRON, Rodrigo. *Da imagem ao clichê, do clichê à imagem: Deleuze, cinema e pensamento*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2011.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SARMENTO, M. J. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2.^a modernidade*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.