

## ENTRE *FOTO* (e) *GRAFIAS*: PERCURSOS E INDÍCIOS DA PRODUÇÃO DE SABERES DOCENTES NO COTIDIANO ESCOLAR

Admir Soares de Almeida Junior (SMED/BH - PUC-MINAS - GEPEC/FE- UNICAMP)

Guilherme Do Val Toledo Prado (GEPEC/FE-UNICAMP)

### Resumo

O presente texto toma como referência narrativas (visuais, orais e escritas) produzidas por professores/as de educação física para evidenciar e discutir os saberes produzidos pelos mesmos no cotidiano escolar. A questão que mobilizou a produção deste estudo foi a seguinte: Quais saberes docentes são evidenciados nas narrativas produzidas por professores/as de educação física? Neste trabalho, as imagens fotográficas ocupam um papel estratégico no processo de produção das narrativas dos docentes. No tocante aos saberes produzidos pelos docentes as narrativas expressam um conjunto de saberes que se constroem a partir do reconhecimento da condição sociocultural dos estudantes. Pode-se perceber um movimento por parte dos docentes de considerarem os estudantes como sujeitos que também produzem saberes nas aulas.

**Palavras-chave:** Fotografias. Narrativas. Saberes Docentes.

### Abstract

This text refers to narratives (visual, oral and written) produced by teachers / the physical education to highlight and discuss the knowledge produced by them in the school routine. The issue that mobilized the production of this study was: What teacher knowledge are evident in the narratives produced by teachers / the physical education? In this work, the images occupy a strategic role in the production process of the narratives of teachers. With regard to knowledge produced by teachers narratives express a set of knowledge that are constructed from the recognition of students' socio-cultural conditions. You can see a movement on the part of teachers to consider students as subjects who also produce knowledge in the classroom.

**Keywords:** Photographs. Narratives. Knowledge Teachers.

### Narrativas e Processos de Desenvolvimento Profissional Docente

O presente texto toma como referência as narrativas (visuais, orais e escritas) produzidas por professores/as de Educação Física para evidenciar e discutir os saberes produzidos pelos mesmos no cotidiano escolar.

Narrar é uma dimensão fundamental da comunicação humana e de atribuição de significado ao mundo. Para Larossa (2004),

El ser humano es un ser que se interpreta y, para esa autointerpretación, utiliza fundamentalmente formas narrativas. (...) y ese particular y casi omnipresente género discursivo que es la narrativa. De hecho, el sentido de lo que somos o, mejor aún, el sentido de quién somos, tanto para nosotros mismos como para los otros, depende de las historias que contamos y que nos contamos y, em particular, de aquellas construcciones narrativas em lãs que cada uno de nosotros es, a la vez, el autor, el narrador y el carácter principal, es decir, de las autobiografias, autonarraciones o historias personales. (LAROSSA, 2004, p.12-13).

Os conceitos de narrativa, história, (auto) biografia, são cada vez mais utilizados por pesquisadores nas ciências sociais e na educação. A *Investigação Narrativa* abarca uma gama diferenciada de manifestações e pressupostos teóricos metodológicos, entretanto pode ser relacionada a um contexto de “(...) insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico.” (NÓVOA, 2000, p.18).

As escolas estão repletas de histórias e os professores/as são, ao mesmo tempo, os autores e atores e contadores dessas diversas tramas. Nesse processo de produção de narrativas, ao narrarem e serem narrados, os docentes recriam cotidianamente sentidos do exercício da docência e da escolarização e, nesse movimento, reafirmam ou reconstróem sua identidade coletiva profissional. (SUÁREZ, 2007).

Ao contar histórias sobre a escola e suas práticas pedagógicas, sobre as aprendizagens dos alunos e das alunas, sobre as vicissitudes e incertezas escolares, sobre as estratégias de ensino e de gestão escolar que adotam e os ensinamentos que provocaram horas e horas de trabalho escolar, os docentes falam de si mesmos, de seus sonhos, de suas projeções e de suas realizações. (SUÁREZ, 2007, p.10).

Conhecer, discutir e refletir sobre e com as histórias de vida, as memórias, as narrativas dos professores/as como produção de conhecimento não é algo novo no campo da educação. Entretanto, a pesquisa produzida no campo da educação física escolar, até o momento, pouco tem se aproximado dessa perspectiva no intuito de compreender os saberes produzidos pelos docentes no cotidiano das escolas.

Neste trabalho partimos da premissa de que as narrativas (visuais, orais e escritas) produzidas por professores/as de educação física no contexto de sua prática pedagógica podem

evidenciar diferentes tipos de saberes construídos e mobilizados no cotidiano escolar. Nesse sentido, concordamos com Prado e Damasceno (2007).

(...) a narrativa é um modo de organização legítimo para que os professores e professoras exponham seus saberes e experiências e construam instâncias de trocas a partir destas, e nestas, maneiras de dizer. Os saberes docentes se constroem pelo significado que cada professor/professora, enquanto autor/autora confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor e professora. (PRADO; DAMASCENO, 2007, p. 25).

A questão que mobilizou a produção deste texto é a seguinte: Quais saberes docentes são evidenciados nas narrativas (visuais, orais e escritas) produzidas por professores/as de educação física no cotidiano escolar? Neste trabalho as imagens fotográficas ocupam um papel estratégico no processo de produção das narrativas dos docentes. No próximo item apresentamos uma breve discussão sobre o lugar ocupado pelas imagens nas sociedades contemporâneas.

## **Limiares da Imagem**

As discussões e reflexões sobre a presença das imagens na sociedade contemporânea são numerosas e abarcam diferentes campos de conhecimento. As imagens são superfícies que buscam tanto apresentar como representar algo. Para Flusser (2002), as imagens pretendem representar algo que está “lá fora no espaço e no tempo”. Para o autor, as imagens são o resultado de um esforço de se abstrair duas das quatro dimensões de espaço-tempo, para que se conservem apenas as dimensões do plano. As imagens têm sua origem na imaginação - “A imaginação é a capacidade de fazer e decifrar imagens”. (FLUSSER, 2002, p.7).

De um modo geral, podemos considerar que vivemos em um contexto social onde as imagens se fazem presentes em cada um e em todos os meios da comunicação humana. Como afirma Samain (2006), as imagens povoam o universo da comunicação humana desde a fala até informática.

Nesse sentido, é possível pensarmos numa experiência formativa dos sujeitos que se concretiza através de sua mediação e interação com as imagens? É possível e necessário reconstruirmos o lugar das imagens entre nós? É possível tomarmos as imagens fotográficas como elementos potencializadores de uma reflexão de sentidos estendida e alargada? A fotografia pode instaurar um movimento reflexivo de sentir o que se vê e pensar o que se sente? De que modo

imagens fotográficas podem nos auxiliar a (re) pensar as práticas pedagógicas de professores/as de Educação Física, mais especificamente a produção de saberes no cotidiano escolar?

Antes de discutir essas relações penso ser importante apresentar algumas considerações sobre a natureza da imagem fotográfica.

Baseando-se nas proposições de Dubois (2007), Samain (2006), apresenta-nos uma instigante compreensão da fotografia. Para ele:

*A imagem fotográfica é uma inscrição, uma marca, uma pequena queimadura de luz sobre nitratos de prata; sempre o índice de um real, e que não existiria sem o seu referente. Posso tocar a imagem fotográfica, apalpá-la. Ela tem uma textura, um peso, uma materialidade, mesmo se ela é, também, achatada, bidimensional, corte e golpe no tempo e espaço. (SAMAIN, 2006, p. 54).*

Nessa perspectiva, a imagem fotográfica pode ser tomada como uma possibilidade mimética do real e, ao mesmo tempo, uma (des) construção do real. (DUBOIS, 2007).

Ainda em relação à natureza das imagens fotográficas, tomarei emprestados alguns eixos interpretativos de (BRUNO; SAMAIN, 2006). São eles:

- a) Toda imagem (um desenho, uma pintura, uma fotografia, um fotograma de cinema, uma imagem em vídeo...) é portadora de um pensamento, isto é, carrega consigo e veicula um pensamento, pelo menos do autor que a fez.
- b) Toda imagem, por sua vez, nos faz pensar e sempre nos oferece algo para pensar: por vezes um estrato/pedaco do *real*, ou uma faísca de *imaginário* para sonhar.
- c) Toda imagem é “*uma forma que (se) pensa*”, isto é, independente de nós, as imagens seriam *formas* que, entre elas, se comunicam e dialogam.

O autor Lisovsky (2006), em um instigante texto que trata das relações entre a fotografia e a História nos escritos de Walter Benjamin, desafia-nos a entendermos a fotografia como um objeto que contrai o acontecimento e o exprime na forma cristalizada da mônada. A imagem fotográfica como mônada expressa algo que se encontra “lá fora” no espaço-tempo. Condensa as dimensões de tempo: passado, presente e futuro. A fotografia é, ao mesmo tempo, irrupção e congelamento. Ainda segundo Lisovsky: “Na fotografia, os dois modos da temporalidade – a fugacidade e a interrupção – evidenciam-se como o problema das condições de visibilidade: problemas de aura e

da centelha. A foto oscila entre aquilo que lhe escapa e isto que nela se infiltra”. (LISSOVSKY, 2006, p. 26).

No tocante ao processo de leitura e interpretação das imagens fotográficas, dada a sua natureza, o significado da imagem encontra-se na superfície e pode ser captado por um golpe de vista. Para Flusser (2002) deve-se permitir a vista “vaguear” pela superfície da imagem. Para o autor:

Ao vaguear pela superfície, o olhar vai estabelecendo relações temporais entre os elementos da imagem: um elemento é visto após o outro. O vaguear do olhar é circular: tende a voltar para contemplar elementos já vistos. Assim, o ‘antes’ se torna ‘depois’, e o ‘depois’ se torna o ‘antes’. O tempo projetado pelo olhar sobre a imagem é o eterno retorno. O olhar diacroniza a sincronicidade *imagética* por ciclos. (FLUSSER, 2002, p. 8).

No entanto, esse processo pode garantir apenas uma apreensão superficial do significado da fotografia. Se procuramos capturar aquilo que “escapa” e aquilo que se “infiltra” na imagem fotográfica, devemos “mergulhar” na fotografia.

Numa direção similar Barthes (1984) destaca a multiplicidade de leituras da imagem fotográfica e o modo como uma imagem pode animar seu espectador. Na relação que se estabelece entre a fotografia e o espectador, dois movimentos distintos se apresentam: um da imagem em direção ao observador e outro do observador em direção a imagem. Ao primeiro movimento, Barthes denominou *studium*. O *studium* se refere aos pontos sensíveis, às marcas que partem da fotografia e atingem o espectador, chamando-lhe a atenção. No segundo movimento, denominado *punctum*, a ação/reação parte do espectador e o leva a acrescentar alguma coisa à foto. Segundo Barthes (1984) “O *punctum* é aquilo que eu acrescento à foto e que, no entanto, já lá está.” (p.82) É da tensão entre o *studium* e o *punctum* que acontece uma nova leitura da imagem.

## **Produzindo uma Cartografia *ImagéticaOralEscrita* dos Saberes Docentes Cotidianos**

Neste momento pretendemos apresentar o processo de desenvolvimento de um trabalho de campo realizado ao longo do ano de 2009. Antes, porém, gostaríamos de destacar a contribuição dos trabalhos de Bruno e Samain, (2006) e Bruno (2009) na configuração inicial do trabalho. A partir da contribuição original desses autores tomamos como pressuposto o poder de enunciação das imagens fotográficas articuladas às narrativas (visuais, orais e escritas) apostando que as mesmas

apresentam e evidenciam diferentes tipos de saberes produzidos por professores/as de Educação Física no cotidiano escolar.

O trabalho de campo contou com a participação e colaboração de um professor – Mauro - e três professoras de Educação Física: Raquel, Renata e Celeste. Os docentes lecionam na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) e participaram em 2008 de uma ação de formação continuada organizada pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH), denominada “*Rede de Formação do Terceiro Ciclo*”, da qual participei como membro da SMED-BH. Com o término da referida ação apresentei a todos os professores/as participantes um convite para a constituição de um grupo de discussão e socialização das práticas pedagógicas realizadas nas escolas.

Dessa forma, iniciamos no mês de março de 2009 um processo que denominamos *acompanhamento da prática docente*. Foram realizados, em média, dois acompanhamentos mensais a cada professor no período de março a dezembro. O acompanhamento da prática docente privilegiou a produção de imagens fotográficas das aulas de Educação Física. Num primeiro momento as imagens fotográficas foram produzidas pelo professor-pesquisador, entretanto, com o desenrolar do trabalho de campo os professores/as e também os alunos passaram a produzir fotografias das aulas.

Ao final de um período médio de dois meses as imagens fotográficas produzidas foram entregues aos docentes em um CD. As professoras e o professor foram convidadas a produzirem uma seleção de imagens representativas do processo de trabalho desenvolvido naquele período. As imagens selecionadas pelos docentes foram reveladas e disponibilizadas aos mesmos.

A partir daí tem início o segundo momento do trabalho de campo; a realização de *reuniões individuais* com as professoras e o professor. Foram realizadas quatro reuniões com cada professor, duas no primeiro semestre e outras duas no segundo semestre. Nessas reuniões as professoras e o professor foram convidadas a produzirem, com as imagens selecionadas, uma narrativa visual, denominada *arranjo visual*, que os permitissem contar suas experiências e práticas realizadas no cotidiano das escolas. As reuniões aconteceram, em sua maioria, nas respectivas escolas e foram registradas em vídeo por duas câmeras – uma localizada à frente do docente e que procurava focar seus gestos e expressões na produção da narrativa visual e uma segunda câmera localizada acima do

professor/a com a intenção de focalizar os movimentos exploratórios realizados com as imagens fotográficas no momento da composição da narrativa visual.

A partir da composição do *arranjo visual* solicitei aos docentes que narrassem e comentassem seu processo de trabalho produzindo o que denominamos de *narrativa oral*. No final de cada reunião os professores foram convidados a produzirem uma narrativa escrita a partir do *arranjo visual*, tendo como elemento mobilizador da escrita as seguintes questões: o que vejo? Como vejo? O que penso sobre o que vejo? Como o que vejo me toca? O que faço com o que vejo?

Um terceiro momento do trabalho de campo foi denominado de *reunião coletiva dos docentes*. Foram realizadas quatro reuniões coletivas ao longo do ano, que tiveram como objetivo apresentar e discutir as práticas desenvolvidas nas escolas a partir das narrativas produzidas (visual, oral e escrita). Essas reuniões também foram registradas em vídeo.

Todo o material áudio-visual produzido nas reuniões individuais e coletivas com os docentes foi transcrito e textualizado e apresentado às professoras e ao professor.

## ***Imagenspalavras, Palavrasimagens: saberes e experiências***

*O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo. (Manoel de Barros).*

A produção do conjunto de *arranjos visuais*, articulada às narrativas orais e escritas, possibilitou a rememoração e a reconstrução dos percursos constitutivos da prática docente cotidiana e dos saberes produzidos ao longo do ano pelo professor Mauro e pelas professoras Raquel, Renata e Celeste. Nesse contexto, baseando-nos em (BENJAMIN, 1994) é importante considerar que as narrativas encontram-se intimamente relacionadas ao ato de rememorar, entendido como o exercício de despertar a possibilidade de ressignificação da própria experiência através das memórias conscientes e inconscientes peneiras de significados, sentimentos e imaginação.

Nesse momento, mais do que tentar explicar ou traduzir esses percursos formativos nossa intenção é buscar algumas pistas ou indícios das práticas, aprendizagens e saberes produzidos e vivenciados pelos docentes.

Portanto, o convite que fazemos nesse momento é de procurarmos *transver* as experiências vividas pelos docentes e buscarmos refletir de que modo imagens fotográficas e narrativas podem

nos auxiliar a (re) pensar práticas docentes cotidianas, mais especificamente a produção de saberes no cotidiano escolar.

Ao retomar os eixos interpretativos apresentados por Bruno e Samain (2006), podemos perceber que a primeira proposição dos autores está inscrita nos arranjos visuais e nas narrativas. Nos arranjos visuais construídos pelos professores e possível identificar imagens fotográficas produzidas pelo professor-pesquisador, pelos docentes e também pelos alunos. Nesse sentido, as imagens carregam e veiculam consigo pensamentos. As fotografias carregavam e expressavam pensamentos dos diferentes sujeitos implicados no trabalho de campo.

No tocante aos saberes produzidos pelos docentes, destacamos a presença dos estudantes. Os arranjos visuais e as narrativas expressam um conjunto de saberes e conhecimentos que se constroem a partir do reconhecimento da condição sociocultural dos estudantes. Pudemos perceber um movimento por parte dos professores Mauro, Raquel, Renata e Celeste de considerarem os estudantes como sujeitos que também conhecem e produzem saberes nas aulas. Portanto, parece que é a partir desse ponto – o reconhecimento e a centralidade da condição sociocultural dos estudantes – que se configuram os processos de ensino das práticas corporais e conseqüentemente de produção de saberes docentes. Isto fica explicitado nos estratos de diferentes narrativas produzidas pelos docentes:



Imagem 1. Professora Celeste – Imagem Escolhida para compor a 2ª Narrativa Escrita

*É engraçado, né? Eu fui ouvir falar de Sociologia e Educação Física no PREPES e até então eu não havia pensado nessa dimensão... Eu estava muito mais preocupada com... a conclusão que eu cheguei foi essa: antes eu era muito mais preocupada com o movimento que cada criança fazia do que com a própria criança! Então, depois que eu fui ver essa dimensão sociológica da Educação Física aí, realmente, eu acho que meu olhar está muito mais voltado para a criança que faz o movimento! (ênfase) E não só para o movimento que é feito pela criança! E aí, eu sempre procuro ver isso!*

Professora Celeste – 2ª Narrativa Oral

*Nesta nova seqüência de imagens posso perceber algumas mudanças em minhas turmas com relação a questões que propus no início do ano: Organização, disposição para realização das aulas e preocupação em realizar as tarefas propostas de forma coerente com o solicitado.*

*Algumas das fotos selecionadas retratam uma aula onde os alunos realizaram uma tarefa em sala desenvolvendo textos a partir de imagens fotográficas de aulas praticas. Foi bastante interessante observar a reação deles ao se verem nas fotos, o interesse em ver as [fotos] dos colegas e as impressões registradas por eles em seus textos. Alguns relatos me fizeram enxergar aspectos que eu não percebia, e que me fizeram elaborar estratégias para que seja possível contemplar alguns alunos de certa forma “incompreendidos” além de buscar aguçar de alguma forma a vontade deles em participar.*

Professora Renata – 2ª Narrativa Escrita



Imagem 2. Professora Renata - 2ª Narrativa Visual



Imagem 3. Professor Mauro. Imagem escolhida para a 1ª Narrativa Escrita

*Essa imagem retrata o jogo de polícia e ladrão vivenciado num espaço não muito utilizado por mim durante as aulas nesses meses, que se constitui de duas quadras e de um campo de futebol margeado por árvores e matos. Considero este um jogo também de inúmeras estratégias, tanto nas formas que os pegadores – polícia – têm de capturar os fugitivos – ladrões – como vice-versa.*

*Esta fotografia relata esta possibilidade, onde os alunos que estavam sem coletes amarelos eram os “ladrões”. Os mesmos encontraram na grade a estratégia de impedir que a polícia os pegasse, mesmo que alguns policiais tentassem.*

*As possibilidades que surgiram nesta brincadeira demonstram a riqueza*

*(...) é a partir disso [relação dos alunos com o conhecimento] que eu começo a analisar sempre as atividades que eu faço e seu preciso continuar com elas ou não. Por exemplo: no ano passado eu também tinha um planejamento... só que eu tentava seguir um planejamento um pouco mais rigorosamente... houveram algumas mudanças, é claro, só que se terminava um mês eu já entrava em desespero porque tinha que terminar aquela atividade para começar outra. Esse ano, principalmente depois da corrida de orientação, eu já não estou fazendo isso mais... agora eu estou estendendo mais... já era para eu estar trabalhando o basquete! Não estou! Eu continuo no handebol! Agora eu estou mais atenta ao movimento da turma! Como eles estão desenvolvendo [aprendendo] aquele conteúdo. Às vezes não faz sentido parar e começar outro tema. Eu percebi isso, às vezes eles nem sabiam o que*

*inventiva e, porque não, até subversiva dos alunos(as) tanto no que se refere às suas táticas quanto à possibilidade de usufruírem de suas habilidades e saberes. Subversiva em função, também, de tais ações não serem, na maioria das vezes, permitidas nesta escola: escondiam no mato; subiam em árvores; subiam em grades; passavam por um buraco que dava acesso a um parque ecológico que fica ao lado da escola; um dos alunos quase subiu no telhado da escola tentando fugir, o que não foi permitido por mim por questões de segurança; dentre outras. As estratégias dos “policiais”, apesar de também ricas, ficavam limitadas se comparadas às dos “ladrões”; expressando talvez a realidade de nosso cotidiano.*

Professor Mauro. 1ª Narrativa Oral

*estavam fazendo, porque era tão rápido! Então, às vezes, não chegava nesse ponto culminante para eles entenderem. Eu percebi que eu dando handebol eram vários jogos para aprender o handebol... eles não sabiam o que é o handebol! Para eles [alunos] o dodgball era o handebol! Eu pensei: se eu terminar agora não vai fazer sentido nenhum! Eu vou cortar? Provavelmente no ano passado eu teria cortado! Então, eu estou ficando mais atenta a isso: como os alunos estão fazendo e aprendendo!*

Professora Raquel – 3ª Narrativa Oral



Imagem 4. Fotografias produzidas pelos alunos(as) da professora Raquel e que compõem ao 4ª Narrativa Visual.

Desse processo de reconhecimento da condição sócio cultural dos alunos e das relações que os mesmos constroem com os conhecimentos da Educação Física os docentes produzem um conjunto de saberes articulados às condições concretas do cotidiano das escolas. Para Mercado (2002), os alunos têm um papel central na produção e mobilização dos saberes docentes cotidianos. Para Arroyo (2004), no contexto atual, os educandos se colocam como o pólo mais interrogante da condição docente.

Ao longo do processo de realização do trabalho de campo, sobretudo no contexto de produção das narrativas (visuais, orais e escritas), também foi possível perceber a potencialidade das imagens fotográficas no processo de reflexão da prática cotidiana dos professores. Essa dimensão está explicitada nos estratos das narrativas apresentadas a seguir:



Imagem 5. Professora Raquel - Imagem escolhida pra a 3ª Narrativa Escrita

*(...) e eu não tinha notado essa atitude do Willian... se reparar eu estava olhando para o outro lado, para o aluno que estava*



Imagem 6 . Professor Mauro – 1ª Narrativa Visual

*arremessando a bola. Então, eu não tinha visto que ele estava escondendo aqui... eu vi a partir da foto! Que ele estava utilizando a dupla como escudo... então, isso eu não teria como saber, talvez, se não tivesse a foto. Porque são muitos estímulos acontecendo... muita coisa acontecendo ao mesmo tempo. Então a foto me ajuda por isso: eu consigo recapitular, ver o que aconteceu, e às vezes, a partir daquilo ali, montar outra estratégia de aula.*

*A gente vai aprendendo, né? Eu vou tentando observar... atualmente eu tenho tentado sair um pouco de dentro do jogo... para eu conseguir observar algumas coisas. Às vezes eu me posiciono em lugares em que eu fico de fora realmente!*

Professora Raquel – 3ª Narrativa Oral

*Um ponto que me chamou muito a atenção nesta experiência a partir dos relatos fotográficos foi a dimensão que eu denomino “sanfona”, ou seja, a importância da aproximação e distanciamento no “protagonismo” das/durante as aulas. Isso vem me apresentando pontos reflexivos sobre a docência que as próprias imagens ajudaram a reforçar, tais como: o movimento de distanciamento do protagonismo como professor durante as aulas tem me oferecido a possibilidade de construir “um outro” olhar sobre a docência, embora na escola, como professor, construir esse afastamento não é muito fácil em função, também, de trazer comigo marcas de minha formação que*

*traduz uma excessiva centralidade no/do professor nas aulas.*

*Através das imagens fotográficas pude perceber não só o envolvimento dos alunos a partir de suas expressões, algo que muitas vezes fica imperceptível no cotidiano das aulas, como também, minhas expressões como professor nos momentos em que apareço propiciando algumas intervenções no processo. O congelamento que as imagens possibilitam dá margem a uma gama enorme de reflexões sobre tais perspectivas.*

Professor Mauro – 1ª Narrativa Escrita

*Quando me propus a participar deste trabalho com imagens fotográficas não imaginava que algo tão simples como uma foto fosse me mostrar tanta coisa: A imagem de um sorriso, de um susto, uma cara de desânimo, rostos em expectativa, tudo me remete a uma reflexão sobre aquele momento da aula, a situação dos alunos em relação à atividade e aos colegas, a aceitação e a dinâmica dos exercícios propostos, o envolvimento dos alunos na aula e outros tantos aspectos que a cada momento que olhar para estes registros com certeza vou me deparar.*

*Todas as vezes que observei estas fotos busquei analisá-las de forma neutra, sem levar em consideração minhas expectativas, fiz isso principalmente para tentar observar pontos onde minha aula estaria deficiente. Depois de refletir um pouco cheguei à conclusão que estava fazendo uma grande bobagem, as imagens falam por si, se você a observa como um todo, não só aquele lance que era o objetivo daquela foto, mas todo o entorno*

*você encontra coisas realmente muito bacanas e outras que merecem atenção e não reprovação. A partir daí passei a me divertir com cada foto, lembrando momentos e passando a criar estratégias para alterar aquilo que não me agradava e me atentando para fatos que antes eu desconhecia.*

*Estou totalmente ligada a estas imagens, acredito que elas me apresentam detalhes que eu não consigo perceber no momento em que acontecem, e isso faz com que eu me emocione com algumas carinhas ou me preocupe com outras, mas principalmente me proporciona um feedback de minhas atividades e instiga uma reflexão acerca dos aspectos os quais eu preciso dar mais ênfase, trabalhar de forma diferenciada ou até mesmo passar a incluir em minhas aulas.*

Professora Renata – 1ª Narrativa Escrita



Imagem 7. Professora Renata – 1ª Narrativa Visual

Tomando por base os estratos das narrativas arrisco afirmar que o conjunto de imagens fotográficas produzidas ao longo do trabalho de campo permite aos docentes lembrar e reconstruir as experiências vivenciadas nas aulas de Educação Física. As imagens possibilitam a Mauro, Raquel, Renata e Celeste verem, reverem e também “transverem” sua prática. Nesse sentido, tendo como referência (BAKTHIN, 2003) é possível afirmar que as imagens são colocadas pelos docentes numa determinada posição exotópica e dialógica. As imagens ocupam um lugar estratégico, isto é, elas estão num lugar “entre” o pesquisador e os docentes. É justamente esse *entre lugar* que possibilita a reflexão e a produção das narrativas.

Ao produzirem os arranjos visuais, as narrativas orais e escritas os docentes puderam expressar o modo como cada um percebeu e atribuiu sentidos à sua prática. O conjunto de imagens que compuseram os respectivos arranjos visuais ofereceu às professoras e ao professor a oportunidade de rever, repensar e reconstruir a experiência de sua prática cotidiana. As imagens fotográficas “congelam” uma multiplicidade de sentidos e convidam os docentes a abri-las, desdobrá-las, “transvê-las”.

Nesse sentido, cada um dos arranjos visuais pode ser tomado como um *mapa*, construído de modo singular pelos docentes, e que revela um determinado percurso, uma

síntese das práticas, das aprendizagens, dos saberes e conhecimentos produzidos pelos mesmos.

Ao considerarmos os arranjos visuais como mapas é importante retomarmos as contribuições de (BARTHES, 1984) sobre as possibilidades interpretativas das imagens. Assim, percebi que cada um dos docentes inicia sua narrativa a partir de um ponto, um determinado *studium*, que se configura a partir do conjunto das imagens que compõem o arranjo. À medida que as narrativas se desenvolvem os professores elege “*punctums*” – em alguns momentos as fotografias que compõem o mapa, em outros apenas estratos, faíscas dessas imagens – que manifestam as relações que cada um construiu com o trabalho cotidiano.

Variadas interpretações e compreensões podem ser produzidas a partir do contato com as narrativas produzidas por Mauro, Raquel, Renata e Celeste; mas certamente o entrecruzamento de tempos, de sentidos e a forma como tais experiências tornaram-se significativas para cada um dos docentes nos leva a refletir sobre outras formas de se pensar a formação de professores e junto com isso, reinvenções das práticas, de saberes e do cotidiano escolar.

## Referências Bibliográficas

- ARROYO, M. *Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, R. *A Câmara Clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BARROS, M. As lições de R.Q. In: \_\_\_\_\_. *Livro Sobre Nada*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas I – Magia e técnica, arte e política*. Ensaio sobre literatura e história da cultura. 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BRUNO, F; SAMAIN, E. Imagens de Velhice, Imagens da Infância: formas que se pensam. *Caderno Cedes*, Campinas, Vol.26, n. 68, p.21-38, jan./abr. 2006
- BRUNO, F. *Fotobiografia: Por uma Metodologia da Estética em Antropologia*. Tese (Doutorado em Multimeios) - Instituto de Artes. Unicamp, Campinas, 2009.

- DUBOIS, P. *O ato fotográfico e outros ensaios*. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- FLUSSER, V. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- LARROSA, J. Notas sobre Narrativa e Identidade. In: ABRAHÃO, M.H.M.B. (Org.). *A Aventura (Auto) Biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- LISSOVSKY, M. Sob o signo do “clic”: fotografia e História em Walter Benjamin. In: Bianco, Bela-Feldman; Moreira Leite, Miriam L. (Org.) *Desafios da Imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006
- NÓVOA, A. Os Professores e as Histórias de Vida. In: Nóvoa, Antônio (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2000.
- PRADO, G.V.T. DAMASCENO, E.A. Saberes Docentes: narrativas em destaque. In: VARANI, A. FERREIRA, C.R., PRADO, G.V.T. (Org.). *Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. P.15-28
- SAMAIN, Etienne. Questões Heurísticas em torno do uso das Imagens nas Ciências Sociais. In: Bianco, Bela-Feldman; Moreira Leite, Miriam L. (Org.). *Desafios da Imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- SUÁREZ, Daniel. *Documentación Narrativa e Experiencias y Viajes Pedagógicos*. Fascículo 2. Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires, 2007.