



GABRIELA FIORIN RIGOTTI

**NA BAGAGEM DE DONA ZEZÉ:
uma proposta de investigação e intervenção
sobre a imagem da professora a partir de
fotografias do curso de formação
continuada *Teia do Saber*.**

**CAMPINAS
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

GABRIELA FIORIN RIGOTTI

**NA BAGAGEM DE DONA ZEZÉ:
uma proposta de investigação e intervenção sobre a
imagem da professora a partir de fotografias do curso de
formação continuada *Teia do Saber*.**

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Lopes Martin da Silva

Co-Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Albuquerque Miranda

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELA ALUNA GABRIELA FIORIN RIGOTTI
ORIENTADA PELA PROFA. DRA. LILIAN LOPES MARTIN DA SILVA
E CO-ORIENTADA PELO PROF. DR. CARLOS EDUARDO ALBUQUERQUE MIRANDA.

Assinatura da Orientadora

Handwritten signature of the supervisor, Lilian Lopes Martin da Silva, in blue ink.

Assinatura do Co-Orientador

Handwritten signature of the co-supervisor, Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, in blue ink.

CAMPINAS
2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

R449n Rigotti, Gabriela Fiorin, 1978-
Na bagagem de Dona Zezé : uma proposta de investigação e intervenção sobre a imagem da professora a partir de fotografias do curso de formação continuada Teia do Saber / Gabriela Fiorin Rigotti. – Campinas, SP : [s.n.], 2012.

Orientador: Lilian Lopes Martin da Silva.
Coorientador: Carlos Eduardo Albuquerque Miranda.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura. 2. Fotografia. 3. Professoras. I. Silva, Lilian Lopes Martin da, 1955-. II. Miranda, Carlos Eduardo Albuquerque, 1965-. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: In the suitcase of Ms. Zezé : a proposal for investigation and intervention on the image of the teacher from photographs of the continuing education course Teia do Saber

Palavras-chave em inglês:

Reading

Photography

Teachers

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Lilian Lopes Martin da Silva [Orientador]

Alik Wunder

Eliana Kéfalas Oliveira

Giovana Scareli

Patrícia Sant'Anna

Data de defesa: 22-11-2012

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**NA BAGAGEM DE DONA ZEZÉ:
uma proposta de investigação e intervenção sobre a imagem da
professora a partir de fotografias do curso de formação
continuada *Teia do Saber*.**

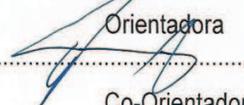
Autora: Gabriela Fiorin Rigotti
Orientadora: Profa. Dra. Lilian Lopes Martin da Silva
Co-Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Albuquerque Miranda

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida
por Gabriela Fiorin Rigotti e aprovada pela Comissão
Julgadora.

Data:

Assinatura:.....

Orientadora

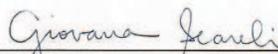
Assinatura:.....

Co-Orientador

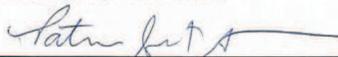
Comissão Julgadora:



Profª. Dra. Eliana Kéfalas Oliveira



Profª. Dra. Giovana Scareli



Profª. Dra. Patricia Sant'Anna



Profª. Dra. Alik Wunder

Campinas
2013

RESUMO:

O estudo aqui apresentado é primeiramente uma proposta de investigação sobre a imagem da professora a partir das fotografias obtidas em aulas ministradas pela equipe da Unicamp no curso de formação continuada *Teia do Saber* entre os anos de 2003 e 2004 e publicadas no livro foto-reportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”, lançado pela Unicamp em abril de 2006.

Mesmo tendo como foco primordial as fotografias, esta pesquisa lê as imagens e também os textos publicados no referido livro, a fim de encontrar intersecções de sentido entre eles, visando levantar indícios sobre como a figura da professora vem sendo forma(ta)da pelos órgãos e instituições que se responsabilizam pelas políticas de formação continuada em nosso estado.

Para tanto, além da leitura e análise dos textos, este estudo se utiliza de uma metodologia própria do trabalho com as imagens, ou seja, seleciona, conta, enumera e descreve as fotografias analisadas para, só então, correlaciona-las com outros elementos da cultura material que sobressaem quando se olha para elas.

Á luz destas leituras e a partir das primeiras análises realizadas, esta pesquisa também traz, num segundo momento, uma proposta de intervenção sobre três fotografias publicadas no livro foto-reportagem estudado, intervenções estas que partem da rememoração de minhas experiências reais vividas como professora do *Teia do Saber*.

Nesse ponto, esta pesquisa recorre a uma metodologia que abre espaço para a imaginação, ao mesmo tempo em que impede que a pesquisa de caia em trocadilhos simplistas. O pinçar de detalhes destas imagens escolhidas, aliado e ancorado na rememoração de momentos vividos, cria uma brecha capaz de ampliar os limites do olhar e fazer vazar outras leituras, outras histórias sobre as professoras – histórias talvez mais condizentes com as vivências tidas com elas durante o trabalho no referido curso.

PALAVRAS-CHAVE:

Leitura; Fotografia; Professoras.

ABSTRACT:

The study presented here is firstly a research proposal about the image of the teacher from the photographs obtained in classes taught by staff from Unicamp in continuing education course *Teia do Saber* between the years 2003 and 2004 and published in the book photo-reportage "Teia do Saber: training of public school teachers", launched by Unicamp in April 2006.

Even having as primary focus the photos, this research reads the images and also the texts published in this book, in order to find intersections of sense between them, aiming to raise evidence about how the figure of the teacher is being formed by the bodies and institutions responsible for the policies of continued education in our state.

For this, in addition to the reading and analysis of texts, this study uses an own methodology of work with the images, namely selects, account, lists and describes the photographs analyzed for, only then, correlate them with other elements of material culture that stand out when you looks at this.

From these readings and the first analyzes carried out, this research also brings, in a second moment, a proposal for intervention on three photographs published in book photo-reportage studied, interventions based in my real experiences lived as a teacher of *Teia do Saber*.

At this point, this research uses a methodology that opens space for the imagination, while seeking to avoid incurring in correlation simplistic. The pinch of details of these images chosen, ally and anchored in moments lived, creates a breach capable of expanding the limits of look and do leak other readings, other stories about the teachers - stories perhaps more consistent with the experiences had with them during the work in the course.

KEYWORDS:

Reading; Fotografy; Teachers.

SUMÁRIO

<i>Resumo</i>	<i>vii</i>
<i>Abstract</i>	<i>viii</i>
<i>Agradecimentos</i>	<i>xi</i>
<i>Dedicatória</i>	<i>xiii</i>
I. PRIMEIRA BAGAGEM: SAPATOS (ou introdução sobre as andanças até chegar e por aqui)	01
II. SEGUNDA BAGAGEM: ROUPAS (ou ideias que recobrem esta pesquisa)	05
III. TERCEIRA BAGAGEM: ROUPAS ÍNTIMAS (ou chegando mais perto do livro e de seus textos e fotografias).....	17
III.I ROUPAS ÍNTIMAS DE CIMA (ou sobre os materiais textuais estudados)	25
III.II ROUPAS ÍNTIMAS DE BAIXO (ou sobre os materiais fotográficos estudados)	31
IV. QUARTA BAGAGEM: <i>NECESSAIRE</i> (ou revelando momentos vividos por recortes e poesias)	51
V. ÚLTIMA BAGAGEM: ESPAÇO VAZIO (ou considerações finais que não conseguem concluir).....	71
Referências Bibliográficas	75
Anexos	
I Questionário	79
II Notícia	80
III Imagens	83

*Ao Milton
e ao meu pai.
(in memorian)*

AGRADECIMENTOS

À Lilian e ao Carlos, pela paciência e confiança.

À Lica, Giovana, Patrícia e Alik, pela presença e leituras generosas.

Ao Wences e à Carminha Soares, pelos olhares, presentes e atenções.

Ao Professor Ezequiel, pela oportunidade de trabalhar pelo Teia do Saber e pelos encaminhamentos para o ingresso neste programa de Doutorado.

Aos Professores Sérgio Leite e Marcelo Pustilnik Vieira, pelos incentivos tanto na vida estudantil quanto docente.

Aos colegas do Olho e da ALB, pelas reuniões e seus cafés.

À minha mãe e às incontáveis amigas de hoje e sempre, pelo companheirismo e amorosidade.

I. PRIMEIRA BAGAGEM: SAPATOS

(ou introdução sobre as andanças até chegar e por aqui)

Toda vez que me proponho a viajar é assim: no dia anterior à partida, penso no destino, no propósito e na duração da viagem. Separo as roupas. Dobro e redobro várias vezes até que caibam na mala. Escolho os sapatos que combinam com as roupas. Pego algumas roupas de baixo, e tento não esquecer o pijama e o chinelo. Um brinco para trocar já é suficiente, mas não dá prá abrir mão de dois batons. E ainda tem a escova de dente, a escova de cabelos... Ai! Esqueci as meias!

Cada um de nós tem uma forma de fazer sua mala e coloca em sua bagagem o que julga mais apropriado, ou o que se lembra de pegar... Apesar dos inúmeros conselhos sobre como arrumar uma mala leve e funcional, cada um escolhe o que levar e o que deixar – e sempre esquecemos alguma coisa!

Maria José de Oliveira Dias tem muita bagagem: “dedicou 46 dos seus 64 anos ao magistério. Andou a cavalo, percorreu trilhas a pé, recorreu a charretes. Tudo para chegar às escolas da zona rural de São Bento do Sapucaí, onde construiu sua carreira. Criou dois filhos, mas não os viu crescer por falta de tempo para os afazeres domésticos, tamanha a entrega às coisas do ensino – costuma dizer que viveu em uma época em que professor fazia as vezes de médico, farmacêutico, conselheiro. Os filhos lhe deram quatro netos; a mãe, de 94 anos, está sob seus cuidados.

Mas Maria José, hoje professora da E.E. Dr. Genésio Cândido Pereira (*pertencente à D.E. de Pindamonhangaba*), está muito longe de deixar o giz e a lousa de lado, mesmo aposentada desde 1989. Entre seus planos, está a matrícula num curso de pós-graduação. Não é por falta de diploma. Dona Zezé, como é conhecida em São Bento do Sapucaí, cursou Pedagogia, Estudos Sociais (ambos na época da ditadura), História (“na chegada da democracia”) e Geografia, este último completado ano passado”¹.

Vestindo conjunto estampado com grandes flores vermelhas em fundo branco, calça e blusa combinando entre si e também com as sandálias abertas, ela espera pela condução, viaja, desce do ônibus, consulta o computador. No intervalo das atividades, ouve o colega tocar o violão. Enquanto conta ao entrevistador sobre sua experiência como aluna do curso de formação continuada *Teia do Saber*, olha ao longe e sorri discretamente, como uma fresca flor plantada no meio do gramado verde – apesar das

¹ Texto extraído do livro fotorreportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”, p.145.

rugas e dos óculos pesando sobre o nariz denunciarem quantas vezes toda sua bagagem já foi arrumada e desarrumada.

Por minha vez, tenho alguma bagagem também: dentre estes quase dez anos como professora e pesquisadora, atuei como docente contratada da Unicamp no programa *Teia do Saber* entre os anos de 2003 e 2004, ministrando aulas em diversas cidades (Apiaí, Avaré, Bragança Paulista, Campinas, Itapetininga e Pirajú) durante o módulo “Ler a Imagem para Apre(e)nder o Mundo” – constante do curso “Ler para Aprender”, sob coordenação do Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva.

É justamente esta a principal bagagem trazida para a realização desta pesquisa, já que o estudo aqui apresentado é primeiramente uma proposta de investigação sobre a imagem da professora² a partir das fotografias obtidas em aulas ministradas pela equipe da Unicamp no *Teia do Saber* entre os anos de 2003 e 2004 e publicadas no livro foto-reportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”, lançado pela Unicamp em abril de 2006.

Apesar de o livro conter um total de 504 fotografias, num primeiro momento de análise e interpretação são olhadas com mais atenção as 112 fotografias que retratam as professoras em coletivo de sala de aula e em posição de estudantes em formação, ou seja, que as retratam em sala de aula ou ambiente similar, geralmente sentadas em carteiras escolares. Isso porque o intuito é o de buscar compreender como tais representações fotográficas ajudariam a compor uma narrativa modelar sobre a figura da docente em formação e investigar se esta narrativa enalteceria mais o sentimento de pertença ao grupo profissional que as singularidades, a subjetividade da professora.

Mesmo tendo como foco primordial as fotografias, esta pesquisa lê as imagens e também os textos publicados no referido livro, a fim de encontrar intersecções de sentido entre eles, caso existam, visando levantar indícios sobre como a figura da professora vem sendo forma(ta)da pelos órgãos e instituições que se responsabilizam pelas políticas de formação continuada em nosso estado.

Para tanto, além da leitura e análise dos textos, esta parte do estudo se utiliza de uma metodologia própria do trabalho com as imagens, ou seja, seleciona, conta, enumera e descreve as fotografias analisadas para, só então, correlaciona-las com outros elementos da cultura.

² Como são as mulheres professoras a extensa maioria das retratadas fotograficamente pela publicação – conforme podemos verificar ao longo dos capítulos seguintes – preferimos pelo uso, desde o início do texto, do substantivo em sua forma feminina.

Em suma, tais análises buscam responder questões como: Qual discurso acerca da formação de professores – proferido pela academia, pelo Estado e pelo grupo editorial responsável pelo livro analisado – estas fotografias e textos ajudam a confirmar? Estas fotografias, analisadas a partir de seus elementos constitutivos (cenários, figurinos, posições de câmera, etc.) e com o suporte dos textos, nos ajudam a reconhecer as professoras conhecidas pessoalmente durante as aulas do *Teia do Saber*? Será que a própria professora fotografada se reconhece neste livro? Será que Dona Zezé se reconheceria?

“A passagem do Teia do Saber pela região reforçou suas convicções sobre a busca do novo. Maria José não tem saudade nenhuma das fórmulas impostas pelo andar de cima do ensino – sucessivos governos que faziam do livro didático uma cartilha que devia ser seguida à risca por anos. Cursos de atualização e liberdade de ação eram artigos de luxo, lembra a professora, para quem os alunos das décadas de 70 e 80 eram pouco questionadores.

Maria José sabe que os tempos são outros. Os estudantes estão cada vez mais exigentes e bem-informados. Por isso, não deixou escapar a oportunidade de colocar na bagagem de sua longa trajetória os conhecimentos adquiridos na atualização. Os tempos de cavalo ficaram para trás. Mas a vontade de dar uma ‘aula bonita’ foi mantida”³.

Mesmo tendo tanta bagagem, Dona Zezé certamente escolheu, fazendo uso de sua salientada liberdade, o que, dentre tantos aprendizados obtidos através não só a partir do *Teia do Saber* como de toda sua jornada profissional, colocar dentro da pasta preta com o emblema da Unicamp que carrega.

Esta pesquisa também escolheu variadas bagagens bibliográficas, sobretudo referentes aos campos da educação, da cultura e da leitura – temáticas principais deste estudo: Geertz (1989) e seus entendimentos sobre a cultura; Costa (2010) e Veiga-Neto (2003) em suas relações entre os campos da cultura e da educação; Chartier (1990) e a amplitude de seu conceito de leitura; Joly (1996) em seus estudos sobre análise de imagens; Barthes (2000) para o entendimento das potencialidades de estudo a partir de fotografias; Souza (2004) e Canabarro (2005) e as especificidades do fotojornalismo; Hillman (1993) e Andrade (2002) e as possibilidades imaginativas a partir de imagens; entre tantos outros...

³ Continuidade do texto extraído do livro fotorreportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”, p.145.

À luz destas leituras e a partir das primeiras análises realizadas, esta pesquisa também traz, num segundo momento, uma proposta de intervenção sobre três fotografias publicadas no livro foto-reportagem estudado, intervenções estas que partem da rememoração de minhas experiências reais vividas como professora do *Teia do Saber*.

Para isso, este estudo tenta se debruçar com ainda mais afinco sobre as imagens estudadas – agora sobre todas as 504 fotografias, e não apenas sobre as que retratam as professoras em coletivo – na busca por encontrar nestas imagens um espaço capaz de ser preenchido por histórias desviantes às possíveis narrativas modelares.

O intuito desta parte do trabalho, portanto, é o de esboçar outras interpretações a partir da leitura atenta ao detalhe pinçado nas fotografias – uma expressão, um adorno, uma cor – tentando com isso responder a outras questões: Quais expressões, adornos, cores pinçados das fotografias do livro analisado poderiam nos fazer rememorar outras histórias sobre as professoras? Há outras histórias a serem contadas?

Nesse ponto, é preciso recorrer a uma metodologia que abra espaço para a imaginação, ao mesmo tempo em que impeça a pesquisa de cair em trocadilhos simplistas. O pinçar de detalhes destas imagens escolhidas, aliado e ancorado na rememoração de momentos vividos, cria uma fenda, uma brecha capaz de ampliar os limites do olhar e fazer vazar outras leituras, outras histórias sobre as professoras – histórias talvez mais condizentes com as vivências tidas com elas durante o trabalho no referido curso.

Neste exercício de intervenção sobre as fotografias, a literatura dá corpo aos detalhes e sustenta as novas leituras acerca das imagens. Por isso, esta pesquisa traz também em sua bagagem os versos de Adélia Prado (1978), Álvaro de Campos (2006), Manoel de Barros (1982).

Ao final, sem querer marcar outra identidade para a professora, com intuitos de substituição e unicidade em relação a outras leituras também possíveis, o propósito destas intervenções corrobora, enfim, com o objetivo principal desta pesquisa: o de abrir um espaço e um tempo na Universidade Pública para que possamos (re)arrumar nossa bagagem e incluir, ou não, nela outros e novos olhares.

II. SEGUNDA BAGAGEM: ROUPAS

(ou ideias que recobrem esta pesquisa)

Ao propormos investigar a imagem da professora paulista a partir de fotografias veiculadas em um livro foto-reportagem, nos inserimos tanto no campo da pesquisa em educação quanto no da cultura e, a partir destas, também no campo de estudos sobre a leitura.

Isso porque, primeiramente, partimos do pressuposto que a educação é um processo que não se realiza apenas no ambiente escolar, mas para além dele – já que a educação é indissociável do conceito fundamental de cultura.

Pensamos a cultura não com letra maiúscula, como aquilo que a humanidade produziu de melhor – definição impregnada de segregacionismo. Mas como o conjunto de criações e manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um grupo, do qual fazem parte não só os padrões estéticos mais elitizados como também gostos e expressões populares.

Não se referindo apenas ao acúmulo de saberes e práticas e sua transmissão através das gerações, tomamos a cultura por seu viés educativo e mutante, já que a cultura jamais se cristaliza. Ao contrário, segundo Geertz (1989), a cultura é formada por teias de significados tecidas continuamente pelo homem, significados estes que os homens dão às suas ações e a si mesmos. Assim, para conhecermos a cultura, mais que registrar fatos, precisamos interpreta-los, trabalhando ativamente na fabricação de seus significados.

A análise cultural é uma adivinhação dos significados, uma avaliação de conjeturas, um traçar de conclusões explanatórias a partir das melhores conjeturas e não a descoberta do Continente do Significado e o mapeamento das suas paisagens corpóreas. (GEERTZ, 1989, p.29-30)

Isso significa levar em conta o caráter constitutivo de que são dotados todos os múltiplos discursos que circundam o sujeito, percebendo-os, como nos aponta Costa (2003), como construídos e modificados permanentemente a partir dos acordos sociais (des)ajustados entre os indivíduos e que os tornam amarrados à teia de significações que eles próprios tecem constantemente.

Um noticiário de televisão, as imagens, gráficos etc. de um livro didático ou as músicas de um grupo de *rock*, por exemplo, não são apenas manifestações culturais. Eles são artefatos produtivos, são práticas de representação, inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas. (COSTA, 2003, p.38)

Socialmente (re)produzidas e em constante modificação, tais manifestações culturais circulam entre nós e nos ensinam a ver e viver o mundo. Entendendo a educação como processo de desenvolvimento permanente e plurifacetado, exercida nos diversos espaços de convívio social e responsável pela sociabilização do sujeito, podemos concordar que a educação

(...) se dá em diferentes espaços do mundo contemporâneo, sendo a escola apenas um deles. Quer dizer, somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pelas propagandas, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que estes artefatos se exponham. Particulares visões de mundo, de gênero, de sexualidade, de cidadania entram em nossas vidas diariamente. (COSTA, 2003, p.57)

O entendimento dos estudos sobre educação como contidos dentro desta ideia central de cultura tem sua importância afirmada, segundo Veiga-Neto (2003), “não porque (*a cultura*) ocupe o centro, uma posição única e privilegiada, mas porque perpassa tudo o que acontece em nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos” (p.6).

Olhar para a educação como um processo de desenvolvimento imbricado às práticas e discursos culturais vivenciados pelos sujeitos durante toda sua existência contribui assim, para estender o campo de pesquisa pedagógico para além dos muros da escola, dando visibilidade à discussões complexas como formação de identidades e processos de subjetivação e pertencimento.

Além disso, segundo Barros (1995), este olhar para a educação como prática cultural cria condições para seu entendimento como um processo interativo e em constante desenvolvimento entre as ações e as interpretações do homem sobre si mesmo e sobre seu meio.

Tanto os objetos culturais seriam produzidos entre práticas e representações como os sujeitos produtores e receptores da cultura circulariam entre estes dois polos, que, de certo modo, corresponderiam respectivamente aos ‘modos de fazer’ e aos ‘modos de ver’” (BARROS, 2005, p125).

Enquanto estudiosa de práticas e representações, a pesquisa com a cultura material (obras de arte, escritos, ferramentas, etc.) pode incluir-se no campo pedagógico e, dentro deste, no campo da leitura. Isso porque, de acordo com Chartier (1990), tais obras culturais seriam formas de interpretação que os diversos grupos sociais elaboram e que interferem nas leituras/entendimentos que fazem de si, do outro e dos diferentes tempos e espaços.

Trata-se de compreender os produtos da cultura como configurações de significados, partilhados ou não socialmente, e que mediam as relações do sujeito com seu mundo. Seu estudo pressupõe, conforme Chartier (1990) “identificar o modo como, em diversos lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (p. 16-17).

Muito mais do que o conhecimento sobre como decodificar as letras do alfabeto a fim de interpretar certa mensagem escrita, a leitura aqui é compreendida como leitura do mundo – a qual, como dito por Paulo Freire (1988), precede a leitura da palavra, incluindo tudo aquilo que tem significado para nós e que em nós está intrínseco: o que somos e pensamos; nossa linguagem; nossas representações e símbolos.

Pesquisar a educação a partir de objetos da cultura é, portanto, estudar uma forma de leitura interpretativa; estudar uma forma de pensar, de viver e de sentir o mundo, o outro e a nós mesmos.

Dentre os muitos objetos da cultura material aos quais o pesquisador pode se reportar estão as imagens. Estáticas (pinturas, fotografias) ou sequenciais (cinema e vídeo), as imagens nos educam por um processo que se estende continuamente por toda a vida e se realiza através do contato imperativo, direto e adquirido entre nós e as representações imagéticas – as quais seriam produzidas justamente para serem recordadas e educarem nossas formas de olhar.

Os psicólogos da educação são unânimes em afirmar que a maioria absoluta das informações que o homem moderno recebe lhe vem por imagens. O homem de hoje é um ser predominantemente visual. Alguns chegam à exatidão do número: oitenta por cento dos estímulos seriam visuais.

(...)

E qual é a atividade própria da contemplação? Lembrar. A doutrina da anamnese funda-se na possibilidade de uma visão mental que alcançará os reinos do pretérito, vencendo, neste seu ato, os limites do presente, que é finito e mortal como todo tempo corpóreo (BOSI in NOVAES, 1988, p.69-70).

O contato com as imagens é imperativo porque as imagens nos cercam, nos cerceiam. Estar na companhia delas nem sempre é escolha nossa, mas muitas vezes é quase que uma imposição quando circulamos por lugares públicos ou privados. Imagens estão por toda parte: não nos cabe definir o grafite que nos espreita pelas calçadas, o *outdoor* que nos acompanha a caminho do trabalho ou a fotografia que nos olha ao abrimos o jornal pela manhã.

Este nosso contato com as imagens também é direto porque a relação do olho humano com as imagens não necessita de intermediários: as imagens estão lá e são olhadas. Apesar de todos os recursos de que necessita para chegar a nós, apesar de carecer de mãos e vontades humanas para surgir, depois de nascer a imagem passa a ser um objeto em si, independente. Temos, sem dúvida, a possibilidade de mudar o canal pelo controle remoto ou escolher a sessão pela sinopse da crítica de cinema; mas, ainda que não sejam vistas por nós, ainda que não escolhamos prestar atenção a elas, as imagens estarão lá e serão percebidas por outros sujeitos que conosco convivem.

Além de imperativo e direto, o contato com as imagens também é adquirido porque entender imagens é um ato tão comum na contemporaneidade que pode ser visto *a priori* como natural. Todos entendemos que um *close*⁴ não é capaz de decapitar um ser humano e que aquele rosto possui um corpo ligado a ele, mesmo que este corpo não possa ser visto. No entanto, não parece ter sido assim que a imagem filmada de um trem em movimento foi entendida pelos primeiros espectadores de cinema: segundo a história que ainda hoje vagueia por nosso imaginário popular, apesar de não ter comprovações históricas, os irmãos Lumière (também responsáveis pelo desenvolvimento do *autochrome* que possibilitou, em 1907, o surgimento da fotografia colorida) teriam causado assombro no público que assistia a projeção da chegada do trem que, temiam os espectadores, poderia sair da parede de projeção e adentrar em alta velocidade o local de exibição.

O certo é que não é biologicamente natural ao olho humano ver e entender a mensagem imagética. Ao contrário, a parte recortada do mundo real que passa a representá-lo através de imagens é apenas uma parte deste mundo real. As imagens não são sinônimos da realidade, e sim sua metonímia; e para que nós, “olhantes”, possamos compreender a parte tomada deste todo como um todo em si precisamos aprender a olhar.

⁴ Tomamos como definição para *close* o enquadramento da figura do peito para cima.

As imagens não apenas nos apresentam informações e significados diretos, mas, segundo Joly (1996), trazem consigo muitos sentidos a serem expostos a partir de leituras apenas possíveis quando o sujeito que as lê e interpreta tem a capacidade e o conhecimento necessários acerca de seus códigos e contextos – ou seja, apenas se o sujeito aprender a olhá-la. Além disso, as leituras sobre as imagens também dependem do próprio sujeito e de seu tempo e espaço, o que, ainda de acordo com Joly (1996), faz com que as interpretações sobre as imagens dependam não só de sabermos olhá-las como do contexto sócio-cultural em que elas foram tanto produzidas e quanto lidas.

Aprendendo, então, a olhar e a entender a imagem, tendo com ela uma relação tão próxima e frontal, prestando a ela a atenção necessária e preenchendo suas lacunas de significância a partir de nossos contextos e histórias, passamos a olhar e entender o mundo em que vivemos de outra forma, de uma forma que condiz com as realidades (re)criadas e contadas pelas imagens.

Estamos imbuídos pelas imagens porque elas nos sensibilizam, nos agradam ou nos repulsam, nos agraciam ou nos machucam, de acordo com que esperamos delas, e elas de nós. Fazem parte da educação estética, que nos ensina não só a viver no mundo, mas também a sentir o mundo – mundo este racional e inteligível, mas também sensível e emotivo.

As imagens aguçam e embotam nossos sentidos: somos capazes de rir com o pastelão de O Gordo e o Magro, de chorar com o casamento do último capítulo da novela, de nos penalizarmos com a seca nos rostos de Sebastião Salgado, de nos horrorizarmos com as faces distorcidamente pinceladas por Goya.

Estamos contaminados de e pelas imagens e, assim, também pelas visões de homem, de mundo e de sociedade que evocam. As imagens são professoras, nos educam a ver o mundo de acordo com suas realidades e ideologias intrínsecas.

Ler o mundo através das imagens é poder lê-lo não só por nossos olhos, mas também pelos olhos daqueles que as produzem, escolhem e disseminam. Cada escolha de produção de uma imagem também é uma escolha política, já que as formas de pintar, fotografar e filmar condizem com os anseios e valores daqueles que as fornecem.

É neste diálogo, nessa intersecção de leituras de mundo entre os que “escrevem” e os que leem uma imagem que a educação visual se faz. Educação esta tão informal que é quase imperceptível; mas que, ao nos instruir, cria em nós e nos faz difundir comportamentos, hábitos, costumes e crenças.

No caso específico da fotografia, as imagens aparecem, de acordo com Barthes (2000), como um uma tentativa de capturar, paralisar e imortalizar um instante, tornando-o permanente no tempo e persistente na memória – fazendo esta representação participar substancialmente dos entendimentos que formulamos sobre nós mesmos e sobre o mundo que nos cerca.

Mais do que gerar memória ao guardar do processo de esquecimento instantes que foram considerados valiosos, a fotografia se cristalizou no imaginário social como capaz de retratar fiel e neutramente a realidade, imbuindo sua imagem de um caráter de credibilidade desde seu surgimento. Segundo Benjamin (1985), “a técnica mais exata (*da fotografia*) pode dar às suas criações um valor mágico que um quadro nunca mais terá para nós.” (p.94).

Historicamente surgida no séc. XIX, a fotografia traz em seu gérmen a tônica dos processos de industrialização: a necessidade da exatidão, da rapidez, dos baixos custos de produção e da facilidade de seriação pela reprodutibilidade. Este se configurou como contexto para o engrandecimento da técnica da câmera escura – a qual já era usada, como nos lembra Almeida (1999), para pintar paisagens na busca pelo homem, desde o Renascimento, pela fidedignidade da representação imagética.

(...) a fotografia, ao redimir o barroco, liberou as artes plásticas de sua obsessão pela semelhança. Pois a pintura se esforçava, no fundo, em vão, por nos iludir, e esta ilusão bastava à arte, enquanto a fotografia e o cinema são descobertas que satisfazem definitivamente, por sua própria essência, a obsessão do realismo.

(...)

Assim, o fenômeno essencial na passagem da pintura barroca à fotografia não reside no mero aperfeiçoamento material, mas num fato psicológico: a satisfação completa de nosso afã de ilusão por uma reprodução mecânica da qual o homem se achava excluído. (ALMEIDA, 1999, p. 144)

A fotografia, portanto, está incorporada há mais de um século em nossa sociedade como prática cultural, como meio pelo qual representamos o mundo e a nós mesmos, tentando resguardar da morte/esquecimento efêmeros momentos de realidade – presentificando os ausentes com seu “aparato de (re)encarnação”.

O refúgio derradeiro do valor de culto foi o culto da saudade, consagrada aos amores ausentes e defuntos. A aura acena pela última vez na expressão fugaz – de um rosto, nas antigas fotos. É o que lhes dá sua beleza melancólica e incomparável. (BENJAMIN, 1985, p.174)

As verdades da imagem fotográfica são compartilhadas entre o fotógrafo e nós, leitores da fotografia, indicando por suas representações como ambos compreendemos nossas peculiaridades. Ângulos, focos, posições de câmera, luzes, lentes, filtros: os elementos constitutivos da arte fotográfica evidenciam, por suas práticas utilitárias, os valores e anseios da cultura em que ambos, fotógrafo e fotografado, se inserem.

Canabarro (2005) nos lembra de que Maria Inez Turazzi, em seu texto “Uma cultura fotográfica” (1998), afirma que a fotografia é um instrumento representativo da cultura, um recurso visual importante e eficaz para formação do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva. Construindo a “visão de si, para si e para o outro” e a visão do outro e de nossas diferenças, a fidedignidade de representação alcançada pela fotografia nos causa a sensação de testemunhar e confirmar quem somos – ou, melhor, quem fomos.

Há que se lembrar, no entanto, que ao escrever sobre a fotografia, Barthes (2000) privilegiou entendê-las a partir do ponto de vista de quem as observa, independente de serem ou não seus produtores.

Corroborando com esta idéia, as palavras de Joly (1996) nos lembram que as análises advindas das fotos estariam, portanto, sempre impregnadas de subjetividade e esta subjetividade de interpretação deveria também ser valorizada em quaisquer exercícios de reflexão que partam da imagem fotográfica.

(...) a imagem pode ser um instrumento de conhecimento porque serve para ver o próprio mundo e interpreta-lo. Não se trata da reprodução de uma experiência visual, mas antes da reconstrução de uma estrutura-modelo que tomará a forma de representação mais bem adaptada aos objetivos que estabelecemos. (JOLY, 1996, p. 60).

Nesse sentido, a fotografia cria memória ao imortalizar instantes pinçados da realidade. No entanto, segundo Bosi (1979), esta memória advinda da fotografia, longe de ser um espelhamento do fato vivido, é dependente da interpretação/imaginação daquele que a produz e daqueles que leem seu fragmento de imagem – até porque, quanto mais perto a câmera chega de seu alvo/foco, mais seu entorno/contexto é apagado.

A memória tece lembranças assentadas na efetividade dos acontecimentos, miúdos ou grandiosos, e no impacto e eloquência que impuseram a observadores participantes, que nestes acontecimentos se engajaram integralmente.

(...)

Uma experiência possui plasticidade: não fixa saberes, remetendo sempre nossa atenção para os sentidos inesgotáveis de uma práxis. Possui perceptibilidade: oferece traços inconfundíveis que a singularizam. Possui realizabilidade: impõe-se como realidade incontestável através das diversas interpretações que pode sustentar (BOSI, 1979, p.112).

Por isso, de acordo tanto com tais palavras de Bosi quanto com Andrade (2002), por mais que os estudos sobre fotografias se sustentem sobre metodologias, por ter a realidade reinventada tanto por quem fotografa quanto por quem interpreta a fotografia, a expressividade e a subjetividade não podem ficar de fora de sua leitura.

As fotografias produzem, enfim, uma memória e uma cultura visual; criam discursos⁵ – sobre o mundo, sobre o outro e sobre nós mesmos – pela voz da câmera, produzindo imagens que ajudam a direcionar a forma como vemos, pensamos e sentimos.

A faceta da educação advinda da fotografia como elemento constitutivo da identidade, ou seja, da forma como enxergamos a nós mesmos e aos outros, torna-se ainda mais imponente quando pensamos em retratos fotográficos, ou seja, em representações pessoais em forma de fotografia. Sobretudo quando colorido, o retrato fotográfico espelha o fotografado à sua própria imagem e semelhança e, de tão fidedigno à realidade, teria a capacidade de confundir-se com o real e tornar-se modelar, estabelecendo-se como parâmetro, como exemplo para as leituras sobre o fotografado – incluindo-se aí, como apontado por Barthes (2000), a leitura do outro sobre ele e a leitura dele sobre si mesmo.

A foto-retrato é um campo cerrado de forças. Quatro imaginários aí se cruzam, aí se afrontam, aí se deformam. Diante da objetiva, sou ao mesmo tempo: aquele que eu me julgo, aquele que eu gostaria que me julgassem, aquele que o fotógrafo me julga e aquele que ele se serve para exibir sua arte. (BARTHES, 2000, p.27)

⁵ Sem querer adentrar às complexas análises de discurso, entendemos aqui, assim como em toda a pesquisa, o termo discurso como um encadeamento de palavras ou imagens que pretende comunicar/significar algo ao outrem e, com isso, podendo argumentar e persuadir o outro a favor ou contra certa ideia.

Surgido quando a técnica fotográfica já não necessitava de tanta imobilidade e no momento em que a burguesia nascida com a industrialização passou a querer perpetuar sua imagem para se igualar à nobreza, o retrato popularizou-se sobretudo quando a Kodak lançou a primeira câmera pessoal em 1888, diminuindo a qualidade das fotos e aumentando significativamente a dita espontaneidade dos retratos – espontaneidade, vale lembrar, que segundo Calvino (1992), afastaria o presente ao invés de reavivá-lo.

O gosto pela foto espontânea natural colhida ao vivo mata a espontaneidade, afasta o presente. A realidade fotografada assume logo um caráter saudoso, de alegria sumida na asa do tempo, um caráter comemorativo, mesmo se é uma foto de anteontem. (CALVINO, 1992, p.55-56)

Com essa popularização dos retratos, a vida dos grupos sociais passou a ser registrada mais pela imagem e por suas leituras e interpretações que pela própria escrita de cartas ou diários. A memória individual e de grupo passou, a partir deste momento, a ser construída principalmente com base no suporte imagético – sendo por ele também r(e)criado, (re)inventado, (re)imaginado.

Como parte integrante de uma fase de crescimento econômico, a fotografia esteve associada à modernização das cidades e a confecção de retratos se tornou cada vez mais presente na vida social dos grupos em ascensão, ajudando a (des)constituir o que Barthes (2000) chamou de consciência de identidade destes grupos. Assim, através dos retratos, as sociedades encontraram formas de se identificar com a civilização e de construir suas auto-representações, transformando o ato de fotografar em um *habitus* social.

Ver-se a si mesmo (e não em um espelho): na escala da história, esse ato é recente, na medida em que o retrato, pintado, desenhado ou miniaturizado, era, até a difusão da fotografia, um bem restrito, destinado, de resto, a apregoar uma situação financeira e social.

(...)

É curioso que não se tenha pensado no distúrbio (da civilização) que esse ato novo traz. Pois a fotografia é o advento de mim mesmo como outro: uma dissociação astuciosa da consciência da identidade. (BARTHES, 2000, p. 25)

Ao ser usado como representativo de um grupo social, o retrato fotográfico colorido tem substancial capacidade de descrever o fotografado tal como seu conjunto é pensado, o que ajuda a reforçar a identidade visual do grupo, em detrimento de identidades visuais mais singularizadas acerca de cada sujeito.

Segundo Kossoy (2001), no entanto, toda fotografia é um testemunho da atitude do fotógrafo diante do tema, de sua visão de mundo e de suas emoções diante daquele momento. Sendo assim, registros fotográficos objetivos não existem e generalizações imagéticas são incapazes de retratar o coletivo, uma vez que a subjetividade seria o dado constitutivo mais marcante de uma fotografia – a qual sempre é uma criação do fotógrafo, sempre uma ficção.

Ainda assim, o fotografado traz aspectos característicos de seus pares em sua figura, repetindo elementos típicos e reforçando, principalmente pela suposta fidedignidade da imagem, o repertório de representações tradicionalmente associadas ao seu coletivo. De acordo com Miranda (2006), desta maneira a fotografia torna-se elemento constitutivo do grupo, ao seja, do conjunto de suas representações figuradas que enaltecem seu caráter educativo.

Quando utilizado como foto-reportagem – como fotografia informativa sobre determinado assunto a fim de transformá-lo em notícia – o retrato fotográfico colorido adquire ainda maior importância, já que, segundo Souza (2004), neste caso a fotografia se torna o alvo primordial da leitura do material, tendo o texto como seu suporte.

Contudo, a fotografia jornalística, apesar de ser produzida para informar, explicar, documentar uma situação que se quer marcar, não consegue sozinha realizar nenhuma destas funções. De acordo com Souza (2004), mesmo que como legenda, a palavra é um suporte absolutamente necessário ao sentido, uma vez que a fotografia não consegue mostrar conceitos abstratos, apenas sugerir-los.

Fotografias de imprensa tem a necessidade de transmitir uma informação autônoma e não de complementar a informação já apreendida pelo texto. Ela deve, segundo Canabarro (2005), fornecer um outro nível de informação que somente a linguagem fotográfica poderá transmitir, apesar de necessitar do acompanhamento do texto para que suas interpretações não se alienem completamente – uma vez que a imagem, por si só, não tem o poder da abstração. O que o autor sugere, enfim, é uma mudança de olhar para a fotografia jornalística: ao invés de olharmos as imagens como ilustrações do texto, que leiamos os textos como legendas das imagens.

Acompanhadas de textos que as sustentam, as fotografias jornalísticas trazem em si a necessidade da clareza na informação para serem compreendidas e compartilhadas com o leitor de forma rápida e objetiva, tendendo a repetir elementos que caracterizam visualmente o grupo que visam retratar e tornando-se, assim, uma espécie de clichê. Dessa forma, este tipo de fotografia não apenas registraria o aparente, mas, como dito por Kossoy (2001), ajudaria a elaborar a aparência e a construir realidades a partir da aparência.

O caráter de verdade que incide sobre a fotografia a torna passível de ser apropriada como instrumento de poder. A ela é conferida uma validade e uma confiabilidade que dá a sensação de verdade, um aspecto testemunhal implícito. Mas o fotógrafo atua como filtro cultural, por constituí-la a partir de seus traços, de sua subjetividade. (KOSSOY, 2001, p. 152)

No caso de fotografias veiculadas por uma obra impressa – como no caso de um livro-reportagem – as imagens estáticas estão em uma ordem, o que torna seus discursos uma narrativa imagética, um encadeamento de ideias em uma continuidade também pensada e escolhida. As representações imagéticas encadeadas têm também, de acordo com Souza (2004), sua ordenação aproveitada para reforçar as leituras e interpretações tradicionalmente aceitas sobre o assunto exposto.

Sendo o assunto desta pesquisa a imagem da professora, acreditamos que os retratos fotográficos coloridos veiculados em um livro foto-reportagem seriam capazes de nos ajudar a (des)construir, através do estudo sobre a produção, a seleção, o encadeamento e a disseminação de imagens, uma leitura sobre como a professora em formação se moldou e foi moldada pelas leituras que suas fotografias sugerem – o que nos permitiria adentrar à área da leitura através do caráter culturalmente educativo das imagens.

III. TERCEIRA BAGAGEM: ROUPAS ÍNTIMAS

(ou chegando mais perto do livro e de seus textos e fotografias)

Buscando investigar a imagem fotográfica da professora em formação, este estudo analisa as fotografias da docente da escola pública do Estado de São Paulo obtidas em aulas ministradas pela equipe da Unicamp no curso de formação continuada *Teia do Saber* e veiculadas pelo livro foto-reportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”.

Para tanto, faz-se necessário não só conhecer tais imagens escolhidas para configurar o livro; é necessário também compreender o que é o curso intitulado *Teia do Saber* e, sobretudo, o contexto de atuação da Unicamp neste curso, para só então conhecermos o livro em que são encadeadas e veiculadas as imagens aqui analisadas, além de atentar aos textos que as acompanham e sustentam.

O programa de formação continuada de professores – ou seja, aquela que se recebe após terminada a formação inicial e quando já em exercício docente – denominado *Teia do Saber*, implantado em 2003 durante a gestão do então governador Geraldo Alckmin e em exercício até o ano corrente, consiste basicamente na contratação pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo-SEESP de Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, para ministrarem cursos aos professores das escolas estaduais de ensino fundamental e médio – cursos estes que deveriam auxiliar estes professores a se atualizarem a fim de melhorarem qualitativamente suas aulas.

Visando, assim, a requalificação dos docentes em exercício, o programa *Teia do Saber* caracteriza-se por ministrar aulas, presenciais e/ou à distância, aos professores de escolas estaduais a partir das necessidades de formação levantadas pelas Diretorias de Ensino- D.E.s de cada região do estado. Tais necessidades, de acordo com nossa Secretaria de Educação, seriam apontadas por indicadores de desempenho e pelas orientações curriculares existentes.

A Secretaria de Educação, então, a pedido das D. E.s e através de licitações públicas, contrata cursos criados pelas instituições de ensino superior, as quais ficam encarregadas de conceber e executar os projetos de formação continuada a partir das demandas apontadas pelas referidas D.E.s.

Dentre estas instituições de ensino superior está a Unicamp/Universidade Estadual de Campinas – a qual, atuando no projeto desde sua implementação em 2003, atende a várias D.E.s e já disponibilizou, segundo dados do GGPE (Grupo Gestor de Projetos

Educacionais; órgão vinculado à PREAC-Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Unicamp, extinto em 2007 e até então responsável pela disponibilização dos cursos do *Teia do Saber*), diversos cursos presenciais e de frequência quinzenal, como “Letra e Vida”, “Alfabetização e Inclusão” e “Ler para Aprender”, além de vários outros na modalidade de educação à distância/EaD.

Pensando sobre o contexto de atuação da Universidade nesta política pública de formação, podemos apontar que o referido curso é, segundo a Secretaria de Educação de nosso estado, uma tentativa de priorizar a formação de educadores que atuam nas escolas, proporcionando a eles um programa amplo e qualificado de formação continuada. Isso porque o Estado acredita que “a esperada requalificação da escola pública depende essencialmente de profissionais bem preparados intelectual, emocional e afetivamente”, assim como exposto no site da CENP-Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas⁶.

Roberto Vilarta, coordenador do GGPE na época de lançamento do livro-reportagem, afirmou em entrevista ao Jornal da Unicamp em 30/04/2006⁷ que a aproximação entre a Universidade e a escola pública geraria conhecimentos que ajudariam os educadores da rede estadual a enfrentar com mais preparo as dificuldades e dilemas do cotidiano. Além disso, segundo ele, “a oportunidade de estudar numa escola de ensino superior com reconhecimento de excelência eleva a autoestima dessas pessoas e interfere positivamente em suas vidas”.

Após mais de três anos de trabalho com o projeto *Teia do Saber*, a Unicamp lançou em abril de 2006 o livro-reportagem “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública” – publicação disponibilizada aos participantes do curso, ou seja, tanto às D.E.s e suas professoras-cursistas⁸, quanto à Universidade e seus professores-regentes – com o intuito de “traçar um amplo e minucioso panorama dos impactos causados pelos cursos e atividades a eles vinculadas no cotidiano de professores e alunos da escola pública”, de acordo com as palavras de Manuel Alves Filho (jornalista responsável pela matéria que noticia o lançamento do livro no Jornal da Unicamp em 03/04/2006).

⁶ Extraído do site <http://www.cenp.edunet.sp.gov.br> em 12/05/2009.

⁷ Notícia incluída no anexo II desta pesquisa.

⁸ Mais uma vez salientamos que, em sendo as mulheres professoras a extensa maioria das retratadas pela publicação – conforme comprovado pela análise das fotografias (ver mais no capítulo seguinte) – preferimos não incorrer no vício da generalização através do uso do substantivo em sua forma masculina.

A obra, também segundo Manuel Alves Filho, tem o formato de uma extensa reportagem sobre a participação da Universidade no programa *Teia do Saber*. A ideia de produzir o livro, de acordo com Álvaro Kassab – jornalista da Assessoria de Comunicação e Imprensa da Unicamp e um dos co-organizadores da obra – partiu do professor Roberto Vilarta após este ter lido uma matéria sobre o *Teia do Saber* no Jornal da Unicamp. A opção por uma obra no formato de livro-reportagem veio da necessidade de valorizar o testemunho dos personagens a fim de enriquecer a publicação, o que, de acordo com as palavras de Kassab publicadas pelo Jornal da Unicamp em 03/04/2006, “deu a ela um caráter documental”.

Neste ponto, é necessário salientar que, de acordo com Le Goff (1996), documentos não são provas irrefutáveis do que passou, mas produtos da sociedade que os fabricou segundo seus modos de fazer e de ver. Assim, dizer que a publicação é documental no sentido de atribuir a ela um caráter de prova incontestável do que se passou não é só insuficiente como também errôneo, já que não leva em consideração as escolhas que próprios responsáveis pela publicação precisaram fazer até leva-la a público – a começar pelo fato de escolherem pelo formato de livro foto-reportagem como o mais adequado, apesar de obviamente bastante dispendioso.

Na mesma entrevista ao Jornal da Unicamp de 03/04/2006, Raquel do Carmo Santos – outra jornalista da Assessoria de Comunicação e Imprensa da Unicamp e co-organizadora da obra, a qual visitou pessoalmente as escolas e é a autora dos textos do livro-reportagem – afirma que o livro traz 133 entrevistas. Foram contemplados os depoimentos de professoras-cursistas, estudantes da rede pública, dirigentes, professores-regentes da Unicamp e representantes da Secretaria de Educação do Estado, incluindo o então titular da Pasta, Gabriel Chalita.

Para a produção da obra, Raquel teria visitado, ao lado dos fotógrafos Dário Crispim, Alex Matos e Antônio José Scarpinett, 22 municípios do Estado de São Paulo pertencentes às 14 D.E.s atendidas pela Unicamp no programa⁹.

Segundo a Assessoria de Comunicação e Imprensa da Universidade, os dados apresentados no livro referem-se aos anos de 2003 e 2004, com maior ênfase neste último. Nos dois períodos, cerca de 3.700 professores da rede estadual teriam participado das atividades desenvolvidas pela Unicamp no contexto do *Teia do Saber*.

⁹ 14 D.E.s atendidas pela Unicamp no programa *Teia do Saber*: Americana, Apiaí, Bragança Paulista, Campinas Leste, Campinas Oeste, Capivari, Itapetininga, Jundiaí, Limeira, Miracatu, Pindamonhangaba, Piracicaba. Sertãozinho e Sumaré.

O intuito da obra em relação às entrevistas publicadas foi, segundo Raquel do Carmo Santos, o de contar a história de vida dos professores participantes do curso e compreender como ela teria sido afetada por sua participação no programa. Apesar de não ter sido aleatório, no trabalho com as entrevistas não houve, segundo ela, a preocupação em pré-estabelecer entrevistas ou questionários. Diz ela que, por isso, o livro não é laudatório, pois inclusive “traz críticas ao programa feitas pelos entrevistados”.

Mais importante do que trazer à tona as histórias contadas pelos participantes do *Teia do Saber* através das entrevistas seria, de acordo com Raquel do Carmo Santos e Antonio Scarpinetti (outro membro da Assessoria de Comunicação e Imprensa da Unicamp, fotógrafo e último co-organizador da obra), poder constatar que a despeito dos problemas que permeiam o ensino público nos níveis fundamental e médio, há muita gente trabalhando pela melhoria da educação. Segundo Raquel, “de maneira geral, foi possível perceber que um número não desprezível de pessoas, tanto da Unicamp quanto da própria rede estadual, tem o magistério como ideal”.

Segundo a assessoria de imprensa da Universidade, foram sacadas mais de 1.000 fotografias. De acordo com Raquel do Carmo Santos e Alex Calixto de Matos – responsável pelo projeto gráfico do livro – 504 destas imagens foram publicadas, número condizente a 100% das fotos consideradas publicáveis, ou seja, sacadas com perfeição em nitidez e enquadramento.

Raquel do Carmo Santos confirmou ainda ao Jornal da Unicamp que, assim como não houve o pré-estabelecimento de questionários e outras regras para a coleta das entrevistas, também não houve a preocupação em prever padrões de enquadramento ou posições de câmera, assim como não foram utilizados recursos mais complexos da fotografia como trocas de lentes e usos de filtros. Com maquinário simples, afirma ela em relação às fotos, “foi tudo muito espontâneo”...

Certos de que, como afirmado por Machado (1994), a espontaneidade não existe quando se trata de fotografias (e quem ficaria impassível frente a uma câmera apontada para si?), ao escolhermos especificamente este livro-reportagem como material de estudo – em detrimento de estudarmos as outras quase 500 fotografias sacadas pela equipe de fotógrafos das Unicamp e não publicadas neste livro, por exemplo – levamos em consideração o fato de se tratar de uma compilação imagética publicada pela própria instituição de ensino superior que organizou o curso.

O intuito foi o de, ao manusearmos este livro e lermos suas imagens acompanhadas de seus textos, levantar indícios sobre como a figura da professora vem

sendo forma(ta)da pelos órgãos e instituições que se responsabilizam pela política de formação continuada de professores em nosso Estado, tentando compreender também se e como esta forma de pensar estaria sinalizada nas imagens das professoras em formação.

Desta forma, para complementar esta leitura de imagens e compreendermos o contexto no qual são criadas e difundidas, também tangenciam nosso estudo considerações acerca do panorama sócio-político-econômico e cultural que possibilita a criação e difusão destes cursos de formação continuada: Quais as formas de pensamento sobre o magistério que interfeririam na criação e disseminação desta política de educação continuada?

Para responder a essa e outras questões, nossa primeira análise recai sobre o livro-reportagem, sobre este objeto material que se dá à leitura. Com 183 páginas, o livro em questão traz, como já dito, 504 retratos fotográficos coloridos, acompanhados de 133 entrevistas. Seus capítulos, ordenados segundo a ordem alfabética, referem-se às 14 D.E.s atendidas pela Unicamp através do programa *Teia do Saber*. Sua distribuição foi exclusiva aos participantes do curso, ou seja, tanto às D.E.s e suas professoras-cursistas quanto à Unicamp e sua equipe de formadores.

PERSEVERANÇA



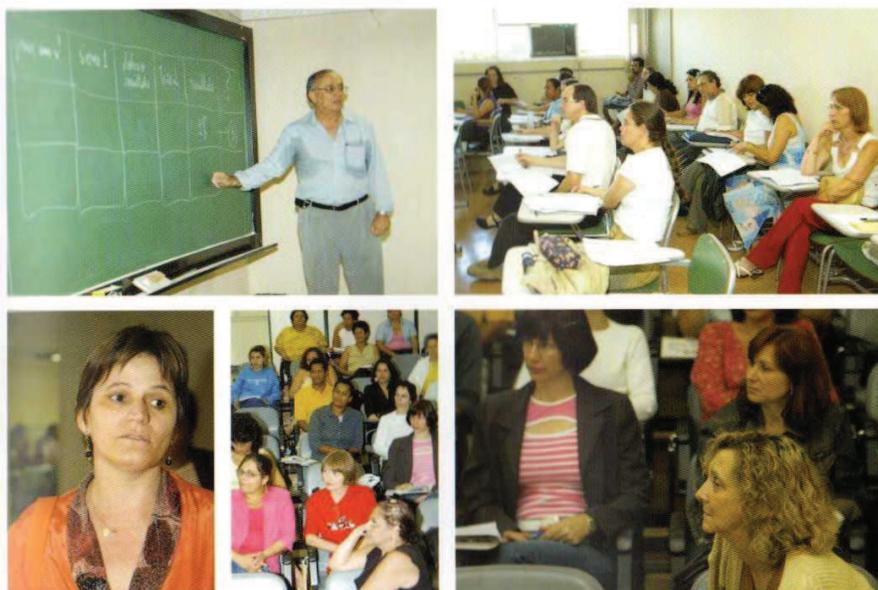
A Diretoria de Ensino de Americana abrange três municípios: Americana, Nova Odessa e Santa Bárbara D'Oeste – região essencialmente urbana do Estado. Atende 76 escolas, com 2.470 professores oriundos de outras regiões do Estado, na grande maioria. Foram atraídos, em épocas passadas, pela demanda de aulas desta região e pela oferta reduzida de trabalho em suas cidades de origem. Considerando o profissional, egresso de instituições privadas de pouco alcance, e as atuais condições de sobrevivência do país, não dispendo de mecanismos para investir em sua própria formação, por seus próprios meios, reproduz na escola, frente ao mundo do trabalho, os mesmos procedimentos aprendidos. Perpetua um ciclo vicioso onde o maior prejudicado, certamente, é o aluno. Daí a importância da intervenção do Estado, através da Secretaria de Educação. O Programa Teia do Saber vem ao encontro de reivindicações antigas dos professores com relação à sua formação. Tem atendido satisfatoriamente ao público envolvido. Porém, como toda aprendizagem, o resultado é lento e gradual, requer paciência e perseverança.

Maria Salete Alves de Aguiar, gestora da Teia (à esquerda, na foto acima) e Irai Aguiar Pedrosa, dirigente de Ensino



Professores da região de Americana participam da Teia do Saber

Diagramação de página com texto e imagens (p.23)



Diagramação de página apenas com imagens (p.29)

Nossa primeira constatação é a de que este livro não circulou para além dos limites de atuação da Unicamp no *Teia do Saber*, uma vez que fora distribuído gratuitamente apenas aos participantes dos cursos, sem ser distribuído e/ou comercializado para outros públicos.

Pensando ainda sobre a circulação deste material, em amostra obtida através de questionário¹⁰ – respondido por antigos cursistas de Avaré, Campinas e Apiaí e por formadores da equipe da Unicamp, todos participantes do *Teia do Saber* entre os anos de 2003 e 2004 – foi possível perceber que a grande maioria ainda mantém seus exemplares: dos sujeitos que responderam ao referido questionário, 80% ainda possuem o material, conseguindo identificar onde estão guardados; 13% não se lembram do destino que deram ao livro; e 7% sequer se lembra de tê-lo ganho.

Questionados sobre qual uso fizeram do livro-reportagem, todos os 94% sujeitos que se lembraram do material atestaram tê-lo folheado na ocasião em que o receberam, atentando às imagens de si próprios ou de conhecidos. Apenas 34% deles disseram ter lido certas entrevistas, salientando que as escolheram por serem fragmentos de falas de pessoas conhecidas; os outros 60% colegas disseram nunca ter lido os textos escritos.

¹⁰ Questionário incluído no anexo I desta pesquisa, respondido por professores-cursistas e professores-regentes que puderam ser localizados pelos endereços eletrônicos coletados ainda durante as aulas do *Teia do Saber* entre os anos de 2003 e 2004.

A partir disto, podemos pensar que este material, enquanto livro – ou seja, enquanto objeto material que se define como um volume encadernado capaz de transportar textos e imagens – tornou-se uma espécie de fóssil, um objeto de circulação morta. Suas ideias limitaram-se a circular entre os participantes do referido curso e, mesmo entre estes, o material configurou-se mais como um álbum em que estão guardados retratos de si mesmo ou de conhecidos do que como material de alguma leitura mais apurada que um folhear.

Tal livro aparece assim não como um material capaz de fazer circular ideias a ponto de serem sabidas e/ou debatidas em amplo espectro, mas como um troféu ganho quando se vence uma etapa – a exemplo dos álbuns de família citados por Dubois (1992) e dos álbuns de formatura, tão característicos da cultura escolar.

Toda a prática do álbum de família vai no mesmo sentido: para lá das poses, dos estereótipos, dos clichês, dos códigos datados, para lá dos rituais de ordenação cronológica e da inevitável escansão dos acontecimentos familiares, o álbum de família não deixa de ser um objeto de veneração, cuidado e cultivo (...) (DUBOIS, 1992, p.73).

O objeto material através do qual formam veiculadas as imagens que constam de nossas análises é, por seu uso, um álbum com legendas! Assim tomado, o referido livro é como um prêmio, um objeto de celebração, não apenas para as professoras-cursistas por terminarem seus cursos, mas também aos professores-regentes e a toda a equipe da Unicamp. À Universidade, este material serviu como um atestado do trabalho realizado – como comprovação à Secretaria do Estado, que a contratou, e a todos os participantes acerca da etapa de trabalho finalizada com êxito.

Ainda quanto ao livro, notamos que o material fora dividido em capítulos a partir da ordem alfabética de nomes das regiões/D.E.s atendidas pela Unicamp no *Teia do Saber*. Entendemos, com isso, que esta foi a ordem escolhida justamente para condizer com a suposta neutralidade pretendida pela equipe responsável pela produção do livro. Uma vez que a ordem alfabética nos é a de maior costume, pode ser entendida como processo natural de ordenação e, por isso, ajudar a passar como desapercibidos os quereres de quem a escolheu.

Certos, no entanto, de que espontaneidade e neutralidade são conceitos inexistentes, como já dissemos anteriormente, devemos nos ater às imagens e também procurar nos textos que as acompanham indícios dos pensamentos sócio-econômico-políticos e culturais que embasaria a criação e difusão destes cursos de formação continuada.

Lembremos neste ponto que somos seres sociais e, como tais, necessitamos de discursos¹¹ comuns – não únicos, mas pré-acordados coletivamente – para convivermos uns com os outros. Mas que discursos regem nosso tempo e espaço atuais? Quais afirmativas povoam nossos pensamentos e ações? Como são constituídas nossas identidades individuais e coletivas? Será com perguntas como essas em mente que leremos os textos e as imagens do livro nesta pesquisa.

¹¹ Uma breve definição sobre como entendemos o termo discurso pode ser lida na p.12 deste texto.

III.I ROUPAS ÍNTIMAS DE CIMA (ou sobre os materiais textuais estudados)

Somos educados por pedagogias, por intervenções sobre nosso pensamento advindas de discursos diversos, entre eles o escrito e o imagético. Nossas formas de pensar estão embasadas nos discursos, ou seja, em palavras e imagens encadeadas e recheadas de sentidos, de mensagens com significados sociais e ideológicos.

Predominantes por terem a capacidade de permanência, a escrita e a imagem não escolhem interlocutores, podendo ser violentadas, travestidas, (re)significadas a partir da ação/interpretação de seus leitores. Lapidadas por abrasão, a comunicabilidade da escrita em letras ou luzes ultrapassa os quereres do criador, tornando seu produto capaz de uma intervenção proveniente daquele que com elas tem contato.

Nossas formas de pensar estão ancoradas em nossos discursos e também são limitadas por eles. Estamos aprisionados pelas teias tecidas com o que conseguimos captar do mundo através de nossos sentidos e com o que conseguimos formular de acordo com as diferentes formas de linguagens que historicamente desenvolvemos.

Veiculador de um discurso acerca da formação de professores, o livro foto-reportagem aqui estudado traz por seus textos, além de outros sentidos possíveis, a confirmação do pensamento da academia enquanto – ao lado do Estado e do grupo editorial – responsável pela ação política de formação continuada de professores que é o *Teia do Saber*.

É fácil perceber, ao folhear as 19 primeiras páginas da publicação – nas quais foram concentradas, em caráter introdutório, as entrevistas concedidas por pessoas de renome como o então Reitor da Unicamp e o então Secretário de Educação do Estado – a visão da professora como “agente multiplicador” (fala do Prof. Carlos Henrique de Brito Cruz, então reitor da Unicamp, p.07¹²).

O intuito destas falas transcritas parece ser o de introduzir o leitor na temática do livro, a qual se apresenta *a priori* como a exposição dos impactos causados pelos cursos e atividades a eles vinculadas no cotidiano das professoras e, por consequência, na vida de seus alunos. O que se prevê mostrar ao longo dos textos é que o *Teia do Saber*, ao propiciar a aproximação entre a Universidade e a escola pública, geraria conhecimentos que ajudariam as educadoras da rede estadual em seu trabalho.

¹² Todas as falas transcritas nesta pesquisa referem-se a trechos de entrevistas constantes do livro foto-reportagem aqui analisado.

Contando a história de vida destas professoras participantes do curso, tais textos ajudariam o leitor a compreender como esta história teria sido positivamente afetada por sua participação no programa – programa este importante tanto para as professoras-cursistas quanto para a equipe de formadores da Universidade, por ser uma oportunidade para

(...) a universidade pública sair do seu umbigo e servir à sociedade. Não tem sentido todo o conhecimento pedagógico que não se finaliza no ensino, sobretudo para a escola pública de ensino fundamental e médio. Assim a universidade se esvazia de sentido. (Paulo Miceli, professor IFCH, p.50).

Todas as entrevistas concedidas por membros da equipe da Unicamp e também por dirigentes ligados às diversas D.E.s parecem apontar para o mesmo norte: “aplicar os conhecimentos e as experiências acumuladas na Universidade, colocando-os a serviço da comunidade de professores e, indiretamente, dos alunos” (fala de Wilmar da Rocha D’Angelis, professor do IEL, p.40).

O valor da própria Unicamp enquanto Universidade de renome internacional também é ressaltado perante tal objetivo, pois “a oportunidade de estudar numa escola de ensino superior com reconhecimento de excelência eleva a autoestima dessas pessoas e interfere positivamente em suas vidas. Muitos só fizeram o curso depois que a presença de professores da Unicamp foi confirmada” (fala de Valter Dias Lopes, dirigente de Bragança Paulista, p.47). Com isso, o caráter de testemunho da publicação, como comprovação da Universidade à Secretaria do Estado pelo bom trabalho realizado, fica afirmado.

Ao longo dos textos, no entanto, uma outra imagem das professoras paulistas em formação nos salta aos olhos: a de “heróis da resistência” (subtítulo, p. 141), as quais encaram seu trabalho como uma “missão” (subtítulo, p. 168).

Perante esse outro sentido presente nos textos analisados, fica evidente que parece ser tão importante à publicação mostrar os impactos positivos causados pelo curso às professoras-cursistas e conseqüentemente a seus alunos quanto ressaltar o magistério como ideal de vida das professoras – este último como objetivo tão fundamental aos olhos dos editores que já havia sido destacado por Raquel do Carmo Santos em entrevista ao Jornal da Unicamp de 03/04/2006. Em seu trabalho de pesquisa para a realização da foto-reportagem aqui analisada, a co-organizadora da obra conseguiu entender que

(...) a despeito dos problemas que permeiam o ensino público nos níveis fundamental e médio, há muita gente trabalhando pela melhoria da educação. (...) De maneira geral, foi possível perceber que um número não desprezível de pessoas, tanto da Unicamp quanto da própria rede estadual, tem o magistério como ideal.

Assim, parece haver, se não uma contradição, ao menos uma tensa concomitância entre os discursos tidos pelo Estado, pela Universidade, pelos editores da obra e também pelas próprias professoras – uma vez que são elas muitas das entrevistadas e também as leitoras do material: a imagem da professora ultrapassaria a visão de docentes em formação para também revelá-las como profissionais abnegadas.

O professor se sacrifica muito para estar aqui. Deixa de lado o lazer e a família (fala de Antonio Machado Pontes, coordenador da Associação de Ensino de Itapetininga, p.97).

Firmes e fortes em seus propósitos, seguidoras da pura vocação, as professoras-cursistas são retratadas nestes textos como capazes de superar toda sorte de dificuldades para realizarem seu ofício.

O trabalho da professora Lúcia do Prado Souza difere muito daquele desenvolvido por seus colegas. Lúcia dá aulas para 1º a 4º séries, durante 20 horas por semana, para adolescentes internos de uma unidade da Febem em Campinas, tarefa que ela considera gratificante. Para exercer seu ofício, a professora se transforma: desempenha o papel de psicóloga e de mãe dos garotos, muitos deles abandonados por suas famílias. E não reclama de trabalhar muitas vezes sob pressão (p.70).

As professoras, conforme os textos publicados no referido livro, são exemplos de superação.

A professora de Matemática Adriana Aparecida Dias aprendeu a lidar com as adversidades desde a infância. Superou muitos obstáculos – desde a sua origem humilde até problemas físicos – para chegar no magistério. (...) Até – e principalmente – por isso, Adriana é vista por muitos estudantes como um exemplo de superação. (p.116)

Nada lhes faz desistir de seu propósito enquanto educadoras.

Se for pensar na remuneração, o professor abandona a profissão. Quando entramos na sala de aula, porém, assumimos com afinco nossa tarefa de educador.” (fala de Edna Avanci Pagotto, gestora em Capivari, p.82).

A profissão é, para elas, sinônimo de amor.

A escola pública não é fácil, é preciso ter muito amor.” (fala de Zilma Gomes Santana, dirigente em Capivari, p.80).

Se não único e totalmente legitimado, este discurso saliente nos textos que acompanham as imagens desta foto-reportagem aparece ao menos como aceitável tanto pelo Estado e pela Universidade que o produz quanto pelas professoras que o recebem.

Tais propósitos de enaltecer o magistério como ideal parecem conter um pedido reiterado para que estas professoras continuem a naturalizar o fato de abnegarem de condições de trabalho mais justas e de uma vida pessoal farta, com momentos de lazer e convivência com amigos e familiares, em prol da vocação – problema já evidenciado por estudiosos da prática docente como Nóvoa (1991).

Grande parte dos problemas e dos temas educativos conduzem a uma implicação dos professores, exigindo-lhes determinadas atuações, desenhando ou projetando sobre sua figura uma série de aspirações que se assumem como uma condição para a melhoria da qualidade da educação. Em termos gerais, o discurso pedagógico e social acentua o papel dos professores, talvez devido a uma certa deformação profissional, ou devido a um efeito de ocultação ideológica (consciente ou inconsciente) dos condicionalismos reais dessa prática, ou ainda devido ao fato de esta atitude encobrir o baixo estatuto social da profissão docente. O certo é que existe no discurso pedagógico dominante uma hiper-responsabilização dos professores em relação à prática pedagógica e à qualidade do ensino, situação que reflete a realidade de um sistema escolar centrado na figura do professor como condutor visível dos processos institucionalizados de educação. Como consequência desta excessiva dependência da prática relativamente aos professores, o pensamento e a investigação acabam por contribuir para a elaboração de imagens exigentes e atrativas de como deveriam ser os professores nas suas múltiplas facetas. (NÓVOA, 1991, p.63)

Quanto às críticas ao programa *Teia do Saber* que Raquel do Carmo Santos afirmou ao Jornal da Unicamp em 03/04/2006 que poderíamos também encontrar ao longo das entrevistas transcritas na obra, realmente existem. Na verdade existe: uma.

Crítica à política da região de Miracatu, local onde não existiria cinema, teatro, praça de esportes ou equipamentos de lazer. Mas Lourdes Maria Baptista da Costa Silva, dirigente da região, assegura que “a falta de estrutura é compensada com a garra e a dedicação dos funcionários” para, em seguinte, completar: “A entrada em cena da Unicamp mudou esse estado de coisas. Foi muito chique”, diz ela (p.126).

É realmente importante notar esta certa ambiguidade de discursos acerca das políticas de formação continuada de professores. Pois, se por um lado se apregoa que “a esperada requalificação da escola pública depende essencialmente de profissionais bem preparados intelectual, emocional e afetivamente” – como afirmado pelos idealizadores do *Teia do Saber* no site da CENP¹³ – os textos analisados não nos mostram uma real preocupação com a qualidade de vida dessas professoras. Ademais, perante os sabidos problemas enfrentados pelas professoras em suas práticas diárias de trabalho, não nos parece que a oportunidade de estudar na Unicamp seja suficiente para elevar sua autoestima – como apontado por Roberto Vilarta e já descrito anteriormente.

Se, a partir disto, pensarmos nos propósitos do *Teia do Saber* enquanto formação continuada de professores, podemos compreender que este discurso que enaltece a professora como docente e estudante batalhadora, responsável pela educação e superadora de obstáculos, acaba por evidenciar tanto a desqualificação da educação pública em nosso país quanto à fragilidade da formação inicial destas professoras.

Afinal, caso a formação inicial recebida para o exercício do magistério fosse capaz de bem qualifica-las e caso o contexto da educação pública básica brasileira não se apresentasse como uma batalha árdua e diária, talvez cursos como o *Teia do Saber* não fossem tão importantes e necessários. Uma vez que a ideia é a reciclagem profissional e dado que o que se recicla é lixo, então parece haver algo de descartável na própria identidade das professoras!

¹³ Extraído do site <http://www.cenp.edunet.sp.gov.br> em 12/05/2009.

Pensando nisso, e já que os textos aqui expostos, segundo a tradição da foto-reportagem, devem servir de suporte, como legendas ampliadas, às imagens fotográficas do livro em análise, e também na medida em que 60% dos colegas participantes do *Teia do Saber* que responderam ao questionário para esta pesquisa disseram nunca ter lido tais textos escritos, talvez a análise das fotografias – objeto primordial desta pesquisa – nos ajude a compreender melhor esta tensa concomitância entre sentidos.

Assim, ao analisar as imagens das professoras paulistas veiculadas por esse livro, esta pesquisa objetiva ler as fotografias como locais possíveis de serem interrogados acerca dos discursos sobre a figura da professora: Qual a imagem da professora em formação evidenciada por estes retratos fotográficos coloridos? Quais narrativas emergem sobre elas a partir da leitura destas fotografias? Como estas imagens se relacionam com as interpretações obtidas pelas leituras dos textos também constantes da publicação?

III.II ROUPAS ÍNTIMAS DE BAIXO (ou sobre os materiais fotográficos estudados)

Para interpretar as fotografias deste livro foto-reportagem, tivemos de nos utilizar de uma metodologia própria do trabalho com as imagens estáticas da fotografia. Tal metodologia previu, conforme sugerido por Canabarro (2005), primeiramente a seleção secundária¹⁴, a contagem, a enumeração e a descrição das imagens; depois, seu correlacionamento com outros elementos formadores da cultura da qual fazem parte; e, finalmente, neste correlacionamento, nesse deslizamento de um sobre o outro – termo utilizado por Novaes (1988) – o surgimento da possibilidade de evidenciar outros significados em relação à função destas fotografias como elementos educativos.

O olhar do outro não me abarca inteiramente, porque nem a sua visão nem a minha nos constituem como objetos definidos: tanto a perspectiva do outro desliza espontaneamente na minha como a minha desliza espontaneamente na do outro e, juntas, são reconhecidas em um único mundo onde todos participamos como sujeitos anônimos da percepção. (NOVAES, 1988, p.82).

Em relação à seleção das imagens constantes de nossas análises, como os organizadores do livro afirmaram que todas as fotografias em perfeito estado de nitidez e enquadramento foram publicadas, escolhemos por não tomar como materiais possíveis de estudo aquelas quase 500 fotografias por eles descartadas. Além disso, não nos pareceu ter muito sentido analisar fotografias não-circulantes sendo que o objetivo principal deste estudo não está apenas em compreender como os produtores destas fotografias imaginam a figura da professora, mas sim em ponderar como este imaginário social vem sendo (re/des)construído também pelo contato que temos com as imagens – incluindo-se aí o imaginário da própria professora sobre ela mesma.

É interessante perceber nesse ponto a “potência de resto” tida por estas fotografias. Segundo Wunder (2001, p.115), assim como muitas imagens produzidas na/da/pela escola, se não fossem publicadas neste livro foto-reportagem, certamente estas fotos seriam incineradas ou estariam no lixo.

¹⁴ Dizemos seleção secundária partindo do pressuposto que a primeira seleção foi feita pelos idealizadores do livro foto-reportagem, uma vez que estes escolheram, a partir dos critérios de nitidez e enquadramento, 504 fotografias num universo de mais de 1.000 fotos sacadas.

Dentre as 504 fotografias constantes da obra, selecionamos como foco principal destas análises/leituras as 112 que retratam as professoras no coletivo das salas de aula, em posição discente; ou seja, em típicas aparições como estudantes: em sala de aula ou similar (biblioteca, sala de informática, laboratório, etc) e geralmente sentadas em cadeiras escolares. Isso porque nosso intuito é o de compreender a imagem da professora enquanto profissional em formação. Ademais, essa seleção nos ajuda a discutir se a subjetividade destas professoras apareceria retratada na publicação ou se a pertença à classe profissional seria o aspecto mais ressaltado pelas imagens fotográficas.

Analisar as imagens em que esta professora aparece junto a seus pares e, na extensa maioria, de forma não posada, nos fez delimitá-las quando ambientadas dentro das salas de aula. Apesar de termos, a partir disso, de levar em consideração que as professoras não estariam em posição de docência e sim em posição discente – análise que faremos posteriormente – essa nos pareceu a melhor proposta de seleção restritiva do material.

Destas 112 fotografias, 105 retratam conjuntos formados por mulheres, sendo que em 17 das imagens apenas elas aparecem retratadas.



Imagem que retrata coletivo exclusivo de mulheres (p.58)

Em 88 das imagens existe a presença de um ou dois homens, mas em apenas 6 algum homem aparece em primeiro plano.



Imagem com figura masculina em primeiro plano (p. 156)

Pela observação simples destas fotografias, numa leitura inicial, é fácil percebermos que a extensa maioria do corpo docente participante do *Teia do Saber* constitui-se de mulheres. Já amplamente debatida, a caracterização da profissão docente, sobretudo nas séries iniciais de ensino, como tipicamente feminina se confirma, portanto, nas fotografias veiculadas por esta foto-reportagem.

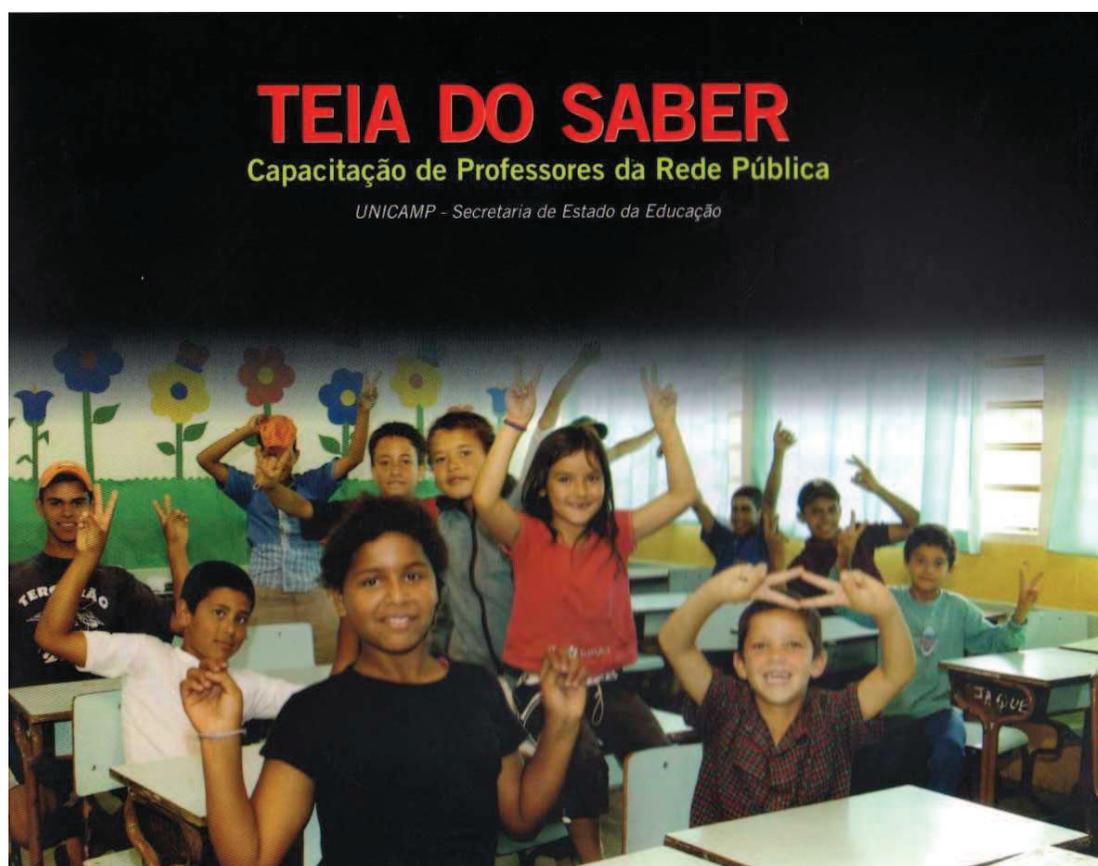
Também neste primeiro exercício de observação, percebemos que tais imagens são capazes de evidenciar uma predileção dos responsáveis pela publicação por imagens que apresentem as professoras paulistas junto a seus pares, e não individualmente. Apesar de cerca de apenas $\frac{1}{4}$ do total de fotografias publicadas apresentar o coletivo de professoras em salas de aula, pouquíssimas são as vezes em que uma professora-cursista aparece em *close* ou mesmo em meio-plano¹⁵ – em apenas 55 fotografias, ou seja, em cerca de 10% das imagens isso acontece, sendo a maior parte dos assim

¹⁵ Como já apontado na p.8, tomamos como definição para *close* quando a figura está enquadrada do peito para cima; já o meio-plano refere-se às imagens que enquadram a figura da cintura para cima.

retratados constituída de dirigentes e gestores ligados às diferentes D.E.s e de professores-regentes da Unicamp, figuras talvez tidas como mais importantes.

Podemos assim perceber a construção de uma narrativa imagética que enaltece o coletivo, o pertencimento ao grupo profissional, em detrimento a imagens mais individuais, pessoais, das professoras retratadas. Ademais, pela falta de *close*s das professoras, ao contrário do que poderíamos supor pelas falas dos produtores do livro foto-reportagem veiculadas pela reportagem ao Jornal da Unicamp em 16/04/2006, fica claro que houve escolhas quanto aos enquadramentos usados para a produção das fotografias.

Cabe aqui ressaltar que, mesmo sendo as professoras os elementos que mais aparecem nas fotografias constantes desse livro, a foto escolhida para a capa nos apresenta um coletivo de alunos, e não de professoras. Com isso, a imagem da professora como mediadora – como aquela que receberá conhecimentos objetivando repassa-los a seus alunos – e, mais uma vez, como menos importante, é confirmada.



Capa

Ademais, é interessante notar o fato de a grande maioria das fotografias terem sido sacadas do meio das salas de aula, como se o fotógrafo fosse um dos docentes em formação. Ao contrário do posicionamento de câmera tipicamente encontrado em fotografias de salas de aula – em que o fotógrafo posiciona a câmera no fundo da sala de aula, enquadrando os alunos sentados, de costas, e apontando a lente para o docente, em geral em pé de frente à lousa – o que vemos parece ser uma tentativa de, através da fotografia, contar como o curso *Teia do Saber* estaria sendo visto pelas próprias professoras-cursistas.

Mas se pouco valor se deu à individualidade destas professoras ao retratá-las, já que estão quase sempre junto a seus pares, serviria este livro para análises sobre a imagem tida pela professora sobre ela mesma? As fotografias sacadas a partir do meio da sala de aula, como se a câmera fosse o olho de uma delas, nos ajudariam a compreender como estas professoras se percebem não somente enquanto docentes em formação, mas enquanto sujeitos? Seria este um material digno de análise perante o conceito de auto-reconhecimento? Por que a maioria ainda guarda seus livros?

Precisamos lembrar que as fotos testemunham quem somos: as fotos 3x4 nos identificam nos documentos legais; já as fotos particulares e de família demarcam quem somos/fomos e com quem estamos/estivemos, contando nossas histórias e metamorfoses em imagens. Quando brigamos com alguém, logo picamos as fotografias, tentando nos extirpar da figura do outro; já quando um querido morre, guardamos suas fotografias como tesouros, tentando fazer sua existência persistir perto de nós.

As fotografias intervêm em nossas memórias. Aprendemos a ler as fotografias e, a partir delas, a memorizar ou esquecer um fato/pessoa. Nossas identidades, individuais e coletivas, não são geradas apenas por nossos retratos, mas contam com sua participação efetiva – o que talvez justifique o fato de fotografarmos cada vez mais, como nos faz pensar Calvino (1992).

O passo entre a realidade que é fotografada na medida em que nos parece bonita e a realidade que nos parece bonita na medida em que foi fotografada é curtíssimo.

(...)

E já está no terreno de quem pensa que tudo o que não é fotografado é perdido, que é como se não tivesse existido, e que para viver de verdade é preciso fotografar o mais que se possa, e para fotografar o mais que se possa é preciso ou viver uma vida de um modo o mais fotografável possível, ou então considerar fotografável todos os momentos da própria vida. O primeiro caminho leva à estupidez, o segundo à loucura. (CALVINO, 1992, p. 54)

Dizemos que aprendemos a ler a fotografia porque perante ela também existe a necessidade de sermos “alfabetizados” para podermos compreender a linguagem imagética. Um analfabeto não leria um texto de jornal, mas poderia ser capaz de ler partes de uma reportagem através de suas imagens. Ainda assim, não podemos afirmar que a linguagem fotográfica é universal, pois nenhuma fotografia poderia ser interpretada da mesma maneira por todos os sujeitos em todos os tempos e espaços.

Precisamos ter em mente, enfim, que existe um movimento de identificação na fotografia que ultrapassa a simples percepção. Quando somos nós os retratados, essa identificação assume o caráter de auto-valorização por nos reconhecermos em um retrato – fato que nos faz hoje, na era digital, apagar muitas das imagens que não nos retratam com a perfeição narcísica que gostaríamos.

Ao relembrar o momento em que o livro foi distribuído aos participantes do *Teia do Saber*, relembramos também o entusiasmo com que aquelas mulheres se referiam às suas fotos, satisfeitas por se reconhecerem, se identificarem. Satisfeitas por terem sido retratadas e serem notadas, não só como pessoas, mas, sobretudo, como membros de um grupo que elas já assumiram: o de professoras.

As fotografias não são neutras, mas também não são deturpações de um olhar errante e único. Como toda imagem, são mediadoras de interpretações da realidade produzidas em um tempo e espaço definidos e acordadas entre seus produtores e leitores. Apresentam, segundo Souza (2004), concepções de homem, de mundo e de sociedade incorporadas não apenas pelo fotógrafo por elas responsável, mas também pelos sujeitos que as disseminam e, quiçá, pelos que as lêem.

O fotógrafo-autor torna-se responsável pelas fotos que faz e pelos pontos de vista que estas possam sugerir. Mas é igualmente verdadeiro que um órgão de comunicação se rege por normas, convenções e linhas editoriais suscetíveis a muitos interesses. Portanto, não se pode interpretar a fotografia jornalística apenas pela expressão individual do fotógrafo. (SOUZA, 2004, p.13)

Portanto, a imagem produzida sobre a professora em formação parece, dentre outros sentidos possíveis, conformar um dos modos de ver e compreender sua figura e seu papel perante as práticas escolares. Abnegadas, porém compenetradas e sorridentes: como veremos, este parece ser o sentido hegemônico das fotografias que retratam as professoras em paulistas nesta obra e que corrobora com um dos sentidos trazidos pelos textos anteriormente aqui analisados.

Retratadas em sua maioria sorrindo ou concentradas em suas tarefas durante aulas do *Teia do Saber*, as professoras fotografadas aparecem como dóceis e dedicadas ao desempenharem seus papéis de profissionais em formação.

Esta leitura da professora “vocacionada” acompanha muitos outros exercícios de leituras de imagens, a exemplo dos que analisam suas figuras através de fotografias veiculadas por capas e matérias da *Revista Nova Escola*¹⁶.



Imagem de professoras concentradas (p. 55)



Professoras sorridentes (p.153)¹⁷

¹⁶ Caso da dissertação de mestrado defendida por Fernanda Romanezi da Silveira na FE/Unicamp em 2006 e do amplo projeto de pesquisa orientado pela Profa. Marisa Vorraber Costa na UFRGS entre os anos de 1996 e 1997.

Por leituras assim, as fotografias de professoras são capazes de nos apresentar seu assujeitamento, ou seja, sua valorização como pertencentes à sua classe profissional, em detrimento de sua imagem mais pessoal, mais singular. Mas quais elementos típicos da fotografia ajudam a compor a figura desta professora como homogênea a seus pares? Há elementos de figurino e/ou cenário que enaltecem essa pertença ao grupo? O que o corpo e a indumentária destas professoras ajudam a evidenciar em relação à profissão docente?

Os cenários que servem de fundo/locação para a produção das fotografias aqui analisadas não nos ajudam muito a decifrar essas questões. Apesar de sabermos que, quando tratamos de fotografias, até os chamados fundos infinitos¹⁸ são capazes de nos dizer algo, os cenários destas fotografias são escolas, na acepção típica de sua figura – com lousas, carteiras, paredes em tons pastéis – mas sequer sabemos se estes seriam os lugares de trabalho destas professoras ou se ali estavam apenas como alunas do *Teia do Saber*.

A esta altura, no entanto, o desgaste que a pertença à própria profissão impõe a estas mulheres fica evidente, sobretudo, em seus corpos e figurinos – ou seja, em suas vestes, em suas roupas e adereços – expostos nas fotos. Conseguimos identificar, primeiramente, o uso de calças *jeans* pela extensa maioria das professoras fotografadas.

Devemos, antes de partir para tais análises, explicitar o fato de que as professoras retratadas neste livro não estão em posição de docência e sim em posição discente, ou seja, como alunas do *Teia do Saber*. Mas quando suas vestes nos chamaram a atenção, ainda no período em que estivemos com elas durante os cursos¹⁹, perguntamos se assim se vestiam também para trabalhar e a resposta foi positiva – o que confirma nossa leitura.

¹⁷ Atenção ao fato de que não apenas as professoras retratadas em primeiro plano, posando para a foto, sorriem. Em plano médio e fundo, outras professoras também sorriem.

¹⁸ Como fundos infinitos entendemos aqueles que, de cor única, sem cantos, dobras ou marcas, são incapazes de situar o leitor em relação ao local onde a fotografia foi sacada.

¹⁹ Cabe ressaltar mais uma vez que as análises e interpretações desta pesquisa são elaboradas por uma pesquisadora/leitora que foi professora contratada pela Unicamp para ministrar aulas no *Teia do Saber* em diversas cidades do Estado de São Paulo atendidas pelo curso, como Apiaí, Avaré, Bragança Paulista, Campinas, Itapetininga e Piraju (módulo “Ler a Imagem para Apre(e)nder o Mundo”, constante do curso “Ler para Aprender”, sob coordenação do Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva.)

Veste surgida, fabricada e usualmente utilizada por operários, a calça *jeans* incorporou-se à nossa cultura antes de tudo como roupa de trabalho, do dia a dia, por ser barata, durável e necessitar de poucos cuidados de manutenção.

Por volta do ano de 1850, auge da corrida do ouro e conquista do oeste americano, vários mercadores aproveitavam o trabalho nas minas e de exploração, como ferramentas, mantimentos, roupas e lonas. Entretanto, o mercado para este tipo de produto estava extremamente saturado, pela oferta de lonas por praticamente todos os mercadores. Com um grande estoque de lonas e sem conseguir mercado para as mesmas, Strauss passou a procurar outra aplicação para o produto. Ele observou que devido a grande exigência física no trabalho das minas, os mineradores tinham que substituir frequentemente as roupas utilizadas, o que levava-os a um grande gasto. A fim de realizar uma experiência, Levi Strauss confeccionou duas ou três calças reforçadas com a lona que possuía, disponibilizou-as aos mineradores e o sucesso foi imediato. Devido à alta resistência das peças, as mesmas não se estragavam com facilidade e proporcionavam uma durabilidade muito maior. Estava criado o *jeanswear*, o estilo reforçado de confecção, o qual foi originalmente destinado a roupas de trabalho²⁰.



Imagem com 3 entre 3 professoras usando calças *jeans* (p.148)

²⁰ Extraído do site www.santistatextil.com.br em 28/04/2012

Apesar de hoje ser amplamente usada em diversos contextos, sobretudo informais, a presença tão maciça das calças *jeans*, da veste durável que aguentaria horas de trabalho árduo, ajuda-nos a comprovar a visão sócio-culturalmente difundida e aceita das professoras como as “operárias da educação” – visão que se acentua quando nos lembramos da diferença de indumentária entre estas vestes e as calças e camisas de alfaiataria usadas, junto a saltos altos, por colegas ex-professoras que hoje trabalham como Supervisoras de Ensino na mesma Rede Educacional do Estado de São Paulo, na “alta classe” dos cargos ligados à educação.

Cabe lembrar que a moda, de acordo com Melo e Souza (1987), assim como a etiqueta, transformou-se em um fator determinante na sociedade moderna, sinalizando diferenças e similaridades tanto entre classes quanto entre gêneros.

Dilacerada entre dois polos, vivendo simultaneamente entre dois mundos, com duas ordens diversas de valores, para viver dentro da profissão (*a mulher*) adaptou-se à mentalidade masculina de vestir, desgostando-se com tudo aquilo que, por ser característico de seu sexo, surgia como símbolo de inferioridade: o brilho dos vestidos, a graça do movimento, o ondulado do corpo. (MELO E SOUZA, 1987, p.106).

Devemos atentar, dessa forma, ao fato de que a *jeanswear* é uma moda *unisex*, ou seja, que serve tanto ao homem quanto à mulher. Assim como a entrada da mulher no mercado de trabalho se deu pela necessidade econômica – intensificada no Brasil durante a década de 70, com a deterioração dos salários dos trabalhadores em concomitância a elevação das expectativas de consumo face à proliferação de novos produtos – o *jeans* também se difundiu por ser artigo de vestuário durável e relativamente barato. A incorporação do uso do *jeans* nos ambientes de trabalho, masculinos e femininos, tornou a ambos mais semelhantes, ou ao menos um tanto menos diferentes; tornou a ambos trabalhadores.

Enquanto trabalhadoras, antes de mesmo de pessoas, as professoras sofrem em seus corpos os reflexos dessa agilização necessária ao mundo contemporâneo do trabalho. Isso porque antes, segundo Duarte Júnior (2000), ao trabalharmos, ou produzíamos um bem transformando matérias-primas ou executávamos uma atividade realizando um feito, dominando uma habilidade corporal e/ou mental em prol de um significado. Hoje, no entanto, o trabalho tornou-se uma função, que faz de nós executantes, funcionários de atividade anônima, mecânica e espoliada da própria obra.

Essa nova conjuntura de trabalho, cada vez mais acentuada e destituída de atenuantes, faz a atual labuta docente mais árdua, desprazerosa e desvinculada dos prazeres que a vida cotidiana, nos momentos de lazer e convívio com os queridos, deveria proporcionar. Segundo Duarte Júnior (2000), foi assim que o educador se tornou um professor funcional.

Se conjugarmos a isso ao fato de a maioria dos docentes retratados neste livro serem mulheres, podemos compreender que como explicado por Butler (2010), a mulher se identifica com a noção de gênero de seu tempo-espaço e a introjeta enquanto identificação, representando tal identificação na superfície de seu corpo – ou melhor, na sublimação de seu corpo. Isso não significa que a materialidade de seus corpos não exista; apenas que estão limitados pelos discursos que circulam por dentro e por fora deles.

Ou seja, o uso expressivo de calças *jeans* pela extensa maioria das professoras retratadas neste livro foto-reportagem ajuda-nos a entendê-las como trabalhadoras, como as “operárias da educação”, uma vez que esta vestimenta, mesmo que hoje amplamente usada em muitos outros contextos, ainda é uma veste durável que aguenta horas de trabalho em pé, quando não correndo atrás dos alunos nos parquinhos escolares. Nesse sentido, a presença maciça desta roupa nas imagens analisadas nos auxilia não só a evidenciar a visão homogeneizante, generalizante, que nos salta aos olhos quando olhamos suas fotografias como nos remete a pensar nas condições de trabalho que as fazem escolher por esta vestimenta.

A conjuntura de trabalho das professoras, já conhecida como insalubre, pode ser resgatada nas fotografias também pela presença dos óculos junto à maioria das professoras retratadas: em mais de 90% das 112 fotografias que retratam conjuntos de professoras em salas de aula há pelo menos uma delas usando óculos; além disso, não há nenhuma montagem de página com mais de uma fotografia em que o uso dos óculos não apareça.

Há que se lembrar de que os óculos passeiam pelo imaginário coletivo como símbolos de sabedoria, estando depositados sobre os narizes das professoras – mulheres de carne-e-osso ou corujas antropomorfas – desde as ilustrações dos livros infantis que líamos quando crianças. Nesse sentido, como afirmado por Fabio Hernandez, um dos

autores do Blog *El Hombre, (os óculos)* “dão à mulher um ar de professora. (...) Óculos remetem a livros, à busca de entendimento, compreensão, sabedoria”²¹.

Além disso, como objeto básico de correção compensatória das deficiências visuais, o uso de óculos já foi tema de várias reportagens acerca da saúde do professor e, por isso, sua espessa presença nas fotografias aqui analisadas também nos ajuda a compor a leitura destas imagens pelo viés da valorização da pertença à classe profissional, além de nos remeter a pensar nas condições de trabalho das professoras retratadas.

Enfim, certamente os óculos também podem ser vistos como adereços decorativos de uso combinado aos padrões e cores da indumentária; porém, há que se lembrar de que muitos estudos apontam o professorado como uma das classes profissionais mais atingidas pelo aparecimento precoce da presbiopia, também conhecida como vista cansada²².



Imagem com 6 entre 11 professoras usando óculos (p.156)

²¹ Fábio Hernandez em entrevista a Rádio Reserva em 07/01/2013. Extraído do site <http://www.radioonlinereserva.com> em 12/05/2009.

²² Reportagens sobre os cuidados com a visão e a importância do uso dos óculos pelos professores podem ser encontrados no site do Centro de Referência em Educação Mario Covas, na sessão Saúde (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>)

Por estas observações das fotografias constantes neste livro foto-reportagem, somos capazes de autenticar o que a leitura mais atenta dos textos que as acompanham já sinalizava: as vestes e adereços usados pelas professoras são muito semelhantes entre si, o que corrobora seu assujeitamento, ou seja, o enaltecimento de sua identidade coletiva enquanto trabalhadoras em formação, em oposição à exposição da individualidade de cada uma das retratadas.

Podendo ser tomadas como símbolos, as indumentárias participam da construção da identidade coletiva destas professoras — identidade esta partilhada pelos produtores e leitores da obra estudada, o que inclui a elas mesmas. Os óculos, assim como as calças *jeans*, são símbolos de pertencimento destas professoras à sua classe profissional, mas, mais que isso, são também elementos educativos constantes de uma pedagogia que rege seus corpos e formas de viver, como explicado por Certeau (1994)

O automóvel, como um espartilho, também (*aos corpos*) os molda e os conforma a um modelo postural. É um instrumento ortopédico e ortoprático. Os alimentos selecionados por tradições e vendidos nos mercados de uma sociedade modelam os corpos mediante a nutrição; impõem-lhes uma forma e um tônus que têm valor de uma carteira de identidade. Os óculos, o cigarro, os sapatos, etc. refazem, à sua maneira, o 'retrato' físico... Onde se acha o limite da maquinaria pela qual uma sociedade se representa por gente viva e dela faz as suas representações? Onde é que pára o aparelho disciplinar que desloca e corrige, acrescenta ou tira nesses corpos, maleáveis sob a instrumentalização de um sem-número de leis? Na verdade, eles só se tornam corpos graças à sua conformação a esses códigos. Pois onde é que há, e quando, algo do corpo que não seja escrito, feito, cultivado, identificado pelos instrumentos de uma simbólica social? (CERTEAU, 1994, p.240)

Ainda perante as correlações entre o trabalho das professoras e seus corpos e vestes vistos nas fotografias analisadas, nos parece importante salientar que conseguimos identificar muitas professoras com sobrepeso. Apesar de não serem a maioria no recorte fotográfico aqui estudado, ainda assim julgamos o fato digno de nota, uma vez que sua contagem ultrapassou o número de uma professora com sobrepeso

para cada oito retratadas – número inclusive superior a dados de pesquisas recentes sobre o tema²³.

Multifatorial, as causas do sobrepeso e da obesidade não podem ser restritas a condições corpóreo-metabólicas ou psicológicas. Apesar disso, as ligações entre essas disfunções e os distúrbios ocasionados pelos modos de viver/trabalhar de nossa sociedade – os quais geram estresse e ansiedade – já foram amplamente confirmadas.

Uma silhueta obesa pode ser vista, dentre outras muitas leituras possíveis, como uma silhueta que pretende ocupar mais espaço, uma silhueta que se quer sabida, reconhecida. Deixada para trás a época de sua consagração pelas pinturas renascentistas e hoje passível de ser tomada como grotesca – “como aqueles espelhos que transformam os corpos, caricaturando-os por excesso”, como dito por Bakthin (1987, p.56) ao comentar os escritos de Rabelais – a silhueta aumentada pelo excesso é atualmente considerada deformada, sendo uma das possíveis causas desta deformação o nosso “mundo do trabalho”.

O trabalho (*entre os idos do Renascimento*) triunfava no comer. O encontro do homem com o mundo no trabalho, sua luta com ele terminava com a absorção de alimento, isto é, de uma parte do mundo a ele arrancada. (BAKTHIN, 1987, p.246)



Professora com sobrepeso (p.148)

²³ Reportagens sobre os cuidados na vigilância para com o peso pelos professores podem ser encontrados no site do Centro de Referência em Educação Mario Covas, na sessão Saúde (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>)



Mais professoras com sobrepeso (p.172)

O corpo é o local da visibilidade e da materialidade de nossa cultura, correspondendo aos prédios no urbanismo das cidades. Procuramos dar ao corpo as boas características da arquitetura, ou seja, a beleza, a boa utilidade e a firmeza, fazendo-os corresponder bem aos lugares, objetos e, sobretudo, aos móveis com que se relacionam.

Educado/adestrado para movimentar-se em nossos espaços públicos e privados, o formato do corpo deveria corresponder ao nosso mundo urbano, industrial e de mercado com agilidade e rapidez. Pressionado, porém, por altas cargas de afazeres desgastantes e muitas vezes sem sentido, o corpo se rebelaria, buscando por mais espaço, mais compreensão, mais conforto e mais segurança – como analisado por Giardi (1997)

O obeso clássico gosta de comer, comer bem em qualidade e quantidade; muitas vezes tem preferência por doces e sobremesas. Parece sonhar em voltar à primeira infância, à felicidade trêmula dos primeiros passos arriscados sob o olhar vigilante de uma mãe protetora, ao tempo das primeiras vitórias recompensadas com um beijo e um afago. Ele quer evitar os golpes da sorte, as desavenças da vida, pequenas ou grandes, construindo-se uma carapaça simbólica, uma cerca bem grossa que aumente a distância entre seu eu frágil e a agressão do outro; procura à sua maneira amortecer os choques, diminuir os riscos.

Nas nações industrializadas, à medida que sobe o nível de vida, cresce também o número de obesos: não é porque se tem dinheiro disponível para comprar mais comida, mas porque o sistema social aumenta ao mesmo tempo a procura de segurança do cidadão e porque a pressão exercida por centenas de constrangimentos provocam uma crescente angústia para estar em dia com a norma insidiosa e ameaçante. Com seu corpo hipertrofiado, com sua boa vontade que vai de regime em recaída, o obeso pede ao meio em que vive e a seu médico que procurem 'entendê-lo', que respondam primeiro ao seu pedido de "mudança global", que o protejam do mal de viver. (GIARDI in CERTEAU, 1997, p.262).

Perante a repetição de silhuetas, vestes e acessórios que estas primeiras vistas às imagens nos trazem, podemos concluir, mesmo que os responsáveis pela publicação, editoração e disseminação deste livro aparentam estar mais dispostos a retratar o grupo profissional docente que as particularidades, as subjetividades das professoras fotografadas.

Além disso, conjugando as análises das fotografias com os textos também publicados neste livro-reportagem, podemos entender que não só os responsáveis pela feitura deste livro mas, sobretudo, pelo oferecimento do *Teia do Saber* enquanto curso de formação continuada, estão trabalhando em acordo com uma política educacional que enaltece a professora como mediadora de melhorias educativas e, conseqüentemente, sócio-econômicas e culturais, mas que desconsidera as muitas vezes sofríveis condições de trabalho que estas mulheres possuem. Afinal, as mesmas professoras obesas, que usam óculos e estão vestidas com calças *jeans*, foram fotografadas concentradas em seus aprendizados e sorridentes pela oportunidade de participar deste curso!

Articulada a esta política educacional, a Universidade Pública – responsável pela publicação da obra estudada e também encarregada de conceber e executar os projetos de formação continuada – parece trabalhar hoje não mais como questionadora, mas em consonância com o Estado, como apontado por Mortatti (2010), o que ajuda a apregoar esta imagem da professora que lhe é preferível e a enaltecer o caráter educativo das representações que veicula.

(...) a universidade pública, que nos anos de ditadura militar esteve fortemente empenhada na denúncia dos efeitos sociais desastrosos de políticas autoritárias em educação, passou a ser chamada a participar do processo de construção da nova ordem social e política, aceitando, porém, no cumprimento de seu compromisso social, submeter a processo regulatório a atuação de sujeitos, funcionários públicos na universidade, que são responsáveis pela produção (individual-institucional) de conhecimento, do qual dispõem como um bem privado, apreendido e construído com financiamento público e que, na condição de assessores ou consultores de órgãos públicos, tornam-se responsáveis também por sua divulgação, aplicação e avaliação, por meio da participação direta na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas. Vem-se caracterizando, assim, a tendência a se configurar um *quase* terceiro setor ou um *quase* mercado, constitutivos de uma zona fronteira em que se dá a atuação desses sujeitos privados de políticas públicas. (MORTATTI, 2010, p.336)

Pela leitura das imagens em conjugação a dos textos, o que parece importar não é a vida pessoal e individual da pessoa/mulher que, profissionalmente, escolheu por seguir a docência. O importante é que ela encare o magistério como um ideal, encontrando a felicidade em ser responsável pela educação de nossos alunos – o já conhecido futuro da Nação!



Professora, a “Salvadora da Nação” (p.93).

Não querendo incrementar ainda mais esta leitura da imagem da professora “vacionada” por sua repetição, apenas apontamos concordar com Costa (2003) quando diz que

A representação da docência como "vocação" já foi largamente utilizada, afetando as exigências que são feitas às mulheres — o grande contingente supostamente vacionado que se dedica ao ensino —, e não é recomendável que continuemos a incrementá-la nos meios educacionais. A manipulação da retórica de professoras como "eleitas", "escolhidas", agentes perfeitas em um trabalho marcado pela "doação", já causou demasiados danos às docentes e à educação escolar. Precisamos agora é de estratégias que valorizem as características que as mulheres incorporam ao ensino por sua repercussão positiva no trabalho com as/os estudantes e não pelo que elas significam como predisposição à exploração e ao controle. (COSTA, 2003, p.236)

Por termos já tantas e tão pertinentes imagens da professora como abnegadas, compenetradas e sorridentes, e para tentar expor singularidades em lugar de coletivizações, tentaremos construir outras interpretações sobre estas fotografias. Para isso, esta pesquisa tentará debruçar-se com ainda mais afinco sobre as imagens constantes do livro estudado, tentando encontrar nelas um espaço capaz de ser preenchido por narrativas desviantes às figuras modelares.

Antes, no entanto, há que se esclarecer que pouco ou nada nos acrescentou o exercício de análise do encadeamento das imagens. Por estarem distribuídas ao longo de capítulos elencados segundo o critério da ordem alfabética de nomes das D.E.s, as imagens parecem ter sido agrupadas seguindo-se critérios simples de diagramação – ou seja, obedecendo ao fato de terem sido sacadas em formato de retrato ou paisagem, ficando visível e esteticamente bem disposta ao lado de outras imagens e/ou dos textos que deveriam acompanhá-las. Mais uma vez, portanto, o que nos parece é que esta foi a ordem escolhida justamente para condizer com a suposta neutralidade pretendida pela equipe responsável pela produção do livro – neutralidade, mais uma vez dizemos, inexistente porque impossível.

Em relação à conjugação direta de imagem e texto em uma só página, também este exercício pouco nos ajudou. Isso porque as páginas em que foram publicadas as 112 fotografias analisadas – as quais retratam a professora junto a seus pares, recorte já justificado desta pesquisa – conjugam apenas grupos de fotografias sem legenda alguma ou com legendas muito simples, as quais se limitam a nos informar sobre o local em que aquela aula foi ministrada.



À esquerda e acima, professores participam de curso de capacitação da Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP/Unicamp)

Página com imagens e legenda simples (p.153)



Página com imagens e sem legenda (p.121)

Esperamos que, nos debruçando com ainda mais afinco sobre as imagens deste livro, possamos seguir em busca de rachaduras pelas quais possam vaziar leituras desviantes à imagem modelar da docente que encontramos até aqui, visando expor outras realidades vividas pelas e com essas professoras, outras histórias esquivantes às figuras exemplares.

IV. QUARTA BAGAGEM: *NECESSAIRE*

(ou revelando momentos vividos por recortes e poesias)

Sem querer desqualificar o trabalho de pesquisa com imagens, preenchendo-o com outras metodologias como a de coleta e análise de histórias orais, partimos para olhar mais de perto as fotografias do livro em questão para, a partir deste outro olhar, compor outras imagens com outros textos.

Nesse ponto, é importante lembrar que a fotografia, em si mesma, não diz nada, não significa nada; apenas indica. Segundo Barthes (2000), a fotografia apenas “aponta com o dedo um certo *vis-à-vis* e não pode sair dessa pura linguagem dêitica” (p.13-14).

Ler uma imagem pressupõe interpreta-la a partir de valores, conceitos, padrões e crenças do próprio leitor. Esses fatores criam muitas possibilidades de leitura e interpretação e, por isso, é preciso que se desenvolva uma metodologia de análise capaz de fugir de trocadilhos, mas que, ao mesmo tempo, deixe um espaço capaz de ser preenchido pela imaginação.

Uma metodologia que, a partir do olhar atento, adentre a fotografia por seus fragmentos, como sugerido por Andrade (2002)

De um olhar resulta uma imagem, e o olhar fotográfico é a forma apreendida. Registra-se o que aparentemente somos. (...) Mas como decifrar nas imagens e nas palavras o que aparentemente somos e o que de fato somos? Como olhar para aquilo que não aparece?

Se observarmos, atentamente, fazemos parte do mundo e não apenas estamos nele. Quanto mais mergulhamos naquilo que enxergamos, mais conhecemos do objeto e de nós mesmos. Tecemos nossas conclusões pelos fragmentos e pelos recortes. Tecemos um olhar por fotografias. (ANDRADE, 2002, p.115)

A imaginação amplia nossos conhecimentos e permite que ultrapassemos os limites de nossas próprias experiências, como salientado por Hillman (1993). Assim, ao imaginar, através de nossas linguagens internas, podemos organizar e expressar nossas emoções, penetrando na profundidade das coisas/imagens/pessoas e ouvindo o que estas têm a nos dizer – nosso objetivo ao olharmos mais atentamente as fotografias aqui estudadas.

Wunder nos lembra de Mia Couto, escritor moçambicano, quando este diz que a fotografia poderia se chamar de *imaginografias* por “desocultar múltiplos sentidos do

acontecido, libertar o tudo que poderia ter sido naquilo que simplesmente foi” (COUTO apud WUNDER, 2011, p.155). Segundo a autora – complementando o que já dito anteriormente²⁴ – justamente por isso a fotografia pode ser tomada como um “resto que contém uma potência de criação de sentidos” (WUNDER, 2011, p.170).

Mas o que, em uma imagem, seria capaz de desencadear o processo de imaginação? De onde partir a imaginar sem, ao mesmo tempo, perder-se em devaneios?

Segundo Barthes (2000), as fotografias são portadoras de detalhes que, intensamente, pulsam em nosso olhar quando nos lançamos sobre elas. Por este detalhe, a fotografia nos capta, nos prende. É este chamariz capaz de abrir uma fenda na imagem, deixando um espaço a ser preenchido por esquivas às figuras exemplares.

Essas esquivas, essas táticas desviantes dos sujeitos aos moldes tradicionais, estariam, segundo Certeau (1994) presentes em seu cotidiano, no dia-a-dia praticado. De acordo com Oliveira (2002) em seus estudos sobre Certeau

(...) estudar as práticas cotidianas, procurando nelas, não as marcas da estrutura social que as iguala e padroniza, mas, sobretudo, os traços de uma lógica de produção de ações de sujeitos reais, atores e autores de suas vidas, irreduzível à lógica estrutural, porque plural e diferenciada é, para esse tipo de pesquisa, ação fundamental (OLIVEIRA, 2002, p.43).

A atenção aos detalhes de uma imagem depende de nossa leitura sobre o texto escrito em luz da fotografia, sendo estes escapes percebidos ou não por nós a partir dos sentidos que atribuímos às tais imagens por nossa imaginação e também pela lembrança de momentos reais vividos, caso existam.

A leitura, segundo Chartier (1990), é sempre apropriação, invenção e produção de significados; assim, enquanto leitores, somos possuidores da capacidade de atribuir sentidos variados ao que lemos, interpretando a representação fotográfica de acordo com nossas lembranças reais ou cenas imaginadas – o que nos dá a oportunidade também de ver nelas o que antes poderia estar embaçado.

Não se trata de ver para além das imagens, pois tudo que precisamos saber está nela, ao dispor do olhar. Mas o exercício da (re)leitura das representações imagéticas, tentando-se apreender seus sentidos latentes é condição primordial para abarcar outros de seus múltiplos sentidos possíveis, como sugerido por Barthes (1961)

²⁴ Ver em p.22

Trata-se de fazer vir à tona não o que é, mas o que significa. Por quê? Porque o que nos interessa é que a ela (*à linguagem*) sempre implica um sistema de significações, isto é, um conjunto de signos discretos, destacados de uma massa insignificante de materiais (BARTHES, 1961, p.982).

É certo que não deveríamos substituir uma teoria redutiva da cultura enquanto reflexo da realidade social por um pressuposto igualmente redutivo de que as representações simbólicas simplesmente expressam um significado central, coerente e comunal, como enfatizou Chartier (1990). Caberia, então, aos pesquisadores da educação, da cultura e da leitura perceberem que a imagem pensa a realidade, muitas vezes sem ser um reflexo exato dela.

Analisar mais detalhadamente estas fotografias de professoras em formação, portanto, não objetivará descobrir verdades. A metodologia escolhida aqui, a qual rememora o real vivido ao mesmo tempo em que abre um espaço capaz de ser preenchido pela imaginação, busca sobretudo apontar para outras histórias possíveis de serem contadas sobre essas professoras.

Isso porque as representações/leituras de mundo não são naturais e neutras, mas condicionadas às experiências e interações, servindo de instrumentos de mediação entre o homem e o mundo em que vive. Nesse sentido, tentar ler estas fotografias de uma nova forma nos parece deveras importante, já que

É preciso reconhecer que sabendo – mesmo que minimamente – como chegamos a um determinado estado de coisas, fica muito mais fácil desconstruir aquilo que nos desagradava nesse estado de coisas. A desnaturalização dos fenômenos sociais – ou seja, toma-los não como algo desde sempre dado, mas como algo historicamente construído – é um primeiro e necessário passo para intervir nesses fenômenos. Saber como chegamos a ser o que somos é condição absolutamente necessária, ainda que insuficiente, para resistir, para desarmar, reverter, subverter o que somos e o que fazemos (VEIGA-NETO, 2003, p.7).

Tomaremos, enfim, as fotografias como locais aptos a explodir em outras narrativas, outras histórias, através da vibração das próprias imagens pela rememoração de experiências reais vividas, até que delas venham à tona outras nuances, mais particulares, mais subjetivas, acerca destas professoras. Algo possível de ser feito já que, como dito por Larrosa (1998), a leitura – seja de imagens ou de textos – não teria uma única interpretação possível, mas inúmeras, sendo capaz de fazer o sujeito leitor

transcender sua formação, seus pontos de vista primeiros, para agir em prol da transformação de seu mundo. Segundo o autor, justamente por isso o exercício da (re)leitura, insubordinado e inquieto, pode se converter em bandeira de liberdade!

Muitos são os caminhos possíveis de serem traçados nesta busca por detalhes deformantes da aparente figura modelar da professora. Poderíamos nos debruçar sobre a composição fotográfica e atribuir novos significados, por exemplo, à predileção dos produtores destas fotografias em retrata-las em grupo. Poderíamos argumentar que, muito mais do que exaltar o pertencimento destas mulheres ao seu grupo profissional, este esquema de composição também exaltaria a qualidade tida como tipicamente feminina da facilidade de interação e do bom trabalho em grupos. Mas, caso optássemos por uma leitura assim, não estaríamos nós também incorrendo em generalizações?

Ao invés disso, optamos por olhar com mais atenção – conforme já esboçado no capítulo anterior – aos corpos destas professoras, pinçando seus detalhes: uma expressão, uma cor, um adorno... Isso porque entendemos que o corpo é o mais belo traço da memória de uma vida e, por isso, é uma evidência materialmente finita de nossa subjetividade.

Nesse sentido, buscaremos instaurar um olhar-experiência sobre os corpos fotografados. Entrecruzando outros e novos olhares às fotografias aqui analisadas com memórias de experiências vividas com as professoras-cursistas do *Teia do Saber*, esperamos não nos pautar em generalizações, mas na experiência já valorizada por Larrosa (2002)

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer (...) demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p.19)

Experiência esta que nos virá à memória a partir de um detalhe pinçado da fotografia, a partir de uma minúcia da imagem. Segundo Certeau (1994), trabalharemos como que em uma operação de caça ao detalhe, capaz de suspender o primeiro juízo, a primeira leitura, na busca por reconhecer o que se desvia do discurso hegemônico.

Acerca do corpo cabe dizer que sobre ele intervêm pedagogias, através das quais educamos, ao longo da história, nosso aparato vocal para a fala, nossa coordenação motora para o andar em pé e para a escrita, nossa visão para o entendimento das imagens. A socialização remodela o corpo natural, permitindo a constituição de sua materialidade contemporânea.

Os discursos violentam a carne, a carne constrange os discursos. Cada cultura e, dentro delas, cada grupo social constrói um código de aparências para governar os corpos. São códigos mutáveis e que se sucedem infinitamente durante a história. O que vemos refletido no espelho são gestos e gostos que revelam nossas subjetividades historicamente construídas; a retórica corporal de nossa cultura.

Aprendemos com nossos pares como devemos tratar nossos corpos, como vesti-los, como movimenta-los. Esta educação corpórea é difusa, pois recebida de muitos agentes, como a família e a mídia. Mas também é uma educação bastante especializada, já que cada um destes agentes se vale de um método para ensinar/adestrar os corpos: a família serve-se da educação para as boas maneiras; já a mídia, da educação para a beleza, como nos lembra Soares (2006).

As múltiplas faces das dobras visíveis do tempo são reveladas materialmente na arquitetura, no urbanismo, no vestuário, nos objetos, mas, sobretudo, no corpo. Ele é a inscrição que se move e cada gesto aprendido e internalizado, revela trechos da história da sociedade a que pertence. Sua materialidade concentra e expõe códigos, práticas, instrumentos, repressões e liberdades. É sempre submetido a normas que o transformam, assim, em texto a ser lido, em quadro vivo que revela regras e costumes engendrados por uma ordem social.

Como lugares de inscrição da cultura, dos corpos são retirados e acrescentados elementos que apresentam desvios, excesso, falta... Ato de extração ou de acréscimo em relação ao corpo remetem-nos a determinados códigos e o submetem a normas que são internalizadas por um meticuloso processo de educação. (SOARES, 2006, p.109)

Nossa materialidade corpórea faz-se por nossos sentidos e por aquilo que deles recebemos. Se, por exemplo, antes da entrada da mulher no mercado de trabalho – fato que já discutimos – corpos, sentimentos e hábitos eram mais lentos, hoje necessitamos do corpo ágil e rápido. Assim como nos faz pensar Almeida (2009), a educação do corpo não apenas muda nossa materialidade, mas também age sobre nossas formas de sentir, de viver, de aprender.

Numa sala de aula, usando uma dessas reproduções do corpo humano onde se veem artérias, veias, vasos, etc., o professor explica a algumas pessoas que às vezes conversam, prestam atenção, comem chocolate, viram para trás, falam alto, pedem para sair, chutam a da frente... O professor explica... A circulação do sangue.

(...)

O professor diz que ele circula e no entanto está tão parado... E os alunos tão agitados... Na lousa a vida é um homem-circulação parado... Na sala os alunos são homens... Sangue e corpo fluem... Agitam desejos, ódios, vontades, políticas (ALMEIDA, 2009).

Se o corpo se modifica com o modificar da cultura, também aquilo que o cobre, guarda e embeleza também precisa se modificar. Roupas e adereços, enquanto manifestações culturais, nos são vendidos – enquanto objetos e também enquanto ideias – pela sociedade em que vivemos, mas, ao mesmo tempo, também são comprados por nós, revelando através de seus códigos e símbolos aquilo que vivemos, sentimos e cremos.

Caberia, pois, perguntarmos: Há nos corpos das professoras fotografadas algum detalhe, algum espaço capaz de ser preenchido por outras leituras? Quais expressões, adornos, cores pinçados destes corpos poderiam nos fazer des-cobrir outras histórias sobre elas?

Antes de olharmos novamente para as fotografias, é importante destacar que este trabalho de pinçamento, de busca pelo detalhe, estará ancorado na própria ação do recortar, a qual se iniciou ainda quando foram produzidas as fotografias – uma vez que toda fotografia é uma parte do real recortada segundo as vontades de quem fotografou. Este (re)recortar que, segundo Celant (1999), é característico do próprio ato de pensar, será como um golpe de tesoura que marcará a superfície fotográfica gerando nela uma outra realidade; um corte que, esperamos, seja capaz de abrir espaço a novos significados.

(o ato de recortar) Talha o fio infinito de uma veste como simples contendor e retrato da figura humana, transformando-o em ato criativo, em linguagem construtora de novos objetos. (CELANT, 1999, p.170)

Com isso em mente e olhando agora para todas as imagens deste livro foto-reportagem (e não mais apenas para as fotografias que retratam as professoras em coletivo), vemos²⁵ que poucas são as imagens que nos mostram claramente as mãos destas mulheres. Mesmo assim, a metade das fotografias em que as mãos aparecem retratam um detalhe pequeno, porém capaz de saltar aos olhos: as unhas aparecem pintadas de um vermelho forte e vibrante.



Professora com unhas pintadas de vermelho (p.49)

É certo que, num primeiro olhar a esta fotografia, o que nos chama a atenção são as cores tanto da blusa usada pela professora quanto das cadeiras que a rodeiam – laranja e azul, cores opostas, porém complementares. Ainda assim, num segundo e mais atento olhar, sua mão empunhando a caneta logo nos captura e nos faz rememorar as tantas unhas pintadas de vermelho que víamos surgir nas salas quando ministramos aulas durante nossa atuação no *Teia do Saber*.

²⁵ É certo que infinitos outros detalhes poderiam ter sido pinçados destas fotografias: o vermelho do batom, os cabelos quase sempre presos, os corpos curvados... No entanto, há que se lembrar, como forma de justificativa às escolhas feitas aqui, que os detalhes foram fisgados justamente por condizer com as memórias das experiências reais vividas com as professoras fotografadas quando de nossa freqüência nas aulas do *Teia do Saber*.

Apesar dos desgastes musculares acarretados aos braços sempre empunhados à lousa, como nos apontam os inúmeros casos de afastamento por LER²⁶; mesmo tendo de driblar o ressarcar da pele das mãos pelo uso incessante do giz; e a despeito de regras mais rígidas de conduta como as dos evangélicos e muçulmanos – pelas quais a mulher com unhas vermelhas é luxuriosa e comete o pecado da vaidade – esse detalhe apreendido nas fotografias é capaz de nos fazer rememorar que, muitas vezes, ministrar aulas para essas mulheres-professoras era ver a sala de aula salpicada de vermelho!



Recorte e *zoom* na fotografia de capa da Diretoria de Ensino de Campinas Leste (p. 57)

Claros, quentes, fechados: inúmeras eram as tonalidades de vermelho. O início das aulas vez ou outra postergado para que uma pudesse mostrar à outra sua mais nova criação: vermelho vivo adornado por florzinhas brancas, vermelho alaranjado craquelado, vermelho-quase-vinho opaco...

²⁶ LER: sigla para Lesão por Esforço Repetitivo. Reportagens sobre afastamentos por LER entre professores podem ser encontrados no site do Centro de Referência em Educação Mario Covas, na sessão Saúde (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>)

Cada esmalte trazendo em seu nome um vislumbre de sedução (“doce paixão”), beleza (“rubi”), desejo (“maçã do amor”) ou mesmo de ira (“vermelho de guerra”). O vermelho, por estes esmaltes ressaltado, deixando de ser um cor para tornar-se um mundo de sentimentos.

Uma cor não é uma coisa, não é um átomo colorido nem um comprimento de onda luminosa, mas concreção de visibilidade, pura diferença e diferenciação entre cores. Quando o vermelho é tecido vermelho, pontua o campo dos vermelhos: a roupa dos cardeais, a bandeira da resolução, um fóssil de mundos perdido, o cafezal antes da colheita, o vestígio da ação policial deixado pelas ruas. Cada vermelho é um mundo e há o mundo do vermelho entre as cores. (CHAUÍ in NOVAES, 1988, p.58).

A complementar o figurino, brincos pendurados, grandes e brilhantes, aparecem em várias fotografias. Das fotografias em que é possível identificar esse adorno, muitas mostram brincos pendentes, como reais operárias, por regras de segurança, não poderiam usar.



Professora com brincos pendentes na capa da Diretoria de Ensino de Sumaré (p. 175)

De fato, num primeiro olhar a esta outra fotografia, o que nos chama a atenção primeiramente é sorriso escancarado desta professora, além das cores tanto de seu cabelo quanto de sua jaqueta e também da vestimenta da professora sentada atrás dela – louro amarelado e azul acinzentado, mais uma vez cores opostas, porém complementares. Ainda assim, num segundo e mais atento olhar, seu brinco prateado, pendendo da orelha direita, nos faz lembrar os tantos brincos pingentes que vimos sendo usados pelas professoras quando ministramos aulas no *Teia do Saber*.

Os mais característicos dos adereços humanos, componentes de produções esmeradas e muitas vezes tomados como marcas culturais – como os de penas para os índios e os de madeira para os africanos – os brincos não só pendiam dos rostos de muitas das alunas como participavam de seus momentos de relaxamento e *ganha-pão*: os intervalos das aulas várias vezes servindo para a venda de bijuterias, sendo os brincos pendentes, segundo elas, os campeões de venda.

É importante notar que, já que não conseguimos antes conjugar a interpretação de uma fotografia à análise do texto que a acompanha – pois, como dito anteriormente, as 112 fotografias analisadas não compunham com textos que se abrissem minimamente às análises – a atenção ao detalhe dos brincos pode nos ajudar a realizar esta conjugação agora.

Pois são justamente os brincos pendentes que aparecem adornando a figura da professora Lúcia do Prado Souza que, conforme exposto anteriormente²⁷, trabalha com os adolescentes internos de uma unidade da Febem em Campinas, desempenhando “o papel de psicóloga e de mãe dos garotos, muitos deles abandonados por suas famílias. E não reclama de trabalhar muitas vezes sob pressão” (p.70).

Assim, ao olharmos com mais atenção a esta fotografia da professora Lúcia, o detalhe dos brincos pendentes se contrapõe às mensagens que caracterizam esta professora como profissional vocacionada e abnegada. Isso porque, mesmo que em um primeiro momento sejamos novamente capturados pelas cores da figura – amarelo da blusa em oposição e complementaridade ao azul da gola e dos brincos – e uma vez que os demais elementos da fotografia pouco auxiliam em sua análise (o fundo da sala de aula, branco, nada nos acrescenta), o detalhe dos brincos não nos remete a uma “operária da educação” que trabalha arduamente, sem reclamar, e muitas vezes sob pressão.

²⁷ Ver mais na p.26 desta pesquisa.



O brinco azul da professora da Febem de Campinas (p.70)

Ao contrário, este detalhe dos brincos, este ponto de luz azulada, nos remete muito mais ao livro *Moça com brinco de pérola* de Tracy Chevalier (1999) e ao filme homônimo de Peter Weber (2004), ambos adaptações do quadro do pintor holandês Johannes Vermeer (1665).



Quadro *Moça com brinco de pérola*.
Johannes Vermeer (1665).
Royal Cabinet of Paintings Mauritshuis, Haia,

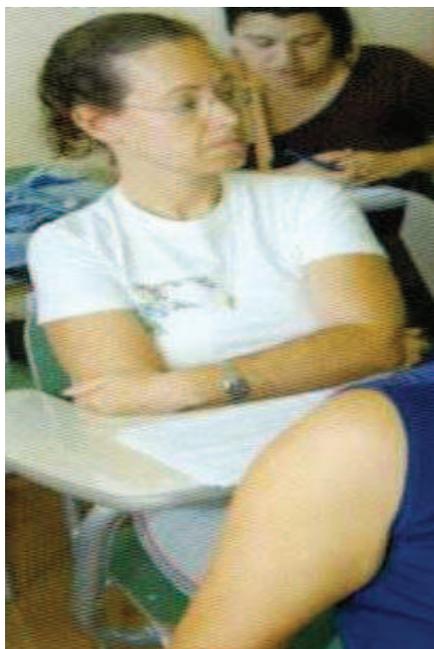
É interessante perceber que as cores do quadro, amarelo e azul, se repetem na fotografia da professora Lúcia, assim como o perfil, o fundo monocromático, a boca entreaberta. Por isso, ao olhar para a professora Lúcia, poderíamos fazer as mesmas perguntas que comumente fazemos ao quadro de Vermeer: por que será que ela parece feliz e triste ao mesmo tempo?

Tão difícil encontrar uma só resposta que, a partir do quadro, um livro e um filme foram produzidos na tentativa de, pela imaginação de seus autores/diretores, preencher essa lacuna de sentidos.

Independente da história imaginada por Chevalier e Weber para sua *Moça*, o que o detalhe dos brincos pinçados do corpo da professora Lúcia nos abre é uma fenda capaz de nos fazer desgrudar da figura da professora abnegada para imaginar uma pessoa, uma mulher que tem em si, para além de seu trabalho, também e ao mesmo tempo, outras vontades pingentes, azuladas e brilhantes. Talvez uma vontade de, como a nossa, encontrar uma ou outra feminice, uma ou outra formosura ainda não exposta.

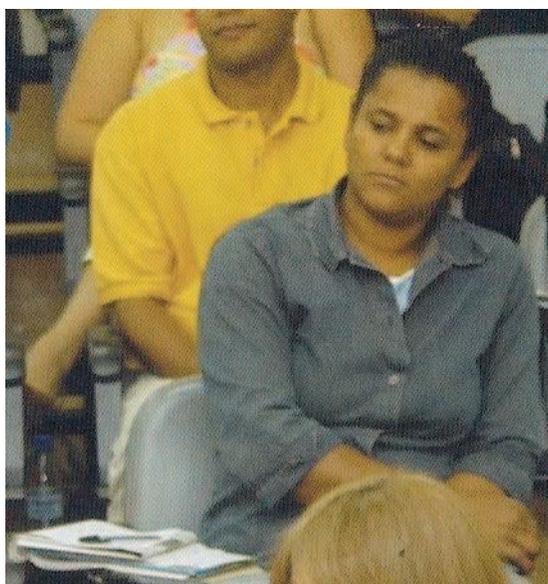
O que amam os olhos? Rigorosamente a formosura – a forma e a figura do belo (...) Como aprendem a ver a formosura nos vestígios e nas imagens? Aprendendo o segredo que as produziu: os astros de que dependem, as cores que as espelham, os minerais que as retêm, os odores que as exprimem, o elemento e humor que as temperam. (CHAUÍ in NOVAES, 1988, p.58).

No entanto, ainda que nossa vontade seja a de desembaçar belezas – que são as amadas pelos olhos, como dito por Chauí (1988) – o olhar mais cuidadoso às fotografias aqui analisadas também nos faz atentar para outros detalhes. Detalhes talvez contraditórios perante esta mesma vontade de beleza que vive em nós e, imaginamos, também nas professoras fotografadas, mas que ficam marcados nas fotografias deste livro como ficaram em nossas memórias: atentamos para expressões faciais que não condizem com a felicidade sorridente e a atenção animada próprias de uma professora vocacionada e abnegada à profissão. Novamente perguntamos: por que será que elas parecem felizes e tristes ao mesmo tempo?



Professora com olhar cabisbaixo
Recorte de imagem (p. 23)

Em muitas das fotografias em que mais de um rosto aparece, podemos pinçar uma expressão desanimada, um olhar cabisbaixo, uma ruga de cansaço que nos fazem rememorar as professoras-cursistas com as quais trabalhávamos neste curso de formação continuada, frequentado quinzenalmente aos sábados, das 9h às 18h, depois de uma semana intensa de trabalho.



Professora com olhar cabisbaixo
Recorte de imagem (p. 21)

É certo que, como já dissemos, muitas outras leituras e interpretações seriam possíveis ao olharmos para estas fotografias e seus detalhes. Poderiam, por exemplo, encarar estes rostos não como cansados e cabisbaixos, mas como absortos em pensamentos concentrados acerca de algum tópico desenvolvido nas aulas do *Teia do Saber*. O que nos faz ler tais imagens de um jeito e não de outro, mais uma vez é importante frisar, é nossa capacidade de imaginação conjugada às lembranças de fatos vividos entre e com estas professoras.

Olhar mais de perto as fotografias deste livro-reportagem e colocar maior atenção em detalhes/desvios como os brincos pendentes, as unhas pintadas de vermelho e os rostos cansados nos trouxe, assim, a possibilidade de rememorar estas professoras como pessoas que muito ultrapassam tanto a figura de mediadoras de saberes quanto, e sobretudo, a figura de docentes vocacionadas e sorridentes.

Sem esta leitura imagética mais apurada, poderíamos supor que a imagem da professora abnegada é plenamente aceita não só pelo Estado e pela Universidade que a produz quanto pelas próprias professoras. No entanto, como sugerido por Novaes (1988), escapes como estes nos confirmam que outras muitas leituras também são possíveis.

O fluxo da memória, ao jorrar, vem todo margeado por pontos por onde a significação da vida se concentrou: mudança de casa ou de lugar, morte de um parente, formatura, casamento, festas, emprego. Estes eventos e outros mais vão se apegando aos materiais que os acompanham, vão modelando o sentido íntimo das coisas que durante anos resistiram a nós com sua alteridade e acabaram por tomar algo do que fomos. (NOVAES, 1988, p.112).

A despeito, enfim, do pedido reiterado – e que em princípio pode parecer plenamente aceito – para que continuem a naturalizar o fato de abnegarem de condições de trabalho mais justas e de uma vida pessoal farta em prol da vocação, recortar estes detalhes das fotografias nos ajuda, como sugerido por Compagnon (2007), a denunciar que estas professoras também possuem outras histórias, outras vontades – o que, para nós, é o essencial!

Ler com um lápis na mão, recopiar na caderneta de anotação, isso é muito bom. Mas recortar e sobretudo jogar fora os restos, lança-los ao lixo, que inconveniência! Ora, no fundo, substancialmente, é a mesma coisa. O essencial da leitura é o que eu recorto, o que eu ex-cito; sua verdade é o que me compraz, o que me solicita. (COMPAGNON, 2007, p.32)

A fim justamente de sugerir novas histórias, novas composições para os recortes feitos sobre as fotografias destas professoras, tentamos, com o auxílio da literatura, compor outras leituras sobre estas pessoas, narrativas mais condizentes com os detalhes que encontramos ao nos debruçarmos sobre suas imagens.

Para tanto, propomos esboçar intervenções sobre três fotografias, modificando os fundos e textos que as acompanham. Algo possível porque, como já analisamos anteriormente, as locações/fundos que aparecem nas fotografias pouco nos acrescentam à sua leitura; e os textos, apesar de muito terem nos ajudado a analisá-las, raramente estavam em composição, na mesma página, das fotografias, além de, como já exposto, sequer terem sido lidos pelo público pelo qual o livro foto-reportagem circulou.

Nesse sentido, intervir sobre as imagens modificando seus fundos e textos poderia, sem comprometer as análises anteriormente feitas, nos ajudar a imaginar outros discursos possíveis sobre as professoras ao enaltecer os detalhes/desvios pinçados das fotografias: as unhas pintadas de vermelho, os brincos pendentes e os rostos cansados.

Cabe ressaltar que, nestas intervenções esboçadas sem pretensões artísticas ou literárias, não buscamos marcar uma nova identidade em relação às professoras, pois, segundo Larrosa (1982), não devemos definir quem é o outro, já que ele não está sob nosso poder. Ainda assim, devemos abrir espaço a ele, já que o outro não está no lugar que damos a ele, mas precisa de um lugar que o abarque. Nesse sentido, e como já dito, o intuito é o de fazer explodir as interpretações as quais conseguimos chegar a partir do olhar mais apurado para as fotografias, deixando que outras histórias vazem por entre as frestas/detalhes que encontramos.

Como primeiro exercício, aliamos um fundo avermelhado e letras brancas – escolhidos, tal como nos demais exercícios, puramente para exaltar o detalhe pinçado da fotografia pelo uso das mesmas colorações – à poesia *Tempo*, escrita por Adélia Prado em 1976 e publicado no livro *O Coração Disparado*, em 1978. Tal poesia nos apresenta uma mulher já vivida, que às veze se vê feia, mas que ainda tem desejos de viver – desejos apelando em coisas tão incríveis como o pintar das unhas. Tentamos, assim, exaltar a fome, a vontade que imaginamos existente nestas professoras de ensinar, afetar, sentir e viver.

TEMPO

Adélia Prado



A mim que desde a infância venho vindo,
como se o meu destino,
fosse o exato destino de uma estrela,
apelam incríveis coisas:
pintar as unhas, descobrir a nuca,
piscar os olhos, beber.
Tomo o nome de Deus num vão.
Descobri que a seu tempo
vão me chorar e esquecer.
Vinte anos mais vinte é o que tenho,
mulher ocidental que se fosse homem,
amaria chamar-se Fliud Jonathan.
Neste exato momento do dia vinte de julho,
de mil novecentos e setenta e seis,
o céu é bruma, está frio, estou feia,
acabo de receber um beijo pelo correio.
Quarenta anos: não quero faca nem queijo.
Quero a fome.

Em um segundo exercício, como que deixando gritar os lábios entreabertos da professora, o detalhe da professora com seus brincos azuis pendentes recebe um fundo azul e a poesia *Sabiá com Trevas*, de Manoel de Barros, publicada no livro *Arranjos para Assobio* em 1982. Querendo a palavra ardente, com febre, o autor nos ajuda a exaltar o detalhe dos brincos, enaltecendo a vontade que imaginamos que esta professora tenha de gritar pedindo mais beleza, mais brilho, mais sentimento – vontade a qual poderia, antes deste exercício, parecer ordinária, se não inexistente.

SABIÁ COM TREVAS

Manoel de Barros

Há quem receita a palavra a ponto de osso, oco;
ao ponto de ninguém e de nuvem.
Sou mais a palavra com febre, decaída, fodida, na sarjeta.
Sou mais a palavra ao ponto de entulho.
Amo arrastar algumas coisas no caco de vidro,
enverga-las pro chão, corrompe-las
até que padeçam de mim e se sujem de branco.
Sonho exercer com elas o ofício de criado:
usa-las como quem usa brincos.



Por fim, como último exercício, juntamos um fundo azul acinzentado, como a blusa usada pela professora fotografada, a duas estrofes da poesia *Cansaço*, de Álvaro de Campos. Publicada entre outras poesias no livro *Poemas*, coletânea lançada no Brasil em 2006, os versos do heterônimo mais febril de Fernando Pessoa, constantes da primeira e da última estrofes – lidas como mais condizentes com a imagem que queremos valorizar – nos ajudam a exaltar o olhar cabisbaixo pelo cansaço que imaginamos sentido pela professora retratada, um cansaço advindo não apenas da irrealização das coisas da vida, mas sobretudo da não-aceitação dos inevitáveis fracassos.

CANSAÇO

Álvaro de Campos



O que há em mim é sobretudo cansaço –
Não disto nem daquilo,
Nem sequer de tudo ou nada:
Cansaço, assim mesmo, ele mesmo,
Cansaço.

(...)

E o resultado?
Para eles a vida vivida ou sonhada,
Para eles o sonho sonhado ou
vivido,
Para eles a média entre tudo e nada,
isto é, isto...
Para mim só um grande, um
profundo,
E, ah com que felicidade infecundo,
cansaço,
Um supremíssimo cansaço,
Íssimo, íssimo, íssimo,
Cansaço...

Ressaltando, em suma, estes detalhes/desvios ao alia-los à literatura, esperamos contribuir para que outras leituras, outras histórias sobre estas professoras sejam sabidas e reconhecidas, não como únicas muito menos como substitutas das anteriores, mas como também possíveis.

Nosso exercício se finaliza, assim, como esboço de conjugação simples dos detalhes a textos e cores, sem ter, como já dito, pretensões artísticas e também sem adentrar em outros campos como o das análises textuais dos textos poéticos escolhidos. Justamente por acreditarmos que, depois de prontos e divulgados, textos e imagens tornam-se independentes, como já expusemos, deixamos que cada leitor coloque ou não essas análises e intervenções em sua bagagem pessoal, podendo a partir delas imaginar outras tantas leituras possíveis a partir do que já carrega consigo, de suas memórias e de suas próprias formas de ver, de sentir, de saber.

Cabe por fim lembrar que, segundo Chartier (1990), há, dentre os fatores determinantes às interpretações, a interferência dos editores nos discursos pretendidos pelos autores de uma obra e que, portanto, existem vários sentidos circulando em um texto, sentidos que não estariam especificamente no escrito ou mesmo na leitura em si. Todos os sentidos de um texto – sejam estes depositados pelos autores, pelos editores ou pelos leitores – só poderiam ser reconhecidos pela história que o ultrapassa; ou seja, pelo seu contexto.

Finalizamos este segundo momento da pesquisa esperando que estas imagens (re)imaginadas a partir dos contextos, das lembranças de memórias vividas, exponham a pluralidade de sentidos – às vezes contraditórios e ambíguos – possíveis de serem extraídos destas fotografias de professoras participantes do programa *Teia do Saber*.

Mais que isso, que essa pluralidade pautada na subjetividade seja reconhecida como também legítima e importante ao menos dentro da Universidade Pública – a qual, se já não age mais tanto como questionadora, ao menos deve configurar-se como espaço de produção e divulgação de outros e novos olhares.

V. ÚLTIMA BAGAGEM: ESPAÇO VAZIO

(ou considerações finais que não conseguem concluir)

Exausto

*Eu quero uma licença de dormir,
perdão pra descansar horas a fio,
sem ao menos sonhar
a leve palha de um pequeno sonho.
Quero o que antes da vida
foi o sono profundo das espécies,
a graça de um estado.
Semente.
Muito mais que raízes.²⁸*

Exausta. A personagem de Adélia Prado está. Eu estou. As professoras devem estar. Dona Zezé certamente estaria...

Exausta das propostas de formação continuada de professores embasadas em estereótipos que insistem em se fixar, os quais tomam, como observado por esta pesquisa, a professora como profissional abnegada, sorridente e feliz, capaz de abrir mão de sua vida pessoal, social e afetiva em prol da vocação. Profissionais que se predisporiam a estudar aos sábados, durante todo o dia, depois de uma semana inteira de labuta, mas que ainda assim se sentiriam gratas pela oportunidade de entrar em contato com uma grande Universidade e teriam sua autoestima por isso enriquecida.

Propostas de formação continuada que assim concebem os docentes são formas de controle, demarcações identitárias que reforçam, conformam e fazem persistir um olhar errante e único que, de tão repetido, pode passar despercebido por debaixo de uma suposta neutralidade da academia, do Estado e dos grupos editoriais responsáveis por sua disseminação.

Há que se lembrar que, como já dissemos, este discurso que enaltece a professora como docente e estudante batalhadora, responsável pela educação e superadora de obstáculos, acaba por evidenciar tanto a desqualificação da educação pública básica em nosso país quanto à fragilidade da formação inicial destas professoras; pois, se de outra forma, talvez cursos como o *Teia do Saber* não fossem tão importantes e necessários.

²⁸ PRADO, Adélia. Exausto. In: **Poesia Reunida**. São Paulo: Siciliano, 1991, p. 81.

Não que a formação continuada de professores seja desnecessária ou ineficaz por definição. É certo que os aprendizados, as trocas, as experiências e reflexões partilhadas entre professores-regentes e professores-cursistas possibilitariam o enriquecimento de todos.

Acreditamos, sim, na formação continuada de professores, mas de uma forma que não implique na forma(ta)cão do outro, que não embarreire possíveis aberturas às singularidades na formação. Ao contrário, acreditamos num processo de formação que, antes de mais nada, envolva o contato e a escuta direta do educando para o planejamento das ações didáticas – e não seu desenvolvimento a partir de indicadores de desempenho e orientações curriculares padrão. Acreditamos em uma formação que parta do cursista, de seu ambiente, de seus desejos e necessidades, sem limita-lo a ser um “meeiro”, agente multiplicador e depositário de informações e novidades e serem repassadas aos estudantes da educação básica. Acreditamos numa formação que seja antes um espaço vazio, ou seja, um espaço e tempo não recheados de conselhos metodológicos, mas um espaço e tempo de olhar para si mesmo, para o (re)pensar-se como professor e como pessoa, num itinerário plural e criativo, nunca findável.

Por crermos numa formação realmente contínua, e não pontual, isolada, periódica, buscamos escrever o texto desta tese num *continuum*, com capítulos encadeados que, assim como as análises aqui feitas, pudessem se correlacionar, deslizando uns sobre os outros em prol do surgimento da possibilidade de evidenciar significados sucessivos e mutantes durante a leitura.

Já por acreditarmos nessa formação continuada que dá atenção ao educando, a fim de valorar equanimemente a academia e a educação de base tanto em seus saberes quanto em seus atores – ao contrário do que percebemos quando da leitura de imagens e textos do livro aqui analisado, com *closes* e discursos de primeiras páginas apontando a importância de representantes da academia e do Estado – buscamos olhar com toda atenção possível à figura fotográfica da professora, a fim de perceber uma expressão, um adorno, uma cor capaz de nos fazer lembrar outras histórias, histórias talvez mais condizentes com a realidade vivida junto às professoras-cursistas durante nossas passagens pelo curso *Teia do Saber*.

Despindo as fotografias das professoras capítulo a capítulo, desarrumando esta mala-livro, remexendo em nossa própria bagagem de mulher, trabalhadora, professora, buscamos chegar mais perto do íntimo, buscamos des-cobrir – e justamente por isso os capítulos seguiram assim, dos sapatos até o mais íntimo dos *nécessaires*.

Ao olharmos com mais atenção às fotografias do livro aqui analisado, pudemos ouvir os corpos das professoras, muitos com sobrepeso, gritando, clamando por mais vez e mais voz, por debaixo das calças *jeans* e dos óculos.

Olhando com ainda mais afinco, vimos as unhas vermelhas e os brincos pingentes apontando para formosuras e feminices que muito ultrapassam a figura da professora-operária da educação. O brinco, assim como o vermelho das unhas, brincou conosco: quando perdemos nosso olhar no brinco, o olhar foi raptado pelo pendente e, ao ser devolvido, mais lustroso e limpo, tornou-se mais capaz de imaginar.

E por fim vimos o cansaço. Este mesmo que sinto. Este mesmo que, imagino, Dona Zezé certamente sentiria: não por andar a cavalo, percorrer trilhas a pé, recorrer a charretes para chegar às escolas; mas talvez por ter tido dois filhos e não ter podido vê-los crescer por falta de tempo para os afazeres domésticos; ou talvez também por fazer as vezes de médica, farmacêutica, conselheira, para além das tarefas docentes; tudo em nome das aulas bonitas que pode ministrar a partir dos aprendizados constantes e da liberdade de não mais ser obrigada a usar cartilhas...

Um cansaço que, como diz Fernando Pessoa como Álvaro de Campos, não é só disto ou daquilo, mas do fracasso como um todo: um desânimo frente ao conjunto de pensamentos, sentimentos e quereres que continuam a apregoar a visão da professora como a “salvadora da nação”.

“Retornar a nós depois de habitar o olhar do outro, mesclar olhos dentro de si, refazer em nosso corpo as biografias dos demais”²⁹. As palavras de Eugenia Vilela traduzem nossos percursos quando nos comprometemos a olhar para as fotografias destas professoras. Pois olhando para tais imagens, pudemos rememorar o vivido e olhar mais uma vez para nós mesmas, para nossas práticas enquanto formadoras, para nossas experiências (e quantos olhares estereotipantes às vezes são tão nossos!) – não tendo este percurso como único possível, mas como um dos inúmeros capazes de nos fazer transcender nossos pontos de vista primeiros para agir em prol da transformação de nós mesmas e de nosso entorno, esta sim real bandeira de liberdade!

Ao nos depararmos com o olhar hegemônico e, ao ultrapassa-lo, ao buscar o pinçar de detalhes nas imagens escolhidas, aliado e ancorado na rememoração de momentos vividos, acreditamos ter criado uma fenda, uma brecha capaz de ampliar os

²⁹ VILELA, Eugenia. Corpos inabitáveis: errância, filosofia e memória. In: **Enrahonar**, nº 31, 2000, p. 35-52. Disponível em <http://www.raco.cat/index.php/Enrahonar/article/viewFile/31977/31811> Acesso em maio/2013.

limites do nosso próprio olhar e dele fazer vazar outras leituras, outras histórias sobre as professoras.

Ao final, pela união dos recortes das imagens às poesias, trazendo a literatura para dar corpo aos detalhes e sustentar as novas leituras acerca das imagens, inauguramos – não no sentido de ser algo inédito, mas no sentido de não ter sido ainda realizado por nós mesmas – um outro movimento, um movimento de resistência frente aos estereótipos antes encontrados. Inauguramos uma estética da resistência.

Talvez esteja aí, mais do que em quaisquer outros lugares, a proposta de educação que almejamos apresentar e defender: uma proposta de educação por elementos da cultura material como as imagens, que, na companhia da literatura, puderam tornar-se forças de resistência perante as formas de controle. Uma proposta que una a educação e a cultura a fim de gerar esquivas, táticas desviantes, espaços vazios pelos quais poderiam vazar singularidades, criando dobras nessa poderosa demarcação identitária. A poesia e a imagem como portas entreabertas às singularidades.

Falar em formação de professores pode ser, dentro desta perspectiva, até insuficiente, uma vez que a palavra formação traz em si a ideia de que haveria um modelo de professor capaz de ser atingido, uma forma de agir, pensar e sentir que garantiria a pertença ao grupo profissional já estabelecido. Ao contrário disto, acreditamos numa formação contínua que, muito mais do que atualizar, que reciclar o lixo das formações e vivências anteriores, se proponha a ser uma abertura para as inúmeras formas de ser/sentir-se professor. Tornar-se e formar-se professor seria assim muito menos como a formação de uma identidade a qual se chega e muito mais como um percurso, permanente e plurifacetado, com teias de significâncias tecidas não apenas na/pela escola, mas por toda a cultura que continuamente nos atravessa.

Neste percurso, tão ou mais importante que encontrar pistas ou mesmo respostas para as ações didático-metodológicas docentes frente a seus alunos seria a ampliação da ação política do educador, uma vez que objetivaria incitar a olhos e ouvidos mais abertos aos sentidos e sensações que estão a atravessar o mundo e as instituições educativas. Como nas palavras de Adélia Prado, acreditamos num processo de formação semente, muito mais que raízes!

Por fim – mas sem o objetivo de concluir, já que as análises possíveis, assim como os aprendizados, são infundáveis – desta maneira o propósito desta pesquisa se confirma: o de abrir um espaço e um tempo na Universidade Pública para a pluralidade, para o criticismo e para as singularidades!

Referências Bibliográficas:

ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: arte da memória**. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. O corpo, a aula, a disciplina. In: **Revista Educação & Sociedade**, nº 21. Disponível em www.lite.fae.unicamp.br Acesso em 24/07/2009.

ANDRADE, Roseane de. **Fotografia e Antropologia: olhares fora-dentro**. São Paulo: Estação Liberdade/EDUC, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Brasília: Hucitec, 1987.

BARROS, Manoel de. Sabiá com Trevas. In: **Arranjos para Assobio**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1982.

BARROS, José D'Assunção. A história da cultura e a contribuição de Roger Chartier. In: **Diálogos**. Maringá: UEM, v.9, nº1, 2005.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. São Paulo: Nova Fronteira, 2000.

_____. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1961.

BARTHES, Roland, MARTY, Eric. O oral/escrito. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1987.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas** vol. I: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança dos velhos tempos**. São Paulo: T.A. Editor, 1979.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2010.

CALVINO, Ítalo. A aventura do fotógrafo. In: **Os amores difíceis**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAMPOS, Álvaro de. Cansaço. In: **Poemas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CANABARRO, Ivo. Fotografia, história e cultura fotográfica: aproximações. In: **Revista de Estudos Ibero-Americanos**. Rio Grande do Sul: v. XXXI, nº 2, p. 23-39, dez/2005.

CELANT, Germano. Cortar é pensar: arte & moda. In: PRADILHA, Céron, REIS, Paulo. **Kant: crítica e estética na modernidade**. São Paulo: SENAC, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **A invenção do cotidiano 2** – morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1997.

CHARTIER, Roger. **A nova história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CONPAGNON, Antonie. **O trabalho de citação**. Belo Horizonte: Edit. UFMG, 2007

COSTA, Marisa Vorraber, SILVEIRA, Rosa Hessel, SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e Pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, nº23, ago/2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf> Acesso em 13/07/2010.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar Edições, 2000.

DUBOIS, Philippe. **O Acto Fotográfico**. Lisboa: Veja, 1992.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1988.

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

HILLMAN, James. Guerras, Armas, Áries, Marte. In: **Cidade e Alma**. São Paulo: Nobel, 1993.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papyrus, 1996.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº19. Disponível em <http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>. Acesso em 14/04/2013.

_____. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1982.

LARROSA, Jorge Bondía, FERRÉ, Núria Pérez de Lara (orgs). **Imagens do outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: **Historia e Memória**. Campinas: UNICAMP, 1996.

MACHADO, Arlindo. **Ensaio sobre a Contemporaneidade**. São Paulo: PUC-SP, 1994.

MELO E SOUZA, Gilda de. **O espírito das roupas: a moda no século dezenove**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque, COPPOLA, Gabriela Domingues, RIGOTTI, Gabriela Fiorin. A educação pelo cinema. In: **Artigo Científico**, 2006. Disponível em www.artigocientifico.com.br Acesso em 10/08/2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: n° 44, ago/2010.

NOVAES, Adauto (org.). **O Olhar**. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

NÓVOA, Antonio (org.) **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1991.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

PRADO, Adélia. Tempo. In: **O Coração Disparado**. São Paulo: Nova Fronteira, 1978.

_____. Exausto. In: **Poesia Reunida**. São Paulo: Siciliano, 1991.

SOARES, Carmen Lúcia (org). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Jorge Pedro. **Fotojornalismo**: introdução à história, às temáticas e à linguagem fotográfica na imprensa. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VILARTA, Roberto, SANTOS, Raquel do Carmo, SCARPINETTI, Antonio José, KASSAB, Álvaro (orgs.) **Teia do Saber**: capacitação de professores da rede pública. Unicamp – Secretaria de Estado da Educação/SP Campinas: IPES Editorial, 2005.

VILELA, Eugenia. Corpos inabitáveis: errância, filosofia e memória. In: **Enrahonar**, n° 31, 2000, p. 35-52.

Disponível em <http://www.raco.cat/index.php/Enrahonar/article/viewFile/31977/31811>

Acesso em 26/05/2013.

WUNDER, Alik. Fotografias, restos quase mortais. In: AMORIM, Antonio Carlos. GALLO, Silvio, OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado (orgs). **Conexões: Deleuze e Imagem e Pensamento e...** Petrópolis: De Petrus; Brasília: CNPq, 2011, p.155-176.

Sites Consultados:

Centro de Referência em Educação Mário Covas: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br>

Grupo Gestor de Projetos Educacionais: <http://www.ggpe.reitoria.unicamp.br>

Rede do Saber: <http://www.cenp.edunet.sp.gov.br>

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: <http://www.educacao.sp.gov.br>

UNICAMP – Sala de Imprensa: http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje

ANEXO I: QUESTIONÁRIO

Sobre o livro foto-reportagem intitulado “Teia do Saber: capacitação de professores da rede pública”, responda:

1- Você se recorda de ter recebido este livro ao final de sua atuação como professor(a)- cursista ou professor(a)-regente do *Teia do Saber*?

() Sim () Não

2- Você guardou este livro com você?

() Sim () Não

3- Caso ainda o possua, você saberia onde, neste exato momento e sem procura-lo, guardou este livro?

() Sim () Não

4- Você se recorda de, alguma vez, tê-lo folheado?

() Sim () Não

Quando? _____

5- Você se recorda de alguma fotografia publicada neste livro?

() Sim () Não

Qual? _____

Por que esta(s) imagem(s) chamou sua atenção? _____

6- Você se recorda de ter lido alguma entrevista publicada neste livro?

() Sim () Não

Qual? _____

Por que esta(s) entrevista(s) chamou sua atenção? _____

ANEXO II: NOTÍCIA

ALVES FILHO, Manuel. Livro-reportagem sobre programa Teia do Saber dá voz aos educadores. In: **Jornal da UNICAMP**, edição 318, 03-16/04/2006, p.01. Disponível em: http://www.unicamp.br/unicam/unicamp_hoje/ju/abril2006/ju318pag4.html Acesso em: 08/07/2008.

Publicação mostra impactos do programa de capacitação junto aos professores da rede e suas dificuldades cotidianas

Livro-reportagem sobre o programa Teia do Saber dá voz aos educadores

MANUEL ALVES FILHO

A Unicamp lançou em meados de abril, em data ainda a ser definida, o livro "Teia do Saber - Capacitação de Professores da Rede Pública". A obra tem o formato de uma extensa reportagem sobre a participação da Universidade no programa Teia do Saber, idealizado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para proporcionar formação continuada aos educadores da rede estadual de ensino. Valendo-se de entrevistas de fatos e depoimentos, a publicação traz um amplo e rico retrato panorâmico dos impactos causados pelos cursos ministrados nas

Jornalistas percorrem 22 cidades trazendo 133 entrevistas e 1.000 imagens

atividades cotidianas de professores em escolas públicas. Junto com o lançamento do livro, a Unicamp fará a doação de um software à Secretaria de Educação. A ferramenta computacional facilitará a comunicação entre as suas 90 direções de ensino (DE) e as instituições contratadas para participar do programa. O software será acompanhado de um manual explicativo. Os dados apresentados no livro referem-se aos anos de 2003 e 2004, com maior ênfase para este último. Nos dois períodos, perto de 3,7 mil professores da rede estadual de ensino participaram das atividades desenvolvidas pela Unicamp no contexto do Teia, sendo o programa idêntico em formato. Essas instituições atuam em escolas vinculadas a 14 DE, onde estão matriculados cerca de 700 mil alunos. Na Universidade, as ações são coordenadas pelo Grupo Gestor de Projetos Educacionais (GGPE), vinculado à Reitoria. De acordo com o professor Roberto Viçaria, coordenador do GGPE e um dos organizadores do livro, perto de 80 pessoas estão diretamente envolvidas nas atividades. "Um desses tantos aspectos relevantes desse trabalho é o fato de que ele dá voz a quem faz a maioria das pesquisas que participam do Teia do Saber: os próprios professores", afirma.

Essa aproximação entre a Universidade e a rede pública, diz Viçaria, gera mudanças positivas para os educadores da rede estadual e a estrutura com mais preparo as dificuldades e dilemas do cotidiano. Além disso, possibilita a oportunidade de atuar numa escola de modo a superar com reconhecimento o nível de escolaridade e a auto-estima dessas pessoas, interioriza positivamente as aprendizagens. "Não é raro os participantes do Teia do Saber manifestarem a intenção de fazer um curso de pós-graduação. De fato, segundo informações das nossas unidades de ensino, um número cada vez maior de pessoas que participam do programa tem feito inscrição para participar do processo de seleção de cursos programados de mestrado e doutorado".

Essas atividades foram traçadas nos estudos realizados pelo Teia do Saber sobre retratos dos professores em fotografias coletadas no livro. De acordo com o jornalista Álvaro Kassab, Raquel do Carmo Santos e Antonio Scarpinetti, produtores da Assessoria de Comunicação e Imprensa da Unicamp, ao organizadoras da obra, o objetivo da publicação foi demonstrar que o programa não influencia apenas no desenvolvimento de metodologias de ensino, mas também em vários outros âmbitos da vida dos professores da rede es-



Foto: Alameda Rodrigues/Unicamp



Maria José Dias de Oliveira, 64 anos, professora que voltou aos bancos escolares como estudante



Alcino, professor de inglês em Curitiba, leva o livro e o software para a escola

A esquerda, a equipe do livro: Álvaro Kassab, Raquel do Carmo Santos e Roberto Viçaria

A direita, André Aparecido Gratiwo, de Sorocaba, mostrando o livro para a rede pública



Software permite acompanhar dados do trabalho em sala de aula

O software que a Unicamp doará à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por ocasião do lançamento do livro "Teia do Saber - Capacitação de Professores da Rede Pública", facilitará a comunicação entre as direções regionais de ensino e as instituições contratadas para ministrar as atividades do programa de capacitação dos professores da rede pública. Segundo o professor Roberto Viçaria, coordenador do Grupo Gestor de Projetos Educacionais (GGPE), órgão vinculado à Reitoria da Universidade, a ferramenta computacional permitirá que as DE acompanhem on-line os dados sobre os trabalhos desenvolvidos em sala de aula. Até então, os relatórios eram preenchidos manu-

almente e remetidos depois de alguns dias às autoridades da rede. "A partir de agora, terminada a aula, o docente ou doutorando da Unicamp ou de outra instituição poderá acessar o site da Secretaria e registrar, num campo específico, informações como frequência, metodologia, interdisciplinaridade etc.", afirma. Ao ser acessado de forma mais rápida a esses dados, explica Viçaria, a Secretaria fará um acompanhamento mais próximo dos resultados do Teia do Saber, o que possibilitará a adoção quase imediata de eventuais medidas para corrigir ou aperfeiçoar o programa. O software, que foi desenvolvido por especialistas da Unicamp, será acompanhado de um manual que explica em detalhes o seu funcionamento.

das dedicados ao magistério. Maria José Dias de Oliveira demonstrou enorme satisfação em poder voltar aos bancos escolares como aluna. Curiosamente, um dos seus professores foi um doutorando da Unicamp, de 24 anos, num ano ideal de um dos seus períodos. "O mais interessante é que esta senhora afirmou que a participação no Teia do Saber despertou nela o interesse em contribuir na rede como futuro estudante", conta Raquel. O segundo episódio tem relação com um aluno da rede estadual de ensino, André Aparecido Gratiwo, de 19 anos, morador da Cruz das Flores, distrito de Sorocaba, região de Ribeirão Preto. O rapaz, que demonstra um potencial talento para as artes plásticas, tem recebido o apoio de um dos professores que participam do Teia do Saber, que lhe forneceu o material para a pintura de quadros. Graças ao apoio, André já outras como à área que o ajudará a repetir a trajetória dos pais, que são criadores de cinema.

Tão importante quanto trazer à tona essas histórias, destacou os jornalistas, foi poder constatar que a despeito dos problemas que permeiam o ensino público não resta fundamental e málio, há muita gente trabalhando pela melhoria da educação. "Do ponto de vista geral, foi possível perceber que os milhares não desanimados de pessoas, tanto da Unicamp quanto da própria rede estadual, têm o magistério como um ideal", diz Raquel. O projeto gráfico do livro "Teia do Saber - Capacitação de Professores da Rede Pública" foi coordenado por Alvo Cassab, de Matos e a revisão foi feita por Renato Miguel Basses. A produção da obra contou ainda com a participação do professor Amauri Aparecido Aguiar, analista de organização e métodos da Pós-Reitoria de Ensino e Assessoria Comunicativa (Poa).

tuada, bem como na de seus alunos. "Nos quatro anos de vida a esses educadores, de forma que fossem ouvidos não só pela comunidade acadêmica, mas também pela sociedade de modo geral", explica Kassab, responsável pela edição do material.

Mil Imagens - A ideia de produzir o livro, conforme Kassab, partiu do professor Roberto Viçaria, após este ter lido uma matéria sobre o Teia do Saber no *Jornal da Unicamp*. A opção por uma obra no formato livro-reportagem, diz o jornalista, veio de uma necessidade de valorizar o trabalho dos professores. "Foi preciso que fosse um modo de empacotar a publicação e dar a ela um caráter documental". Segundo Raquel, autora dos textos, a obra traz 133 entrevistas. Foram contemplados os depoimentos dos professores, seus alunos, estudantes da rede pública, dirigentes,

de centros e alunos de pós-graduação da Unicamp e de representantes da Secretaria de Estado da Educação, entre eles o então titular da Pasta, professor Gabriel Chabita. Raquel conta que percorreu, acompanhada de Scarpinetti, as 22 unidades que pertencem ao Teia do Saber, atendidas pela Unicamp no programa. Foram visitadas 25 escolas e produzidas cerca de mil imagens, sendo que 504 delas foram publicadas. "Nesse trabalho, em cada uma dessas unidades, foi contar a história da vida desses professores e de como ela foi afetada pelo Teia do Saber. Embora o trabalho não tenha sido idealizado, ele não teve como preocupação de estabelecer correspondências. Não cobramos os departamentos de imediato que nos enviassem as pessoas. Foi tudo muito espontâneo. Tanto a equipe, que o livro não é ilustrado. Ele também traz críticas fotó-

grafias pelo entrevistados", relata. Tanto Raquel quanto Scarpinetti destacam que, mesmo mantendo o necessário distanciamento crítico, acabaram por se envolver com as histórias que registraram. "Não nos emocionamos várias vezes ao constatar a importância do trabalho desenvolvido pela Unicamp em localidades como Igarapé do Desenvolvimento Humano, indicado usado pela ONU para medir a qualidade de vida de uma população à beira do rio", afirma Scarpinetti. Entre os muitos episódios descritos no livro, os jornalistas destacaram mais dois. Em virtude da limitação de espaço, o *Jornal da Unicamp* selecionou este. O primeiro refere-se a um professor da rede estadual residente em São Bento do Sapucaí, região de Piracicaba e Jaguariçaba, no Vale do Paraíba.

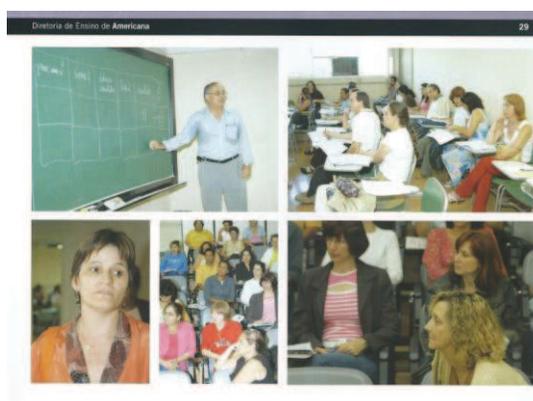
Dois episódios - Aos 69 anos, 60

ANEXO III: IMAGENS

Neste anexo, apresentamos, em formato de miniaturas/provas, as 43 páginas das quais foram retiradas as 112 imagens analisadas na primeira parte desta pesquisa.



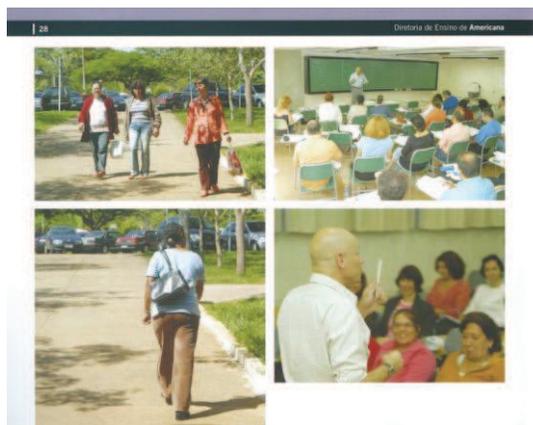
p. 21



p.28



p. 23



p. 29



SEMEANDO

Leandro Karnal deu aulas na rede estadual por 20 anos. Na foto do lado, coordenou duas turmas e esteve em Americana, Apiaí e Lins. "A melhor coisa para um professor é dar aula para professor", comenta ele. Para o docente, o grande desafio é conseguir colocar na sala justamente aquilo que os professores mais desejam: o amor. Karnal insiste à maneira feita pelo escritor Roberto Alves: "O professor planta carvalhos, e não escabros". Ele sempre mais não vê crescer, não colhe. "Sempre sementeira, diz a Unicamp e mais do que indicado por tratar-se de uma instituição pública, lutando para o sistema público."

p.27



MÃO DUPLA

Há dez anos professor do Instituto de Estudos da Linguagem, Wilmar da Rocha D'Ángelis é um especialista em línguas indígenas. Trabalho de campo, para ele, não é novidade. Desenvolveu estudos, por exemplo, com Iyambé e Mairú-de, além de desenvolver programas de educação escolar indígena. Quando foi convidado a participar do projeto no Ribeira, D'Ángelis logo demonstrou interesse. Primeiramente, por ter a convicção de que a língua "estava esquecida pelo Estado". Depois, por sentir que a diversidade linguística era uma das características da região onde, na sua avó, havia uma rica tradição mantida viva nos comunidades indígenas e quilombolas. "Estavam encontrando essa riqueza. Há uma grande variedade linguística, boa parte dela desconhecida", revela o docente.

Mais que ser contato com o objeto de seus estudos, D'Ángelis vê nessa oportunidade um trabalho cujo alcance social tem mão dupla. Nessa perspectiva, aplica-se os conhecimentos e as experiências acumuladas na Universidade, substituindo-o a serviço da comunidade de professores e, indiretamente, dos alunos. "Esse tipo de trabalho enriquece a universidade continuamente, já que expõe a sociedade brasileira. Mostra um mosaico que nunca se sabe como se desenha". Na segunda perspectiva, diz D'Ángelis, o projeto é revelador na medida que convida ser possível a universalidade "ter os pés no chão", mostrando uma realidade mantida desconhecida por vários fatores. "A nossa Universidade fala de um país que existe, porque está em contato com ele".

p. 40



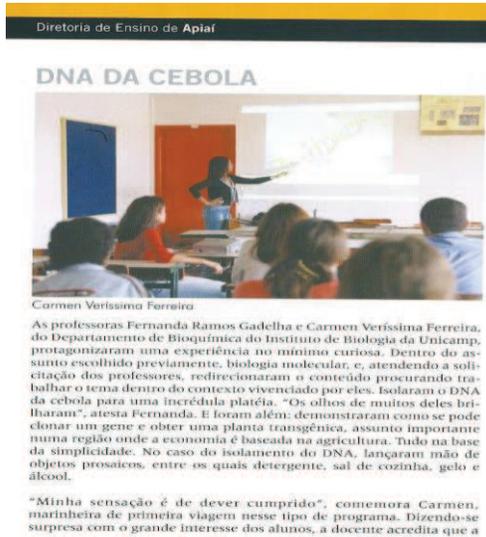
Aula da professora Neza Lúcia Batista Ferraz, no E.E. Dilegnio Ribeiro de Lima

Centro de bairro rural de Apiaí

p. 38



p. 42



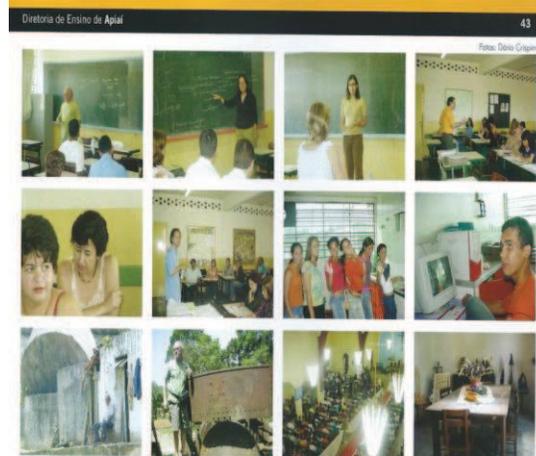
DNA DA CEBOLA

Carmen Veríssima Ferreira

As professoras Fernanda Ramos Gadelha e Carmen Veríssima Ferreira, do Departamento de Bioquímica do Instituto de Biologia da Unicamp, protagonizaram uma experiência no mínimo curiosa. Dentro do assunto escolhido previamente, biologia molecular, e, atendendo a solicitação dos professores, redirecionaram o conteúdo procurando trabalhar o tema dentro do contexto vivenciado por eles. Isolaram o DNA da cebola para uma incrível platéia. "Os olhos de muitos deles brilharam", atesta Fernanda. E foram além: demonstraram como se pode clonar um gene e obter uma planta transgênica, assunto importante numa região onde a economia é baseada na agricultura. Tudo na base da simplicidade. No caso do isolamento do DNA, lançaram mão de objetos prosaicos, entre os quais detergente, sal de cozinha, gelo e álcool.

"Minha sensação é de dever cumprido", comemora Carmen, marinheta de primeira viagem nesse tipo de programa. Dizendo-se surpresa com o grande interesse dos alunos, a docente acredita que a

p. 39



p. 43



p. 50



p. 57



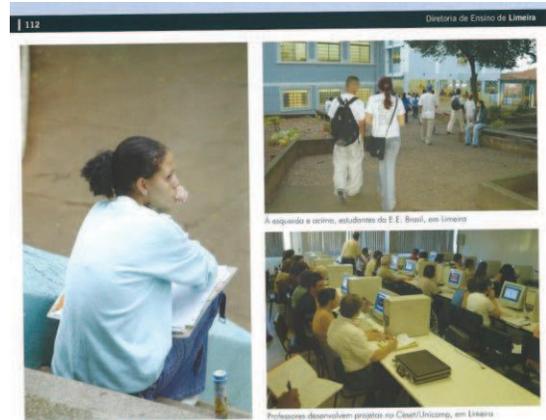
p. 54



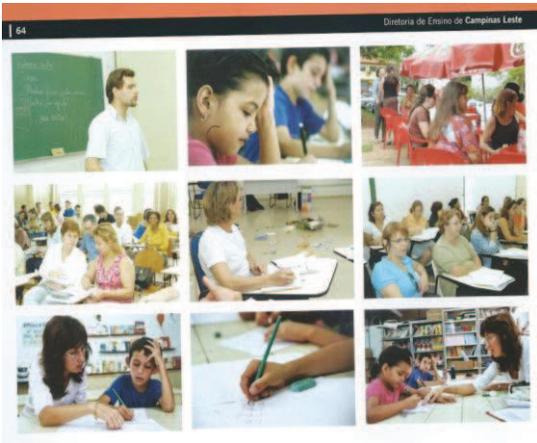
p. 58



p. 55



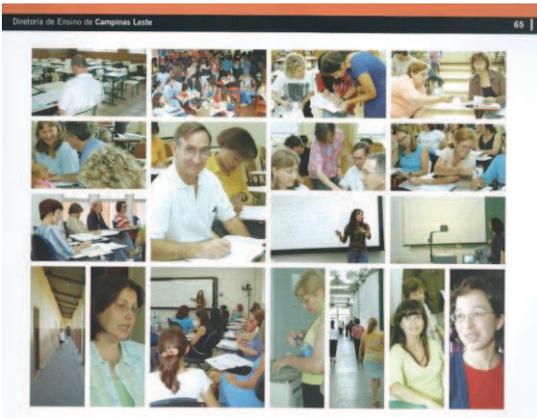
p. 64



p. 65



p. 99



p. 77



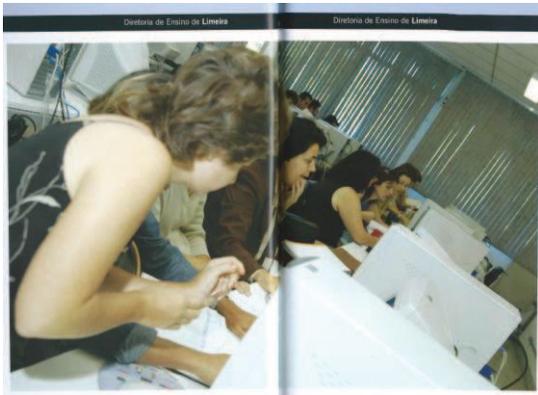
p. 109



p. 98



p. 112



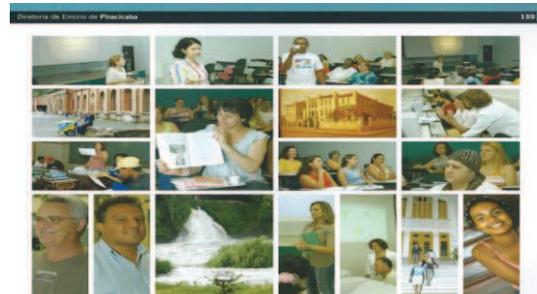
p. 114 e 115



p. 121



p. 117



p. 131



p. 120



p. 131



À esquerda, o professor Cílio Paques exibe bem confeccionado pelos alunos nas escolas do D.E. de Miracatu; seus conceitos foram acompanhados prontamente pelos professores da região (acima).

A responsável pela novidade que cativou professores e alunos de Aracatu foi Cílio Paques, docente do Instituto de Matemática, Estatística e Computação da Unicamp. A professora chegou ao desafio depois de ler duas linhas de um anúncio que estava num manual de uma marca de calculadora... A ideia, somada à experiência de Cílio, tornou bem mais digerível o aprendizado da disciplina mais temida pelos alunos: "A Matemática não é uma coisa seca", ensina a docente, que defende que o aluno deve ser cativado.

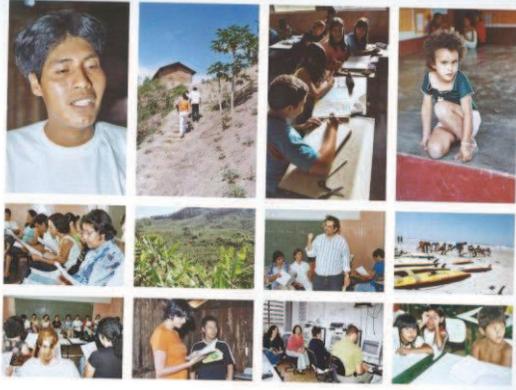
"Tem que existir uma relação afetiva. Depois que o aluno é conquistado, fica muito mais fácil ensinar", aconselha. Na opinião da docente, a amizade está em primeiro plano. Uma vez estabelecido o vínculo, vem

p. 133

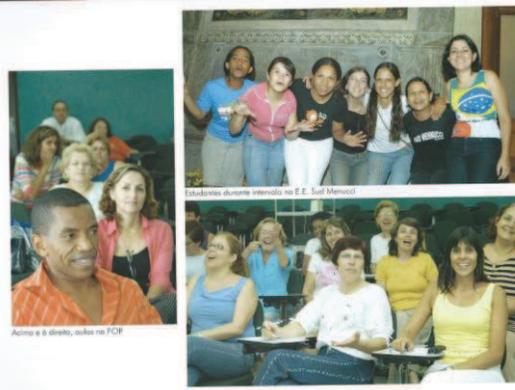


À esquerda e acima, professores participam de curso de capacitação da Faculdade de Educação de Piracicaba (FCF/Unicamp)

p. 153



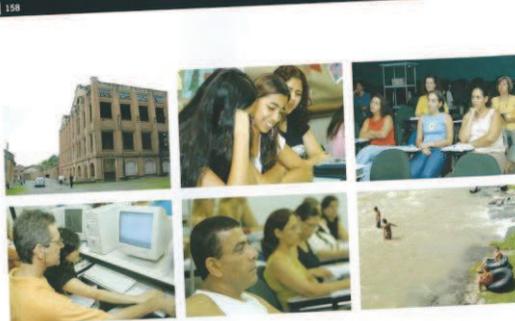
p.135



p. 156



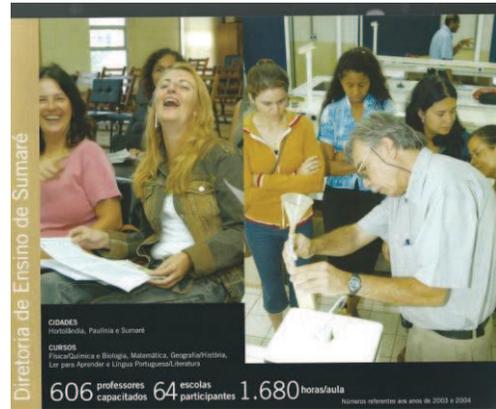
p. 149



p. 158



p. 159



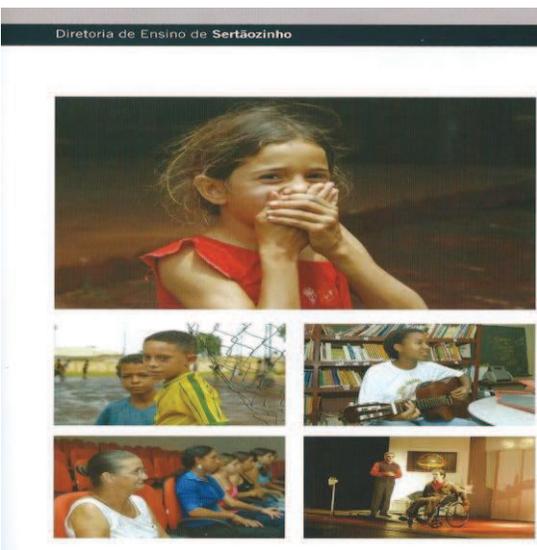
p. 175



p. 172



p. 176



p. 173



p. 181



p. 182



p. 183