



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Izadora Agueda Ovelha

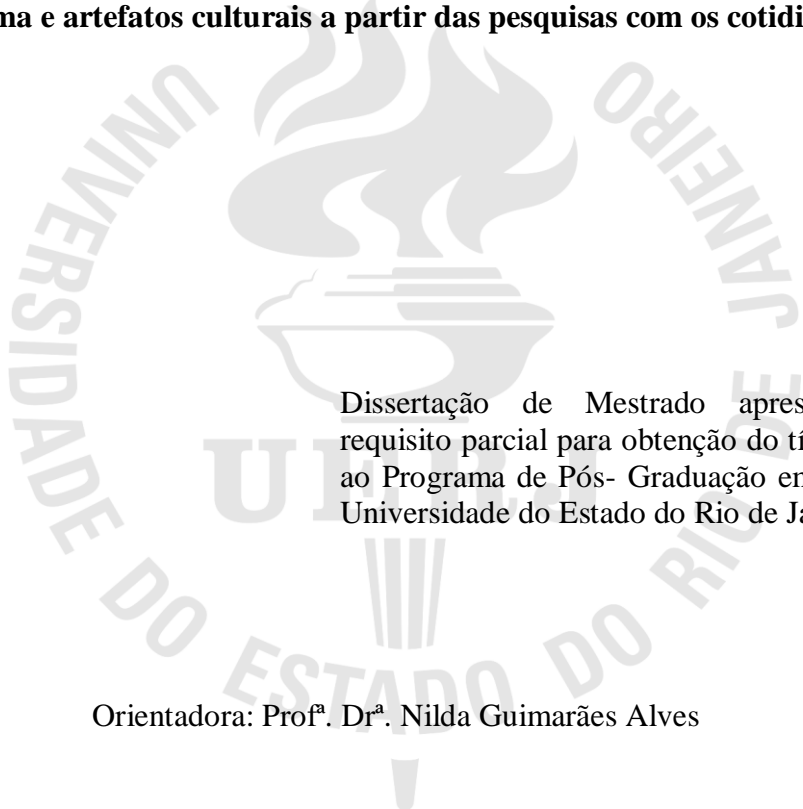
Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos

Rio de Janeiro

2018

Izadora Agueda Ovelha

Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos



Dissertação de Mestrado apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós- Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Nilda Guimarães Alves

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

O96 Ovelha, Izadora Agueda.
Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos / Izadora
Agueda Ovelha. – 2018.
74 f.

Orientadora: Nilda Guimarães Alves.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação– Teses. 2. Cinema – Teses. 3. Escolas – Teses. I. Alves, Nilda
Guimarães. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação. III. Título.

es

CDU 37::791.5

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Izadora Agueda Ovelha

Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos

Dissertação de Mestrado apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós- Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em: 13 de agosto de 2018

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Nilda Guimarães Alves (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof^ª. Dr^ª. Edméa Oliveira dos Santos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu pai, que mesmo não estando mais aqui, tenho certeza que está ao meu lado de alguma forma, assim como esteve em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus, por me fazer conquistar sempre coisas melhores. Mesmo que o caminho ainda seja longo e eu esteja ainda no começo de uma grande caminhada, é preciso agradecer por mais este passo. Durante este período de formação, aprendi tantas coisas, e aprendi principalmente que nunca saberemos tudo, nunca teremos o conhecimento de tudo. A vida se tece nos movimentos mais diversos, e assim, a cada dia se aprende mais.

Obrigada, Meu Deus, por me fazer ver e viver coisas incríveis.

A minha mãe, por acreditar sempre em mim, por me incentivar todos os dias, por estar comigo sempre, em todos os momentos. Sem você, não conseguiria ser nem metade do que sou, nem conseguiria chegar onde estou hoje. Obrigada por nunca desistir de mim. A você, meu amor incondicional.

Aos meus irmãos, obrigada por sempre caminharem comigo. Obrigada por estarem sempre me apoiando em todas as minhas decisões. Vocês, que me conhecem bem, que me cuidaram desde pequena, continuam cuidando e zelando por mim todos os dias. Sem o apoio de vocês nada teria sentido

Ao meu agora noivo, agradeço por toda paciência. Obrigada ter escolhido caminhar junto comigo, por ter me apoiado em minha carreira e na minha vida. Você que já passou por tantas fases ao meu lado, espero que continue em outros milhões de fases que estão por vir.

A minha professora e orientadora, Nilda Alves, por sempre me encorajar a seguir em frente, por sempre acreditar que eu poderia ir além, que eu poderia escrever mais um artigo, mais um texto, escrever sempre e cada vez melhorando. Desde a graduação, quando a conheci, Nilda me mostrou que é possível alcançar sempre mais e assim sigo caminhando.

A minha amiga, companheira desde quando eu entrei no Laboratório, Alessandra. Eu não tenho como agradecer toda ajuda. Tornou-se mais que uma companheira de UERJ, se tornou uma amiga para vida, aquela amiga que sai para comer, ajuda nos textos, dá conselhos e faz de tudo para te ver bem.

A minha querida Claudinha, que se tornou outra amiga, companheira de uber/taxi, que me incentivou muito na escrita dessa dissertação, que diariamente estava preocupada em me ajudar, que apesar de todas as turbulências da vida, nunca me deixou sem auxílio. Você foi e é essencial.

A minha amiga Juliana, amiga de Laboratório, amiga de corredor de UERJ, amiga de sala de aula, amiga da vida. Obrigada por me apoiar e por ter sempre as palavras certas.

Aos meus amigos de sempre, amigos de infância, amigos que a vida me deu ao longo do tempo, amigos da UERJ, obrigada sempre pelo apoio. Por todas as saídas, por todo desabafo, por tudo.

Aos meus companheiros do Laboratório Educação e Imagem, obrigada pelo carinho, pelo apoio e por toda troca de '*conhecimentossignificações*'.

A todos os membros da minha banca que aceitaram o convite para fazer parte deste momento. É sempre uma honra ter vocês como membros da minha banca e poder ouvir o que vocês têm a dizer e contribuir com o meu trabalho.

Ao CNPq, pela bolsa que me permitiu realizar esta dissertação.

A todos, nenhuma palavra vai conseguir descrever o quanto estou grata. Obrigada!

Comece fazendo o que é necessário, depois o que é possível, e de repente você estará fazendo o impossível.

São Francisco de Assis

RESUMO

OVELHA, Izadora Agueda. **Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos**. 2018. 74f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018

Este texto tem como finalidade apresentar e discutir a relação entre cinema – imagens e sons em filmes - e os cotidianos. A análise desta relação deve ser entendida como um movimento que se modifica dentro dos *‘espaçostempos’* das redes educativas que formamos e nas quais nos formamos. Entendemos que os *‘praticantespensantes’* dessas redes, vivenciando estes *‘espaçostempos’*, produzem lógicas, criando *‘táticas’* e *‘conhecimentossignificações’* necessárias ao viver cotidiano. Nesses processos, fazem *‘usos’* de múltiplos artefatos culturais, sendo o cinema um deles. Ao relacionar *‘conversas’* online a dois projetos desenvolvidos no grupo de pesquisa no qual fiz minha pesquisa, indico como essas *‘conversas’* possibilitam mostrar a criação permanente de processos curriculares diversos no uso desses artefatos. Trabalho com vários filmes trazendo questões diversas sobre os cotidianos, a educação e tudo o que nela está envolvido. Pretendo, assim, discutir, a partir de possibilidades cotidianas de produção de currículo, como cada *‘conhecimentosignificação’* criado pode alterar as formas de pensar e de agir nas escolas, a partir das relações que os docentes têm com outros seres humanos nas diferentes redes educativas.

Palavras-chave: Currículos. Cinema. Cotidianos escolares. Conversas.

ABSTRACT

OVELHA, Izadora Agueda. **Cinema and cultural artifacts based on everyday life**. 2018. 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018

This text has the purpose to present and discuss the relation between cinema - images and sound in movies- and the everyday life. This relation's analysis should be understood as a movement that changes itself inside the '*spacetimes*' of educative networks in these educative networks that they form and in which they form themselves. We understand that the '*thinkerspractitioners*', experiencing these '*spacetimes*', develop logics, creating "tactics" and '*knowledgesmeanings*' essential to the everyday life. In these processes, they 'use' multiple cultural artifacts, the cinema is one of them. Connecting online 'talk', two projects developed in the research group in which I did my research, I indicate how these 'talks' can show the permanent creation of several curricular processes in the use of these artifacts. I work with many movies, bringing several questions about the everyday life, education and everything that gets involved in it. So, I intend to discuss, from everyday life possibilities of curricular production, how each '*knowledgesmeanings*' created can change the way of think and act in school, from the relations that the teachers establish with other human beings in the different educative networks.

Keywords: Curriculum. Cinema. Scholar's everyday life. Talks.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 –	Dezembro de 2015, comemorando minha entrada como Mestranda.....	13
Imagem 2 –	Grupo do Laboratório Educação e Imagem, ano de 2016.	14
Imagem 3 –	Discussão sobre o filme Casablanca no Facebook.....	24
Imagem 4 -	Grupo do Laboratório Educação e Imagem em mais um dia de discussão, ano de 2018.....	35
Imagem 5 -	Página do Facebook do Laboratório Educação e Imagem	38
Imagem 6 –	Banner do Filme A vila	40
Imagem 7-	Imagem do filme A vila.....	42
Imagem 8-	Cena do filme A vila	46
Imagem 9 –	Banner do Filme Vinhas da Ira	56
Imagem 10 –	Cena do Filme Vinhas da Ira que mostra o caminhão da família	57
Imagem 11 –	Banner do Filme Eu, Daniel Blake	58
Imagem 12 –	Cena do Filme Eu, Daniel Blake.....	59
Imagem 13 –	Cena do Filme Uma noite.....	60
Imagem 14 –	Banner do Filme Mundos Oposto	62
Imagem 15 –	Banner do Filme Casablanca	63
Imagem 16 –	Cena dos momentos finais de Casablanca	64

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 INICIANDO CAMINHOS.....	13
1.1 Os projetos que acompanhei: algumas explicações.....	24
1.2 Como foi desenvolvida a pesquisa – percursos metodológicos	27
2 A INTERNET EM NOSSOS COTIDIANOS.....	32
2.1 Os cotidianos e suas inúmeras redes.....	34
2.2 Continua o processo de pesquisa	35
3 A VILA – FILME QUE MARCOU A MIM E AO GRUPO EXIGINDO ANÁLISE ESPECIAL	40
4 O QUE TRABALHAMOS NO PROJETO ATUAL COM OUTROS FILMES ‘VISTOSOUVIDOS’	56
4.1 Tecendo com filmes nossos pensamentos	59
FECHANDO, POR AGORA, A TROCA DE ‘CONHECIMENTOSSIGNIFICAÇÕES’	67
REFERÊNCIAS.....	68

INTRODUÇÃO

Meu interesse, nessa pesquisa, surgiu quando fazia a monografia de final de curso de graduação em Pedagogia, escrevendo sobre a formação de professoras em diversos ‘*espaçostempos*’¹. Nela, abordei a questão da educação online, com foco relacionado a uma plataforma de ensino, chamada Moodle, mostrando como os artefatos culturais junto com a Internet podem engendrar a comunicação e a troca de ‘*fazeressaberes*’, permitindo ampliar as diversas formas de articulação entre os seres humanos, nas tantas redes educativas que formam e nas quais se formam.

Segundo Bhabha (1998), podemos compreender cultura como um processo de diferenciação, no qual articulações culturais são feitas para a formação de novos modos de interpretação, visando à criação e à ampliação das possibilidades de trocas de ‘*conhecimentossignificações*’² e, nesta perspectiva, compreendemos o cinema – presente nos dois últimos projetos³ do grupo de pesquisa em que atuo (GRPESQ “Currículos, redes educativas e imagens”) como uma prática cultural que possui diversos significados e que podem ser interpretados de inúmeras maneiras, de acordo com os pensamentos e vivências de cada um, na sociedade que fez aparecer o cinema como sétima arte. Nesse sentido, trabalhamos para que os filmes selecionados para a exibição nos cineclubes criados nos projetos trouxessem diferentes temáticas com o intuito de desenvolver ‘conversas’ que pudessem interessar a todos os participantes, uma vez que estão presentes nos tantos ‘*dentrofora*’ das redes educativas de que participamos e, particularmente, nos tantos ‘*dentrofora*’ das escolas: diferenças raciais, cultura, infância, usos de tecnologias, questões religiosas, entre outras, no caso do primeiro projeto e migrações, no caso do segundo projeto. Os filmes não precisavam, necessariamente, estar ligados, de modo direto, à temática escolar, mas apresentavam a incomensurável diversidade da junção de elementos visuais e sonoros, que proporcionam inúmeras possibilidades de se remeter a acontecimentos cotidianos e que

¹ Nos grupos de pesquisa dentro da corrente que se chamou de pesquisas “nos/dos com os cotidianos” ou simplesmente “com os cotidianos”, entendemos que as dicotomias existentes como necessidade na construção das ciências na Modernidade, têm significado limites aos processos de tessitura dos ‘*conhecimentossignificações*’. Com isto, nesses grupos, e em especial naquele em que pesquiso, escrevemos esses termos assim: juntos, em itálico e com aspas simples, lembrando que os limites estão em nós e que é preciso superá-los.

² Há muito percebemos, nas pesquisas com os cotidianos, que ao criarmos conhecimentos, criamos, junto, significações para os mesmos que os explicam, justificam e o indicam como melhor que outros. Isto em todos os processos de criação de conhecimentos, inclusive nos científicos.

³ Esses projetos são: “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons” (2012-2017) e “Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas” (2017-2022). Ambos com financiamento CNPq, CAPES, FAPERJ e UERJ

são trazidos, inúmeras vezes, aos processos curriculares por seus *‘praticantes pensantes’*, os docentes e os discentes, em especial.

Na referida monografia, questioneei sobre as tecnologias e sobre como os artefatos tecnológicos vêm sendo ampliados fazendo com que, cada vez mais, novas formas de ‘uso’ (CERTEAU, 1994) das mídias façam surgir novos *‘conhecimentos significações’*. Nessa perspectiva, foi possível relacionar o cinema, bem como outros artefatos tecnológicos e culturais, com os processos curriculares das escolas, obtendo valiosas articulações, e inúmeras possibilidades de ‘uso’ em *‘espaçotempos’* variados. Nesse sentido, confirmamos o que é dito por Santos (2014): *as estratégias de aprendizagem e os saberes emergem da troca e da partilha de sentidos de todos os envolvidos.*

Com isso, em todos os nossos *‘espaçotempos’* educativos, dei início à busca de respostas a algumas questões em pesquisas com os cotidianos, entendendo que é um dos modos adequados para permitir novas expressividades sociais, cujas redes de trocas são ainda muito pouco conhecidas e que precisamos conhecer, pela sua importância na vida dos seres humanos. Estas relações estão de fato no âmago desta proposta: incitar os envolvidos na pesquisa a identificar e ‘conversar’ sobre as distintas fontes acerca dos inúmeros artefatos culturais daquilo que estão desenvolvidos nos processos curriculares cotidianos. Lembrando ainda que

nossas ações docentes não são, exclusivamente racionais, no sentido de planejadas e planificadas, mas correspondem a ‘aprendizagens’ que em nós foram penetrando e nos marcando em situações diferentes, em qualidade, em quantidade, em ‘espaçotempos’ de realização variados. Por outro lado, permite compreender que estas ações que produzimos no exercício da docência, embora aprendidas socialmente, são sempre únicas, porque organizamos o todo sabido em acordo com cada situação concreta. Ou seja, posso afirmar, considerando o “praticante docente”, que tanto cada ação habitual desenvolvida invoca muitas aulas assistidas e dadas – vividas – como que para ser ‘compreendida’, cada uma dessas ações precisa de outros que a tenham vivido também (ALVES, 2010).

1 INICIANDO CAMINHOS

Entro, assim, no Mestrado buscando compreender, como pesquisadora, um pouco mais dessas questões, nas mudanças ocorridas nas escolas, mais especificamente nos currículos que por elas transitam e nelas são criados, com a contribuição das pesquisas com os cotidianos, articulando os múltiplos *'fazeressaberes'* dos *'praticantespensantes'*⁴ com os quais *'conversávamos'* nos variados encontros para o desenvolvimento da pesquisa.

Imagem 1 – Dezembro de 2015, comemorando minha entrada como Mestranda⁵



Nesse sentido, indico algumas das ideias-chave que circulam nas pesquisas com os cotidianos para, em seguida, elencar questões que foram aparecendo no desenvolvimento da pesquisa e cujas respostas – algumas - me ajudaram a produzir essa dissertação. Naturalmente, essas perguntas e as respostas que fui encontrando em diversos autores e nos acontecimentos de que participava me faziam aproximar da minha questão principal – como o uso do cinema pode auxiliar trazendo questões, que podemos viver cotidianamente, fazendo pensar sobre como nossas *'praticasteorias'* mudam constantemente. Assim,

o cinema é capaz de modificar nossos campos de sensações possibilitando aos *'discentesdocentes'* avaliar o “real” fora dele, dialogando com a ideia das “redes educativas que entendemos serem formadas pelo seres humanos em suas múltiplas e

⁴Junção de termos apresentada por Oliveira (2012), indo além da ideia de Certeau que os chama somente *'praticantes'*, mas coerente com o pensamento deste autor que diz que esses criam *'conhecimentossignificações'*, permanentemente, no desenvolvimento de suas ações cotidianas.

⁵ Decidi usar imagens de momentos vividos no grupo de pesquisa na dissertação, para marcar esses tantos momentos de convivência que estão na criação do que nela vai escrito.

complexas relações e nas quais eles se formam com os outros” (ALVES, 2012-2017).

Nas ‘conversas’ com o nosso grupo de pesquisa “Currículos, redes educativas e imagens”, algumas questões foram respondidas e outras ainda pesquisa. Desse modo, no grupo de pesquisa, trabalhamos com a ideia de ‘redes educativas, entendendo-as todas como de *‘praticasteorias’* – já que percebemos que nelas são criadas, permanentemente, práticas necessárias e possíveis ao viver cotidiano e intimamente relacionadas à criação de formas de pensamento a que podemos chamar, teorias. Essas redes educativas são, no presente, assim enunciadas, em nossos trabalhos: a da formação acadêmico-escolar; a das ações pedagógicas cotidianas; a das políticas de governo; a das ações coletivas dos movimentos sociais; a de criação e “uso” das artes; a das pesquisas em educação; a de produção e ‘usos’ de mídias; a das vivências nas cidades, no campo e à beira das estradas.

Imagem 2 – Grupo do Laboratório Educação e Imagem, ano de 2016.



No grupo de pesquisa, que ano a ano se modifica com a entrada de novos componentes – mestrandos, doutorandos, bolsistas de IC, bolsistas PNPd, outros pesquisadores já doutores etc. –, mas no qual permanece um núcleo de pensamento, vamos trabalhando essas questões continuamente.

O grupo de pesquisa tem uma reunião semanal que é considerada como uma tarefa necessária para que aconteçam as trocas desses inúmeros *‘conhecimentossignificações’* criando sempre novas formas de se olhar muitos processos. Nas reuniões são feitos estudos discutindo

com textos de teóricos diferenciados – em torno de nossos autores de referência principal: Certeau e Deleuze - e cada um incorpora do autor aquilo que lhe interessa do que é lido e vão imprimindo suas marcas nos trabalhos que desenvolvem. Sempre nos preocupamos com a relação ‘*conhecimentossignificações*’, discutimos os trabalhos produzidos por cada componente do grupo, ‘conversando’⁶ como nossas bagagens ‘*prácticoteóricas*’ específicas.

Segundo Alves e Garcia (2001), nesses encontros, fazemos questão de estar em sempre em processo de ‘*aprendizagemensino*’ uns com os outros, participando da solidariedade intelectual, em processos de “orientação coletiva”. Somos ‘*aprendizesensinantes*’ permanentes uns dos outros, respeitando o outro enquanto legítimo outro (MATURANA, 2002) e aceitando, cada um, como produtor de ‘*conhecimentossignificações*’ que pode contribuir com todos. Entendemos que precisamos, permanentemente, da visão político-epistemológica do outro para perceber nossos erros e acertos. Estes processos criam um movimento irreversível de solidariedade epistemológica. Mas é preciso dizer que, todos nós temos pontos pessoais, que nos faz diferentes, o que torna tudo mais interessante, porque há, sempre, um emaranhado de redes presente entre todos.

Existe outro aspecto importante sobre o qual é preciso discutir: os métodos de trabalho que usamos e que também ‘conversamos’ entre nós no seu uso. Vivemos em cotidianos e precisamos deixar de ser pensar que temos um conteúdo pronto e pensar que temos um conteúdo a ser ‘conversado’ e a ser produzido, criado. Desta maneira, a organização das ideias lidas em textos do outro, exige: leitura atenta do trabalho dos outros procurando contribuir, que sem abrir mão de dizer tudo o que é necessário, mas realizando este trabalho com delicadeza. Com isto, ao discutirmos as ideias dos outros, podemos engendrar diferenças notáveis, neles e em nós. E este não é um processo fácil. A participação no processo de ‘conversas’ na pesquisa nos/dos/com os cotidianos vai exigir a vivência das diferenças, considerando que a vivência cotidiana é complexa e plena de diferenças entre seus ‘*praticantespensantes*’.

É nos cotidianos vividos de cada ‘*praticantepensante*’ que podemos identificá-los como ator/autor, como alguém que cria com aquilo que recebe e não como um ser passivo. Em Santos (2000) aprendemos que somos uma *rede de subjetividade* constituída das múltiplas relações que vivenciamos em diferentes *contextos cotidianos*. Ele nos diz ainda que *cada um dos contextos é um ‘mundo da vida’ servido por um saber comum, é, em suma, uma*

⁶ As ‘conversas’ nas pesquisas com os cotidianos são entendida como o principal lócus de produção de nosso corpus de pesquisa.

comunidade de saber. Neste mesmo sentido, usando a ideia de ‘redes educativas’, pensamos a produção de inúmeros currículos nas escolas.

Pensar assim, nas inúmeras situações de ‘*aprenderensinar*’ exige que pensemos as redes que se organizam em múltiplos contatos entre tantos ‘*praticantespensantes*’ nelas envolvidos, para compreender os diversos processos de ‘*aprendizagemensino*’ curriculares. Cada ‘*praticantespensante*’ dos currículos, seja docente ou discente – ou outro: autoridades educativas, comunidade local, outros servidores das escolas, responsáveis pelos estudantes etc -, que convive nos ‘*espaçotempos*’ escolares carrega consigo a rede de subjetividades que o constitui. Ou, melhor dizendo, traz consigo as múltiplas redes educativas nas quais vive e convive com outros, nos diferentes processos de ‘*conhecersignificar*’ (ALVES, 2001:12). Compreender como essas redes estão interligadas e que ‘*conhecimentossignificações*’ são tecidos nas diferentes *redes* e entre elas, bem como permeiam e influenciam os ‘*espaçotempos*’ escolares, é um desafio real, na contemporaneidade, sendo preocupação central nas pesquisas que o grupo realiza

Com este modo de pensar, entendemos que os ‘*espaçotempos*’ escolares não são impermeáveis, embora muitos tentem vê-los com muros intransponíveis. Todas as práticas sociais e todos os modos de pensar a sociedade, os seres humanos e a natureza interferem em tudo aquilo que é produzido neles. Todo e qualquer movimento externo às salas de aula ou às escolas traz ‘*conhecimentossignificações*’ diferentes, sugere modos diferentes de atuar e pensar. Nos múltiplos contatos entre os ‘*praticantespensantes*’, são tecidas novas redes nas quais se dão apropriação, reprodução e criação de ‘*conhecimentossignificações*’ ‘*teóricopráticas*’, tornando os ‘*espaçotempos*’ escolares mais abrangentes e diferenciados. Assim, todos e todas que entram nas escolas, como pertencem a muitas outras redes, trazem consigo as tantas tessituras de ‘*conhecimentossignificações*’ formadas nessas tantas redes pelas quais circulam e, ao saírem das escolas que frequentam, levam o que nela aprenderam para as outras redes.

Por isso, Alves (2010a, p. 51) nos faz compreender que

desta maneira, um grande movimento das pesquisas com os cotidianos tem sido buscar modos de compreender aquilo que não nos foi ensinado “enxergar”: as condições de tessitura de conhecimentos e significações nas redes cotidianas. Assim, como os praticantes dos cotidianos, os pesquisadores nos/dos/com os cotidianos, precisam aproveitar a ocasião, criando durante todo o processo de pesquisa, conhecimentos (prácticasteoriaspráticas) que nos ajudem a compreender o que estamos pesquisando, no próprio ato de fazer pesquisa, lutando todo o tempo, com o que temos encarnado do que aprendemosensinamos nos processos de formação e nos processos com que formamos outros pesquisadores, ou seja, o que é, ainda hoje, hegemônico no campo da ciência. A esses pesquisadores com os cotidianos é preciso estar onde ninguém espera, captando no vôo as possibilidades oferecidas por

um instante (CERTEAU, 2012). Insistimos, então, que nossa luta não é contra alguém, especificamente, já que como lembra Santos (1995) o pior inimigo está dentro de nós. Mas, entendemos também, e nisso insistimos, ainda, que, buscando articular táticas, neste campo de luta que é o das pesquisas em Educação, devemos ter presente, também, a todo o momento, que a tática é a arte do fraco (CERTEAU, 1994, p.101) e que as artes se colocam para além da racionalidade dominante, jogando com as emoções, que são criadas, permanentemente, combinando possibilidades e fazendo surgir inúmeras alternativas, em trajetórias que não podem ser previamente determinadas porque serão sempre diferentes e diversificadas.

Primeiro, entendemos a Educação como formada por inúmeras redes educativas, nas quais desenvolvemos ‘*conhecimentosignificações*’ múltiplas e complexas e inúmeras capacidades: cognitivas, estéticas, éticas e morais, fazendo fruir em todos uma experiência estética e sensível, entendida como manifestações culturais diversificadas.

Como buscamos desenvolver nossos projetos em contato com o cinema – com múltiplos e diferentes filmes – vamos buscar autores que trabalham com ele.

Segundo GUÉRON (2011), para DELEUZE, o cinema é “uma potência do real”, e assim, é viável que existam criações dentro desse contexto. O cinema então nos ajuda a não só pensar na realidade, mas ao mesmo tempo, nos fornece possibilidades de criação, invenção e transformação desta realidade. Diz Guéron, acerca dos processos que aparecem com a criação e o uso de filmes, pensando especialmente nos clichês:

chegaremos então a uma definição de clichê como uma espécie de imagem-lei, de imagem-moral, que age como um mecanismo padronizador e determinador de valor, e veremos o cinema num jogo de criá-las e reconstruí-las. Um jogo, portanto, em que o cinema tanto se afirma como um dispositivo de poder que limita e esvazia o pensamento, quanto se afirma como uma notável potência do pensamento na medida em que nos ajuda a identificar os problemas da realidade e da vida e a produzir novas possibilidades para estas. (GUERÓN, 2011, p.14)

O cinema é, assim, uma forma de criação artística e uma maneira de olhar, compreender e criar realidades. É, então, uma expressão que tenta organizar o mundo, criar imagens e sons, imaginando e criando ‘*conhecimentossignificações*’ de certo tipo, bem como, permitindo que as/os compreendamos e que possamos dar sentido às coisas – ideias, artefatos, etc. O cinema também, nos traz como possibilidade, na parte de criação artística, uma arte da memória, seja ela: individual ou coletiva. Ele cria processos de pensamento em imagens e sons que propiciam ao espectador se debruçar sobre o passado, o presente e o futuro, criando ficções e realidades históricas, produzindo memória.

Deleuze (2007:37) traz um questionamento de Chistian Metz que pergunta: “*em que condições o cinema deve ser considerado uma linguagem?*”. Ele responde

O fato histórico é que o cinema se constitui como tal tornando-se narrativo, apresentando uma história, e rechaçando as outras direções possíveis. A aproximação que se segue é que a partir de então, as sucessões de imagens e até

mesmo cada imagem, um único plano, são assimiladas a proposições, ou melhor, a enunciados orais: o plano considerado como menor enunciado narrativo.

Deste modo, no projeto que desenvolvemos, a escolha dos filmes é feita de maneira cuidadosa, buscando obras que nos auxiliem a desenvolver ‘*conhecimentossignificações*’ com as ‘conversas’ que travamos – presenciais e online – com os docentes que nelas se incorporam.

Ao desenvolver um trabalho em torno da produção de ‘*conhecimentossignificações*’ nas múltiplas *redes educativas*, pensar os artefatos culturais nos cotidianos escolares foi a nossa preocupação principal. Com a oportunidade de ter feito parte de um projeto de extensão/pesquisa, chamado “Redes educativas, fluxos culturais e o trabalho docente – O caso do cinema, suas imagens e sons” (2012-2016), desenvolvido em cineclubes em alguns municípios do Estado do Rio de Janeiro (Paracambi, Angra dos Reis, Nova Friburgo e Rio de Janeiro), nos quais participaram docentes em serviço e docentes em formação, de cursos de diversas licenciaturas, foi possível pensar em inúmeras questões acerca do uso desses artefatos: a) O que se pode fazer para tornar os processos de ‘*aprenderensinar*’ mais atrativos, menos desgastantes e mais estimulantes aos seus ‘*praticantespensantes*’? b) O que o trabalho com filmes traz de possibilidade de criação aos processos curriculares? c) Que memórias os filmes permitem trazer às ‘conversas’ com os/as docentes?

Desse modo, na pesquisa do grupo, buscamos, entre outros objetivos, identificar e conhecer os “mundos culturais dos professores” através dos “usos”⁷ de artefatos culturais, já que no projeto⁸

não (...) [queríamos] saber como as escolas ‘andam’, segundo seus praticantes docentes, ou, ainda, como os docentes ‘trabalham’, mas sim saber as redes educativas e culturais que esses praticantes frequentam e como os contatos que aí estabelecem ajudam a que resolvam os problemas que enfrentam em seu dia-a-dia curricular e pedagógico, os filmes (...) [foram] escolhidos em relação aos problemas culturais da contemporaneidade presentes no ‘dentrofora’ das escolas: diferenças/identidades raciais; diferenças/identidades de gênero; vivências urbanas e rurais; questões de trabalho e emprego; relações com as múltiplas mídias; espaçotempos acadêmicos de formação de docentes; as políticas governamentais em suas relações com os cidadãos; os movimentos sociais em suas reivindicações por escolas; práticas escolares e contemporaneidade. (ALVES, 2012-2017)

⁷ O termo “uso” é de Certeau que diz, ao caracterizá-lo: “tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas piratarias, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase-invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios (onde teria seu lugar?) mas, por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos” (CERTEAU, 1994: 94).

⁸ Referimo-nos, aqui, em especial ao projeto “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons” (2012-2017).

O trabalho que desenvolvi no projeto referido, me deu a oportunidade de perceber ‘*prácticasteorias*’ curriculares diversas dos ‘*praticantespensantes*’ docentes que participaram dos cineclubes, em especial em suas ‘conversas’ online, embora não só nelas. Elas nos vieram através de narrativas, avivadas pelas imagens e sons dos filmes, e trataram de experiências e possíveis limitações que enfrentam, considerando os inúmeros e variados ‘*dentrofora*’ das salas de aula e das escolas, das tantas redes educativas que formam e nas quais se formam.

Desse modo, vamos compreendendo a importância daqueles que antes eram entendidos, unicamente, como ‘consumidores’ de ‘*conhecimentossignificações*’ científicas e que são, nessas redes, também criadores e indicadores de possibilidades científicas, nos ‘usos’ (CERTEAU, 2012) que fazem do que é produzido nos considerados “*espaçostempos*’ das ciências” (CALDAS, 2015).

Assim, o que se vai criando nas redes educativas, indica que o que é produzido em ‘*espaçostempos*’ das escolas e das universidades, vem sendo ‘ocupado’ e mesmo ‘invadido’ por ‘mundos culturais’ outros e por pensamentos de outros ‘*praticantespensantes*’ (CALDAS, 2010).

Com Certeau (2012), entendemos que os ‘*praticantespensantes*’ da vida cotidiana, mesmo estando em um mundo hegemônico no qual as regras não são estabelecidas por eles, usam essas regras de modo próprio, intervindo inclusive em novas definições normativas, entendendo-se como produtos de negociações de sentidos entre diferentes organizações e grupos sociais.

Assim, entendemos que pesquisar nos cotidianos é

um meio para melhor compreender processos de tessitura da emancipação social, para desinvisibilizar práticas sociais que contribuam para a transformação dos modos de interação entre os diferentes sujeitos, grupos, sistemas de pensamentos, de crenças e de valores, contribuindo, com isso, para a viabilização da igualdade na diferença, das relações sociais de solidariedade, de cooperação mútua: práticas sociais que contribuem para essa viabilização, já desenvolvidas em muitos *espaçostempos* de prática social e invisibilizadas pela hegemonia do pensamento moderno e sua racionalidade indolente (SANTOS, 2000), que considera existentes apenas aquelas práticas e sistemas de pensamento que podem ser encaixados nos parâmetros modernos de observação, controle e organização, controle e organização formal da realidade concreta. (OLIVEIRA, 2012: 36-37)

Compreender os cotidianos como redes de trocas e como redes nas quais inúmeros processos educativos ganham forma e ‘acontecem’ significa observar as articulações que ocorrem no seu interior, a partir de conexões diversas, de relações entre seus múltiplos e tão diferentes ‘*praticantespensantes*’, articulados em diferentes processos, bem como exige que percebemos os contatos e as relações que essas redes têm entre si. Os modos de trocas nas

redes, entendidos sob uma perspectiva da sociabilidade humana, permitem colocar em evidência as trocas horizontais que fluem nas mais variadas direções, sem centros, sem começos ou fins determinados.

No projeto que desenvolvemos buscamos ressaltar o trabalho com imagens e sons e o respeito aos cotidianos como *'espaçostempos'* de invenção permanente de *'conhecimentossignificações'*, por todos os seus *'praticantespensantes'*. Com isso, foi possível reafirmar que nas práticas docentes há sempre aspectos teóricos que, mesmo quando não conscientes, influenciam suas ações. Por outro lado, entendemos que as práticas exercidas permitem acumulação de *'conhecimentossignificações'* que vão criar ideias acerca dos processos pedagógicos e curriculares. É nesse sentido que temos preferido usar a expressão *'prácticasteoria'* ao nos referimos ao que sucede nos *'espaçostempos'* educativos, incluindo os das escolas, nas relações docentes/discentes, nos atos pedagógicos realizados em comum

Nas inúmeras *'conversas'*⁹ – presenciais e online - que desenvolvemos após cada sessão de filme, nos cineclubes criados, surgiam temas diversos e entre eles os modos como os docentes utilizam ou irão utilizar os artefatos nos cotidianos escolares. Com estas *'conversas'* passamos a entender que esses múltiplos artefatos culturais não estão fora das salas de aula de nossas escolas, estão sempre *'dentrofora'* já que são levados pelos *'praticantespensantes'* das escolas. Com Soares e Santos (2012) entendemos que são muitas

as possibilidades que esses usos criam para o conhecimento e para a realização dos currículos. [Por isto] precisamos ir além da ideia de produtos, equipamentos, serviços e técnicas inventados, fabricados e colocados no mercado especificamente para serem consumidos com finalidades educativas (p.3)

A partir destas ideias, na minha dissertação, apresento algumas vertentes voltadas para a educação online, buscando recuperar as *'conversas'* online que, durante os dois projetos do grupo de pesquisa com que estive/estou envolvida. Essas conversas online, no desenvolvimento dos projetos, foram/são desenvolvidas em página do Facebook, especialmente criada para este fim. Elas eram feitas na semana seguinte à projeção de um filme, após o qual desenvolvíamos uma *'conversa'* presencial acerca do mesmo. Elas foram desenvolvidas com o objetivo de organizar as memórias de docentes que surgiram durante os

⁹Como aprendemos com Eduardo Coutinho que disse: “As conversas são conversas porque falo com pessoas anônimas – ninguém é anônimo, mas enfim... – relativamente comuns, ordinárias no sentido antigo do termo. Têm pouco a perder e por isso são interessadas. Um intelectual ou um político de esquerda ou direita têm muito a perder. Então eles se defendem. E as pessoas mais comuns têm pouco a perder. Talvez na vizinhança. Essa é a primeira razão pela qual as pessoas ditas comuns são mais interessantes. A segunda coisa é que, em geral, elas falam a partir da vida privada”, in Frochtengarten. (2009, p.128)

clube de cinema acerca de artefatos curriculares e seus usos, entre outros aspectos de que não trato nesta dissertação..

Lembro, mais uma vez, que as ‘conversas’ nos projetos de pesquisa desenvolvidos pelo grupo são entendidas como o ‘lôcus’ principal de obtenção de dados e acumulação de narrativas, imagens e sons que são nossos ‘personagens conceituais’, o que explicamos em seguida.

É preciso dizer que entendemos toda a produção feita em pesquisa como obra coletiva que inclui em sua autoria as ideias discutidas pelos membros dos grupos de pesquisa que produziram os ‘*conhecimentossignificações*’ que vão sendo colocados à disposição pública, como também as ideias daqueles que, se relacionam com os primeiros nos processos de pesquisa realizados nos ‘*espaçostempos*’ das redes educativas que são analisadas e trabalhadas. Ou seja, uma obra não tem sua criação ligada simplesmente à subjetividade criadora de seu autor acadêmico, nem exclusiva, nem principalmente. A esse respeito, Sousa Dias (1995) nos lembra que a criação se dá

com os acontecimentos de uma vida, as coisas, gentes, livros, ideias e experiências que consubstanciam em nós, insensivelmente até com os nossos devires e que traçam a nossa autêntica individualidade. E faz-se com tudo isso não enquanto vivências subjetivas, percepções, afecções e opiniões de um eu, mas como singularidades pré-individuais, infinitivos supra-pessoais e, como tal, partilháveis, ‘comunicáveis’, correntes de vida transmissíveis. Escreve-se, pinta-se, compõe-se sempre com a multiplicidade que há em nós, que cada um de nós é, o sujeito criador é sempre coletivo, o nome do autor sempre a assinatura de uma sociedade anônima. (p. 104-105)

No grupo de pesquisa, as imagens, sons e narrativas são considerados ‘personagens conceituais’, tal como aprendemos com Deleuze e Guattari (1992) que trabalham com esta ideia ao desenvolverem seu modo de pensar, em diversos textos (DELEUZE, 2007; 2003; 1991; DELEUZE e GUATTARI, 2014). Como explicam Alves, Arantes, Caldas, Rosa e Machado (2016) acerca destes elementos – imagens, sons e narrativas - nas pesquisas com os cotidianos:

Fomos entendendo, então, que os “personagens conceituais” poderiam ser figuras, argumentos ou artefatos que nas pesquisas que desenvolvemos aparecem com aquilo/aquele com que se “conversa”, permanecendo por muito tempo conosco para que possamos pensar e articular ideias, formando os ‘*conhecimentossignificações*’ possíveis aos processos de pesquisa que desenvolvemos. Assim, fomos percebendo que, nas pesquisas nos/dos/ com os cotidianos, as narrativas (e sons de diversos tipos) e as imagens dos ‘*praticantespensantes*’ dos ‘*espaçostempos*’ que pesquisávamos eram “personagens conceituais”. Com eles, então, conversamos longo tempo e vamos formulando modos de fazer e pensar nas pesquisas que desenvolvemos. (p. 28)

Escolhemos para trabalhar com os recursos tecnológicos tal como ‘narrados’ pelos docentes por entender que estes recursos levantam estimulantes interrogações para a Educação, no presente, em especial, quanto aos processos curriculares. Para começar, vêm permitindo troca de diversos tipos nas inúmeras redes educativas nas quais criamos, permanentemente, o que permite o surgimento de inúmeros ‘*conhecimentosignificações*’, já que estes recursos começaram a ser usados ‘*dentrofora*’ das escolas, com participação intensa de todos, tanto por docentes, como por estudantes. Seus ‘usos’ em processos curriculares têm crescido e trazido contribuições importantes para as ações pedagógicas. Busco compreender esses movimentos, a partir do que realizamos nas pesquisas do grupo, acima referidas.

A partir deste meu interesse e utilizando a ideia de redes educativas, é possível compreender que toda formação se dá em múltiplos ‘*espaçostempos*’ e usando múltiplos artefatos. Percebemos, assim, que é na articulação desses inúmeros ‘*espaçostempos*’ de formação e na relação com múltiplos artefatos que todos nós nos transformamos e que os movimentos sociais se dão. As redes se organizam em contextos diferentes, partindo do princípio de que há diversos processos de ‘*aprendizagemensino*’ e que todos se articulam permanentemente, com intensidades diferentes dependendo do momento. Cada discente e cada docente carrega consigo as múltiplas redes nas quais vive – que formam e nas quais se formam, como repetimos em nosso grupo -, com seus diferentes processos de ‘*conhecersignificar*’, ‘*praticarteorizar*’ e com as múltiplas e complexas relações que têm com artefatos culturais. Assim, para entender melhor, Santos (1996) nos explica que

todos nós, cada um de nós, é uma rede de sujeitos em que se combinam várias subjetividades correspondentes às várias formas básicas de poder que circulam na sociedade. Somos um arquipélago de subjetividades que se combinam diferentemente sob múltiplas circunstâncias pessoais e coletivas. Somos de manhã cedo privilegiadamente membros da família, durante o dia do trabalho somos classe, lemos o jornal como indivíduos e assistimos ao jogo de futebol da equipe nacional como nação. Nunca somos uma subjetividade em exclusivo, mas atribuímos a cada uma delas, consoante as condições, o privilégio de organizar a combinação com os demais. À medida que desaparece o coletivismo grupal, desenvolve-se cada vez mais o coletivismo da subjetividade. (p.107)

Lembramos, ainda, que no grupo de pesquisa consideramos: 1) que são artefatos culturais desde bens materiais a bens imateriais (de um Iphone a um televisor; de crenças a ideologias); 2) que estes artefatos culturais se transformam em artefatos curriculares quando se articulam a processos pedagógicos nas escolas; 3) que isto se dá em escala planetária e caoticamente, concordando com Pretto e Serra (1999) quando escrevem o seguinte acerca da hipermídia:

[...] grande hipermídia planetária onde não existe gestão centralizada. Um espaço caótico, polidirecional e auto-organizante. Uma espécie de raiz sem centro ou, quem sabe, de muitos centros, que se expande para todos os lados de forma complexa. Cada ponto da rede nos conecta a outros pontos que, por sua vez, também nos conectam indefinidamente a outros tantos. Navegar não é mais escolher um plano, programá-lo e simplesmente executá-lo. O ato de navegar é, em si mesmo, um ato impreciso. De múltiplas conexões e possibilidades. (p. 1).

Os inúmeros artefatos culturais com os quais nos relacionamos, sabemos que carregam em si uma intenção financeira de consumo, já que cada objeto fabricado e colocado no mercado tem funções e intenções específicas para serem consumidos. Porém não somos meros consumidores, pois como nos sugere Certeau (1994), nós analisamos, nas pesquisas que desenvolvemos, além das imagens difundidas pela televisão e do tempo passado diante do aparelho, aquilo que o consumidor cultural “fabrica” durante as horas em que está em contato – ‘*vendoouvindo*’ - com essas imagens e esses sons. Este autor indica, também, que essa “fabricação” é uma produção, uma criação e uma invenção, pois supõe que os usuários desses artefatos fazem uma “bricolagem” com/na economia cultural dominante, burlando regras, seguindo seus próprios interesses, necessidades e condições de vida. Assim Giard (1994), ao apresentar a obra de Certeau diz que nestes movimentos existe “uma criatividade que se esconde num emaranhado de astúcias silenciosas e sutis, eficazes, pelas quais cada um inventa para si mesmo uma ‘maneira própria’ de caminhar pela floresta dos produtos impostos (p.13)”.

Ao valorizar os *usos* dos ‘*praticantespensantes*’, Certeau apresenta uma perspectiva diferente deslocando o agente da ação de consumo para quem *usa* estes artefatos, de forma a refletir como *usam*, sabendo-se que as ‘*prácticasteorias*’ são marcadas socialmente, dando um novo significado a estes produtos, não atendendo muitas vezes aos objetivos definidos por quem os criou e os vendeu.

Esses muitos artefatos culturais estão sempre ‘*dentrofora*’ dos muros das escolas, pois são levados pelos muitos ‘*praticantespensantes*’ que ocupam esses ‘*espaçostempos*’. Desta forma, entendemos que, para melhor compreender os processos curriculares que se desenrolam nos *usos* de artefatos culturais que estão dentro de nossas escolas lembramos Soares e Santos (2012) quando escrevem que com

as possibilidades que esses usos criam para o conhecimento e para a realização dos currículos, precisamos ir além da ideia de produtos, equipamentos, serviços e técnicas inventados, fabricados e colocados no mercado especificamente para serem consumidos com finalidades educativas (p.3)

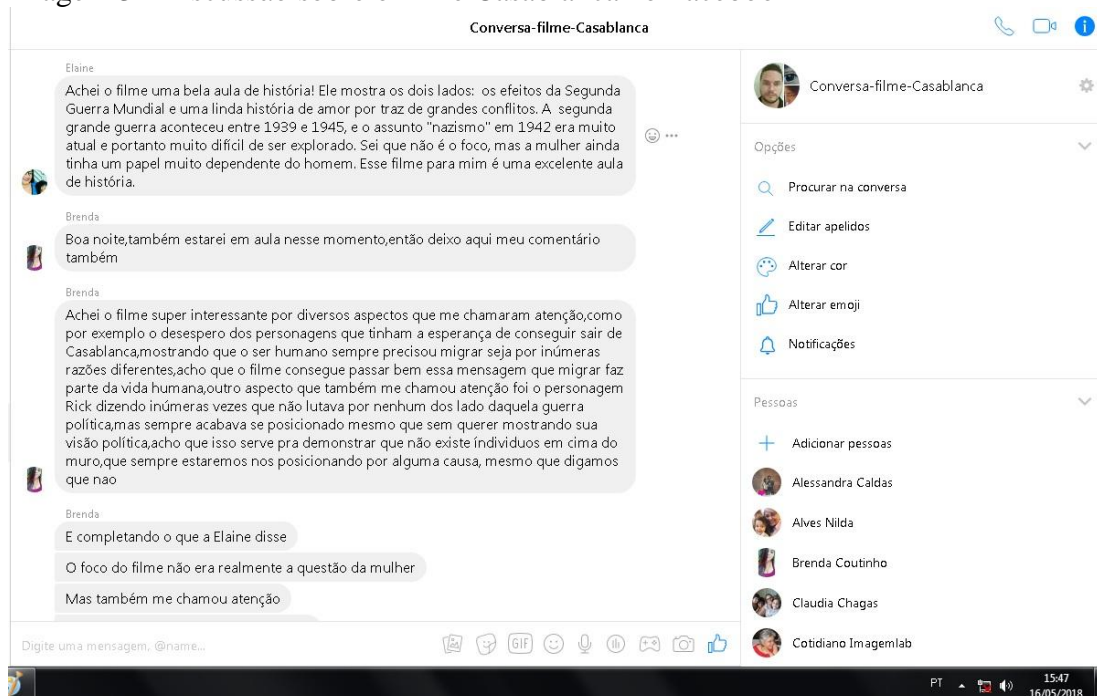
Assim ocorre que nas escolas, seus ‘*praticantespensantes*’ operam a partir de suas redes de ‘*conhecimentossignificações*’, apresentando diversos *usos*, produzindo

entendimentos consideráveis, presentes nos cotidianos, além do que foi formalizado institucionalmente. Estas relações são tramadas nas ‘*prácticasteorias*’ dentro das escolas, visto que seus muros e portões não impedem o fluxo de ideias e artefatos de/com seus ‘*praticantespensantes*’.

1.1 Os projetos que acompanhei: algumas explicações

Começo, imediatamente, por trazer a reprodução de uma das conversas online que tivemos:

Imagem 3 –Discussão sobre o filme Casablanca no Facebook



Tanto o projeto “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente: o caso do cinema suas imagens e sons”, encerrado em 2017, quanto o projeto atual “Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões nas escolas” evidenciam que todos nós temos nossas redes e todas as conversas revelam nossos ‘*conhecimentossignificações*’, nas relações que mantemos com outros ‘*praticantespensantes*’ nelas.

No primeiro desses projetos, tivemos a oportunidade de irmos a vários lugares, realizamos muitos encontros e diferentes ‘conversas’. Essas foram, naquele momento, e são, ainda, compreendidas do seguinte modo:

as ‘conversas’ são engendradas em torno de filmes vistos¹⁰ pelos grupos envolvidos, em cineclubes que criamos em vários municípios do estado do Rio de Janeiro. A escolha do cinema como polarizador de ‘conversas’ se deu tanto por interesse pessoal das pesquisadoras, como porque esse meio – que assumimos como arte – articula múltiplas possibilidades: é junção de imagens e sons; faz aparecer espaçotempos do viver humano em uma gama incomensurável, caracterizando inúmeras possibilidades, problematizações ou tensões às relações humanas; é, entre as artes, a que se coloca a meio caminho entre aquelas mais herméticas – e para as quais é preciso ‘chaves’ especiais de conhecimento [como a música dita erudita, por exemplo] – e as mais populares, como as músicas características de cada região, por exemplo; o acesso a filmes se dá através de inúmeros outros meios (televisão; vídeo; internet; templos religiosos; escolas; etc), cujas redes de troca são ainda muito pouco conhecidas e que é preciso conhecer. (ALVES e ARANTES, 2014).

Os processos do segundo projeto se desenvolvem da mesma forma: cineclubes, conversas acerca de filmes. Neles, há, no entanto, outra etapa – oficinas de vídeos e de livros infanto-juvenis – que o diferencia do primeiro, além da temática, é claro.

Ou como é dito no projeto: “queremos perceber os modos como são criados artefatos pedagógicos nos processos curriculares para dar conta dos ‘conhecimentossignificações’ surgidos durante os processos desenvolvidos nos cineclubes” (ALVES, 2017).

Diante disso, todos os processos são pensados levando em consideração os tantos ‘dentrofora’ das escolas, o que nos leva a compreender que

(...) os currículos como articulação entre problemas sociais e as ações e experiências desenvolvidas nas escolas, buscando compreender a multidão de seres que nisto está envolvida, numa clara tentativa de pensar junto EDUCAÇÃO e ENSINO, este ‘entrelugares’ ocupado pelos currículos oficiais e aqueles criados nos cotidianos escolares, em conjunto com as propostas a eles feitas pelos ‘praticantespensantes’ das diversas redes educativas. (ALVES, 2017).

Como o projeto atual também inclui, ‘conversas’ online, via página do Facebook, voltamos a trabalhar a questão da Internet.

Segundo Lévy (2007), o ciberespaço é o novo meio de interação e comunicação possibilitado pela internet. Envolve não só a estrutura tecnológica, mas a amplitude de informações nele contida e os seres humanos que utilizam esses ‘espaçotempos’. Por isso, esse autor entende que a cibercultura “é o conjunto de técnicas, atitudes, valores e formas de pensamento que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço” (p. 17).

Santos (2014) vai nos dizer que:

[...] a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem. A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais. Não é uma utopia, é o presente; vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das TICS,

¹⁰ Hoje diríamos ‘vistosouvidos’.

seja como excluídos digitais. A exclusão digital é um novo segmento da exclusão social mais ampla. Um desafio político! (p.56)

Segundo, ainda, esta autora, no ciberespaço os autores criam e socializam seus saberes em variadas formas, por meio de softwares, interfaces, hipertextos ou outras mídias. Para a autora, a apropriação desses recursos produz conhecimentos e também significações, acrescentamos, reforçando mais uma vez que uns não se criam sem os outros. Por isto, ela afirma que *neste sentido podemos nos apropriar desses recursos produzindo conhecimentos num processo de co-criação e autoria do mesmo* (SANTOS, 2014, p.28).

Nesse contexto em que estamos sempre conectados, questionamos, para dar continuidade ao desenvolvimento da pesquisa, se hoje a internet se configura como um dos mais importantes ‘*espaçostempos*’ de circulação de informações e de propagação de crenças e valores. Além disso, qual o seu impacto no pensamento e no comportamento dos indivíduos, principalmente dos docentes e discentes nas relações que mantêm entre si, nos processos curriculares. Desse modo,

procuramos dialogar com a noção de que ninguém tem a mesma experiência (DEWEY,2010); assim, ninguém se apropria dos atos de currículo da mesma forma que nós, uma vez que na pesquisa-formação cada um atribuirá um sentido singular a experiência experimentada. (SANTOS e WEBER, 2014: p.16).

A Internet, com suas possibilidades de acesso e rapidez no uso, permitiu que pudéssemos identificar, com maior amplitude, os ‘usos’ (CERTEAU, 1994) que são feitos do que pensamos, vivenciamos e compartilhamos. Considerando que os cotidianos são sempre complexos, vamos percebendo que são ‘*espaçostempos*’ onde tudo se entrecruza. Ao “mergulhar com todos os sentidos” (ALVES, 2001), na dinâmica dessas redes cotidianas, aguçamos nossas sensibilidades e nos colocamos mais disponíveis para deixar aflorar as capacidades de estranhamento. Isso nos permite escapar, ainda que não totalmente, de uma incapacidade apreendida, que von Foerster (1995), chama de *cegueira epistemológica*¹¹.

Tencionar o que Certeau (1994) chama de *olhar do alto* não significa superar a ‘cegueira’, porque sempre existirá outra. Isto exige refletir acerca das possibilidades de superações que, por práticas individuais e coletivas são capazes de burlar o instituído na busca por ‘*compreendersignificar*’ tudo o que fazemos, sentimos – com todos os nossos sentidos – e pensamos, através de táticas e dos usos de ‘*praticantespensantes*’ nos diferenciados ‘*espaçostempos*’ do poder. Acredito que a escolha por esses percursos metodológicos com os

¹¹ Oliveira (2007) desenvolveu um texto, trazendo para a área de Educação esta expressão. Recentemente (julho de 2018) foi publicado um dossiê na revista Educação e Cultura Contemporânea com artigos que ‘conversavam’ com este artigo e esta expressão. Alves e Louzada (2018) publicaram nele um texto.

cotidianos abre possibilidades de percebermos a variabilidade das práticas e os movimentos de usos complexos e variados que se estabelecem e se criam nesses ‘*espaçostempos*’.

Trabalhar, assim, com ‘conversas’ online, como a que trouxemos no início deste item ou com aquelas presenciais, registradas em vídeo, e realizadas imediatamente após cada sessão do cineclube, exige que aceitemos o que vai sendo lembrado e criado pelos docentes e discentes ‘*praticantespensantes*’ das pesquisas, inicialmente, como possibilidades de invenção/criação curricular cotidiana, mesmo que apareça como ‘memória’ de algum processo realizado. Por outro lado, esse processo nos permite compreender todo o virtual – de possível realização ou não – existente nas conversas que desenvolvemos e que vai atingir e mobilizar todos e todas envolvidos na pesquisa e suas conversas.

1.2 Como foi desenvolvida a pesquisa – percursos metodológicos

Nas “conversas” permanentes com nosso grupo que pensa as pesquisas com os cotidianos, compreendo as imagens e as narrativas (e sons de todo tipo) como “personagens conceituais”, a partir da compreensão de Deleuze e Guattari (1992), Alves (2012) aprofundou essa ideia, explicando:

os personagens conceituais são, assim, aquelas figuras, argumentos ou artefatos que entram como o outro – aquele com que se ‘conversa’ e que permanece presente muito tempo para que possamos acumular as ideias necessárias ao desenvolvimento de conhecimentos e a compreensão de significações nas pesquisas que desenvolvemos. Esses personagens conceituais aí têm que estar, para que o pensamento se desenvolva, para que novos conhecimentos apareçam, para que lógicas se estabeleçam. É nessa mesma direção que afirmamos que para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, as narrativas (e sons de diversos tipos) e as imagens dos praticantes docentes e de outros praticantes dos ‘*espaçostempos*’ cotidianos não podem ser entendidas, exclusivamente, como ‘fontes’ ou como ‘recursos metodológicos’. Elas ganham o estatuto, e nisso está sua força, de personagens conceituais. Sem narrativas (sons de todo o tipo) e imagens não existe a possibilidade dessas pesquisas. Assim, ao contrário de vê-las como um resto rejeitável, dispensável do que buscamos, algo sempre igual e repetitivo, é preciso tê-las, respeitosamente, como necessárias aos processos que realizamos. Nesta pesquisa, então, partimos de uma afirmativa: “conversa-se muito nas escolas e nos múltiplos contextos de formação dos docentes”. Para alguns (muitos?) isto é entendido como ‘perda de tempo’. Mas nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos, entendemos que este é o verdadeiro ‘lôcus’ de pesquisa, pois nelas surgem imagens e narrativas que vão se transformar em nossos personagens conceituais (p. 12- 13).

Ou seja, esta autora afirma que “personagens conceituais” são elementos que possibilitam os processos de pesquisa, permitem formar teorias, pois são eles que possibilitam pensar as questões que nos colocamos para desenvolver pesquisas fundamentadas nessa corrente de pensamento.

O ‘outro’ com que ‘conversamos’ permanentemente, vai nos colocando perguntas que nos obrigam a pensar de maneiras diferentes, maneiras que permitam encaminhar o pensamento e com o qual criamos ‘*conhecimentossignificações*’ com tudo o que vamos acumulando, organizando e articulando, ao desenvolver as pesquisas com os cotidianos. É por isso que registramos em vídeos as “conversas” presenciais que vamos desenvolvendo com os ‘*praticantespensantes*’ das escolas sobre imagens e sons de filmes, para que, podendo revê-las, através das imagens e sons captados, criemos ‘*espaçostempos*’, no grupo de pesquisa, para que elas nos questionem, permitindo a produção de novos ‘*conhecimentossignificações*’ acerca das redes educativas e dos cotidianos escolares, nas tantas narrativas de escolas que surgem durante as ‘conversas’ que desenvolvemos. Nos projetos, na semana seguinte à projeção dos filmes, nos cineclubes, realizamos também, como já dissemos, ‘conversas’ online, em página específica do Facebook. As narrativas que surgem nestas ‘conversas’ trazem, sempre, memórias virtuais (reinventadas) já que sempre estão em movimento.

Desse modo,

as “conversas” possíveis com as fotografias – e quaisquer outras imagens – permitem ir formulando perguntas instigantes que nos vão permitindo pensar as escolas, seus ‘espaçostempos’ e as ações de seus ‘praticantespensantes’ em sua grande variedade e complexidade. Em síntese, observá-las e deixá-las que nos interroguem tem permitido compreender que as políticas pensadas para as diferentes escolas estão presentes nos modos como uns e outros são fotografados. Em se tratando de ‘espaçostempos’ escolares – salas de aula; pátios; corredores; refeitórios; etc – a presença dos ‘praticantespensantes’ que os frequentam e a existência de artefatos pedagógicos (ou não) permitem que pensemos nos variados movimentos possíveis de sua ocupação e nos mostra paisagens diversificadas. Isso porque, conhecendo outros ‘espaçostempos’ parecidos, sendo ou tendo sido seus ‘praticantespensantes’, podemos estabelecer aproximações e perceber suas possibilidades. Pois nossas memórias sobre situações vividas antes permitem narrativas que aproximam esses ‘espaçostempos’ fotografados, bem como os que nele estão – ou não – de acontecimentos curriculares de todo tipo vividos por nós mesmos ou por outros, anteriormente. Desse modo, é que podemos afirmar que ‘espaçostempos’ cotidianos com ou sem seus ‘praticantespensantes’, com os artefatos pedagógicos – também presentes ou não – são os personagens conceituais necessários ao desenvolvimento das pesquisas nos/ dos/com os cotidianos (escolares e outros). (ALVES, 2013, p. 175).

Imagens, sons e narrativas têm funcionado como ‘personagens conceituais’ para nós, exigindo que pensemos com eles, tanto que pode ter sido realizado ou visto realizar, em algum momento, em processos curriculares, em escolas nas quais os docentes e discentes em formação trabalharam ou trabalham, como aquilo que é criado como possibilidade de realização futura, por estes mesmos ‘*praticantespensantes*’ de currículos.

É preciso dizer que nessas ‘conversas’ interessa-nos conhecer o que ocorre nas escolas, pela versão que lhes dão os tantos ‘*praticantespensantes*’ que por elas circulam e,

mais ainda, interessa-nos: conhecer as negociações de diversos tipos que são necessárias e estão presentes nelas. Os processos diferenciados e complexos e, sempre, caóticos que nas escolas aparecem como realidade ou como virtualidade, em possibilidades múltiplas e complexas, a partir de necessidades sentidas, é o que nos interessa compreender, tal como são narrados e compreendidos por seus *‘praticantespensantes’*.

Mas nessas ‘conversas’ há sempre aspectos surpreendentes que aparecem, pois, como nos indicou Larrosa (2003)

Além disso, nunca se sabe aonde uma conversa pode levar...uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra...e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto...e essa é a maravilha da conversa...que, nela, pode-se chegar a dizer o que não se queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer... E, mais ainda, o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo....pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças...mantendo-as e não as dissolvendo...e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações...e isso é o que a faz interessante...por isso, em uma conversa, não existe nunca a última palavra...por isso uma conversa pode manter as dúvidas até o final, porém cada vez mais precisas, mais elaboradas, mais inteligentes...por isso uma conversa pode manter as diferenças até o final, porém cada vez mais afinadas, mais sensíveis, mais conscientes de si mesmas....por isso uma conversa não termina, simplesmente se interrompe...e muda para outra coisa... (p.212).

Pelo que trabalhamos até aqui, pode ser entendido que as possibilidades de pesquisa para nós são múltiplas e que buscamos modos próprios de trabalhar com as redes educativas existentes nos tantos cotidianos em que vivemos, tendo as “conversas” como lócus principal nas pesquisas que realizamos. É desse modo, que assumimos as narrativas – como as que vão ser trazidas para este texto – e tantos outros sons e imagens de todo tipo, como “personagens conceituais”, tal como aprendemos com Deleuze.

Esta possibilidade nos foi indicado por Gallo (2009) quando diz:

Na perspectiva dessa visão filosófica do mundo, a realidade é multiplicidade. Não podemos falar em uma realidade, mas em múltiplas realidades, interconectadas. Assim, em termos de conhecimento, não há uma fragmentação artificial da unidade que precisa ser resgatada, mas é a unidade que é artificial, uma fabula criada por nossas ilusões. Em termos de currículos, não há ‘religação dos saberes’ a ser perseguida, pois, não há como “religar” o que nunca esteve ligado. Ao contrário, o que precisamos buscar são formas de diálogo na diferença, diálogo na multiplicidade, sem a intenção de reduzir os diferentes ao mesmo, ao uno. (p. 23).

Em minha pesquisa anterior, que desenvolvi para a minha monografia, abordei o tema da educação online, com foco relacionado a uma plataforma de ensino, chamada Moodle, mostrando como os artefatos culturais junto com a Internet podem engendrar a comunicação e a troca de saberes, permitindo ampliar as diversas formas de interação, acreditando que, como Caldas e Alves (2014) disseram

olhar para a Internet como uma rede de trocas e como uma rede na qual inúmeros processos educativos ganham forma e ‘acontecem’ significa observar as articulações que ocorrem no seu interior, a partir de conexões formadas, de relações entre seus múltiplos e tão diferentes *praticantespensantes*, articulados por diferentes processos de mediação. Os modos de trocas nas redes, entendido sob uma perspectiva da sociabilidade humana, permitem colocar em evidência as trocas horizontais que fluem nas mais variadas direções, sem centros, sem começos ou fins determinados. Entendemos, ainda, que isto sempre aconteceu, mas que o aparecimento das mídias contemporâneas permitiu compreender melhor esses processos pela sua ‘exacerbação’, ou dito de outro modo, pelo aumento exponencial das trocas. Com a pesquisa em realização, vamos compreendendo que os conhecimentos e significações produzidas pelas ciências não está restrita às universidades, com seus laboratórios e equipes de pesquisa, mas mantém inúmeros contatos com a produção de conhecimentos e significações que são produzidos pelas múltiplas e diferentes trocas que incluem inúmeros *praticantespensantes*. Desse modo, vamos percebendo que os “mundos científicos” vão incluindo – quer queiramos ou não; quer consigamos percebê-lo ou não: as equipes de pesquisadores; os resultados de pesquisas; as ‘crenças’ científicas; os artigos publicados; as discussões em congressos; as aparições de *praticantespensantes* nas várias mídias, sejam eles pesquisadores ou não; mas também, aqueles que os vêem, lêem, discutem, respondem em escritos diversos, republicam em mídias específicas. (p.191-192)

A análise do uso desta plataforma no projeto-mãe¹² foi possível porque nele, após um encontro presencial nos cineclubes organizados para seu desenvolvimento, eram realizados encontros online para continuar as ‘conversas’ iniciadas no momento presencial. Como naquela ocasião era bolsista de Iniciação Científica, pude analisar os inúmeros chats realizados, com as ‘conversas’¹³ que neles eram feitas e, com isso, perceber como é possível remeter a inúmeras questões curriculares em ‘*espaçostempos*’ que antes não eram considerados próprios da educação, nos tantos ‘*dentrofora*’ das escolas. Assim, pude, trabalhando com esse material, analisando as várias conversas desenvolvidas, compreender diversas temáticas que não sendo necessariamente escolares, se remetem de alguma forma a algum conteúdo curricular ou questão que as escolas têm enfrentado na contemporaneidade.

Como o material dos chats realizados era extenso, na monografia, escolhi trabalhar com as ‘conversas’ online realizadas após ‘*verouvir*’ três filmes que, para mim, marcaram os cineclubes, pois foram filmes que renderam ‘conversas’ diferenciadas e que foram capazes de remeter a questões cotidianas comuns, que afetam diretamente os diversos ‘*dentrofora*’ das escolas. Foram eles: *A Vila* (2004; direção: M. Night Shyamalan; EUA); *Cinema, aspirinas e urubus* (2004; direção: Marcelo Gomes; Brasil); *Mandela* (2007; direção: Bille August; EUA). Percebi que as conversas desenvolvidas permitiram tratar de diversas temáticas, abrindo ‘*espaçostempos*’ para uma série de opiniões e experiências com os cotidianos

¹²Projeto desenvolvido pelo grupo de pesquisa e que nomeio na nota 5, realizado entre 2012 e 2017

¹³ Gostaria de chamar atenção para a diferença da conversa online, como a escrita demora mais que o pensamento, em alguns momentos parece que estamos falando assuntos diferenciados.

escolares vividos pelos ‘*praticantespensantes*’ presentes nos cineclubes¹⁴. A conclusão maior deste trabalho anterior foi a de que pude compreender, a partir de Bhabha (1998), citado em Alves (2012) que

as diferentes concepções de cultura, entretanto, estão de uma forma ou de outra, associadas ao processo de produção da nossa própria subjetividade e das sociedades em que vivemos e também, ao mesmo tempo, aos produtos que, nesse processo, resultam de nosso trabalho e criação material e/ou simbólica. Assim, somos, simultaneamente, produtos e produtores da nossa cultura, ‘usuáriosprodutores’ dos artefatos criados e dos significados que emergem em meio a negociações e traduções entre grupos e indivíduos, que ora são consensuais, ora conflituosas (p.5)

Assim, no mestrado, continuei desenvolvendo nas minhas pesquisas uma compreensão de que cada professor possui seus entendimentos, suas experiências e suas redes de ‘*conhecimentossignificações*’ desenvolvidas nas tantas redes educativas que forma e na qual se forma em relação com muitos outros. É, por isso, que precisamos conhecer os ‘*espaçostempos*’ por que transitam, observando os acontecimentos que se dão ‘*dentrofora*’ das escolas, levando à criação, por seus diversos ‘*praticantespensantes*’, de soluções diferenciadas para os currículos.

Continuei interessada nas trocas via internet, entre os diversos processos desenvolvidos no projeto-mãe¹⁵, fazendo ‘uso’ (CERTEAU, 1994) do cinema para compreender como os docentes ou discentes de cursos de licenciatura envolvidos na pesquisa relacionam os tantos ‘*dentrofora*’ das escolas, desenvolvendo os currículos cotidianamente.

No projeto atual, o grupo se acercou de um grande problema da contemporaneidade – os processos de migração – para buscar compreender como esta questão entra nas escolas, nos currículos nelas praticados.

Continuei, nas ações que busquei realizar para o desenvolvimento desta dissertação, percebendo que esta rede educativa – a internet - é um artefato cultural cada vez mais utilizado, além de ser amplo, duradouro e rico em possibilidades de estabelecer ‘*conhecimentossignificações*’ para os processos curriculares, já que de ‘uso’ cada vez mais comum a docentes e discentes..

¹⁴ Não retomo aqui essas diversas questões, mas remeto ao texto da monografia que teve o título EDUCAÇÃO ON LINE E A PLATAFORMA MOODLE - no caso de um projeto com o ‘uso’ do cinema com docentes e discentes-, que foi orientada por Nilda Alves

¹⁵ Já aqui tratarei do projeto “Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas” (2017-2022).

2 A INTERNET EM NOSSOS COTIDIANOS

Um texto que li, chamado “Uma experiência particular”, de Adichie (200), me chamou a atenção por me possibilitar fazer algumas relações com a minha pesquisa. Minha pesquisa se direciona para o uso de tecnologias, em especial o do Facebook, usado para as ‘conversas’ online desenvolvidas após ‘*verouvir*’ filmes. Este texto é um conto em que duas mulheres se encontraram em meio a uma manifestação e se refugiam juntas em um lugar abandonado. Uma delas perde a irmã na confusão da manifestação e o texto mostra a preocupação dela e, no fim, deixa entrever que a irmã havia falecido. A manifestação parece muito violenta, apesar de não haver muitos detalhes.

Assim, remeto a minha pesquisa, que problematiza as possibilidades que a internet e as redes sociais trouxeram de comunicação e de divulgação de informação. Lembrando em especial das diversas manifestações que acontecem no nosso país desde junho de 2013, que se fizeram presentes entre colegas de trabalho, nas páginas de blogs, redes sociais da Internet, mídias hegemônicas, mídias independentes, escolas, cursos, universidades etc. cresceram robustamente e, então, emergiram em meio às tantas ditas ‘minorias’ que reivindicam sempre melhores condições de vida, acesso a direitos fundamentais como de saúde, educação, moradia, mobilidade urbana etc.

As redes sociais são tecidas como redes de ‘*conhecimentossignificações*’ e, através disso, buscamos compreender as formas de narrativas e performances que ‘*praticantespensantes*’ lançam mão ao narrar os cotidianos que vivenciam, seus ideais e suas formas de ‘*agirpensar*’. Concordamos assim com que

A aceleração dos meios de comunicação e a criação e uso da Internet permitiram, assim e também, a ocupação desta como meio que funciona do mesmo modo para divulgar crenças, no qual contam as informações ‘materializadas’ em números, em afirmativas sem necessidade de comprovação, em acordo com as redes a que pertence quem as vê/lê e dela participa, escrevendo, postando imagens de diferentes origens e conteúdos. No entanto, a Internet tem funcionado também como outra mídia que embora repetindo fatos, dados, acontecimentos e imagens (fixas e em movimento), pois os ‘posts’ com intervenções diversas ou os blogs criados para dizer coisas em torno de determinadas ideias vêm permitindo circulações outras, diferentes daquelas que se dão/são produzidas a partir da chamada grande imprensa – escrita, falada ou televisada. Isto tem funcionado no mundo inteiro: lembremos a Primavera Árabe; o Occupy Wall Street, em Nova York; os movimentos de rua em 2013, no Brasil, entre tantos outros movimentos pelo mundo todo (CASTELLS, 2013, apud ALVES, 2016: 8).

A importância das redes sociais e o aumento significativo dos diferentes meios de comunicação possibilitaram a articulação de manifestações diversas, fazendo com que percebêssemos as mídias como um campo político – lembramos que as mídias formam uma das redes educativas que estudamos.

Porém, não podemos dizer que as manifestações só acontecem devido à Internet. Como no exemplo do conto de Chimamanda, muitas outras manifestações que tiveram grande número de pessoas nas ruas, aconteceram sem que as redes sociais existissem. Em nosso grupo, costumamos lembrar o movimento que se iniciou para a queda do Collor, quando presidente da República (15.03. 1990 a 29.12.1992) logo após um pronunciamento dele na televisão pedindo que as pessoas fossem à rua no dia seguinte – era o feriado de sete de setembro – vestidas de verde e amarelo, e as pessoas se vestiram de preto, colocaram faixas de luto no braço e panos pretos nas janelas... E não existia o uso da internet naquele momento!

Portanto, não podemos atribuir diretamente o aumento do clamor público com a utilização desta ou daquela tecnologia. As redes sociais podem sim ser utilizadas como artefatos culturais para ampliar os horizontes, para que haja mais visibilidade, mas também são usadas para milhões de outros motivos. Mas inquestionavelmente, a Internet ampliou enormemente a participação das pessoas nas manifestações das ruas, embora, comparando com a população brasileira, ainda seja um número reduzido de pessoas.

Diante de tudo isto e, fazendo uma analogia com o conto apresentado, por vezes pensei que a história poderia ter sido diferente se houvesse mais oportunidades de comunicação entre todos, mas diante do caos aparente, da repressão em manifestações e de muitas outras influências, talvez nem com toda a comunicação necessária fosse possível mudar o que já iria acontecer em determinados momentos que são complexos e se mostram contraditórios, uma vez que expressam tensões sociais.

Pensando acerca disto, Alves (2016) escreveu:

É por isto que a criação pode se dar e vai aparecendo, aqui e ali, de modo complexo e bastante diferenciado, incorporando vez por outra o que se aprendeu em outras redes: os cartazes em cartolina e em folhas de A4 que abundaram nas imagens postadas na Internet, neste período, mostram, por exemplo, que os modos como ‘aprendemosensinamos’ a expor ideias nas escolas, estão em nós como ‘habitus’ (...) Esse material, por ser barato e existir com mais frequência nas escolas são muito usados por docentes e discentes. E é com estas ideias que, entendo, poderemos compreender o momento presente, buscando ir além dele, com nossas dúvidas e descaminhos. Interrogar as imagens e os sons, com as tantas e tão diferentes narrativas que nos trazem, articulando, memórias, pontos de vistas, ‘conhecimentossignificações’, crenças expostas ou escondidas com o rabo de fora, buscando compreender “o ódio à democracia” (RANCIÈRE, 2014) ou sua defesa intransigente, parece-nos um bom caminho para buscarmos esta compreensão. (p.16)

Penso, enfim, que se houvesse o uso das redes sociais no conto “Uma experiência particular”, o final poderia ser diferente, com outras interferências, mas talvez alguns fatos não pudessem ser evitados. A internet ajuda na comunicação, mas não pode mudar o que está acontecendo ou o que já aconteceu. Lembremos, então, acerca disto, a compreensão de Werley Carlos de Oliveira em uma entrevista feita por SANTOS (2017):

(...) concepções da cibercultura são pertinentes à educação e ao currículo. É preciso entender que a cibercultura é a cultura contemporânea, uma vez que essa cultura contemporânea é mediada, estruturada e condicionada pelas tecnologias digitais em rede em todas as suas formas, apropriações, engendramentos, controvérsias, atualizações e materialidades. A relação entre humanos, objetos técnicos, seus fazeres, seus rastros e suas operações de usuários, como diria Michel de Certeau, tudo isso vai dando forma e conteúdo a cultura contemporânea. No Brasil, e internacionalmente, já está consolidado um campo de estudos interdisciplinar e multirreferencial, sobre essa forma de estar e ser no mundo com as mediações do digital em rede. As concepções da cibercultura são várias porque entendemos a cibercultura como a cultura contemporânea. Cada vez que o digital em rede se atualiza, modos de ser e de estar são engendrados. (p.12-13).

2.1 Os cotidianos e suas inúmeras redes

[...] o educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver na comunidade em que vivem. A educação como “sistema educacional” configura um mundo, e os educandos confirmam em seu viver o mundo que viveu em sua educação (MATURANA, 1997, p. 29).

Como o objetivo dos que trabalham na corrente de pesquisa em que trabalhamos é compreender como se dão as relações humanas criando currículos nos tantos cotidianos escolares, a proposta inicial de Alves e Oliveira (2001) foi de que nomeássemos esta corrente de “pesquisas nos/dos cotidianos”. Porém, FERRAÇO (2003) diz que a ideia de proximidade entre o espaço pesquisado e o pesquisador, considerando que um se faz em conjunto com o outro, sugeria acrescentar mais uma preposição à expressão usada, e a partir de então é usada a formulação “pesquisas nos/dos/com os cotidianos.” A este respeito, este autor reconhece que:

[...]. Assim, em nossos estudos ‘com’ os cotidianos, há sempre uma busca por nós mesmos. Apesar de pretendermos, nesses estudos, explicar os ‘outros’, no fundo estamos nos explicando. Buscamos nos entender fazendo de conta que estamos entendendo os outros, mas nós somos também esses outros e outros ‘outros’ (FERRAÇO, 2003, p. 160).

Nas minhas pesquisas com os cotidianos, por meio das narrativas produzidas com os ‘*praticantespensantes*’ dos cineclubes, é possível compreender, nas conversas com os ‘personagens conceituais’, as redes educativas que nos formam diariamente. Todos somos ‘*praticantespensantes*’, todos constituímos nossas ‘bagagens’ de

‘*conhecimentossignificações*’ em todos os ‘*espaçotempos*’ pelos quais circulamos. Estamos sempre em movimento, sempre em uma criação constante.

Por isso, percebemos que, nas pesquisas que realizamos, - diferentemente de algumas outras linhas de pesquisa – é impossível a neutralidade do pesquisador ou de qualquer pessoa, pois sempre levamos nosso ponto de vista, bem como os ‘*conhecimentossignificações*’ que criamos e partilhamos nas nossas redes.

Nesse sentido, Alves (2012) afirma que

em seu viver cotidiano, os seres humanos se articulam em múltiplas redes educativas que formam e nas quais se formam – como cidadãos, trabalhadores, habitantes de ‘espaçotempos’ diversos, criadores de ‘conhecimentossignificações’ e de expressões artísticas, membros de coletivos vários (famílias, religiões, expressões nas mídias), usuários de processos midiáticos etc. (p.1).

É, assim, nestes processos, nas pesquisas de que participei que as imagens e os sons que vimos e ouvimos constituem artefatos com os quais interagimos para pensar, dialogar, trocar opiniões, conceitos e, com isto, criar nossos tantos ‘*conhecimentossignificações*’.

2.2 Continua o processo de pesquisa

Em várias reuniões do grupo sempre procuramos comemorar um fato ou uma data, neste dia, da foto abaixo, era aniversário de um dos nossos companheiros, o mestrando Nilton Alves. Organizamos uma festa surpresa, mas quem nos surpreendeu foi ele, não aparecendo. Mas, o grupo resolveu comemorar mesmo assim. Para isso imprimimos uma foto dele e cantamos os parabéns, colocamos na rede social e mostramos que praticamos o que pesquisamos, usamos a internet no nosso cotidiano.

Imagem 4 - Grupo do Laboratório Educação e Imagem em mais um dia de discussão, ano de 2018.



As mídias digitais e as redes sociais têm um grande potencial pedagógico e os exemplos mais significativos dessa afirmativa podem ser encontrados no ciberespaço, que traz novos usos e novas possibilidades para a educação, permitindo a interatividade, a autoria e a co-criação. (SANTOS; SANTOS, 2012;45).

Como disse anteriormente, o projeto atual se desenvolve em torno de filmes que falam acerca de uma questão social específica – as migrações humanas. Os cineclubes que vamos organizando¹⁶ têm permitido desenvolver ‘conversas’ online entre seus participantes, após a projeção de diversos filmes/vídeos que abordam a temática.

Foram vistos, inicialmente, os seguintes filmes: *Em busca do ouro* (1925; Direção: Charles Chaplin; EUA); *Vinhas da Ira* (1940; Direção: John Ford; EUA); *Pão e Rosas* (2000; Direção: Ken Loach; FRA); *Eu, Daniel Blake* (2016; Direção: Ken Loach; UK); *Cinemas, aspirinas e urubus* (2004; direção: Marcelo Gomes; Brasil); *Mundos Opostos* (2016; Direção: Christoforos Papakaliatis; GRE); *Táxi Teerã* (2015; Direção: Jafar Panahi, IRÃ); *A noite* (2013; direção: Lucy Mulloy; EUA); *Era o hotel Cambridge* (2017; Direção: Eliane Caffé; BRA); *Seis lições de desenho* (2012; Direção: William Kentridge; EUA).

‘Verouvir’ estes filmes nos lembram, sempre, que

o cinema é capaz de modificar nossos campos de sensações possibilitando aos 'discentesdocentes' avaliar o “real” fora dele, dialogando com a ideia das “redes educativas que entendemos serem formadas pelos seres humanos em suas múltiplas e complexas relações e nas quais eles se formam com os outros” (ALVES, projeto de pesquisa, 2012:2017)

Junto com os ‘*praticantespensantes*’ dos cineclubes desenvolvemos ‘conversas’ online no Facebook que nos permitiram buscar a compreensão de nossa questão principal: como nessas ‘conversas’ os seus participantes pensam as possibilidades dos inúmeros processos curriculares em torno da questão ‘migrações’.

Entendemos que o Facebook, se tornou um grande aliado deste projeto, pois através dele pudemos continuar o debate sobre um filme visto anteriormente e assim enriquecer mais o contato entre todos os participantes, trazendo mais conteúdo para aquilo que discuto nesta dissertação. Lembramos que esse artefato ainda possui a vantagem de ter toda a conversa salva, registrada, permitindo o seu uso durante todo o percurso do projeto.

Claro que existe certa dificuldade de se ‘montar’ uma conversa dentro do elemento da internet (Facebook). Não é apenas um ‘post’ que você escreve e deixa, depois alguém contrapõe com outro comentário. É uma conversa síncrona que possui características próprias

¹⁶Os dois primeiros foram desenvolvidos: a) no próprio grupo de pesquisa, com o intuito de preparar o integrantes para os processos que temos que realizar com outros grupos (a esse respeito ver o vídeo que produzimos “Os muitos mundos das migrações e os currículos escolares - iniciando o projeto” em <https://vimeo.com/218818085>; b) no município de S. Gonçalo, com uma turma de graduação na FFP/UERJ-S. Gonçalo, em disciplina eletiva universal; ambos no 2º semestre de 2017.

que vão se fazendo notar no decorrer da conversa. Com exemplo, podemos lembrar a velocidade com que a escrita precisa ser feita ou como os assuntos e questões vão se revelando ao longo do percurso, entre um emaranhado de ideias, o que exige certa preocupação em deixar claro a quem respondemos ou perguntamos quando escrevemos algo na ‘conversa’. Assim, nesse tipo de conversa, não há uma linha a ser seguida. Alguém escreve um assunto, um terceiro volta no primeiro ponto, alguém só termina de escrever sobre o segundo assunto quando já se iniciou o quarto, e assim a conversa vai se formando, nessas inúmeras redes, com certo ‘espírito caótico’ mas permitindo que a ela retornemos e possamos trabalhar com o que foi sendo escrito..

A utilização dessas “conversas” online, em chats no Facebook, tem por intuito socializar os ‘*conhecimentossignificações*’ sobre os usos e as trocas realizadas nas redes educativas pelos docentes. E tem também, a ideia de contribuir com respostas ao que, hoje, no grupo, consideramos como uma necessidade central dos docentes: desenvolver ‘usos’ e partilhar conteúdos entre muitos na Educação Online. Alguns, de nós preferimos usar este termo, pois apesar da nomenclatura principal ser “Educação a Distância”, tentamos nos separar desta perspectiva de que a educação é a distância e, por isso, é solitária e sem interação. Visamos uma Educação Online em que, mesmo estando distante uns dos outros, a proposta é de interação e trocas – como percebemos existir em todas as redes educativas que pesquisamos. Nesse sentido, concordamos com Santos (2014) quando escreve que

a educação online não é simplesmente sinônimo de educação a distância. A educação online é uma modalidade de educação que pode ser vivenciada e exercitada tanto para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais e a distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face; ou híbridos, quando os encontros presenciais podem ser combinados com encontros mediados por tecnologias telemáticas. (p.125)

No projeto anterior utilizamos, durante algum tempo, a plataforma Moodle como a principal forma de comunicação digital, visto que lá poderia haver diálogo instantâneo e diálogos prolongados, pois todas as ‘conversas’ eram salvas e disponibilizadas a todos a qualquer momento. É um site voltado para ‘conversas’, dividido por sessões, podendo ser personalizado de acordo com quem está planejando, no caso, os responsáveis pelo projeto de pesquisa. Porém, poucas pessoas conheciam essa ferramenta, visto que é um artefato mais acadêmico, utilizado por disciplinas específicas. Isso demandava um maior esforço de todos, pois além do estranhamento inicial de uma nova forma de comunicação, a plataforma não poderia ser acessada pelo celular, apenas por computador e a internet precisava estar ‘boa’, pois o site era pesado. Tivemos alguns contratempos por esses motivos e aí o Facebook foi

pensado como uma alternativa mais acessível, visto que a maioria já o conhecia. O Facebook é uma plataforma muito utilizada hoje em dia, por isso a oportunidade de fazer as ‘conversas’ por ele se mostrou adequada, já que essa interface está ligada diretamente a todos, facilitando muito que as conversas fluam. Essas conversas se dão em um lugar reservado, que é no Messenger, no Facebook, onde todos os participantes ficam online no momento do diálogo. Muitos têm o Facebook no próprio celular ou podem acessar facilmente pelo computador, tendo a facilidade de acessar de qualquer lugar, a qualquer hora. Nesse sentido, lembramos que

Os espaçostempos cibernéticos surgem não apenas como uma ferramenta, mas como possibilidade para se inventar outros modos de comunicação e diversas redes educativas que em muito diferem dos modos usados nas mídias clássicas - em seu interior todas as mensagens se tornam interativas. Isso vai indicando, de modo crescente, que os processos pedagógicos e curriculares desenvolvidos nas escolas, necessariamente, precisam ser compreendidos nas relações que mantêm com as tantas redes educativas em que seus praticantes pensantes estão imersos. Esses acontecimentos, permitindo uma plasticidade diversa da então dominante quanto aos modos de transmitir e de aprender ensinar, mostra a possibilidade e a necessidade de metamorfoses imediatas e constantes, exigindo agilidades outras para quem conduz ou articula esses processos (CALDAS, 2015).

Imagem 5 -Página do Facebook do Laboratório Educação e Imagem



Como atuamos no Laboratório Educação e Imagem/ProPEd/UERJ¹⁷ sentimos necessidade de introduzi-lo aqui para explicar que são vários os objetivos que dão força ao andamento do mesmo, como: permitir o desenvolvimento de um amplo debate, pela criação de ‘*espaçostempos*’ comuns, sobre os modos e maneiras como os usos de imagens e de sons vêm se dando, prática e teoricamente nos grupos de pesquisa articulados e associados a ele;

¹⁷ Ver lab-eduimagem.pro.br

desenvolver um uso integrado, por esses grupos, de recursos disponíveis, visando o melhor aproveitamento dos meios; organizar um Banco de Imagens para disponibilização, nos limites das leis, em rede, a outros pesquisadores dos recursos existentes; organizar Seminários para articular discussões de caráter teórico-metodológico e teórico-epistemológico entre os grupos participantes do Laboratório, com grupos articulados (do próprio ProPEd – Programa de Pós-graduação em Educação, da UERJ) e grupos associados de outros programas de pós-graduação do Brasil e do exterior; colaborar na organização de Seminários Internacionais (chamado REDES¹⁸) com vistas à discussão de pesquisas das questões relacionadas às temáticas articuladas; manter em funcionamento o Jornal Eletrônico Educação&Imagem, com vistas à divulgação das pesquisas desenvolvidas pelos grupos relacionados ao Laboratório de Educação e Imagem; manter em funcionamento o Jornal Eletrônico Redes Educativas e Currículos Locais, com vistas à divulgação das pesquisas desenvolvidas pelos grupos relacionados a questões curriculares; manter projetos que surgem com o intuito de contribuir na formação de docentes, com assuntos voltados à educação, som e imagem.

¹⁸ Trata-se do Seminário Internacional “As Redes Educativas e as Tecnologias”.

3 A VILA – FILME QUE MARCOU A MIM E AO GRUPO EXIGINDO ANÁLISE ESPECIAL

A experiência é o que nos passa, ou nos acontece, ou nos toca. Não o que passa ou o que acontece, ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos toca. A cada dia passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos passa. Dir-se-ia que tudo o que passa está organizado para que nada nos passe (...). O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista as experiências, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a im-posição (nossa maneira de impor-nos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. [...]. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere. (LARROSA, 2004, p.154).

Para indicar os modos como trabalhamos com os filmes, trago uma primeira experiência vivida no primeiro projeto de que participei¹⁹, contando algumas das ‘*conversas*’ experienciadas.

Brandão (2014), acerca das ‘conversas’, nos lembra que:

Dessa forma, ‘conversar’ é o modo através do qual, nas pesquisas com os cotidianos entendemos que trocamos experiências tecidas em redes educativas de que participamos, entre todos os praticantespensantes que atuaram na pesquisa. Essa forma de se fazer pesquisa vem sendo considerada, porque acreditamos que os docentesdiscentes dos cotidianos escolares têm muito a nos dizer acerca das soluções que encontram para as adversidades e diversidades encontradas, nos espaçostempos escolares. (p. 17-18)

A *vila*, (2004; Direção: M. Night Shyamalan; EUA) é um filme muito instigante. Achei interessante trazer este filme ‘*vistoouvido*’ no primeiro projeto porque, de alguma maneira, esta vila foi iniciada por certo movimento de migração.

Imagem 6 –Banner do Filme A vila²⁰



¹⁹ Lembrando: *Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente* – o caso do cinema, suas imagens e sons (2012-2017).

²⁰ Todas as imagens dos filmes foram tiradas do GOOGLE ou através de print feito no próprio DVD.

O filme conta a história de um vilarejo onde vivem apenas uns 60 habitantes. Esse vilarejo foi fundado por um grupo de pessoas que esperam viver longe da cidade grande, pois, não querem que qualquer violência aconteça com eles. Deslocaram-se, por esse motivo, para um lugar cercado por uma floresta, que dizem ser habitada por uma raça de criaturas (imaginárias) que assombram o local, chamados por eles de “Aqueles de quem não falamos”, para que seus jovens não quisessem sair do local. Todos os habitantes que vivem ali têm medo de serem vítimas dessas criaturas e por isso ninguém se arrisca a passar pela floresta. Porém, um dia o jovem Lucius Hunt vai precisar de cuidados após ser ferido por Noah Percy, um colega que possui desequilíbrios mentais. Então, os fundadores do vilarejo decidem que Ivy Walker, que é uma jovem cega, namorada do jovem ferido e que precisa de medicamentos, é quem deve atravessar a floresta para consegui-los.

Assim, se quebra o pacto de que a floresta possui assombrações e toda a história acaba sendo revelada.









Dialogando com esse filme, trago ideias de um livro chamado *Fundamentalismo & Educação*, de Silvio Gallo e Alfredo Veiga-Neto, que remete diretamente a discussões sobre o filme *A Vila* e que ajuda a ter outras visões sobre várias cenas. Sobre esse livro, que foi lido no grupo, ‘conversamos’ acerca de seus diversos artigos que nos remetem a múltiplos elementos e problematizam o tema do fundamentalismo. Gallo e Veiga-Netto (2009) tem nos aproximar deste termo tão usado e tão pouco entendido, em nossos dias:















É a dor frente a um estilo de vida que leva um grupo de pessoas a produzir uma outra forma coletiva de vida, criando a vila. A dor sentida por cada um faz com que queiram viver de outra maneira, agarrando-se desesperadamente a certos valores e a um estilo de vida que inventam. A viver de modo fundamentalista. E mais: é também essa dor o fundamento de sua ação para com seus filhos. Eles tiram dos filhos o direito à escolha, em nome de garantir uma vida feliz, sem dor. Nem que para isso precisem amedrontá-los com criaturas fabulosas que habitam os bosques. *A Vila* de Shyamalan, com todo seu visual retrô e naturalista nada mais é do que a confirmação do moderno. (p.11)

Imagem 7- Imagem do filme A vila



Da ‘conversa’ online que desenvolvemos acerca deste filme, trouxe trechos da discussão, para exemplificar as conversas vivenciadas no grupo:

	<i>19:01 Rebeca: O que importa ressaltar para o grupo de Nilda, que pensa nas pesquisas com os cotidianos escolares?</i>
	<i>19:01 Lucieny: Isto mostra como a falta de conhecimento prejudica a nossa vida. O fato de desconhecermos certas coisas, certos direitos, faz com que venhamos a sofrer perdas também</i>
	<i>19:02 Rebeca: Esta busca por remédios - que envolve a saída de "seu mundo" - é uma metáfora àquilo que Nilda chama de tecer saberes / conhecimentos em rede</i>
	<i>19:02: Andréa Silva Maia entrou no chat</i>
	<i>19:03 Rebeca: Ou seja, mesmo "ilhado", o sujeito precisa estabelecer conexões com os outros</i>
	<i>19:03 Rebeca: Isso tem a ver também com a questão posta pelo "fundamentalismo", que Nilda quer discutir com o grupo</i>
	<i>19:04 Lucieny: uma vez li num livro a história de um homem que queria ir aos EUA e comprou uma passagem; ele achava que o dinheiro era só da passagem e quase morreu de fome, quando resolveu comer, pensou vou ser preso mesmo então vou para o restaurante, quando acabou, perguntou da conta e o garçom falou que conta? Ao pagar a passagem o senhor já pagou por tudo que iria comer durante a viagem, entendeu?</i>
	<i>19:04 Lucieny: Fundamentalismo? Explica?</i>

	<i>19:05 Rebeca: Ou seja, não é possível, já que tecemos conhecimentos em rede, se basear somente numa única linha teórica para fundamentar sua prática, ou mesmo seus trabalhos de monografia ou dissertação e teses</i>
	<i>19:05 Lucieny: Concordo plenamente</i>
	<i>19:06 Rebeca: Fundamentalismo é quando o sujeito é arraigado a somente uma linha teórico-epistemológica</i>
	<i>19:06 Lucieny: Concordo, o conhecimento em rede possibilita alcançar vários horizontes</i>
	<i>19:07 Rebeca: O próprio termo parece ser impotente, uma vez que todo e qualquer autor escreve sua obra baseada em relações, com seus pares bem como com seus opositores</i>
	<i>19:07 Lucieny: Será que um dia falarei assim academicamente?</i>
	<i>19:07 Rebeca: Bourdieu e Foulcault são dois autores ditos opositores, nunca são relacionados.</i>
	<i>19:08 Lucieny: Nunca são relacionados, como assim?</i>
	<i>19:08 Rebeca: Porém a obra de ambos é feita no diálogo entre ambos, que questionam um ao outro e respondem</i>
	<i>19:08 Rebeca: Eles são autores de linhas epistemológicas diferentes</i>
	<i>19:08 Rebeca: contraditórias</i>
	<i>19:09 Lucieny: Entendi</i>
	<i>19:09 Rebeca: mas ambos são contemporâneos e dialogaram respondendo através de publicações de livros</i>
	<i>19:09 Rebeca: e questionamentos mesmo no meio acadêmico</i>

Nossas ‘conversas’, assim, nos levam a temas ‘prácticosteóricos’ e a temas ‘prácticosepistemológicos’ diversos. Ao conversar acerca dos conteúdos dos filmes ‘vistosouvidos’, buscando compreender como questões sociais entram, cotidianamente, nos

currículos, vamos, também, desenvolvendo múltiplos aspectos das metodologias das pesquisas nos/dos/com os cotidianos.

Por isto, concordamos com Santos e Santos (2013) quando dizem:

Entendemos que o processo de pesquisa em ciências humanas é uma investigação sobre nós mesmos e que a pesquisa em educação, particularmente, só terá sentido se nos conduzir a conhecer melhor as redes que se formam e nos formam e que estão presentes em nossas relações, em nossa vida e, principalmente, que estas possibilitem que exercitemos as nossas autorias e as nossas implicações. (p.53).

Não podemos pensar que só porque achamos determinada coisa melhor, que podemos privar as pessoas ao nosso redor de conhecer e saber que outras coisas existem, como no caso deste filme no qual os fundadores da vila decidiram que todos os habitantes que viviam ali não deveriam saber que existia uma cidade grande, não poderiam visitá-la, nem se relacionar com seus habitantes. Apesar de eles terem feito isso pensando que seria o melhor para todos, pensando que fariam o bem para quem eles gostavam, estavam também privando todos de conviverem com outras realidades, privando todos de irem a médicos, a escolas, conviverem com pessoas e com outros pensamentos. Trabalhando com a ideia de que na sociedade – e em pesquisa – vivemos ‘mergulhados’ nos ‘espaçostempos’ que pesquisamos, Alves e Oliveira (2001) lembram que

é esse envolvimento dialógico que nos leva a falar em mergulho e não em observação porque sabemos que a vida cotidiana desses e dessas praticantes não se reduz àquilo que é observável e organizável formalmente. Os múltiplos sentimentos, valores e processos vividos por cada um(a) na tessitura das redes de conhecimentos que dá sentido às suas ações precisam ser compartilhados coletivamente e, para fazê-lo, precisamos estar imersos nos sentidos e sentimentos dessas tantas histórias ouvidas e partilhadas (p.8).

A forma de pensar dos fundadores da cidade no filme *A vila* não tolera mudanças, a não ser que eles mesmo as proponham e façam. Tudo o que ultrapassa a lógica deles, está errado. Assim, fica claro que há uma hierarquia, na qual o pensamento é linear, que tudo pode e deve ser planejado, que uns indivíduos são mais capazes que outros e que, portanto, é legítimo que tenham mais poder do que outros.

Pensando em como isto acontece no campo da Educação, ALVES (2000) explicita:

A consequência direta de tudo isto, no pensar pedagógico, especialmente no campo curricular, é que se criou e se passou a desenvolver um modelo e uma realidade nos quais a “construção” do conhecimento se dá de modo linear e hierarquizado, com uma antecedência claramente estabelecida de disciplinas teóricas (formadoras do campo científico específico) sobre as disciplinas práticas, sempre subordinadas, quer quanto ao lugar posterior ocupado, quer pelo tempo menor geralmente dedicado ao seu desenvolvimento. Essa forma de “construir” o conhecimento é a que vai possuir uma grafia em árvore, que pressupõe um caminho obrigatório, único, linear e hierarquizado. E a partir desta ideia que se entende que se está melhor, se sabe mais,

quando atingindo o cimo, chegamos às indispensáveis folhas (que nos permitem respirar melhor), às lindas flores (que nos permitem poetizar a vida) e aos frutos saborosos (que não nos deixam morrer de fome). (p.113).








Na perspectiva das pesquisas com os cotidianos, a prática se articula com a teoria, não há hierarquia entre elas, entendemos que todos os pensamentos estão em redes e se interfluenciam, permitindo que haja sempre uma multiplicidade de ‘conhecimentossignificações’ nas redes que formamos e nas quais nos formamos.






Desse modo, para as pesquisas que realizamos, é importante compreender porque temos a ‘conversa’ como o principal ‘lócus’ dos processos que realizamos. É essa relação permanente entre os tantos ‘praticantespensantes’ delas o que permite – e estimula – a tecer ‘conhecimentossignificações’ nas múltiplas e complexas redes.

Esta ideia de redes

substitui a idéia de que o conhecimento se “constrói” daquela maneira ordenada, linear e hierarquizada, por um único e obrigatório caminho, pela idéia de que, ao contrário, não há ordem nessa criação - ou que ela só pode ser percebida e representada pelo pensamento a posteriori da própria criação. A linearidade e a hierarquização dão lugar a “múltiplas conexões e interpretações produzidas em zonas de contatos móveis” (Levy, 1993). Isto tudo corresponde a um número imenso de caminhos possíveis. A grande diferença da grafia em árvore é que a grafia em rede é escrita a partir da consideração de um valor diferente, o da prática social (Lefebvre, 1983). Trata-se, assim, de dar à prática a dignidade de fatos culturais e de espaço de criação de conhecimentos, que não são “tecidos” na teoria e que são tão importantes, para os homens, como os conhecimentos que nesta são “construídos”. (ALVES, 2000; p.115)

Continuando a conversa no Face:

	19:11 Rebeca: <i>E nós a executamos também com todas as interferências desses autores.</i>
	19:11 Lucieny: <i>Que legal! :)</i>
	19:12 Rebeca: <i>Nesse sentido, como ser fundamentalista?</i>
	19:12 Andréa: <i>o que não podemos é limitar nossa metodologia a coisas sempre predeterminadas e achar que não podemos nos abrir para outras ideias</i>
	19:12 Rebeca: <i>E o que o fundamentalismo pode causar/provocar?</i>
	19:12 Rebeca: <i>É isso, Andréa</i>
	19:13 Nilza: <i>Provoca preconceitos</i>

	19:13 Lucieny: <i>Concordo com Andréa</i>	
	19:13 Rebeca: <i>Somos multiplicidade, porque fazemos dialogar/concatenar com diversas teorias, mas somos singulares, por concatená-las de modo ímpar</i>	
	19:13 Rebeca: <i>rsrsrs</i>	
	19:14 Andréa: <i>fiquei com isso na cabeça</i>	
	19:14 Rebeca: <i>é...</i>	















Precisamos pensar que as informações circulam em vários ‘*espaçotempos*’, constantemente e que cada indivíduo se apropria dessa informação de uma forma diferente. Nossas questões, nossos pontos de vista, nossas redes de ‘*conhecimentossignificações*’, nos permitem conhecer ‘*espaçotempos*’ outros de ‘*conhecersignificar*’ e pensar de maneiras diversas. Como Rebeca disse, ainda, em nossa conversa online acerca do filme: *Eu fiquei pensando como todos esses valores, todas aquelas práticas, medo, etc. interferem no exercício de suas liberdades!*

Imagem 8- Cena do filme A vila



Pensando na ideia de que os fundadores da vila queriam se excluir da cidade grande, pois achavam que se nela vivessem sofreriam com a violência existente, os participantes do cineclubes discutiram que muitas vezes, hoje em dia, o pensamento de muitos é de que a cidade grande é perigosa e que esta influência incapacita as pessoas de viverem de um modo agradável e mais solidário.

E a conversa online continua com o seguinte:

	<i>19:21 Rebeca: Justamente através desses conhecimentos/saberes/lendas criadas em comunidade</i>
	<i>19:21 Rebeca: Como no filme</i>
	<i>19:21 Rebeca: É isso...</i>
	<i>19:21 Izadora: a menina cega do filme foi enviada à cidade pois não podia "ver" e se iludir com a cidade</i>
	<i>19:21 Rebeca: As torcidas, por exemplo, são um tipo de comunidade</i>
	<i>19:21 Rebeca: e o que elas são?</i>
	<i>19:22 Rebeca: São formadas por um grupo de pessoas com interesses, características, valores comuns</i>
	<i>19:22 Andréa: o fundamentalismo cega a mente para idealismos predeterminados e nós na prática escolar podemos ajudar a quebrar isso</i>
	<i>19:22 Joana: Muitas vezes não nos damos conta do quanto perpetuamos essas crenças excludentes</i>
	<i>19:23 Rebeca: E isso é tão valorizado que algo que questione ou tire a segurança desse bem-estar é perigoso, é opositor.</i>
	<i>19:23 Rebeca: Justamente</i>
	<i>19:24 Nilza: Quando um colega diz que determinado aluno é terrível, já ficamos de pé atrás</i>
	<i>19:24 Lucieny: As pessoas descarregam suas frustrações</i>
	<i>19:24 Rebeca: Muitas vezes na escola lidamos com esses valores, difíceis de serem transgredidos, mas acredito que é no fazer, no cotidiano que conseguimos transformar um modo de estar no mundo</i>

As muitas ‘conversas’ sobre o filme continuam, com o reconhecimento de que não se pode privar qualquer pessoa de tecer seus ‘conhecimentossignificações’ e não é possível se basear somente numa única linha de pensamento para se afirmar o que é ou não apropriado

para cada um, pois apesar dos medos existentes, não se pode simplesmente ignorar e se esconder do mundo. Isto nos fez lembrar que:

















A conveniência se impõe em primeiro à análise pelo seu papel negativo. Ela se encontra no lugar da lei, aquela que torna heterogêneo o campo social proibindo que aí se distribua em qualquer ordem e a qualquer momento não importa que comportamento social. Ela reprime o que "não convém", "o que não se faz"; ela mantém à distância, filtrando-os ou banindo-os, os sinais de comportamentos ilegíveis no bairro, intoleráveis para ele, destruidores por exemplo da reputação pessoal do usuário. Isto quer dizer que a conveniência mantém relações muito estreitas com os processos de educação implícitos a todo grupo social: ela se encarrega de promulgar as "regras" do uso social, enquanto o social é o espaço do outro, e o ponto médio da posição da pessoa enquanto ser público. A conveniência é o gerenciamento simbólico da face pública de cada um de nós desde que nos achamos na rua. A conveniência é simultaneamente o modo pelo qual se é percebido e o meio obrigatório de se permanecer submisso a ela: no fundo, ela exige que se evite toda dissonância no jogo dos comportamentos, e toda ruptura qualitativa na percepção do meio social. Por isso é que produz comportamentos estereotipados, "prêt-à-porter" sociais, que têm por função possibilitar o reconhecimento de não importa quem em não importa que lugar. (CERTEAU, GIARD e MAYOL, 2012, p. 49)














Podemos perceber nas falas das ‘conversas’ e na citação acima, como os cotidianos e seus acontecimentos, aquilo que acreditamos ser algo “comum” nos afeta e nos direciona em diversas ações. O medo, trabalhado no filme e tão presente em nossas cidades na contemporaneidade, deve ser evidenciado e devemos conversar muito acerca dele – de alguns deles, já que nem todos são iguais. Mas o “grande medo” se assim podemos chamar, é o destacado no filme e em tantas mídias: o medo do OUTRO. O filme nos traz a capacidade de reverberar sobre as práticas diárias, podendo ou não ser uma ‘conveniência’, mas como um mediador daquilo que vivemos e convivemos em nosso dia a dia, como enfatiza Alves (2011):

em vez de propor um outro lugar com que a utopia nos faz sonhar, Boaventura indica a necessidade de um deslocamento radical dentro do mesmo lugar, que é o nosso, um deslocamento que passe a se preocupar com o que se faz em espaços/tempos antes julgados comuns e mesmo ignorados, mas que têm uma enorme importância já que é neles que vivemos concretamente nossa vida (p. 58)

Outro ponto que vale a pena salientar envolve os vários meios audiovisuais, destacando as mídias televisivas. Elas contribuem e afetam nossos processos imaginários que nos aterrorizam, nos tornando reféns dos nossos próprios medos, pois cada vez mais, se especializam em apresentar tragédias. Com isso, fazemos certas coisas para proteger os nossos próximos.

Mais um trecho da conversa no Facebook sobre o filme, que remete à questão das mídias:

	<i>19:26 Rebeca: Bom, vamos conversar sobre a cena em que o monstro aparece na vila e as famílias se escondem no porão?</i>
	<i>19:26 Lucieny: Como educadores precisamos tentar reverter isso</i>
	<i>19:26 Lucieny: Vamos</i>
	<i>19:26 Rebeca: Gente, achei aquela cena uma metáfora linda sobre a mídia</i>
	<i>19:26 Nilza: A cena do porão é muito angustiante...</i>
	<i>19:26 Rebeca: e a violência</i>
	<i>19:26 Rebeca: pois é</i>
	<i>19:27 Lucieny: Nossos medos fazem com que queiramos nos esconder do mundo, não enfrentar</i>
	<i>19:27 Joana: Verdade! pensei o tempo todo em como a mídia forma opinião e, muitas vezes, de que o mundo é violento, cruel, perigoso e nos faz criar muros entre nós</i>
	<i>19:27 Juliana: a mídia faz nos afastarmos de certas coisas que elas colocam como ruins, nos incutem isso</i>
	<i>19:27 Rebeca: isso, Lucieny</i>
	<i>19:27 Rebeca: exatamente</i>
	<i>19:28 Izadora: Há sempre algo melhor a se fazer, mas o medo de perder a segurança nos impede</i>
	<i>19:28 Rebeca: como a formação de opinião também é engendrada pelos atos violentos</i>
	<i>19:28 Rebeca: É isso...</i>
	<i>19:28 Rebeca: e quando midiaticizados, esses atos desestabilizam a sociedade</i>

	19:29 Rebeca: <i>nos desestabilizam, nos desmobilizam, nos despolitizam</i>
	19:29 Nilza: <i>E às vezes, a situação de violência é plantada</i>
	19:29 Izadora: <i>Nossos medos as vezes, não passam de sombras</i>
	19:29 Rebeca: <i>eu tenho uma vivencia em movimentos estudantis, protestos, etc.</i>
	19:30 Lucieny: <i>É preciso enfrentá-los para crescer</i>
	19:30 Rebeca: <i>e as cenas de violência que passam na TV com a polícia agredindo os protestantes é o que mais apavora grande parte dos estudantes e faz esvaziar os atos</i>
	19:31 Lucieny: <i>Certamente. A agressão desestabiliza qualquer manifestação</i>
	19:31 Rebeca: <i>Na última sexta-feira, inclusive, a luz foi cortada na UERJ porque no dia anterior a polícia entrou na UERJ para dispersar o ato que os professores, funcionários e estudantes estavam fazendo</i>
	19:31 Lucieny: <i>É uma forma de "docilizar" os corpos</i>
	19:32 Rebeca: <i>Na sexta haveria outra concentração na UERJ, mas para "acalmar" os ânimos, o então Reitor manteve a UERJ sem luz</i>
	19:32 Rebeca: <i>isso, Lucieny</i>
	19:32 Rebeca: <i>Justamente o que Foucault propõe</i>
	19:33 Rebeca: <i>Através dos dispositivos sociais e tecnológicos é que esses processos se dão</i>

Acerca disso, voltamos ao livro a que nos referimos e que nos ajudou na análise do filme e percebemos que:

Neste ambiente, a estória revela-se interessante, pois mantém a marca moralizante das fábulas, onde o medo transforma-se em dispositivo de controle social. Todos têm medo, os mais velhos “semeiam” o medo (William Hurt, Sigourney Weaver, Brendan Gleeson), e os mais jovens o colhem (Adrien Brody, Bryce Dallas Howard, Joaquin Phoenix). No fundo, *A vila* é um filme sobre o mundo: nossas casas, apartamentos e condomínios com suas cercas elétricas; nossos seguros shopping, nossa obsessão por segurança. (GALLO E VEIGA-NETO, 2009, p.15)

Precisamos pensar que não há uma verdade absoluta. Há verdades e, apesar de acreditarmos que as nossas decisões possam interferir na vida do outro, não podemos nos iludir de que seja a melhor decisão. É importante saber que não se pode interferir totalmente na vida do outro, pois cada ‘*praticantepensante*’ possui suas próprias particularidades e sua maneira de ver o mundo.



19:49 Juliana: tudo que fazemos, só fazemos porque cremos que faremos o certo, o bem àqueles que queremos, que amamos

Por isto, Certeau e seus companheiros de pesquisa lembram que:

A opressão não se engana, quando arranca os cidadãos a sua felicidade privada para amontoá-los em suas prisões ou seus campos, impondo-lhes a tortura de uma vida pública das funções mais íntimas. Resultado: eis a horda reconstituída onde cada um é um lobo para o outro. A utopia não se engana muito ao estender sua vigilância panóptica aos gestos mais privados do corpo humano, a fim de tudo governar e de tudo controlar na “cidade perfeita” ... A memória comum sabe tão bem disto que canta, em todas as línguas, a doçura de “seu pequeno lar”. Entretanto, o jardim fechado onde o corpo dissimula sua pena e suas alegrias não é uma “cidade proibida”. Se ele não quiser tornar-se sinônimo de uma terrível ordem de desejo, longe dos vivos, o espaço privado deve saber abrir-se a fluxos de pessoas que entram e saem, ser o lugar de passagem de uma circulação contínua, onde se cruzam objetos, pessoas, palavras e ideias. Pois a vida também é mobilidade, impaciência por mudança, relação com um plural do outro. (CERTEAU, GIARD e MAYOL, 2012, p. 207)

Tendo por base um dos capítulos do primeiro livro acerca da invenção do cotidiano de CERTEAU (1994) intitulado “Maneiras de crer”, Alves (2016) transcreve trecho deste texto²¹ que nos ajuda a compreender, ainda melhor, as crenças políticas que na contemporaneidade geram ações políticas em torno de verdades criadas pelas mídias e que nos permite compreender, embora criticamente, as decisões do grupo mostrado do filme que analisamos:

o grande silêncio das coisas muda-se no seu contrário através da mídia. Ontem constituído em segredo, hoje torna-se tagarela. Só se veem por todo o lado notícias, informações, estatísticas e sondagens. Jamais houve uma história que tivesse falado ou mostrado tanto. Jamais, com efeito, os ministros dos deuses os fizeram falar de uma maneira tão contínua, tão pormenorizada e tão injuntiva como o fazem hoje os produtores de revelações e regras em nome da atualidade. Os relatos do-que-está acontecendo constituem a nossa ortodoxia. Os debates de números são as nossas guerras teológicas. Os combatentes não carregam mais as armas de ideias ofensivas ou defensivas. Avançam camuflados em fatos, em dados e acontecimentos. Apresentam-se como os mensageiros de um “real”. Sua atitude assume a cor do terreno econômico e social. Quando avançam, o próprio terreno parece que também avança. Mas de fato eles o fabricam, simulam-no, usam-no como máscara, atribuem a si o crédito





²¹ As duas citações são bastante grandes mas nos permitem entender esses processos que discutimos neste capítulo

















dele, criam assim a cena da sua lei. (...) O real contado dita interminavelmente aquilo que se deve crer e aquilo que se deve fazer. E o que se pode contrapor aos fatos? A pessoa tem que se inclinar e obedecer aquilo que ‘significam’, como ao oráculo de Delfos. A fabricação de simulacros fornece assim o meio de produzir crentes e, portanto, praticantes. Esta instituição do real é a forma mais visível de nossa dogmática contemporânea. É também a mais disputada entre partidos. (CERTEAU, 1994, p. 259-260).











É assim que toda uma sociedade pode se organizar em torno de fatos criados, manipulados e narrados para criar uma história conveniente para alguns. Por isto, Certeau Vai dizer, ainda, que a informação não comporta mais

um lugar social, nem cátedra ou magistério. Código anônimo, a informação inerva e satura o corpo social. Desde a manhã até a noite, sem pausa, histórias povoam as ruas e os prédios. Articulam nossas existências ensinando-nos o que elas devem ser. “Cobrem o acontecimento”, ou seja, fazem deles as nossas legendas (legenda: aquilo que se deve ler e dizer). Apanhado, desde o momento em que acorda pelo rádio (a voz é a lei), o ouvinte anda o dia inteiro pela floresta das narratividades jornalísticas, publicitárias, televisionadas, que, de noite, ainda introduzem as suas últimas mensagens sob as portas do sono. Mais do que o Deus narrado antigamente pelos teólogos, essas histórias desempenham uma função de providência e de predestinação: elas organizam de antemão nossos trabalhos, nossas festas e até nossos sonhos. A vida social multiplica os gestos e os comportamentos impressos por modelos narrativos; reproduz e empilha sem cessar as “cópias” de relatos. A nossa sociedade se tornou uma sociedade recitada e, isto, num triplo sentido: é definida ao mesmo tempo por relatos (as fábulas de nossas publicidades e de nossas informações), por suas citações e por uma interminável recitação. Esses relatos têm o duplo e estranho poder de mudar o ver num crer e de fabricar real com aparências. Dupla inversão. De um lado a modernidade, outrora nascida de uma vontade observadora contra a credulidade e se fundava num contrato entre a vista e o real, transforma agora esta relação e deixa ver precisamente o que se deve crer. A ficção define o campo, o estatuto e os objetos da visão. Assim funcionam os mass media, a publicidade e a representação política (CERTEAU, 1994, p. 260-261).

Partindo do filme, com esta ideia do lugar contemporâneo das mídias na fabricação de crenças, pensemos um pouco a escola – nosso objetivo maior – e nossa sociedade como um todo, em nossos inúmeros cotidianos. Assim, na conversa online outras questões foram tratadas:

	19:36 Rebeca: <i>Como as pessoas da vila lidam com a liberdade?</i>
	19:37 Rebeca: <i>Eu fiquei pensando como todos esses valores, todas aquelas práticas, medo, etc. interferem no exercício de suas liberdades!</i>
	19:37 Nilza: <i>De tão acostumamos a calar, fazemos isso mesmo quando temos tudo pra reagir</i>
	19:37 Izadora: <i>a liberdade é cerceada pelo medo</i>

	19:37 Viviane: <i>porque mesmo lá no mundinho deles existe a "violência", os sentimentos de "ciúme" como foi o do rapaz que enfiou a faca no outro, esqueci o nome rsrs</i>
	19:37 Rebeca: <i>E como a criação do conhecimento em sociedade interfere em nossa liberdade? Já pensaram nisso?</i>
	19:38 Rebeca: <i>Não só o medo...</i>
	19:38 Rebeca: <i>É a criação de conhecimento mesmo</i>
	19:39 Rebeca: <i>Nossa sociedade também tem seus valores, que por sua vez, engendram nossa liberdade</i>
	19:40 Rebeca: <i>Por exemplo, uma mulher optar por ter filhos solteira é uma decisão difícil, importante e causa medo.</i>
	19:40 Rebeca: <i>E por quê?</i>
	19:40 Rebeca: <i>Porque vivemos numa sociedade patriarcal</i>
	19:40 Lucieny: <i>E sofrerá discriminação</i>
	19:40 Rebeca: <i>A sociedade em que vivemos dita aquilo que é valorizado/certo...</i>
	19:40 Rebeca: <i>Muito</i>
	19:41 Rebeca: <i>E vivemos em função disso</i>
	19:41 Andréa: <i>porque a sociedade determinou que para se ter filhos é preciso estar casada ou ter um companheiro</i>
	19:41 Rebeca: <i>Ou não ... hehehe \o/</i>
	19:41 Rebeca: <i>Justamente</i>
	19:42 Andréa: <i>e a escola é um meio para disseminar valores predeterminados, por isso às vezes é tão difícil falar de certos assuntos</i>

	19:45 Juliana: <i>o filme retratou também que nem sempre aquilo ou o estilo de vida que escolhemos pra nós, poderá ser bom para os outros, não é?!!</i>
	19:46 Lucieny: <i>Com certeza</i>
	19:46 Rebeca: <i>A escola também é uma vila, né?</i>
	19:46 Rebeca: <i>rsrsrs</i>
	19:49 Lucieny: <i>Ter a "mente aberta" até certo ponto</i>
	19:49 Viviane: <i>mas até hoje vemos as carteiras nas salas de aula todas enfileiradas, e aí?</i>
	19:50 Nilza: <i>E continuamos a fazer tudo do mesmo jeito</i>
	19:50 Rebeca: <i>E aí que ainda dialogamos com as terias mais tradicionais em educação</i>
	19:50 Rebeca: <i>teorias*</i>
	19:50 Rebeca: <i>Com os "fundamentos" mais tradicionais</i>

Em torno dessa questão os organizadores do livro que tem nos acompanhado neste capítulo afirmam algo e lançam uma pergunta importante: “Sim, a violência é um fenômeno do próprio mundo. Não é estranha a ele; está nele e é um de seus componentes. Por que razão, então, estranhamos a violência?” (GALLO E VEIGANETO, 2009, p.21)

Percebemos, então, que diversas vezes nas escolas lidamos com certos valores, muitas vezes difíceis de serem modificados, limitando as ações nelas realizadas a estarem sempre predeterminadas, achando que não se pode abrir ‘*espaçostempos*’ para mudanças. Nesses processos, assim, é preciso compartilhar as ideias e partir das experiências de cada um. Ou, como escreve Alves (2001): “para apreender a “realidade” da vida cotidiana, em qualquer dos ‘*espaçostempos*’ em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo o que nela se passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não.”

Assim como, CERTEAU, GIARD e MAYOL (2012) dizem:

Só uma língua morta não sofre modificações, só a ausência de qualquer residente respeita a ordem imóvel das coisas. A vida entretém e desloca, ela usa, quebra e refaz, ela cria novas configurações de seres e de objetos, através das práticas

cotidianas dos vivos, sempre semelhantes e diferentes. O espaço privado é aquela cidade ideal onde todos os passantes teriam rostos de amados, onde as ruas são familiares e seguras, onde a arquitetura interna pode ser modificada quase à vontade (p. 207).

Assim, volto às pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos, que nos mostram que a vida é movimento, que cada indivíduo busca sempre enxergar além, que cada cotidiano tem seus próprios modos de ‘*conhecimentossignificações*’. Portanto, é dentro desse contexto que afirmamos que a ‘conversa’ é um importante modo de compreender os processos que se dão nos cotidianos. Por outro lado, a necessidade desta compreensão é que nos faz ver e esperar por ‘*espaçostempos*’ com mais democracia, mais liberdade de expressão e mais diálogos, pois acreditamos que assim entenderemos os interesses de quem os tece ‘*dentrofora*’ das escolas e nas múltiplas redes educativas.

*Sou um guardador de rebanhos.
O rebanho é os meus pensamentos,
E os meus pensamentos são todas sensações.
Penso com os olhos e com os ouvidos.
E com as mãos e os pés
E com o nariz e a boca
Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la.
E comer um fruto é saber-lhe o sentido.
Por isso, quando num dia de calor
Me sinto triste de gozá-lo tanto.
E me deito ao comprimido na erva,
E fecho os olhos quentes,
Sinto todo o meu corpo deitado na realidade.
Sei a verdade e sou feliz.
(Caeiro, in Pessoa, 1981, p. 146-7).*

4 O QUE TRABALHAMOS NO PROJETO ATUAL COM OUTROS FILMES 'VISTOSOUVIDOS'

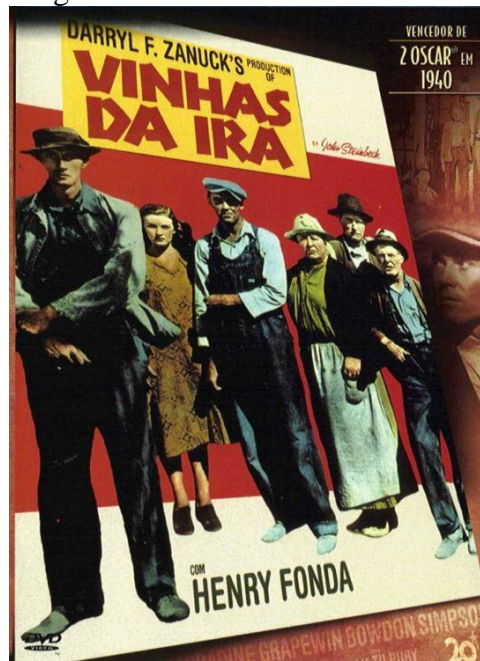
[...] a educação online não é simplesmente sinônimo de educação a distância. A educação online é uma modalidade de educação que pode ser vivenciada e exercitada tanto para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais; a distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face; ou híbridos, quando os encontros presenciais podem ser combinados com encontros mediados por tecnologias telemáticas. (SANTOS, 2014; 125).

As mídias têm sido consumidas cada vez mais pelos *'praticantespensantes'* nos cotidianos e é preciso comentar como elas são utilizadas. Isso nos leva a múltiplas *'conversas'* nos chats sobre as produções a que elas remetem, bem como, às possíveis manipulações que podem surgir da grande exposição a que todos se submetem. Ao lado disso, os artefatos tecnológicos vêm sendo ampliados e, cada vez mais, novas formas de *'uso'* (CERTEAU, 2012) das mídias vão permitindo fazer surgir novos *'conhecimentosignificações'* e mesmo *'novas crenças políticas'* como identificamos ainda em Certeau, anteriormente.

Assim, no projeto atual, começamos a trabalhar no próprio grupo de pesquisa²², vendo e conversando acerca de alguns filmes.

Inicialmente foi visto o filme *As vinhas da ira* (1940; direção: John Ford; EUA).

Imagem 9 –Banner do Filme Vinhas da Ira



²² A existência do cineclubes no grupo de pesquisa tem o objetivo principal o de passarmos pela experiência de *'verouvir'* os filmes que serão *'usados'* em outros cineclubes e sobre eles *'conversar'*, preparando todos os membros do GRPesq "Currículos, redes educativas e imagens" para as atividades de pesquisa que têm que realizar.

SINOPSE²³:

O clã Joad está à procura de uma vida melhor na Califórnia. Depois que sua seca fazenda é apreendida pelo banco, a família, liderada pelo filho Tom (Henry Fonda) recém libertado condicionalmente, carrega um caminhão e vai para o Oeste. Na estrada, assolada por dificuldades, os Joad encontram dezenas de outras famílias que fazem o mesmo trajeto e têm o mesmo sonho. Uma vez na Califórnia, no entanto, os Joad logo percebem que a terra prometida não é bem o que eles esperavam.

Esse filme conta a história de uma família de trabalhadores rurais, no centro dos Estados Unidos - durante a grande crise americana que se sucedeu no ano de 1929 - que perdendo suas terras para uma grande empresa decidem ir para a Califórnia, onde dizem que as oportunidades de trabalho são melhores. Durante a longa e tumultuada viagem eles passam por diversos tipos de provações e muitas dificuldades e quando finalmente chegam, descobrem que é um lugar igual ao que deixaram.

Imagem 10 –Cena do Filme Vinhas da Ira que mostra o caminhão da família



O filme traz toda a dor da família que vive em condições precárias e necessita recomeçar a vida em outro lugar. ‘*Verouvir*’ este filme permitiu que ‘conversássemos’ acerca de como estes movimentos se sucedem na História humana, procurando compreender suas múltiplas origens e direções

Assim, uma das questões do filme acerca da qual ‘conversamos’ foi a de como a viagem realizada por essa família se parece com tantas fotografias que vimos recentemente, na mídia, de famílias se deslocando das mais diferentes formas – inclusive colocando a vida em risco – por extensas regiões da Europa, fugindo da fome e de guerras, na África e no Oriente Médio.

²³ As sinopses foram retiradas do site “adorocinema.com”.

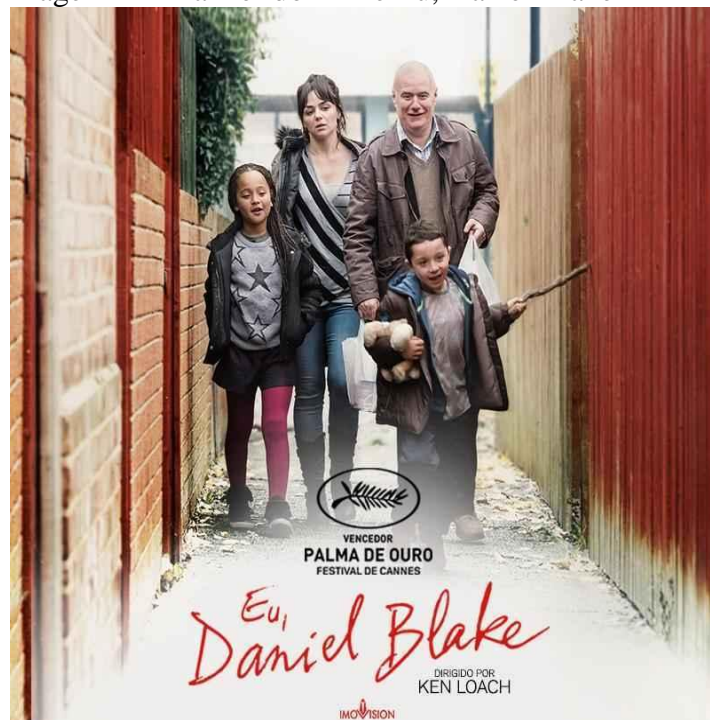
Essas crises sucessivas que o capitalismo provoca e que causa tanto sofrimento aos mais pobres exigem que pensemos as consequências que essa movimentação frequente traz para as escolas em seus processos curriculares: a exigência de, permanentemente, receber novos estudantes; as concretas dificuldades pelo desconhecimento da língua – reconhecendo que as crianças e jovens rapidamente a aprendem, muito melhor que os adultos. Estes processos exigem que ‘conversemos’ e encontremos modos de como aproveitar todos os ‘conhecimentossignificações’ que cada um dos estudantes porta de sua terra de nascimento – modos de vestir, de comer, de se relacionar com o outro, de morar etc. – e que podem enriquecer os currículos praticados, através da troca.

Um segundo filme que foi discutido e trouxe muita reflexão foi *Eu, Daniel Blake* (2016; direção: Ken Loach; UK).

SINOPSE:

Um homem aposentado luta para manter seus benefícios financeiros enquanto começa a desenvolver um laço com uma mãe solteira, que batalha para sustentar os dois filhos.

Imagem 11 –Banner do Filme *Eu, Daniel Blake*



O filme conta a história de um senhor que após sofrer um ataque cardíaco e não poder mais retornar ao trabalho - Daniel Blake (Dave Johns) - tenta receber os benefícios concedidos pelo governo. Porém, a burocracia que o governo exige o impede de conseguir a licença pretendia que lhe garantiria um salário para viver. Um dos aspectos acerca dos quais

‘conversamos’ era que muitas coisas precisavam ser resolvidas pela internet e como o personagem principal do filme era uma pessoa que nunca tinha manuseado qualquer computador, não conseguia dar prosseguimento ao processo referido.

Imagem 12 –Cena do Filme Eu, Daniel Blake



As dificuldades financeiras ficam cada vez pior e Daniel se vê obrigado a vender até os móveis de sua casa. Isto o faz se expor publicamente na rua próximo à agência de serviço a que se dirigia, na cena reproduzida acima.

Pudemos ‘conversar’, ainda, acerca deste vagar dos seres humanos nas cidades, entre cidades, entre serviços inventados para resolver problemas, mas que só fazem criá-los. Perguntamo-nos, então, se esses movimentos podem ser chamados de ‘migrações’? Entendemos que os movimentos entre países são tão graves quanto movimentos existentes dentro de um próprio país, muitas vezes. Estas ‘crises de desemprego’ têm desenvolvido na população local, inúmeras vezes, um sentimento contrário aos imigrantes de outros países, pois existe uma errônea compreensão de que eles vêm tirar seus empregos (que muitas vezes não mais existem) ou ocupar empregos que eles poderiam conseguir.

Escolhemos estes dois filmes para trabalhar, neste item, pela diferença do momento em que foram criados e porque mostram crises internas a países em diferentes épocas. Outros filmes, no entanto, foram ‘vistosouvidos’ mostrando migrações entre países o que trato a seguir.

4.1 Tecendo com filmes nossos pensamentos

Muitas pessoas ainda percebem o cinema apenas como uma forma de lazer. Nada temos contra isto, mas fomos percebendo, nas pesquisas de que participei, que ‘verouvir’ um filme vai muito além disso: permite que criemos ‘conhecimentossignificações’ diversas a

partir das realidades que os filmes criam em nós, ou dito de outra forma, que permitem que criemos. Assim, continuamos a ‘*verouvir*’ filmes para pensar com eles, criando soluções outras aos processos curriculares que vivemos, como Fabris (2008) nos indica em seu próprio processo de pesquisa:

(...) passei a tomar o cinema como uma produção cultural que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo “realidades”. Portanto, passei a tomar os filmes como produções datadas e localizadas, produzidos na cultura, criando sentidos que a alimentam, ampliando, suprimindo e/ou transformando significados. (p.120).

O filme *Uma noite* (2013; direção: Lucy Mulloy; EUA), que tivemos a oportunidade de assistir juntamente com o grupo de pesquisa, foi muito comentado por nos fornecer cenas tristes e alegres, criando a possibilidade de compreender a vida como algo que pulsa, que se modifica... No filme Raul e Elio são dois adolescentes que sonham em sair de Cuba e fugir para Miami. Depois de algumas confusões, Raul é acusado de agredir um estrangeiro e decide que precisa sair do país rapidamente. Elio, seu melhor amigo, acaba convencido que sair do país é uma boa ideia e ainda leva sua irmã Lila. Depois de muitos riscos e tragédias, a fuga não dá certo.

SINOPSE:

O irmão de uma jovem cubana quer fugir de Cuba com um amigo perseguido pela polícia. Uma noite e uma balsa mudam suas vidas para sempre.

Imagem 13 –Cena do Filme Uma noite



Algumas conversas acerca desse filme foram desenvolvidas e Joana, doutoranda, no grupo e professora da rede pública de ensino, disse

Acho que [este filme] tem muita relação com a falta de perspectiva dos jovens que ainda não estão estabilizados. A ideia de que não haverá um futuro onde estão. E, como o Marco falou, as táticas dos jovens para sair do país são bem diferentes das táticas dos adultos. Por isso, penso que o filme tem muito a ver com a ideia de juventude também [em qualquer parte do mundo].

Este assunto é importante, visto que a fuga para outros países é cada vez maior, pois as pessoas acreditam que somente desta forma é possível de situações insuportáveis – guerras, perseguições, fome, crises ecológicas - em seus próprios países de origem

No mundo contemporâneo, ter acesso a informações é muito mais fácil, como já comentamos. Por outro lado, vimos também, via Certeau (1994) que crenças contemporâneas são criadas indicando que em outro lugar é melhor. Com isso, é comum acreditar que os padrões de vida em outros lugares sejam melhores, exista mais emprego, existam mais oportunidades de viver. No caso de Cuba, onde se passa o filme, isto é mostrado, através da decadência de ‘*espaçostempos*’ e com a falta de infraestrutura. Assim, entendemos que a vontade de sair de Cuba para ir para os Estados Unidos é uma vontade de viver melhor, ter acesso a melhores escolas superiores, emprego, conseguir melhores salários, ter mais liberdade política etc.

Com a globalização, pudemos conversar e melhor compreender com os filmes ‘*vistosouvidos*’, que os movimentos migratórios são mais frequentes, pelas diversas razões já indicadas.

Pudemos ‘conversar’, percebendo que as demandas por trabalhadores migrantes crescem sempre, mas se dão, massivamente, em trabalhos de baixa qualificação, como na área de limpeza, manutenção, serviços domésticos e outros. São esses, em sua grande maioria, os trabalhos que os moradores dos países para os quais se migra, menos procuram e, portanto, os que ‘sobram’ para os migrantes.

Ainda sobre este assunto, mas abordado de forma diferente, ‘*vimosouvimos*’ o filme *Mundos Opostos* (2016; Direção: Christoforos Papakaliatis; GRE) que se passa na Grécia, em plena crise socioeconômica. São três históricas de três casais, todas elas entre um personagem estrangeiro e um grego. O primeiro casal é formado pela universitária e por um rapaz sírio; o segundo casal é composto por executivo local e uma consultora estrangeira; e por último, temos um casal formado por um historiador e por uma dona de casa.

SINOPSE:

Três narrativas acompanham a história de amor entre um grego e um estrangeiro. A universitária Daphne é salva de um estupro pelo imigrante sírio Farris. O executivo Giorgios se envolve com a consultora Elise durante a dissolução de sua empresa. O historiador Sebastian tenta se comunicar com Maria, que conhece no mercado.
Tirar esta imagem daqui

Imagem 14 –Banner do Filme Mundos Oposto



Ao ‘conversarmos’, no grupo, acerca desse filme, a Professora Nilda lembrou:

Neste filme grego há uma aproximação possível com as situações atuais brasileiras: empobrecimento rápido da chamada classe média que não entende muito bem o que se passa e busca um culpado: primeiro a Dilma; com a queda dela é preciso encontrar outros culpados. E a formação desses grupos de direita está crescendo por aqui...

Chamei a atenção para esse trecho da conversa para destacar a cena do filme em que um pai de família, após ficar desempregado por conta da crise, se revolta e entra para um grupo que persegue imigrantes, por acreditar que eles são os culpados pelo país estar em crise. Na cabeça deste senhor, matar todos os estrangeiros seria a solução, pois só assim os empregos voltariam aos moradores da cidade.

Esse trecho do filme nos permitiu perceber uma ‘realidade’ com uma analogia ao que está na compreensão primeira, hoje em dia, de muitas pessoas que acreditam que um país só está em crise porque os imigrantes estão “invadindo” ‘sua’ cidade e tomando os empregos que seriam, “na verdade”, dos cidadãos que lá habitam, e assim, julgando entende que podem fazer justiça com as próprias mãos por uma ‘justa causa’.

Seguindo a conversa, no grupo, Maria, doutoranda e professora, coloca em discussão um aspecto importante – essas posições radicais estão desenvolvendo outras que as desequilibram no próprio entorno familiar. Diz ela:

O filme Mundos Opostos é marcante porque envolve a vida de uma mesma família com valores que são questionados o tempo todo [dentro dela]. A forte xenofobia do pai de família se contrapõe a filha que se apaixona por um imigrante. A ‘traição’ da mãe da família [– que vive um romance fora do casamento –] é contraposta à história

do filho que vive um casamento de fachada. Se colocar no lugar do outro é imprescindível para entender os cotidianos de cada ser humano.

Com isso, fica a reflexão de como deveríamos seguir a vida, tentando nos colocar na situação do outro, vendo a situação de outros ângulos. Pensar que somente você e sua família estão passando por dificuldades é um equívoco, em especial quando pensamos em imigrantes. Se eles estivessem vivendo bem em seus países, não saíram de lá para serem imigrantes, muitas vezes ilegais, em outros países. Ou como disse a Profa. Nilda naquele momento: *nós que trabalhamos com redes sabemos que a cultura atravessa muitas delas de modo inesperado, diverso e complexo.*

No que se refere a processos longos e terríveis de guerra como motivação de deslocamentos populacionais, lembramos mais um filme que ‘vimosouvimos’ *Casablanca* (1942; Direção: Michael Curtiz; EUA). É um filme que retrata a época da Segunda Guerra Mundial, durante a qual, muitos fugitivos do conflito tentavam escapar dos nazistas por uma rota que passava pela cidade de Casablanca, no Marrocos, que era então um protetorado francês. Rick Blaine, que é um exilado americano, é dono de uma casa noturna na cidade. Meio a contragosto, ele ajuda refugiados, possibilitando que eles tentem fugir para Lisboa e, em seguida, indo para os Estados Unidos. No filme, ele reencontra uma grande paixão do passado, uma moça chamada Ilsa, que chega a Casablanca com seu marido, grande ativista contra o nazismo, para tentarem dali se deslocarem para Lisboa.

SINOPSE:

Durante a Segunda Guerra, um exilado americano encontra refúgio na cidade de Casablanca, e passa a dirigir uma casa noturna. Por forças do destino, ele reencontra uma antiga paixão, que agora está casada e precisa de ajuda para fugir dos nazistas.

Imagem 15 –Banner do Filme Casablanca



Na ‘conversa’ no Facebook, após termos ‘vistoouvido’ o filme, Alessandra, pós doutoranda e professora, escreveu:

Isso eu acho que também salienta o filme, quando nos mostra pessoas coagidas, pensando em planos de saída ou simplesmente em fuga, que vivem momentos na irregularidade, momentos de clandestinidade. E pensando assim, pensamos nos cotidianos, nas redes que fazem circular os migrantes. Redes e vias às vezes manejadas com piedade e cumplicidade, mas na maior parte dos casos com desumanidade brutal, como ainda vemos nos dias de hoje, e ou com espírito de lucro, como retratado no caso do filme... Redes e vias que às vezes ajudam e facilitam, outras vezes incentivam e provocam, outras ainda fazem piorar o que já é mau de origem...

Esses aspectos da ‘conversa’ nos levou, mais uma vez, ao projeto escrito por Alves (2012) no qual podemos ler:

As migrações existem na vida dos seres humanos desde sempre, a partir das transumâncias dos homens e mulheres iniciais que buscavam melhores terras para habitar pela sucessão de estações, em terras temperadas, e pela ocupação de espaços diversos, nas terras quentes nas quais as diferenças são devidas à quantidade de água, segundo a época do ano. Atravessam os séculos, com características diversas e, na contemporaneidade têm a ver com a exploração dos seres humanos – em especial quando a quantidade de empregos diminui –, com as guerras que se desenvolvem entre nações – inicialmente chamadas “mundiais” por acontecerem na Europa e envolvendo as colônias e ex-colônias e, atualmente, em guerras criadas em outras regiões do mundo que garantem a venda de armas (setor altamente lucrativo) e que se aproveitam de diferenças locais para se desenvolverem.

Imagem 16 – Cena dos momentos finais de Casablanca



Nessa mesma ‘conversa’, Brenda, bolsista de IC, escreveu:

Achei o filme super interessante por diversos aspectos que me chamaram atenção, como por exemplo o desespero dos personagens que tinham a esperança de conseguir sair de Casablanca, mostrando que o ser humano sempre precisou migrar por inúmeras razões diferentes, acho que o filme consegue passar bem essa mensagem que migrar faz parte da vida humana.

Assim, compreendo que todos os processos migratórios aconteceram, desde sempre, na história da humanidade, por diversas razões, acontecem até hoje, e se encontram de diversos modos nos currículos escolares. No entanto, o que é espantoso, no momento atual, é o número de pessoas que se deslocam e todos os espaços em que se deslocam. No projeto de pesquisa-mãe²⁴ encontramos em uma citação a medida disto:

Últimas notícias. Em 2008, trinta e seis milhões de pessoas foram deslocados de seu lugar de origem, por razões climáticas, catástrofes naturais, conflitos. Um bilhão de pessoas estão previstas para os próximos cinquenta anos. Um bilhão de pessoas que vão se movimentar. Toda a situação do mundo vai ser perturbada. Perturbada pela crise de localização. As sociedades antigas estavam inscritas em um território, a terra natal²⁵. Hoje, elas estão a deriva por razão de deslocalização do emprego, por causa de conflitos que não acabam nunca. E, também, evidentemente, pela grande questão climática: o desaparecimento de arquipélagos, a submersão de litorais. É toda a história que se coloca a andar. É toda a história que se joga na estrada. Um bilhão de pessoas que se movem em meio século, nunca existiu antes (VIRILIO, 2009, p. 7)

Essas imensas quantidades nos fazem compreender que estes movimentos não se referem somente às pessoas que os fazem, mas a toda a Humanidade.

Trago mais um comentário escrito na ‘conversa’ online em torno do filme *Casablanca*, quando trabalhávamos os movimentos dos migrantes que tínhamos compreendido quando ‘*vimosouvimos*’ este último citado e outros filmes no cineclube do grupo de pesquisa – caminhar, caminhar, esperar, esperar... - e que deu origem ao primeiro vídeo que criamos²⁶. A intervenção é de Joana – então doutoranda e professora das redes públicas municipal e estadual – que diz: *O esperar de alguns, possibilita o caminhar dos outros. E o contrário também. Acredito que nisto muitas redes são tecidas.*

²⁴ Lembrando: “Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas” (2017-2022)

²⁵ A Professora Nilda Alves neste projeto acerca desta nota lembra que: “Creio que há aqui uma visão eurocêntrica do autor. As migrações fizeram parte das classes mais pobres durante todos os períodos de crise do capitalismo. Esqueceu-se também que a Modernidade se instalou com a morte e as transferências locais de povos que habitavam o que os europeus fizeram de colônias e mesmo terríveis processos de epistemicídios, como Santos e Menezes (2010) nomearam a morte de ideias, crenças, histórias, modos de relações de povos colonizados. Para não esquecer: o regime escravocrata que levou da África às Américas milhares de seres humanos, atravessando o Atlântico”.

²⁶ Trata-se do vídeo “Caminhar, caminhar, esperar, esperar...” que pode ser visto em: <https://vimeo.com/258848506>. Esse vídeo mostra os inúmeros processos porque passamos para que o grupo se preparasse para desenvolver o projeto

Esta observação é complementada por Alessandra, então bolsista PNPd /CAPES-FAPERJ, hoje bolsista pesquisador Junior/CNPq no grupo: *pensei muito também nisso; e é nesse esperar e caminhar que se faz circular suas redes de 'conhecimentossignificações'!*

Isso nos faz perceber que essa realidade está em nós, que somos herdeiros de muitos povos, de muitos “mundos culturais”²⁷, de muitos ‘*espaçotempos*’. Tudo isso, toda essa multiplicidade está diretamente nas escolas, já que entram nelas com seus ‘*praticantespensantes*’ que circulam pelas inúmeras redes educativas cotidianas.

Os filmes ‘*vistosouvidos*’ nos cineclubes que criamos e que nos mostram, de modos tão diferenciados, os movimentos da população por diversas razões, nos permitem, compreendê-los como modos de registro da memória humana, através de imagens e sons. Reforçamos mais uma vez: como memória de todos/todas nós, de nossas famílias, de nossos amigos. Por isso, através deles percebemos que é possível captar os modos como os currículos podem incorporar – e vêm fazendo – as migrações humanas contemporâneas.

Claudia, bolsista PNPd no grupo²⁸, finalizou nossa conversa online dizendo: *O esperar e o caminhar são uma marca de quem migra.*

²⁷ Estamos trabalhando nessa expressão desde o projeto anterior, sempre buscando compreender os “mundos culturais” dos docentes pelos quais eles /elas circulam e que vão ter influência nos movimentos de currículos que criam.

²⁸ Cláudia Chagas é bolsista PNPd no grupo no PPGE- Processos Formativos e Desigualdades sociais/FFP/UERJ.

FECHANDO, POR AGORA, A TROCA DE ‘CONHECIMENTOSSIGNIFICAÇÕES’

Com tudo o que foi escrito, comentado, sentido, neste trabalho, tentei trazer como, a todo o momento, somos rodeados de informações novas, de novos ‘*conhecimentossignificações*’ diferentes, que nos fazem viver constantemente trocando ideias, sentimentos e ações com muitos outros.

Fui percebendo, nos processos desenvolvidos, as tantas relações dos filmes que ‘*víamosouvíamos*’ com a Internet, entre imagens, sons, vídeos e textos que propiciaram um navegar capaz de nos lançar além dos ‘*conhecimentossignificações*’ hegemônicos, culturas eruditas, currículos oficiais.

Os tantos artefatos usados nos processos de que lançamos mão nos projetos trouxeram-me a possibilidade de compreender melhor as relações dos tantos ‘*dentrofora*’ das escolas e a multiplicidade de caminhos para a compreensão dos currículos escolares. Considero os diversos ‘*espaçostempos*’ da Internet – aqui trabalhamos quase que somente com o Facebook – dispositivos que deflagram interessantes possibilidades de pensar o campo da Educação, em especial, dentro de pesquisas que promovem do uso de outros artefatos, como os filmes, aqui trabalhados.

Como tentei discutir, desde o início, entendo que para o campo da Educação e, em especial, para as pesquisas no/dos/com os cotidianos, esta circulação faz parte dos próprios processos de pesquisa, trazendo para as negociações necessárias as vozes de muitos. Esse tratamento que demos à Internet, com os dados com que trabalhamos, com as tantas e tão diferentes ‘*conversas*’ que realizamos, nos mostra que essa circulação já existe e que a nós, em pesquisas com os cotidianos, cabe articular e melhor compreender esses processos e a circulação que nela se dá.

Nessa perspectiva, foi possível relacionar o cinema os diferentes artefatos tecnológicos e culturais, com os processos curriculares das escolas, entrelaçando ‘*prácticasteorias*’, ‘*espaçostempos*’, ‘*conhecimentossignificações*’ acerca das questões que ‘*conversávamos*’ nos cineclubes, presencialmente e online. Nesse sentido, confirmamos o que é dito por Santos (2014): “as estratégias de aprendizagem e os saberes emergem da troca e da partilha de sentidos de todos os envolvidos”.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. A private experience. In: *The thing around your neck*. Londres: Fourth Estate, 2009.

ALVES, Nilda. *Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas*. Rio de Janeiro: UERJ, 2017 (projeto de pesquisa de 2017-2022; financiamento CNPq; FAPERJ; UERJ).

_____. A formação com as imagens. *Revista Interinstitucional Artes de Educar: Vozes da Educação*. S. Gonçalo/RJ: FFP/UERJ- UFRRJ - UNIRIO, V. 2 N. Especial, jun – out/ 2016: 235 -252.

_____. Possibilidades de 'uso' de fotografias nas pesquisas de 'espaçotempos' de escolas. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*. Campinas, UNICAMP, v. 3, n. 6, jul./dez., 2013: 158-176.

Disponível:

<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/viewFile/164/108>
Acesso em 05 de maio de 2018.

_____. *Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons*. Rio de Janeiro: UERJ, 2012. (Projeto de pesquisa de 2012-2017; financiamento CNPq; FAPERJ; UERJ)

_____. Redes Educativas 'dentrofora' das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, Lucíola, DALBEN, Ângela e LEAL, Júlio Diniz Leiva (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: Currículo, Ensino de Educação Física, Ensino de Geografia, Ensino de História, Escola, Família e Comunidade*. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010a: 49-66.

_____. Educação e mídia: as tantas faces da professora 'usuária' dos artefatos tecnológicos. In: GARCIA, Regina Leite e ZACCUR, Edwiges (orgs.). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2006: 223-231.

_____. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. *A pesquisa no/do cotidiano: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.13-38.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite A necessidade da orientação coletiva nos estudos sobre cotidiano: duas experiências. *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho Braga/Pt: vol. 14, núm. 2, 2001

_____; _____ (orgs.). *O sentido da Escola - 2. ed.* - Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Pag. 113 – 115.

ALVES, Nilda e LOUZADA, Virgínia. O pesquisador assume seus limites – início do processo para ir além da 'cegueira epistemológica'. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. Rio de Janeiro: PPGE / UNESA, julho/2018, v. 15 (39): 163 – 178.

ALVES, Nilda; ARANTES, Erika; CALDAS, Alessandra Nunes; ROSA, Rebeca Silva; MACHADO, Isabel. Questões curriculares e a possibilidade de sua discussão em cineclubes com professores: a questão religiosa na escola pública. *Revista Visualidades*. Goiânia/GO: UFG, v.14, n.1, jan-jun 2016: 18-37.

ALVES, Nilda e ARANTES, Érika. Mundos culturais de docentes - experiências a partir do cinema, suas imagens e sons. *II Jornadas Internacionales "Sociedades contemporáneas, subjectividad y educación"*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, de 09 a 11 de abril de 2014. Disponível: <http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Arantes%20Erika%20y%20Alves%20Nilda.pdf> Acesso em 14.03.2018.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de; MACEDO, Elizabeth; MANHÃES, Luiz Carlos. *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. *A pesquisa no/do cotidiano: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.7-38.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998.

BRANDÃO, Rebeca. Práticas cotidianas e questões curriculares: o acesso aos bens culturais e apropriações cinematográficas. *REU*, Sorocaba, SP, v. 39, n. 2, dez.2013: 353-364
Disponível: periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/download/1710/1599/
Acesso em 14 de maio de 2018.

_____. *A formação de 'docentes discentes' atravessada pelas imagens de professores no cinema como questão curricular*. Rio de Janeiro/RJ: UERJ/Faculdade de Educação/ ProPEd, 2014, 137p. (Dissertação de Mestrado)

CALDAS, Alessandra da Costa Barbosa Nunes. *Circulação de ideias em pesquisas com os cotidianos - os necessários contatos entre os 'praticantes pensantes' de currículos*. Rio de Janeiro: UERJ/ProPEd, 2015. (Tese de Doutorado).

_____. *Redes de Conhecimento e significações e a divulgação científica em educação – o caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem*. Rio de Janeiro: UERJ/ProPEd, 2010. (Dissertação de Mestrado).

CALDAS, Alessandra Nunes e ALVES, Nilda. Circulação de idéias em pesquisas com os cotidianos: contatos entre os *praticantes pensantes* de currículos na Internet. *Revista Teias*. Rio de Janeiro: Proped/UERJ, 2014, v. 15, n. 39: 187-213

CERTEAU, Michel de. *Invenção do cotidiano – as artes de fazer*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

_____; GIARD, L.; MAYOL, P. *A invenção do cotidiano*, v.2 – Morar, cozinhar. Trad. Ephraim F. Alves e Lúcia E. Orth. 11 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

DELEUZE, Gilles. *Francis Bacon – lógica da sensação*. Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 2007.

_____. *A imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2007

DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro/RJ: Forense Universitária, 2003.

_____. *A dobra – Leibnitz e o barroco*. Campinas/SP: Papirus, 1991.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Os personagens conceituais. In DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992: 81-109.

_____. *Kafka – por uma literatura menor*. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2014.

DIAS, Sousa. *Lógica do acontecimento*. Porto: Afrontamento, 1995.

FABRIS, Elí Hen. Cinema e educação: um caminho metodológico. *Educação e Realidade*. Porto Alegre/RS: UFRGS, v. 3, n. 1, 2008: 117 – 134.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003: 157-173

FOESTER, Heinz von. *Visión y conocimiento: disfunciones de segundo orden*. In Schinitman, Dora Fried. *Nuevos paradigmas, Cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós, 1995: 91 – 113.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A entrevista como método: uma conversa com Eduardo Coutinho. *Psicol. USP* [online]. 2009, vol.20, n.1, pp.125-138
Acesso em: 30 de janeiro de 2018.

GALLO, Sílvio. Currículo: entre disciplinaridades, interdisciplinaridades... e outras idéias. *Salto para o futuro*. Rio de Janeiro/RJ, 2009: 15-25.
Disponível: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>
Acesso em: 02 de fevereiro de 2018.

GALLO, Sílvio; VEIGA-NETO, Alfredo. *Fundamentalismo & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GUÉRON, Rodrigo. *Da imagem ao clichê, do clichê à imagem: Deleuze, cinema e pensamento*. Rio de Janeiro: Nau Ed, 2011.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Coleção Educação: experiência e sentido. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Epílogo. A Arte da conversa. In SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: D,P&A, 2003: 211 - 214.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2007.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte/MG: EdUFMG, 2002.

_____. *De máquinas e seres vivos: autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensados/praticados’ pelos ‘praticantes/pensantes’ dos cotidianos das escolas. In: Carlos Eduardo Ferrazo e Janete Magalhães Carvalho (orgs.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. 1ed. Petrópolis: DP etAlli, 2012: 36-70.

_____. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler sentir o mundo. *Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES, jan./abr 2007, vol. 28 (98): 47-72.

OLIVEIRA, Werley Carlos de. Entrevista com Edméa Oliveira dos Santos (SANTOS, Edméa). Teccogs: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, TIDD | PUCSP, São Paulo, n. 16, p. 10-28, jul-dez. 2017; p.12-13.

Disponível:

http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/entrevistas/2017/edicao_16/teccogs16_entrevista01.pdf

Acesso em: 16 de maio de 2018.

PRETTO, Nelson De Luca; SERRA, Cristiana. Bibliotecas digitais e Internet: em busca da produção coletiva de conhecimento. *Blog Nelson Pretto*.

Disponível: <https://blog.ufba.br/nlpretto/>

Acesso em: 15 de abril de 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Edméa. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Santo Tirso/Pt: Whitebooks, 2014.

SANTOS, Edméa e WEBER, Aline. Diário online, cibercultura e pesquisa-formação multirreferencial. In: SANTOS, Edméa (org). *Diário online – dispositivo multirreferencial de pesquisa formação na cibercultura*. Santo Tirso/Pt: Whitebooks, 2014: 13-31.

SANTOS, Edméa O.; SANTOS, Rosemary. A tessitura do conhecimento via mídias e redes sociais da internet: notas de uma pesquisa-formação multirreferencial em um Curso de Especialização. *Educação em Foco (Juiz de Fora)*, v. 17, p. 7-20, 2013.

Disponível: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/texto-2.pdf>

Acesso em 02 de março de 2018.

SOARES, Conceição e SANTOS, Edméa. Artefatos tecnoculturais nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. In: ALVES, Nilda. Libâneo, José Carlos. *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Editora Cortez, 2012: 308-330.

SOUSA DIAS. *Lógica do acontecimento – Deleuze e a filosofia*. Porto: Ed Afrontamento, 1995.

VIRILIO, Paul. Préface. In VIRILIO, Paul DEPARDON, Raymond et alii. *Terre natale – ailleurs commence ici*. Actes Sud. Paris: Fondation Cartier pour l’art contemporain, 2009: 7-8.

Filmes

A VILA. Direção: M. Night Shyamalan; EUA, 2004; colorido, legendado.

AS VINHAS DA IRA. Direção: John Ford; EUA, 1940, 128 min, preto e branco, legendado.

CASABLANCA. Direção: Michael Curtiz; EUA, 1942, 125 min, preto e branco, legendado.

EU, DANIEL BLAKE. Direção: Ken Loach; UK, 2016, 101 min, colorido, legendado.

MUNDOS OPOSTOS. Direção: Christoforos Papakaliatis; GRE, 2016, 113 min, colorido, legendado.

UMA NOITE. Direção: Lucy Mulloy; EUA, 2013, 90 min, colorido, legendado.

Fontes das imagens

www.google.com.br

Filmes do acervo do Laboratório Educação e Imagem

Sites visitados:

www.adorocinema.com