

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

### MUNDOS CULTURAIS DE DOCENTES

#### - EXPERIÊNCIAS A PARTIR DO CINEMA, SUAS IMAGENS E SONS –

Érika Arantes (UERJ) - [ebarantes35@gmail.com](mailto:ebarantes35@gmail.com)

Nilda Alves (UERJ) – [nildag.alves@gmail.com](mailto:nildag.alves@gmail.com)

#### **Resumo**

Uma das questões que vem aparecendo de modo marcante nas pesquisas educacionais é a importância da formação de professores tanto quanto as mudanças nas condições de trabalho, para que se deem os movimentos necessários às escolas, na contemporaneidade. Dentro do campo da formação ganham destaque as maneiras como se dão as articulações entre docentes e os recursos disponíveis, no presente, para o desenvolvimento de aspectos curriculares, quer quanto aos conteúdos indispensáveis ao ensino, quer quando às maneiras pedagógico-didáticas de desenvolvê-los. Com preocupação, desde há muito, com a materialidade dos processos curriculares, particularmente com a presença neles de artefatos culturais – em especial os ligados a imagens e sons – buscamos compreender as relações entre professores e os mesmos, nos cotidianos das escolas. Atualmente, buscamos compreender o que estamos chamando de “mundos culturais de docentes”, trabalhando com o cinema, em atividades de cine clube com professores em exercício e em formação. Trabalhamos a partir da ideia de que esta formação se dá em múltiplas redes educativas e se dá continuamente durante toda a vida profissional do docente. A escolha pelo cinema teve a ver, em especial, pela ‘completude’ do meio (inclui imagem e som; mobiliza racionalidade e emoções; permite a ampliação de ‘espaçostempos’, articulando local e global; pela acessibilidade que possui, nos contatos dos ‘praticantespensantes’ docentes com outras mídias: televisão e vídeo; internet; bem como em instituições diversas: clubes; grupos religiosos; sindicatos etc). Consideramos, ainda que possui presença crescente, além de duradoura, em processos curriculares e pedagógicos vários, nos diversos ‘espaçostempos’ nos tantos ‘dentrofora’ das escolas. O apoio teórico é encontrado em Certeau e Yúdice, entre outros.

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

### Palavras-chave

Currículos – Cotidianos - Artefatos culturais – Cinema: imagens e sons - Redes educativas – Mundos culturais

### *De onde partimos*

Acreditamos ser necessário, inicialmente, indicar nosso modo de perceber as escolas e seus *praticantespensantes*<sup>1</sup> (OLIVEIRA, 2012). Esse modo surgiu, há mais de vinte anos, no processo de trabalho na corrente de pesquisa que chamamos “nos/dos/com os cotidianos” e que possui grupos de pesquisas em diversas universidades brasileiras. Alguns desses grupos se encontram organizados e outros associados no Laboratório Educação e Imagem ([www.lab-eduimagem.pro.br](http://www.lab-eduimagem.pro.br)) do ProPEd (Programa de Pós-graduação em Educação) da UERJ, no Rio de Janeiro. O modo de perceber as relações entre os diversos grupos que “fazem” os processos curriculares acontecerem está sintetizada em uma citação de Huebner<sup>2</sup> feita por Paraskeva (2007) que transcrevemos abaixo:

o problema da escola é basicamente uma falta de respeito pela individualidade dos professores e do aluno. Quando se constrói um sistema que ignora a dimensão humana das interações, isso torna-se a raiz dos problemas. A escola não é gerida no sentido do benefício das crianças. (...) E o dinheiro direccionado para a construção da superestrutura do estudo da educação, com milhares de pessoas envolvidas, traduz-se na escassez de dinheiro para as escolas locais. Os professores das escolas têm problemas; não têm tempo para resolvê-los e as pessoas das

---

<sup>1</sup> Esta forma de escrever estes termos – bem como outros que aparecem neste projeto – tem a ver com a necessidade epistemológica das *pesquisas nos/dos/com os cotidianos* de mostrar, permanentemente, os limites dos modos de pensar que herdamos da Modernidade (em especial, a dicotomia de termos da lógica hegemônica) para compreendermos as lógicas complexas e diversificadas dos cotidianos.

<sup>2</sup> A referência é HUEBNER, Dwayne. Entrevista, gravada em 3718 Seminary Rd, Alexandria, VA22304, Washington, EUA.

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

universidades “usurpam” esses mesmos problemas desses mesmos professores e, na sua atmosfera rarefeita, fazem uso das suas técnicas empíricas para tentar resolvê-los. Estamos, claramente, em face de um problema teoria-prática. O problema teoria-prática é de âmbito político, em termos de quem estuda os problemas de leccionação. Os professores não estudam os seus problemas e é esse o problema. Subjacente a esta questão repousa [...] o ataque continuado aos professores, parcialmente justificado pela qualidade da Formação de Professores, [o que] representa outro problema fulcral e o pressuposto de que se pode melhorar a qualidade da leccionação através da redução da energia e do entusiasmo dos professores é um erro profundo. O uso da linha de produção de Henry Ford na escola [representa] uma ideologia sem o menor sentido. (p 11-12)

Na contramão desta tendência, o movimento das chamadas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* tem buscado discutir esses problemas com os docentes – e outros *praticantespensantes* das escolas e de outras redes educativas – entendendo que a superação do que muitos vêm chamando “a crise da escola” só pode ser pensada e acionada com a intensa participação dos mesmos. Por sua experiência – variada e complexa e que precisamos conhecer e registrar – os docentes têm o que dizer sobre as questões curriculares e pedagógicas que enfrentam e às quais dão soluções e continuidades/descontinuidades inesperadas, locais, nos múltiplos *espaçostempos* escolares, considerando processos que se dão *dentrofora* das escolas (ALVES, 2010), em múltiplas redes educativas, nas quais os *praticantespensantes* das escolas criam conhecimentos e significações necessárias às suas vidas cotidianas.

Desse modo, querendo conhecer e compreender os *espaçostempos* culturais pelos quais circulam os professores e as professoras, na compreensão de que seus movimentos aí trazem apoios importantes para suas práticas curriculares, entendemos que é preciso criar possibilidades de ‘conversas’<sup>3</sup> com esses *praticantespensantes* de escolas sobre seus

---

<sup>3</sup> Nas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*, trabalhamos com a ideia de que os contatos que temos com esses ‘praticantes’ são ‘conversas’ no sentido que aprendemos com Coutinho (1997): “*você sabe que toda a filmagem – e acredito que na história oral isso exista também, mas de uma forma mais amena, mais simples, mais implícita – tem que ser negociada. (...) Essa negociação que preside a muitas entrevistas e depoimentos*

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

movimentos nas múltiplas redes educativas pelas quais circulam, relacionando-se com diferentes seres humanos, seus tantos conhecimentos e as significações que dão aos seus atos. Assim, a esses *espaçostempos* de circulação, relação e de criação de conhecimentos e significações múltiplas e complexas - e que servem de assunto para muitas ‘conversas’ - estamos chamando de “mundos culturais dos docentes”.

As ‘conversas’ são engendradas em torno de filmes vistos pelos grupos envolvidos, em cine-clubes 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 *espaçostempos* 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 – 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.

Compreendendo que são inúmeras as redes educativas que os docentes formam e nas quais se formam, os filmes escolhidos para discussões podem ser “qualquer um”, ou seja, são em geral clássicos do cinema e não precisam mostrar, necessariamente, aspectos de processos escolares, embora em alguns deles esses também apareçam.

---

– prefiro chamar de conversas, porque entrevista, depoimento, pressupõe uma formalização que destrói o clima de diálogo espontâneo que é importante – não está jamais na perspectiva, por exemplo, da televisão e da maioria dos documentários” (p. 166).

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

Como não se trata de saber como as escolas ‘andam’, segundo seus *praticantespensantes* docentes, e menos 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 são 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; *espaçostempos* acadêmicos de formação de docentes; as políticas governamentais em suas relações com os cidadãos; os movimentos sociais em suas reivindicações por escolas e outros *espaçostempos* de exercício de direitos; práticas escolares e contemporaneidade.

De modo crescente, temos visto uma desqualificação do trabalho docente, a partir da ideia de que são os docentes os culpados “da crise que envolve a educação e especialmente a escola”. No governo que se iniciou em 2010, no estado do Rio de Janeiro, e que está em vias de acabar em 01.01.2015, para atuar na superação da colocação – penúltima entre os estados brasileiros – que a educação do estado obteve em levantamento feito pelo governo federal à época, o secretário da área, recém-empossado, decidiu que era preciso “um choque de ordem” (termo policial usado quando se vai invadir uma favela onde domina o tráfico de drogas) que começaria por: 1) ver, através da contratação de uma firma particular, se os professores licenciados por doença estão mesmo doentes; 2) estabelecer que as escolas que melhorarem seus rendimentos receberão bônus a cada ano; 3) fazer concurso para diretores, para que estes sejam melhores; etc. – medidas que indicam profunda desconfiança sobre aqueles que devem conduzir os processos curriculares e administrativos das escolas, colocando sobre seus ombros, mais uma vez, a “culpa” pelos resultados ruins obtidos. Nenhuma referência foi feita sobre os baixos salários, as condições

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

de trabalho precárias e as gestões anteriores de má qualidade. É preciso dizer que das medidas pensadas e emitidas pelo Secretário de Educação, nenhuma delas chegou ao fim, por diversas questões que não cabe discutir neste texto.

### **Sobre movimentos, redes educativo-culturais: processos de criação de conhecimentos e significações**

Entre nós brasileiros e trabalhando na área da Educação, os textos de Maria da Glória Gohan têm ajudado a compreender como se organizam e desenvolvem os movimentos e as redes sociais de mobilização recentes, diferentes daqueles herdados da Modernidade (organizações capitalistas – empresas, instituições públicas – ou coletivas, organizadas para combatê-las ou agir a partir de decisões das primeiras, como os sindicatos e associações profissionais). Em 2010, essa autora retomou as questões que estuda e organiza as mudanças que esses movimentos e redes têm sofrido, na contemporaneidade. Não é, no entanto, somente por essas organizações com as atividades que desenvolvem que podemos captar a diversidade dos processos culturais dos docentes, embora tê-las como modos outros de articulação do humano, seja importante para o que desejamos trabalhar.

Já os dois mais conhecidos livros de Certeau e auxiliares (1994 e 1997) nos ajudam a compreender como os movimentos, nos *espaçostempos* cotidianos, surgem e desaparecem, num instante. A isso, ele deu o nome de “táticas” que nos explicou serem

a ação calculada que é determinada pela ausência de um ‘próprio’. (...) A tática não tem lugar senão o do outro. (...) Não tem meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento ‘dentro do campo de visão do inimigo’, (...), e no espaço por ele controlado. Ela não tem, portanto, a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. (p.100)

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

Nesses movimentos, em suas múltiplas redes cotidianas - que são sempre educativas - os seres humanos vão criando conhecimentos e significações sobre as coisas, os acontecimentos e os outros seres humanos, sempre em processos de relação.

Essas relações, como aquilo que criam, são sempre efêmeras, mas deixam marcas naqueles que as vivem. Falando sobre os atos de leitura, por exemplo, Certeau (1994) lembra que:

de fato, a atividade leitora apresenta, ao contrário, todos os traços de uma produção silenciosa: flutuações através da página, metamorfose do texto pelo olho que viaja, improvisação e expectativa de significados induzidos de certas palavras, intersecções de espaços escritos, dança efêmera. Mas incapaz de fazer um estoque (salvo se escreve ou registra), o leitor não se garante contra o gasto do tempo (ele esquece lendo e esquece o que já leu) a não ser pela compra do objeto (livro, imagem) que é apenas o *ersatz* (resíduo ou promessa) de instantes “perdidos” na leitura. Ele insinua as astúcias do prazer e de uma reapropriação no texto do outro: aí vai caçar, ali é transportado, ali se faz plural como os ruídos do corpo. Astúcia, metáfora, combinatória, esta produção é igualmente uma “invenção” da memória. Faz das palavras as soluções de histórias mudas. O legível se transforma em memorável: Barthes lê Proust no texto de Stendhal<sup>4</sup>; o espectador lê a paisagem de sua infância na reportagem de atualidades. A fina película do escrito se torna um remover de camadas, um jogo de espaços. Um mundo diferente (o do leitor) se introduz no lugar do autor (p.49)

Com alguns elementos que acentuam as possibilidades – imagem, som, palavras, gestos, possibilidades de trocas entre os que, juntos, vêem filmes etc - o cinema funciona do mesmo modo. É produção silenciosa, que permite interpretações diversas e múltiplas, dando-nos instantes perdidos e criação de memórias. O mundo do espectador é diferente do lugar do diretor do filme ou de cada um que participou da feitura do mesmo: atores/atrizes, técnicos diversos, múltiplos diretores (de fotografia; dos efeitos sonoros) etc.

---

<sup>4</sup> Nota de Certeau (1994, p. 321): Roland Barthes. *Le plaisir du texte*. Paris, Seuil, 1973, p 58.

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

A expressão disso nas escolas vem sendo tratado pelos diversos grupos que, no Brasil, pesquisam com os cotidianos e os currículos neles *praticadospensados*. Carvalho (2009), por exemplo, nos indica “o cotidiano escolar como comunidade de afetos” e “o currículo como comunidades tecidas em redes de conversações e ações complexas”. Desenvolvendo um estudo que avança da “comunidade como princípio da modernidade”, passando pelas “comunidades singulares e cooperativas no contexto da sociedade de controle”, chega à compreensão das “comunidades híbridas e heterológicas na perspectiva da hermenêutica diatópica em redes de subjetividades compartilhadas nos cotidianos escolares”.

Para gestar esse percurso, a autora entende que trocas e compartilhamento, em ‘conversas’, articulam as possibilidades curriculares na contemporaneidade. Para que esses movimentos possam se dar e serem ampliados, entende que, em complexas e múltiplas relações, os infinitos elementos da cultura e da educação *entramsaem* das escolas encarnados em seus *praticantespensantes*.

É por isso que entendemos que com as ‘conversas’ podemos melhor compreender as relações que se dão nos *dentrofora* das escolas, nos diferentes “mundos culturais dos docentes”.

### **Cultura, vida cotidiana e processos escolares**

Nas questões culturais e para falar dos “mundos culturais dos docentes” entendemos ser necessária alguma prudência que nos é lembrada por Yúdice (2004) quando escreve que se faz indispensável

uma nota de precaução no que tange à celebração da agência cultural, tão preponderante no trabalho dos estudos culturais. Mas essa precaução não é resultado de um desejo de ser desmancha-prazeres; ela decorre de uma noção diferente de agenciamento. Para alguns, os relativamente “sem poder” podem extrair força de sua cultura para enfrentar a investida violenta dos

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

poderosos. Para outros, o conteúdo da cultura em si é quase irrelevante; o que importa é que dela esorra uma política de mudança. Ao mesmo tempo que essas perspectivas podem ser bastante atraentes, é também verdade que a expressão cultural em si não é suficiente. Nesses debates, é bom munir-se de sólido conhecimento acerca das complexas maquinações envolvidas no exame de uma agenda vista através de uma gama de instâncias intermediárias, situadas em diversos níveis, povoadas de outras agendas similares, que se sobrepõem ou se diferenciam. Os pesquisadores dos estudos culturais muitas vezes enxergam a agência cultural de forma mais circunscrita, como se a expressão ou identidade individual ou grupal em si levasse à mudança. Mas como Iris Marion Young<sup>5</sup> aponta: “nós nos encontramos situados em relações de classe, gênero, raça, nacionalidade, religião e assim por diante, [dentro de uma ‘dada história de significados sedimentados e uma paisagem material, interagindo com outros no campo social’] que são fontes tanto de possibilidades de ação como de coação”. (p.15)

Ou seja, quanto aos *praticantespensantes* docentes precisamos também lembrar que, como todos, são híbridos, reprodutores, transmissores e criadores de cultura.

Contudo, apesar de possíveis generalizações, diferentes modos de pensar a noção de cultura estão, de certa forma, associados a diferentes modos de pensar a educação, que não são necessariamente excludentes e que muitas vezes se sobrepõem em diversos *espaçostempos* de nossa história. Desde a concepção de cultura tida como a original, que significa cultivar (a etimologia da palavra refere-se ao verbo latino *colere*), tendo, portanto, seu significado ligado às atividades agrícolas, até as diversas concepções contemporâneas, entre elas as que compreendem que a cultura, mais do que o modo de vida de uma população ou grupo social, é um campo de batalhas em torno de conhecimentos e significações, o que exige, necessariamente a sua pluralização – e por isso falamos em “culturas”. Desse modo, o entendimento que se tem do conceito orienta as possíveis propostas curriculares oficiais,

---

<sup>5</sup> O autor faz referência a YOUNG (2000).

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

bem como as práticas educativas que visam preparar as novas gerações e formar seus docentes.

Yúdice (2004) lembra, então, que há modos diversos de se conceber a cultura: como *processo, produto e projeto*, e também como *recurso*. Nesse sentido, o autor indica que, na era da globalização, a cultura é invocada para resolver problemas que anteriormente eram da competência da economia ou da política. Para ele, a cultura como *recurso* é o eixo de uma nova estrutura epistêmica, de modo que o gerenciamento, a conservação, o acesso, a distribuição e o investimento em cultura tornaram-se prioritários. Nessa nova racionalidade, a cultura como recurso pode ser comparada à natureza como recurso, e a principal moeda na negociação global é a diversidade. Nessa condição, a cultura é *recurso* tanto para os administradores globais como para os ativismos políticos. Assim, a agência cultural pode ser fonte tanto de possibilidade de ação como de coação. Esse gerenciamento pode, então ser coordenado tanto localmente, por comunidades e grupos setorizados, como supranacionalmente por corporações e pelo setor não-governamental supranacional. Mas mesmo este último não resulta em homogeneização, pois as diferenças locais, regionais e nacionais, como campos estruturados de forças performativas, são funcionais para o comércio e o ativismo global.

Independente de ser *processo, produto, projeto* ou *recurso*, ou ainda tudo isso ao mesmo tempo, a cultura é, sempre, um modo de ser e estar no mundo que se concretiza em meio às redes de *prácticasteorias*, com seus conhecimentos e significações múltiplos, tecidos por toda a humanidade, com seus conflitos e contradições, bem como de processos permanentes de negociações. Ou dizendo de outro modo, como nos ensinou Santos (1998), o mundo que nos cerca não é apenas criação do espírito, ele existe concretamente.

Por tudo isto, voltando a Certeau (1994), entendemos que as *lógicas operatórias* que emergem com os *usos* da cultura formam campos de possibilidades para a compreensão da

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

e a intervenção *na* constituição do social com um todo e das práticas educativas em particular, a partir delas.

Certeau nos ensina que uma imersão atenta nos cotidianos – em todos eles - com interesse de compreender os processos que neles se dão, para além da aparente sujeição das pessoas às lógicas e prescrições do mercado e das indústrias culturais, nos permite perceber que os *praticantespensantes* da cultura inventam, em suas operações de usuários desses produtos, tecnologias, outras lógicas e sentidos para o que lhes é posto para consumir, constituindo redes de *saberesfazeres*, solidariedades e indisciplina que potencializam suas vidas. Nas palavras desse autor, podemos ler:

produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalista, os consumidores produzem uma coisa que se assemelha às “linhas de erre” de que fala Deligny<sup>6</sup>. Traçam “trajetórias indeterminadas”, aparentemente desprovidas de sentido por que não são coerentes com o espaço construído, escrito e pré-fabricado onde se movimentam. São frases imprevisíveis num lugar ordenado pelas técnicas organizadoras de sistemas. Embora tenham como material os *vocabulários* das línguas recebidas (o vocabulário da TV, o do jornal, o do supermercado ou das disposições urbanísticas) embora fiquem enquadradas por *sintaxes* prescritas (modos temporais dos horários, organizações paradigmáticas dos lugares, etc.), essas “trilhas” continuam heterogêneas aos sistemas onde se infiltram e onde esboçam as astúcias de interesses e de desejos *diferentes*. (CERTEAU, 1994: 97)

Desse modo, com esse mesmo autor, vamos entendendo que se há, sempre, ressignificações, lutas, negociações, cumplicidades e refuncionalizações nos usos dos conteúdos e formas da indústria cultural, as condições para isso estão na ambiguidade, na ambivalência e na contingência tanto de práticas complexas e paradoxais dos que estão na posição de usuários, como dos que estão na posição de emissores - ambas as posições não

---

<sup>6</sup> Pedagogo francês que em inúmeras experiências pedagógicas que desenvolveu, registrou e pensou o que vivia, deixando-nos um importante e interessante legado *prácticoteórico*.

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

são fixas, mas alternantes, superpostas e enredadas. Tudo isso, gera *espaçostempos* em que emergem, das negociações, traduções e combinações, diferentes posicionamentos entre os *praticantespensantes* dos diversos “mundos culturais”. Desse modo, nas escolas podemos encontrar, em sincronia, a reprodução, a transmissão e a criação de *prácticasteorias* curriculares e pedagógicas que se realizam por meio de encontros – e desencontros - e que não visam o consenso e sim e, sobretudo, a criação e a ampliação das possibilidades para trocas de conhecimentos e significações, nos tantos movimentos da vida.

Com essa perspectiva, nos interessa pensar as possibilidades para articulações múltiplas e diversificadas entre as escolas e seus *praticantespensantes* com/em outras redes educativas, realizando inúmeros e diversificados contatos com o cinema – e outros artefatos culturais – em processos em que nos formamos e formamos a outros, continuamente, em repetições e diferentes variações.

### REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Redes educativas 'dentrofora' das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, Lucíola, DALBEN, Ângela e LEAL, Júlio Diniz Leiva (Orgs.). *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*. 66 ed. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010, v. 1, p. 49-66.

CARVALHO, Janete Magalhães. *O cotidiano escolar como comunidade de afetos*. Brasília/Petropolis/RJ: CNPq/DPetAliv, 2009.

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

CERTEAU, Michel de et alli. *A invenção do cotidiano – 2. Morar, cozinhar*. Petrópolis: Vozes, 1997.

## II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

---

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

COUTINHO, Eduardo. O cinema documentário e a escuta sensível da auteridade. In ANTONACCI, Maria Antonieta e PERELMUTTER, Daisy (orgs). *Projeto História – ética e história oral*. S. Paulo: PUC/SP, abr./97, (15): 165 – 191.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo*. Petrópolis/RJ, Ed Vozes, 2ª ed, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensadospraticados’ pelos ‘praticantespensantes’ dos cotidianos das escolas. In: Carlos Eduardo Ferrazo e Janete Magalhães Carvalho (orgs.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. 1ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012, v. , p. 47-70.

PARASKEVA, João M. (org). *Discursos curriculares contemporâneos*. Mangal-de-Pt: Ed. Pedagogo, 2007.

SANTOS, Milton. *O professor como intelectual na sociedade contemporânea*. Conferência de abertura do IX ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO. Águas de Lindóia, SP, 1998.

YOUNG, Iris Marion. *Inclusion and democracy*. New York: Oxford University Press, 2000.

YÚDICE, George. *A conveniência da cultura – usos da cultura na era global*. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2006.