

TECENDO REDES EDUCATIVAS COM FIOS E FILMES

– os tantos *dentrofora* das escolas a partir de filmes latinos –

Joana Ribeiro dos Santos (UERJ) - joribeiro87@gmail.com

Sonia Maria Santos Pereira da Rocha (UERJ) - srocha54@hotmail.com

Rebeca Silva Brandão Rosa (UERJ) - rebecasbr@gmail.com

Resumo

Este trabalho se propõe a refletir sobre as *redes educativas cotidianas* a partir de filmes latinos. Para desenvolvê-lo ‘usamos’ *A Busca* (Luciano MOURA, 2012) - filme brasileiro que retrata a saga de um adolescente para levar um cavalo para o avô - e *Valentin* (Alejandro AGRESTI, 2002) - filme argentino que mostra as astúcias de um menino em compreender e atuar com os acontecimentos dos cotidianos. Inserimos nossas reflexões na corrente de pesquisa que se desenvolve *nos/dos/com* os cotidianos. O projeto desenvolvido tem por título ‘Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema suas imagens e sons’ do Grupo de Pesquisa ‘Currículos, redes educativas e imagens’, do Laboratório Educação & Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br), do ProPEd/UERJ, sob a coordenação geral de Nilda Alves. Fundamentados nos referenciais teóricos de Alves, sobre as *redes educativas* nos tantos *dentrofora* das escolas e tendo a *conversa* como modo de criação de conhecimentos e significações na pesquisa desenvolvida, o texto também se valerá das contribuições de Deleuze e Guattari, quanto à noção de *personagens conceituais* e Certeau, com seu trabalho sobre os cotidianos, no que concerne às *táticas* desenvolvidas pelos *praticantespensantes* nas tantas *redes* cotidianas. Com essas referências compreendemos as obras cinematográficas a partir da ideia de que mais do que consumi-las nós as ‘usamos’ a partir das diversas redes educativas que formamos e nas quais nos formamos nas relações com outros seres humanos e artefatos culturais múltiplos. Procuramos, assim, entender os conhecimentos e as significações que são criados nessas *redes educativas*, em sua diversidade, sua importância, os diversos *espaçostempos* que o cinema traz, a representação dos processos de *aprenderensinaraprender*, como são abordadas no cinema e sua importância para nós, educadores.

Palavras-chave:

Cinema, redes educativas; cotidiano escolar; dentrofora das escolas; personagens conceituais; conversas.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

“Traçar, inventar, criar esta é a trindade filosófica”

(Gilles Deleuze)

Quando for ao cinema, proximamente, observe as pessoas ao final da sessão e observe-se a si mesmo. Raramente as pessoas saem de uma sala de cinema caladas. Essa situação, com muita frequência, exige a necessidade da troca, de expressar sensações sentidas durante a projeção do filme, de expor opinião sobre o que viu e sentiu. Produz, assim, a necessidade de *conversas*¹. É quase certo que nos sentemos em uma lanchonete ou um bar após um filme para que possamos compartilhar tudo o que sentimos, refletimos, criamos com os amigos. Mesmo que estejamos sozinhos, o desejo de fazer algo com tudo o que tecemos ao longo dos minutos que passamos *conversando* com o filme nos leva, algumas vezes, a telefonar para alguém ou mesmo escrever em umas das várias redes sociais também tecidas por nós com outros.

Isso é possível e necessário porque ver uma película nos envolve tanto cognitivamente, como sensivelmente. Esses processos se dão sempre em referência às redes educativas que formamos e nas quais nos formamos, em movimentos de criação de conhecimentos e significações. Desse modo, nas pesquisas desenvolvidas no grupo em que trabalhamos essas conversas e essas narrativas são entendidas como *personagens conceituais*².

Isso não ocorre apenas com o cinema, pois nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos trabalhamos com as narrativas, fotografias e imagens considerando-as desta forma também. Como qualquer experiência que nos coloque em diálogo, também é certo que essa criação passa por todas as nossas *redes*³.

¹ Nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos as *conversas* organizam os processos metodológicos que são usados. Entendemos as *conversas* como processos de troca acerca das vivências cotidianas e de criação de *narrativas* a partir de memórias dessas vivências. As conversas são ‘usadas’ nessas pesquisas porque permitem, como nos cotidianos vividos, a *tessitura* de relações que estimulam posições mais horizontais entre pesquisadores e pesquisados, assumindo a existência do *eu-tu*, na pesquisa, ainda que esses processos sejam atravessados por variados tensionamentos.

² Ideia desenvolvida por Deleuze e Guattari como sendo o “heterônimo do filósofo”, um elo intercessor para reflexão. Mais adiante conversaremos sobre isso.

³ A compreensão de que conhecimentos e significações são tecidos em *redes* surge como alternativa à visão do conhecimento linear, hierárquico e dicotomizado, surgido com a Modernidade. Nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos, entendemos que conhecimentos e significações são tecidos pelos seres

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

Neste texto, gostaríamos de convidá-lo a *conversar* conosco sobre cinema, infância e juventude, *redes educativas*, os diversos *dentrofora* das escolas e etc. Vamos fazer isto através da troca de impressões, sensações e reflexões sobre dois filmes que hoje compõem nossas *redes educativas* e que contribuíram para nossa formação docente. Mas, antes disto, é importante que falemos sobre as películas e sobre as *redes* que nos tecem. Uma vez que as reflexões sobre os temas aqui tratados têm movimento próprio e não são, necessariamente, previsíveis ou mensuráveis, as discussões feitas sobre elas são pertinentes às *redes* às quais pertencemos.

Sobre os filmes referidos nesse texto

Dois filmes latinos contribuíram para criação de novos nós em nossas redes: *A Busca* (dirigido por Luciano Moura, Brasil, 2012) e *Valentin* (Alejandro Agresti, Argentina, 2002).

Em *A Busca*, Pedro, quinze anos, é filho de pais recém-separados que ainda vivem conflitos. Porém, o adolescente mantém contato escondido dos pais, através de cartas e desenhos, com o avô paterno. Nessa troca de correspondências, descobre que o cavalo do avô morreu. Pedro, então, resolve vender o computador que possui e tenta comprar um cavalo secretamente. Após conseguir comprar o animal, vai cavalgando do Rio de Janeiro ao Espírito Santo⁴, onde mora o avô. Em sua jornada, Pedro descobre o que um cavalo come, aprende a cuidar de seus próprios ferimentos, se relaciona com uma trupe de adolescentes acampados para um festival e faz escambo da camisa e de desenhos por utensílios de que precisa e por comida. O pai segue o rastro do filho passando pelos mesmos lugares, encontrando as mesmas pessoas que o encontraram e ouve essas pessoas falarem de seu filho. Um filho que ele não conhecia. O pai vai se orgulhando do filho ao longo da jornada e o que aprende sobre ele serve de ponte para a reconciliação

humanos em *redes* diversas, formadas por fios que se entrecruzam, não havendo hierarquia de saberes, nem centros emissores dos mesmos ou processos lineares nesta *tessitura*.

⁴ Estes são dois estados brasileiros contíguos mas significando uma grande distância entre os dois locais de referência.

com seu próprio pai. A busca do pai, então, não é apenas pelo seu filho - é por si mesmo.

Em *Valentin*, conta-se a história de um menino de aproximadamente 10 anos, órfão de mãe viva e pai longínquo e que mora com avó paterna, uma senhora idosa que não goza de boa saúde. Almeja ser astronauta, mas “serve ser escritor”. Faz reflexões inusitadas sobre como as pessoas não sabem aproveitar o que têm, por exemplo: uma mãe e o tempo sobrando. Valentin é uma personagem que reflete acerca das situações cotidianas que costumamos não dar importância, tem um amigo pianista com quem aprende outras tantas coisas além de tocar piano. O ponto principal na película *Valentin* é a forma com a qual ele tenta resolver os dilemas nos cotidianos: a doença da avó, a visita do médico, a namorada do pai, a solidão do pianista, sua necessidade de uma mãe após a morte da avó e o aprendizado do sentido de morte em seu mundo infantil. Valentin tem ideias e cria *táticas*⁵ para pô-las em prática. Valentin se relaciona com os demais através de seu próprio entendimento do mundo.

Em ambos os filmes as relações contraditórias e diversas das personagens com pessoas de suas próprias *redes* mais próximas e com pessoas de outras redes que acabam por articular-se com as suas, são catalizadoras de *aprendizagemensino*, permanentemente.

De onde e a partir de quais redes falamos sobre filmes

Professoras das redes públicas de ensino municipal e estadual do Rio de Janeiro, mulheres, estudantes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), participantes do projeto de pesquisa Redes Educativas, Fluxos Culturais e Trabalho Docente – o caso do cinema, suas imagens e sons, orientadas pela professora Nilda Alves, somos *praticantespensantes*⁶ (OLIVEIRA,

⁵ Essa é uma noção de Certeau (1994) para tratar das ações cotidianas como respostas às *estratégias do poder*. Trataremos das *táticas* ao longo do texto.

⁶ Inês Barbosa de Oliveira (2012) utiliza esses termos assim unidos porque sentiu a necessidade de indicar que, com Certeau, os indivíduos, a partir de suas *práticas* cotidianas, não são meros consumidores dos produtos do poder, mas os “usam” de formas inesperadas, criando e tecendo alternativas ao poder através destas suas *praticasteoriaspráticas*.

2012) mergulhadas em variados *espaçotempos*⁷ e formadas por diversas *redes* sem as quais seria inviável escrever este texto.

Deleuze afirma que os cineastas contam histórias a partir de blocos movimento/duração e que esta criação é um modo de conhecimento – ao que acrescentamos “e de significações”, já que entendemos ser impossível criar conhecimentos sem, no mesmo processo, criar significações para o que foi criado como conhecimentos. Além disso, o grupo orientado pela professora Nilda Alves entende o cinema enquanto uma arte acessível ao público geral, seja pela atração que exerce em variados grupos sociais, culturais e etários, seja pelos altos investimentos que têm recebido em propaganda ou mesmo por sua inserção em diversos *espaçotempos* como os escolares e os acadêmicos.

A potência do cinema e do seu relato audiovisual permite criar novas, múltiplas e complexas expressividades, não só por quem faz cinema como por quem o consome e ‘usa’ (CERTEAU, 1994). Sobre isso, Alves afirma que cinema

é produção silenciosa que permite interpretações diversas e múltiplas, permite instantes perdidos e criação de memórias. O mundo de 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 e etc.(ALVES, 2011, p.4)

Para fundamentarmos nossas reflexões, chamamos Deleuze e Guattari (1992) para a conversa quando nos explicam o que é e o que significa a ideia de “personagens conceituais” para pensarmos. Para esses autores, os *personagens conceituais* são “*o devir ou o sujeito de uma filosofia (...) são verdadeiros agentes da enunciação*” (1992; p.86). Podem ser artefatos culturais, filmes, discursos, obras de arte que nos inspirem ‘*conceitos originais*’ e não estão presos ao saber escolástico. Eles surgem da *luz natural* das cogitações que fazemos quando precisamos compreender algo e têm uma existência fluida, intermediária entre o conceito e o plano pré-conceitual. Podemos considerar as

⁷ Esse modo de escrever – juntando os termos e grafando em itálico - já apareceu nesse texto e vai aparecer muito mais. Isso é ‘usado’ nas pesquisas *nos/dos/com* os cotidianos para sinalizar que a ciência Moderna produziu modos dicotomizados de pensar a vida e a sociedade – e em especial os cotidianos. Buscamos, deste modo, chamar a atenção do leitor para também outros termos, como: *prácticateoriaprática, espaçotempos, aprenderensinar, dentrofora*, entre outros.

personagens conceituais como entes que nos conduzem a reflexões, cogitações e considerações que, possivelmente, não estavam planejadas e nem têm amarras em suas possibilidades e condições de divagações.

As *personagens conceituais* são fundamentais em todo o processo da pesquisa que desenvolvemos, estão a todo momento dialogando conosco e nos colocando questões. Não se trata de analisá-las e, mais tarde, deixá-las de lado, como faríamos com algumas fontes de pesquisa, mas de estabelecer com elas relações de negociação com os elementos dos acontecimentos pesquisados, questionando as ideias que vamos tendo ao longo da pesquisa. Sobre isso, se antes, Alves (2008) colocava a necessidade de ampliar e diversificar as “fontes de pesquisa”, incluindo as narrativas e as imagens criadas nos cotidianos, ela atualmente as compreende como *personagens conceituais* porque acredita que através delas é que criamos conhecimentos e significações e desenvolvemos teorias. Isso é melhor explicado por esta autora quando diz que

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 novas lógicas se estabeleçam. (ALVES, 2012; p.10)

Com Certeau (1994), sabemos que todo produto pode ser ‘usado’ de formas diversas e que esse processo foge ao controle daqueles que o produziram. Os *praticantespensantes* atribuem novas significações aos produtos ao ‘usá-los’, criando no mesmo movimento, novos conhecimentos, o que fazem a partir das *redes educativas* que formam e nas quais se formam. Assim, ao assistir um filme, as sensações, reflexões e tudo o que será produzido pelo espectador a partir do produto filme são únicas e diferentes do que possam ter imaginado por todos os que participaram daquela produção cinematográfica. Certeau nos explica isto, dizendo que

essas maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais os usuários se apropriam do espaço⁸ organizado (...) esses modos de proceder e essas astúcias

⁸ No grupo de pesquisa, como já explicamos, preferimos trabalhar com a ideia de *espaçostempos*.

de consumidores compõem, no limite, a rede de antidisciplina (...) uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar (CERTEAU, 2013; p.40-41)

Ao assistir um filme, entram em ação todas as nossas *redes formadoras*, ou seja, nossas experiências familiares, as vivências cotidianas com os amigos, nosso trabalho, nossa formação intelectual e política, nossas leituras, outros filmes já vistos, etc. A própria escolha do filme já passa por estas *redes* e são estas que tecerão nossas impressões e o que iremos criar a partir do que assistimos.

Nos filmes que nos servem de referência neste artigo, quando vemos do que são capazes Pedro e Valentim para driblarem as dificuldades em que se encontram, mudando, em certa medida, os acontecimentos a sua volta, compreendemos o significado de *táticas* no pensamento de Certeau (1994). O autor diz que com ela os praticantes se aproveitam do tempo⁹ e de circunstâncias não esperadas - porque não têm um lugar próprio -, dizendo:

denomino (...) tática um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática tem por lugar o outro (...) onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face às circunstâncias. O próprio é uma vitória do lugar sobre o tempo. (...) a tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no vôo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha não o guarda, tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ocasiões. (CERTEAU, 2013; p.45-46)

É isso que os protagonistas dos filmes com que trabalhamos fazem. Pedro não tem dinheiro para comprar um cavalo, vende o computador; não sabe cuidar de um cavalo, pergunta e aprende em relação a isso e tudo o mais. É isso que Valentin faz para conseguir levar um médico para sua avó, para conseguir uma mãe, para driblar todos os obstáculos e seguir a vida.

Nossa compreensão das redes educativas em Valentin e A Busca

Começamos lembrando que pensamos e escrevemos a partir das *redes educativas* que formamos e nas quais nos formamos. Fossem outras as autoras desse texto, outras redes

⁹ Mais uma vez lembramos que preferimos usar *espaçotempos*.

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

estariam presentes, que poderiam ter despertado ‘conversas’ bastante diferentes com o que foi produzido com esses filmes.

A nós, de início, as películas nos remetem à diversidade de *redes educativas* em que estão mergulhados Valentim e Pedro, uma criança e um jovem de quinze anos. Por *redes educativas* entendemos, que são *espaçostempos* diferenciados e complexos, mas articulados entre si e nos quais e a partir dos quais criam-se *redes* de conhecimentos e significações. Nelas estão incluídas: famílias, escolas, amigos, igrejas, clubes, vizinhos etc; toda e qualquer relação que promova *aprendizagemensino* que produza conhecimentos e significações nos cotidianos vividos. Ainda sobre elas, nos diz Alves:

dessa maneira, a existência de múltiplas redes educativas, que em contextos diferenciados vão nos proporcionando complexas compreensões do mundo, dos seres humanos e das ações a serem desenvolvidas (...) precisam ser compreendidas em suas particularidades, ao mesmo tempo que devem ser vistas nas múltiplas relações que estabelecem umas com as outras (ALVES, 2010, p.54)

Nos casos de Pedro e Valentin – nossos protagonistas - estas redes são, por exemplo, as respectivas famílias, seus amigos, seus vizinhos, - todos e todas com que estabelecem contato, trocam ideias, emoções, formulando juntos conhecimentos e significações sobre os tantos aspectos da vida. Ambos estão inseridos em ambientes familiares conturbados. Valentin é um menino que sente a ausência da mãe, mora com a avó e tem pouco contato com o pai, vive a expectativa de que um dos relacionamentos do pai gere um casamento e que ele venha a ter uma mãe. Já Pedro vive mergulhado no ambiente de tensão criado pela separação dos pais. Os conflitos com o pai e a expectativa em relação à imagem do avô paterno, que nunca conheceu, o estimulam a abandonar as tensões familiares e ir ao seu encontro, atravessando dois estados a cavalo para vê-lo e, mais que isso, presenteá-lo.

A sensação de abandono é forte nos dois filmes. Em *Valentin*, o menino estabelece uma relação de expectativa em torno de alguém que vá ocupar o lugar da mãe. No caso de Pedro, em *A Busca*, a ausência é de diálogo e afeto, principalmente em relação ao pai. Mas nesse caso, a expectativa se dá na figura do avô, que aparece apenas nos últimos

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÁNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

minutos do filme e que representa alguém oposto ao seu pai. Dessa forma, as *redes* de Valentin e Pedro são tecidas atravessadas por ausências, em relação à substituição delas por outras pessoas que se faziam ou poderiam fazer presentes, como as namoradas do pai de Valentin e o avô de Pedro.

Em relação à tessitura de redes de amigos, Valentin tem no pianista um referencial para aprender a tocar piano, conversar e experimentar coisas novas. Também com a namorada do pai com quem consegue falar sobre seus sentimentos e sobre as ausências sentidas. O menino ainda tece *redes* na escola que frequenta, seja com amizade com um coleguinha, seja com a atividade de redação proposta pela professora que o faz deixar de querer ser astronauta para ser escritor. Há a relação com a avó, com um tio que os visita e com uma tia, com quem se conversa por um gravador devido à distância em que mora. Tudo isso são as *redes* formadoras do Valentin, pois tecem seus valores, seus sentimentos, sua personalidade etc. Já Pedro tece *redes* de amizade com jovens de sua idade ou pessoas mais velhas, seja o colega com quem diz para os pais que passará o final de semana à jovem de quem se aproxima em um festival de música e, principalmente, com o avô – pessoas que frequentam redes diferentes e que fazem com que essas entrem nos cotidianos de Pedro.

Ambos os filmes tratam de questões de amadurecimento, de experiências de *aprendizagem* *in situ*. Valentin aprende a lidar com seus problemas familiares, aprende a contar com pessoas que não são do seu ciclo familiar, é obrigado a administrar a ausência da mãe e aos poucos expressa seus sentimentos. Na doença da avó cria forma de ajudá-la, convence um médico a tratá-la e compra um quadro para agradecer a ele o que fez. Descobre o gosto pela escrita e aprende a compreender melhor os relacionamentos. Pedro aprendeu a negociar desenhos por comida, a enfrentar desafios, a andar a cavalo, sujo, arranhado, machucado, com roupa rasgada, com fome etc.

Outras personagens dos filmes também vivem uma experiência de *aprender ensinando*. Em *A Busca*, Théó - o pai - ao sair em busca de seu filho Pedro, vivencia um processo formativo relevante, que é a própria viagem. O desconhecimento dos próprios caminhos a serem percorridos, bem como as experiências

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

nunca pensadas de serem vivenciadas pelas personagens, as colocam numa situação em que Benjamin chamaria de “perder-se numa cidade”. Para este autor, esse processo “requer instrução”, o que nos permite pensar que perder-se não significa estar aquém de todo e qualquer conhecimento, mas, sim, com determinados valores que nos “guiam”. Ele nos diz que *saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde numa floresta, requer instrução* (BENJAMIN, 1987).

*Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa:
"Navegar é preciso; viver não é preciso".* (PESSOA, 1914)

Com Pessoa, lembramos que navegantes traçavam o mais precisamente possível as suas rotas, antigamente, mas o fazem mais precisamente no momento, graças aos avanços técnicos e aos conhecimentos acumulados por séculos. Na história de Pedro, se ele tinha um objetivo, tinha seu próprio repertório para vivenciar determinadas situações, não estava traçando caminhos à revelia. Pelo contrário: o processo vivenciado o pôs a criar *táticas* de sobrevivência, já que – com a licença do poeta – “viver não é preciso”. Théó, ao saber das diversas ações de Pedro, através das narrativas que ouviu daqueles que encontraram seu filho no caminho, surpreendeu-se. No filme, recontou orgulhoso ao telefone para Branca, a mãe de Pedro: “ele está sabendo se virar!”.

“A Busca”, portanto, implica outras compreensões possíveis: Pedro estaria buscando seu avô, mas buscou a si mesmo. Théó também. Ao buscar seu filho, buscou a si mesmo. Os conhecimentos aprimorados de si o fizeram compreender o mundo de seu filho e de seu pai e a relação entre ambos, dando significações diferentes ao que pensava antes. Desse modo, tanto o pai quanto o filho se envolveram num processo formativo que é a viagem, o caminhar, o navegar, voar, viver, enfim: por-se em movimento. São através de movimentos como estes, portanto, que somos capazes de encontrar o imprevisível, de experienciar o “estranho”, o diferente, de formar novos conhecimentos e novas significações, em diferentes redes educativas.

Para Pais (2003, p.53), estas são práticas que nos colocam a descoberta dos enigmas cotidianos, dos quais somente o “pesquisador *viajanteflâneur*” é capaz de desenvolver: “a arte do *viajante flâneur* reside precisamente na combinação da descoberta com o

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

gosto pela aventura – ao contrário do turista, preso aos roteiros turísticos e à necessidade de visitar o que ‘imperativamente’ deve ser visitado”.

No desenvolvimento dessa ideia, este autor utiliza a metáfora da viagem para analisar as metodologias de pesquisa, apontando o “pesquisador turista” como aquele que desenvolve suas teorias e experiências com quadros teóricos pré-estabelecidos, fixados, e que os impedem de captar as riquezas dos cotidianos, que são, por sua vez, fixadas em caixinhas “pré-determinadas”, em paradigmas. Deste modo, Pais propõe outra metodologia com os cotidianos que não negue os percursos das descobertas e aventuras e propõe que estejamos atentos aos seus enigmas, nem sempre possíveis de serem “decifráveis” através dos referenciais de que já temos conhecimento e aos quais damos significações que podem nos paralisar ou que não nos permitem avançar o suficiente ou o possível.

Das reticências para pensar um pouco mais os filmes, nos contatos com escolas...

Todas essas experiências de *aprendizagemensino* não são consideradas quando se pensa em aquilo que se passa nas escolas. Por quê? Nesses filmes, a escola frequentada pelo protagonista aparece muito pouco: no filme *Valentin*, ela não aparece em destaque e, tampouco, parece ter impacto na forma de lidar com suas questões. Em *A Busca*, a escola de Pedro não é retratada em nenhum momento.

Podemos compreender que, muito embora, os processos escolares não sejam valorizados nos dois filmes, eles, no entanto, fazem parte da vida desses protagonistas. Os filmes e as discussões que sobre eles podemos ter – com as narrativas que fazem e nos permitem fazer; com as imagens que trazem e nos permitem criar - nos fazem refletir sobre a importância das *redes educativas* e o que formam nos tantos *dentrofora* das escolas, mas nos permitem também perceber como as estamos analisando ainda com modos de ver do início do século XX quando a chamada Escola Nova disse que “era preciso levar a vida para dentro das escolas”. Como se essa, naquele momento e no presente, não entre nos *espaçostempos* escolares – quer compreendamos isto ou não - porque neles estão os *praticantespensantes* dos cotidianos que para eles levam e deles trazem todos os processos de *aprendizagemensino*, todos os conhecimentos e as

II JORNADAS INTERNACIONALES “SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN”

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

significações que neles são criados. Os movimentos entre as redes se dão porque seus *praticantespensantes* transitam nelas e entre elas.

Com o que vai aqui pensado e discutido, acreditamos que seja urgente compreender as vivências cotidianas e as relações tecidas em variados *espaçostempos* de nossas várias redes educativas. As pesquisas desenvolvidas nos cotidianos têm permitido reconhecer os tantos *dentrofora* das escolas como *espaçostempos* formadores e percebermos que os estudantes, professores e outros *praticantespensantes* das escolas são constituídos em suas *redes* que incluem – ou deveria incluir – as escolas que frequentam.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. História oral e as possibilidades de contar os cotidianos. In *A Aula: redes de práticas – os processos cotidianos de ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: UERJ, 2000 (tese de titular).

_____. 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: 49-66.

_____. *Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons*. Rio de Janeiro: ProPEd/UERJ, 2011. (Projeto de pesquisa, entre 2012 e 2017; financiamento: UERJ, FAPERJ, CNPq).

BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim por volta de 1900. In: *Obras escolhidas. Vol II – Rua de mão única*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1992.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. S. Paulo: Ed. 34, 1992.

_____. e GUATTARI, Félix. *O que é Filosofia?* Rio de Janeiro: Ed.34, 1992:81-109.

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 Ferraço e Janete Magalhães Carvalho (orgs.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. 1ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012, v. , p. 47-70.

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

9, 10 y 11 de abril de 2014

ISBN 978-987-3617-11-9

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PESSOA, Fernando. *Navegar é preciso. Net*, Domínio público, seção “Fernando Pessoa”, 1914. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000001.pdf>. Acesso em: 25 out. 2012.

FILMES

VALENTIN. Direção de Alejandro Agresti. Com Rodrigo Noya, Julieta Cardinali e Alejandro Agresti. Argentina: 2003. DVD, colorido. Comédia dramática.

A BUSCA. Diretor: Luciano Moura. Com Wagner Moura, Mariana Lima e Brás Moreau. Brasil: 2013. DVD (90min.), colorido. Drama.