



## EXPERIÊNCIAS COM A ARTE CINEMATOGRAFICA NA ESCOLA

Andreza Oliveira Bert 1

Renata Fernandes Ramos 2

**RESUMO:** As discussões dentro do Grupo de Pesquisa de uma Universidade Pública Federal aproximaram duas professoras pesquisadoras que, nesse trabalho, apresentam o que vem realizando em seus cotidianos profissionais, com a perspectiva de potencializar a diferença e a alteridade. A partir dessa inserção, problematizamos nossas práxis na relação com a educação e a arte cinematográfica. Trazemos em um primeiro momento, o estudo teórico-filosófico fundamentado nas leituras e interlocuções com autores como Gilles Deleuze, Jacques Rancière e Silvio Gallo, que dialogam com múltiplos cenários, fortalecendo a diferença, a alteridade, a corporeidade e a coletividade. Em um segundo momento, versaremos sobre a materialização em nossa prática pedagógica que, a partir do engajamento político-estético, busca revelar a força do cinema na sua possibilidade de tornar o outro visível e de tornar-se visível. E, em seguida, apontamos considerações provisórias, que indicam pistas e argumentos para novos roteiros educacionais, com o intuito de intensificar a democracia. Nesse sentido, assumimos o compromisso com a educação pública - e com suas potências reveladoras - ao suscitar possibilidades dos “usos” do cinema na escola. Em uma sociedade na qual o uso subversivo de imagens é consumido quase indiscriminadamente em resposta ao instantâneo, convocamos professores e estudantes a questionarem a ordem instituída e o poder legitimado.

**Palavras-chave:** Arte Cinematográfica; Escola; Alteridade; Diferença.

**ABSTRACT:** The discussions inside of the Group of Research of a Federal Public University allowed the approach two teachers that, in that work, they present what is accomplishing in their activities professionals, with the perspective of potentiating the difference and the otherness. Starting from that insert, we problematized our práxis in the relationship with the education and the cinematographic art. We bring in a first moment, the theoretical-philosophical study based in the readings and dialogues with authors as Gilles Deleuze, Jacques Rancière and Silvio Gallo, that dialogue with multiple sceneries, strengthening the difference, the otherness, the corporeity and the collectivity. In a second moment, we will talk about the materialization in our pedagogic practice that, starting from the political-aesthetic engagement, search reveal the force of the cinema in the possibility in becoming visible, as other too. And, soon afterwards, we pointed considerations that they indicate tracks and arguments for new education itineraries, with the intention of intensifying the democracy. In that sense, we assumed the commitment with the public education - and with their developing potencies - when raising possibilities of the "uses" of the cinema in the school. In a society in the which the subversive use of images is consumed almost indiscriminately in response to the instantaneous, we summon teachers and students to question the instituted order and the legitimated power.

**Keywords:** Cinematographic Art; School; Otherness; Difference.

**RESUMEN:** Las Discusiones dentro del grupo de investigación de una universidad pública federal, a la que aproximaban dos profesores a quienes, en ese trabajo, hablan sobre lo que realizan en sus profesionales, con la perspectiva de potencializar la diferencia y el alteridade. Cuestionamos nuestros práxis en la relación con la educación y el arte de cinematográfico. Traemos, el estudio teórico-filosófico ubicado en las Lecturas y las diálogos con escritores como



Gilles Deleuze, Jacques Rancière y Silvio Gallo, para reforzar la diferencia, el alteridade, el corporeidade y la colectividad. En un segundo momento, giraremos sobre el materializaçãõ en nuestra práctica pedagógica eso, empezando del político - la confrontación estética, buscaremos para revelar la fuerza de las películas en su su posibilidad de girar lo otro visível. Y, pronto después, apuntamos las consideraciones, that demuestran huellas para nuevos Itinerários de educación, con la intención de intensificar la democracia. En ese juicio, asumimos el compromiso con el - de enseñanza pública y con su desarrollar - de potências quando levantábamõs las posibilidades de los "usos" de las películas en la escuela. En una sociedad el cuál el uso subversivo de imágenes es para ser consumido casi en respuesta indiscriminadamente um instantáneo, convocamos profesores y estudiantes para preguntar sobre el a orden instituida y el poder legitimado.

**Palabras-clave:** Arte de cinematografía; Escuela; Alteridade; Diferencia.

### Introdução

O uso de diferentes mídias no espaço educacional vem se estabelecendo como metodologia para atender ao objetivo de explicar conteúdos, a partir do desejo de aproximar o público discente e seduzi-lo pelas imagens. Contemplando, assim, a demanda pedagógica de diversificar o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo novos elementos que sustentem tal proposta. Nesse sentido, o uso de imagens aparece como ferramenta para ilustrar e/ou elucidar questões do conteúdo programático de uma maneira mais lúdica e envolvente.

Ao tratar especificamente do cinema parece-nos, porém, que reduzi-lo à qualidade de mero dispositivo metodológico, não revela toda sua potência. O efeito de “recurso pedagógico” poderia ser encontrado em outras ferramentas que buscam diversificar ou reforçar tradições no processo de ensino-aprendizagem, como o livro didático, o computador, o retroprojetor, o quadro, o giz. Trazendo-nos à reflexão dos usos e desusos dos instrumentos tecnológicos, com o objetivo de confrontar a tática de produção mercadológica estabelecida na educação.

Percebemos a necessidade de apontamentos não apenas sobre o reducionismo com que é tratado o cinema na escola - quando qualificado enquanto método -, como também na necessidade em conferir possibilidades de estabelecer relações entre suas representações imagéticas, ao atribuir significado à coexistência de diferenças, alteridades, singularidades, coletividades; bem como o fortalecimento do direito à expressão da corporeidade.

Muitas das corporeidades expressadas no contexto escolar são cotidianamente ocultadas, insistentemente reprimidas: “presta atenção na aula”; “senta direito”; “só vai brincar depois que terminar o trabalho”; “nada de conversa na hora da aula”; “estuda para a prova”; “não corre”;



“olha o caderno”, são reproduzidas mesmo na utilização de diferentes recursos da educação tradicional, como o cinema, quando utilizado sem a possibilidade da prática do olhar espectador, sem o vislumbramento de uma prática emancipadora que requer repensar os pilares do cotidiano educacional para romper com o paradigma do “corpo moldado pela ausência de tempo” (RANCIÈRE, 2011, p. 43), que, ao instituir verdades únicas sobre apresentações e representações, reproduz o distanciamento e antagonismo entre posição, ocupação e capacidade do aluno.

Ao relacionar escola e cinema, apropriamo-nos do argumento de Duarte (2009) em que sociedades audiovisuais, como a nossa, é imprescindível o diálogo entre essas instâncias de socialização, desenvolvendo o que a autora chama de "competência para ver". O desenvolvimento de tal habilidade não se restringe ao simples ato de assistir a filmes, mas tem ligação direta com o universo social e cultural dos sujeitos. Assim, a imagem em movimento tem correlação com aquilo que somos.

Desse modo, o espaço escolar apresenta-se como lugar potente da manifestação/ação da arte cinematográfica, na medida em que visibiliza as múltiplas expressões políticas, históricas, filosóficas e culturais das sociedades, sinalizando os pressupostos éticos e estéticos, em que é possível ver, ver-se, ser, reconhecer-se, negar, vir-a-ser (RANCIÈRE, 2009). Compreendemos, igualmente, a potência do que diz Rancière (2009), quando afirma que:

(...) as artes nunca emprestam às manobras de dominação ou de emancipação mais do que lhes pode emprestar, ou seja, muito simplesmente, o que tem em comum com elas: posições e movimentos dos corpos, funções da palavra, repartições do visível e do invisível (p. 26).

Nesse sentido, ao aproximar cinema e educação, somos convidados a agenciar estética e política, sem necessariamente promover argumentos restritos a esses campos, visto que ao estetizar modos de ser e de se relacionar, potencializamos ações pedagógicas mais heterogêneas. Isso significa que, em nossas práticas cinematográficas educativas, nos apropriamos do cinema como potencializador do debate entre a ética e a estética e, como disparador de novos registros políticos, sociais, culturais e artísticos.

Em uma era de intenso apelo aos estímulos visuais, entendemos a apropriação do cinema pela educação não como tentativa de seduzir os olhos dos estudantes pela busca de atenção por



meio da diversificação dos métodos de ensino-aprendizagem, tampouco em render-nos à lógica de instantaneidade do consumo, mas, de criar uma cultura de um olhar espectador<sup>1</sup>, associando o cinema como processo educacional de alteridade, constituinte das corporeidades e, portanto, processo político.

Problematizar os processos de (re)composição da alteridade e da corporeidade, contribui para a compreensão das múltiplas possibilidades de ação e de intervenção no mundo. Ao afirmar a corporeidade como um processo complexo de significações (e de ressignificações), “no qual o destacamos outros atributos além dos biológicos” (CARVALHO, 2012, p. 38), sustentamos a ideia de um corpo que é razão, emoção, movimento, pausa. Um corpo que vê e quer ser visto para além de estereótipos, dicotomias, subordinações.

As invisibilizações ordenadas pelos discursos e fundamentadas pelas práticas aprisionam tanto alunos quanto professores, à medida que tentam encaixá-los no paradigma moderno de entendimento da realidade - fruto da tradição clássica hegemônica de produção (inclusive das não-existências). “As não-existências produzidas são, portanto, formas sociais de inexistência, partes desqualificadas de totalidades homogêneas, que são também totalidades excludentes” (OLIVEIRA, 2006, p. 83).

Nessa direção, ao dialogar com “as realidades suprimidas, silenciadas ou marginalizadas” (BOAVENTURA, 2001, p. 247) no espaço escolar, estaremos assumindo o compromisso ético com os nossos alunos de visibilizar suas corporeidades, de revelar as múltiplas produções de sentidos e saberes.

Sendo assim, a relevância da corporeidade nos espaços escolares ecoa como resistência à educação utilitarista definida pelas políticas neoliberais do Banco Mundial (1996). Pois, a corporeidade é pautada no reconhecimento do direito às diferenças coexistindo no mesmo tempo, projetando nós mesmos e o outro em espaços visíveis.

Esses espaços (in)visíveis (escola e sociedade, por exemplo) expressam as corporeidades que afetam e são afetadas pelos múltiplos atravessamentos no/do mundo. No caso desse trabalho, nos deteremos à afetação provocada e mediada pela arte, em específico pela arte cinematográfica.

---

<sup>1</sup> O sentido que atribuímos a espectadores nesse artigo é baseado na obra *O espectador emancipado*, do filósofo francês Jacques Rancière (2010), em que podemos entender que “todo o espectador é já actor da sua história; todo o actor, todo o indivíduo de acção, é já espectador da mesma história” (op. cit., p. 28).



Quando nós espectadores, educadores e/ou educandos, somos afetados pela experiência cinematográfica, afirmamos a corporeidade e ressignificamos a alteridade. Porque, imediatamente, estabelecemos relações com o outro (que nesse caso pode ser o “outro” filme, o “outro” personagem, o “outro” da língua desconhecida, o “outro” de idade, o “outro” lugar, etc). Esse outro – tão diferente de nós – que é quase raro.

Esse “outro como diferença” (GALLO, 2008, p.2), para além da sua representação, mostra-nos a sua potência em si mesmo. Pois, quando o outro não é reduzido em si mesmo ou, retratado como a reprodução da imagem que faço dele, perceberemos as múltiplas diferenças desse outro. “Tomando o outro em si mesmo, o outro enquanto outro, produz-se então uma política da diferença que pensa o coletivo como conjunto de diferenças” (idem, p.13). Esta afirmação do outro, tendo lugar no mundo enquanto ser individual e produção do coletivo, vai ao encontro do argumento de Rancière (2009), quando declara que “a política ocupa-se do que se vê e do que se pode dizer sobre o que é visto, de quem tem a competência para ver e qualidade para dizer, das propriedades do espaço e dos possíveis do tempo” (idem, p. 17).

Ao entendermos o cinema como espaço potente para a afirmação plena da alteridade e da corporeidade, assumimos o caráter político da relação dos sentidos com aquilo que é concreto. Da “relação de sentidos entre o que é projetado pelo artista e os sentidos atribuídos pelo público” (RANCIÈRE, 2011). Entre aquilo que é projetado e desejado política e imagetivamente, sem reivindicar para si o monopólio do sentido (absoluto) da arte, mas de perceber seus múltiplos significados, promovendo assim um fortalecimento das alteridades e das corporeidades nos cotidianos educativos.

A partir desse engajamento, desejamos, portanto, revelar a força do cinema em sua possibilidade de tornar o outro visível e, de tornar-se visível em sua unidade e coletividade. Onde a educação forje no cotidiano a democracia que pretende convocar os sujeitos à participação, perturbando a ordem instituída do poder do visível autorizado, do invisível imobilizado. Desmitificando a posição de espectador como objeto, receptáculo, passivo e consumidor de um produto que o mantém invisível e “desapossado de um controle ilusório” (RANCIÈRE, 2012, p. 10) que aceita e consome a imagem, mas não a pensa.



Por isso, faz-se necessário a provocação que tensiona libertar o estatuto do regime único de interpretação; que permita reelaborar esses estatutos para desencadear a fruição do cinema no contexto educacional contemporâneo.

Afinal, o cinema como prática sociocultural traz à cena os diferentes cenários (sociedades, políticas, ideias, éticas e estéticas) em que é produzido. Assim, os filmes podem exibir e, ao mesmo tempo problematizar, as diversas representações dos padrões sociais. Por isso, é importante

(...) redistribuir minimamente as cartas excessivamente marcadas – na turma e na sociedade em geral – que cabem aos bons e maus alunos, aos fortes e aos fracos, àqueles que tomam a palavra e àqueles que não ousam tomá-la, aos dominantes e aos dominados, aos ‘herdeiros’ e aos culturalmente desfavorecidos, aos ‘com futuro’ e aos ‘sem futuro’. (BERGALA, 2008, p. 203)

Sendo assim, “arte ativista imita e antecipa seu próprio efeito, com o risco de tornar-se paródia da eficácia que reivindica” (RANCIÈRE, 2011, p. 72), pois sendo mero dispositivo de contemplação passiva que reforça o que é representável e o que permanece na esfera das inexistências, afasta-se da legitimação de heterogeneidades e confirma a distribuição de posições sociais representadas esteticamente.

Questionamos, portanto, a percepção apressada (de alguns alunos e professores) de que o cinema se insere apenas como ferramenta do próprio dispositivo de manutenção de verdades únicas e nunca como possibilidade de transposição dessa distância entre a ignorância e o saber, entre a representação e a invenção.

### **Experiência escolar 01**

O projeto “Inventar com a Diferença – cinema e direitos humanos” é uma parceria entre a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e a Universidade Federal Fluminense, e é voltado para escolas públicas de todo país, realizando trabalhos audiovisuais com a temática centrada na diferença e nos direitos humanos. Para isso, foi realizada uma formação com os professores de diversas redes municipais de educação envolvidos no projeto, sob a mediação de bacharéis e licenciandos do curso de Cinema, criando-se, assim, uma rede de multiplicadores da ideia.

A partir desta proposta, surge a necessidade de questionar não apenas sobre os direitos humanos, mas a que “tipo” de humanos eles se aplicam, problematizando tanto a categoria



“direito” quanto a categoria “humano”: o meu direito é também o direito do outro ou o outro tem direito apenas ao que garante sua subsistência? Que outro é esse?

Participando desse projeto, uma das autoras desse artigo vem aprofundando no conceito de alteridade e entendendo sua relação com o cinema como possibilidade de tornar este diálogo visível. Para tanto, os alunos são estimulados por meio de diversas dinâmicas, a olhar as imagens, olhar o outro, o mundo e perceber que neste olhar há muito de quem mostra e especialmente de quem vê. E através desta exploração, perceber o olhar para além do apenas sensorial. Entendê-lo, também, como objeto de expressão suscetível a estimular e ser estimulado pelas diferenças e escolhas observadas (o que escolher enquadrar? O que decidir renunciar em sua imagem? O que está de fora? Por que está de fora?). Neste movimento de criar, ver, focar, excluir, entendemos a motivação de novos *espectadores*.

Assim, temos em um primeiro momento e apropriação do cinema enquanto leitura de imagens, estimulando o aluno a ver além do que é instituído como interpretação única, em um processo que inverte a lógica de instantaneidade e a cultura do consumo. Imagens que estão por toda a parte, registradas ou não por uma câmera. Captadas primeiro por cada retina - que retém aquilo que captura seu foco. Em seguida, informações técnicas que possibilitam uma ampliação nas possibilidades da produção destas imagens. Exaltando a todo o tempo a importância do processo desta criação. Como desdobramento, haverá a produção de um filme curta metragem como culminância do projeto.

De uma maneira geral, a tendência dos alunos quando levados a uma praça próxima à escola, espaço de múltiplas possibilidades visuais e constantemente utilizado, é realizar um olhar direcionado que deixa escapar a comunidade, enquadrando-se ao lado de pontos turísticos da cidade.

Uma das atividades propostas com os alunos para exaltar o que foi deixado fora da cena é o uso de molduras, que consiste em emoldurar cenas para o enquadramento daquilo que se pretende “capturar”, através de molduras concretas. A fotografia, porém, deve enquadrar em um plano o que é visível pelo autor da imagem e também o que escapa a esse plano, o que fica de fora. Isto é, a fotografia visibiliza tanto o que foi selecionado quanto o que foi excluído para compor o quadro.



Através desta dinâmica foi possível refletir sobre o que estava sendo deixado de lado e, especialmente, provocou o debate com o grupo na busca por compreender os motivos que os levaram a deixá-las de fora.

Em um plano geral, foram observadas diversas fotografias que excluíaam de sua perspectiva a favela onde a maioria dos estudantes mora e onde se localiza a escola que estudam. Por ora, uma reprodução do processo de exclusão da favela do que pode ser representável através da arte. Entendendo o desenvolvimento do olhar e da emancipação dos *espectadores* (RANCIÈRE, 2010) como processo, esta primeira etapa assume o caráter de reflexão para que haja uma projeção e divulgação de realidades múltiplas, indo ao encontro do objetivo central do projeto que rompe com a homogeneidade através da criação de estratégias para elucidar pessoas “que se propõem mudar os referenciais do que é visível e enunciável, mostrar o que não era visto” (RANCIÈRE, 2012, p.62), modificando a percepção dos sujeitos em sua relação com o mundo.

### **Experiência escolar 02**

A ideia central do projeto “Cine debate”<sup>2</sup> com estudantes do ensino médio em escolas públicas era promover debates em torno de temas específicos extraídos de filmes brasileiros, tendo como objetivos contribuir para o desenvolvimento e a ampliação das atividades culturais dos sujeitos aprendentes; aproximar diferentes atores sociais; estimular as escolas quanto à organização de videotecas; divulgar a cinematografia brasileira; incentivar os estudantes a ingressarem na Universidade, problematizando o acesso e a permanência nesta instituição.

Para a fruição das discussões, uma das autoras desse artigo, a partir da pequena possibilidade temporal que dispunha, escolheu dialogar com o primeiro episódio do filme brasileiro “5X favela: agora por nós mesmos” (2010). Esta composição, em quadros, permitiu promover o encontro entre os alunos e o filme de forma mais intensa e cuidadosa. Assim, o ponto de partida para o debate foi o tema suscitado pelo episódio *Fonte de Renda* (dirigido por Wagner Novais e Manaíra Carneiro): a reflexão sobre o acesso e a permanência na Universidade brasileira.

Antes da discussão em torno do roteiro/tema, conversamos um pouco sobre a produção desse longa-metragem que foi orientada e acompanhada por Cacá Diegues (um dos realizadores

---

<sup>2</sup> O Cine debate integra o projeto extensionista de popularização da ciência de uma Universidade Pública Federal.





do “5X favela” na década de 60 e precursor do movimento brasileiro intitulado *cinema novo*), por meio de oficinas sobre direção, roteiro, som, fotografia, etc, que colocou em foco jovens moradores de comunidades cariocas.

Ao conhecermos o trabalho desses jovens cineastas - que denunciavam e anunciavam suas “realidades” -, compreendemos a força que tem *ficcionar* “o real”, visto que “o real precisa ser ficcionado para ser pensado” (RANCIÈRE, 2009, p. 58). Diante desse *real ficcionado*, apostamos no protagonismo juvenil e na potência co-formadora do filme “5X favela: agora por nós mesmos” (2010).

Após a exibição os estudantes foram colocando em “xeque” algumas sequências do episódio, contrapondo argumentos, alterando desfechos, exprimindo pontos de vista sobre os diretores/realizadores, questionando atitudes de personagens. A todo o momento os alunos eram convidados a criar conceitos (DELEUZE, 1992) e problematizar os sentidos atribuídos a eles.

Na tentativa de encontrar sentidos, percebemos a importância da aproximação entre as diversas experiências éticas e estéticas oriundas dos alunos *espectadores* (RANCIÈRE, 2010) e, nesse processo, esperamos fortalecer ações educativas mais heterogêneas, visto que ao estetizar distintos modos de ser (juvenis, por exemplo), podemos potencializar a relação entre cinema e educação,

Ao entender o cinema como um amplo campo de experimentação do pensar (DELEUZE, 2007) – através de suas imagens, sons, explosão de movimentos e tantos outros artefatos utilizados –, somos convidados a deslocar o pensamento, a criar outras formas de pensar, quiçá, o impensável.

Por isso, aprofundar a relação entre cinema e educação (e seus desdobramentos no espaço escolar), possibilita criar noções nestes campos. Proporciona entender o conhecimento como transversalidade, mobilidade, multiplicidade e fluidez, capaz de transitar tanto no campo educacional quanto no campo cinematográfico. Potencializa, portanto, compreender as múltiplas tensões que “forçam o pensar” (GALLO, 2008), que exercem uma força passível de desestabilizar o pensamento e estimular a criação.

### **Considerações finais**



No diálogo com nossos cotidianos profissionais, vislumbramos possibilidades educativas (e artísticas) para a produção de diferentes cenários escolares, tendo como base as cenas construídas em escolas públicas.

Através das atividades realizadas com imagens (estáticas ou em movimento), objetivamos visibilizar as corporeidades dos estudantes nos *espaçotempos* escolares, convidando-os a experimentarem as fronteiras entre o real/não-real, outro/eu, visível/invisível, existência/não-existência, campo/extracampo, dentro/fora, favela/asfalto... E tantas outras tensões vivenciadas diariamente.

A partir da experiência com o projeto “Inventar com a diferença”, o uso de imagens passou também a integrar o planejamento da disciplina de educação física, cuja professora é membro do projeto. Os recursos potencializam a ideia de novos *espectadores*, perturbando-os com o uso de imagens. Promovem, também, outras maneiras de expressão, diferentes das tradicionais orais e escritas, apresentando-se como possibilidades de pensar, questionar, construir conhecimento.

A partir da experiência com o cine debate, percebemos a força da ideia do “real ficcionado” (RANCIÈRE, 2009) na vida dos alunos. Pois, a partir dessa experiência, observamos o esforço dos *espectadores* em traduzir a realidade (fílmica), aproximando-a dos seus contextos. No decorrer do debate, problematizamos as realidades evidenciadas, chamando a atenção para o fato de que, embora as circunstâncias sejam parecidas, as realidades (do filme e dos contextos) se apresentam de forma radicalmente distintas. Ambas as realidades são ficcionadas quando expostas/contadas.

Dessa forma, as cenas exibidas nesse artigo, buscam visibilizar as diversas práticas pedagógicas que consideram os temas emergentes na relação escola e sociedade, ressaltando a importância da diversidade, da corporeidade, da alteridade, dos direitos humanos e da arte.

Por isso, ao promover encontros artísticos no interior das escolas, apostamos na radicalidade da arte. Na potência da sua presença perturbadora. Pois, “(...) a arte não obedece, não repete, não aceita sem questionar. Arte reclama, desconstrói, resiste com certa irreverência” (FRESQUET, 2013, p. 40).

Por meio do cinema, as presenças emergem e se apresentam como possibilidades concretas das experiências sociais, porque, “quanto mais experiências estiverem hoje disponíveis



no mundo mais experiências são possíveis no futuro” (BOAVENTURA, p. 799). Nesse sentido, as pistas apontadas pela sétima arte, podem colaborar para a (re)construção de subjetividades, de outras corporeidades, que se percebem em suas singularidades, aproximações, diferenças e coletividades em busca de uma fábula onde seus atores sejam sujeitos na realização e projeção das imagens, favorecendo a coexistência de múltiplos sentidos ao promover a visibilidade das diferenças através da arte, da corporeidade que vê e precisa ser vista.

#### REFERÊNCIAS:

- BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial.** Washington, DC; Banco Mundial, 1996. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/1996/01/5858900/priorities-strategies-education-world-bank-review-prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-banco-mundial>>. Acesso em 08 de abril de 2014.
- BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema:** Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE -FE/UFRJ, 2008.
- CARVALHO, Rosa Malena. **Corporeidade e Cotidianidade na formação de professores.** Niterói: editora da UFF, 2012.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & educação.** 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação:** reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- GALLO, Sílvio. **Eu, o outro e tantos outros:** educação, alteridade e filosofia da diferença. In: Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado.** São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível:** estética e política. São Paulo. Ed. 34, 2 edição, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. In: **Para um novo senso comum:** a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 3ª edição. São Paulo: Cortez, volume 1, 2001.



\_\_\_\_\_. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: \_\_\_\_\_.(Org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2004. P. 777-823.